

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Humanitaar- ja sotsiaalsainete õpetamine põhikoolis

Helen Vare

ÕPILASTE LUGEMISMOTIVATSIOON ÜHE TARTU LINNA KOOLI
NÄITEL

bakalaureusetöö

Juhendaja: Merle Taimalu

Läbiv pealkiri: Õpilaste lugemismotivatsioon

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Merle Taimalu (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Hasso Kukemelk (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2016

Sisukord

SISSEJUHATUS	3
1. TEOREETILINE ÜLEVAADE.....	5
1.1. Motivatsiooni mõiste.....	5
1.2. Lugemismotivatsiooni mõiste.....	6
1.3. Soolised erinevused lugemismotivatsioonis.....	10
1.4. Varasemad uurimused lugemismotivatsioonist.....	11
1.5. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused	13
2. METOODIKA	14
2.1. Valim.....	14
2.2. Mõõtevahendid.....	14
2.3. Protseduur.....	16
3. TULEMUSED	17
4. ARUTELU.....	20
4.1. Töö praktiline väärtus.....	22
4.2. Töö piirangud	22
KOKKUVÕTE	23
SUMMARY	24
TÄNUSÕNAD.....	25
AUTORLUSE KINNITUS.....	25
KASUTATUD KIRJANDUS.....	26
Lisa 1. Ankeet	
Lisa 2. Väidete jagunemine gruppidesse	

SISSEJUHATUS

Lugemismotivatsiooni langusest õpilaste seas on Eesti meedias viimastel aastatel korduvalt räägitud (Bobõlski, 2013; Puksand, 2012). Lugemismotivatsiooni kujunemisel on kindlasti suur roll perekonnal. Perekondades väheneb lugemistraditsioon ja see pärsib märgatavalt ka õpilaste lugemismotivatsiooni. Samuti kasutavad õpilased pidevalt nutiseadmeid ja tihti on saanud sellest sõltuvus (Vallik, 2006). Kuna virtuaalmaailm võtab õpilaste päevast palju aega ja on vaja teha ka kodutöid, siis lugemisele nii palju tähelepanu ei pöörata (Streimann, 2015). Lugemine on leitud olevat nii tüdrukute kui ka poiste seas kõige vähem eelistatum hobi ja sellele kulutatakse päevas väga vähe aega. Lisaks õpilaste lugemismotivatsioon väheneb vanemaks saades (Rebane, 2012). Kuna käesoleva töö autor on ka ise eesti keele ja kirjanduse õpetaja, siis nii autor kui ka tema kolleegid on märganud, et õpilased ei ole motiveeritud lugema.

Erinevad uurimused on leidnud, et õpilaste sõnavara tundmine on alates 2007. aastat langenud (Aun, 2010) ja õpilased ei mõista tekstis ka kõige kergemaid sõnu ja väljendeid ning seetõttu jääb teksti mõte neile arusaamatuks. Samuti tekivad probleemid ka teistes ainetes, kus on vaja teksti mõista (Bobõlski, 2013). Nimetatud probleemide üheks suureks põhjuseks ongi vähene lugemus (Aun, 2010; Bobõlski, 2013). Lugemine arendab õpilastele sõnavara, silmaringi, lugemis- ja väljendamisoskust ning sellepärast tuleks enam tähelepanu pöörata sellele, et õpilased oleksid motiveeritud lugema (McGeown, 2013).

Eesti kontekstis on vähe uuritud õpilaste lugemismotivatsiooni ja seda mõjutavaid tegureid. Autorile teadaolevalt on Eestis uuritud 3. klassi õpilaste tekstimõistmist ja lugemise motivatsiooni (Uiga 2013), aga II ja III kooliastme õpilaste kohta uurimusi ei leitud. Kalda (2011) on oma magistritöös uurinud lugemishuvi, kuidas seda mõjutavad lapsevanemad, õpetajad ja raamatukogu, ning selle erinevust poiste ning tüdrukute vahel. Erinevad välismaa uuringud näitavad ka seda, et poiste lugemismotivatsioon on madalam kui tüdrukutel (Baker & Wigfield, 1999; Logan & Johnston, 2010; Mucherah & Yoder, 2008; McGeown, Goodwin, Henderson & Wright, 2011). Tercanlioglu (2001) uurimusest selgus, et Türgi õpilased lugesid kõige vähem sotsiaalsetel põhjustel, aga Mucherahi ja Yoderi (2008) uurimus, mille valmisse kuulusid Ameerika Ühendriikide õpilased, näitas, et tüdrukud loevad sotsiaalsetel põhjustel kõige rohkem. Erinevused ilmnesid ka hinnete pärast lugemisel. Tercanlioglu (2001) leidsid, et poisid loevad enam hinnete pärast, aga Mucherah ja Yoderi (2008) uurimuse tulemused

näitasid, et tüdrukud. Seega tuleneb eelnevast uurimisprobleem, missugune on õpilaste lugemismotivatsioon ja mille poolest on poisid ja tüdrukud selles osas erinevad.

Töö eesmärgiks on välja selgitada, millised tegurid mõjutavad lugemismotivatsiooni õpilaste endi hinnangul ning missugused erinevused on lugemismotivatsioonis poiste ja tüdrukute vahel.

Käesolev uurimus on loodetavasti abiks kirjanduse õpetajatele, kes saavad ülevaate, kui motiveeritud on põhikooli õpilased lugema ja näevad, missugused tegurid õpilaste endi arvates mõjutavad nende lugemismotivatsiooni.

Käesolev bakalaureusetöö koosneb kolmest peatükist, mis omakorda jagunevad alapeatükkideks. Esimeses peatükis antakse teoreetiline ülevaade motivatsioonist ja selle mõiste olemusest, lugemismotivatsioonist, soolistest erinevustest lugemismotivatsioonis ja varasemalt tehtud uuringutest. Teises peatükis tutvustatakse töö metoodikat: valimit, andmete kogumise ja analüüsi meetodeid. Töö kolmandas osas esitatakse uurimuse tulemused ja arutelu.

1. TEOREETILINE ÜLEVAADE

Käesolev peatükk annab ülevaate motivatsiooni ja lugemismotivatsiooni mõistest. Lisaks käsitletakse soolisi erinevusi lugemismotivatsioonis. Antakse ka ülevaade, milliseid uurimusi on varem sarnastel teemadel tehtud. Teoreetilise ülevaate lõpus püstitatakse uurimisküsimused.

1.1. Motivatsiooni mõiste

Motivatsiooni mõistel on mitmeid erinevaid seletusi. Samuti on motivatsiooni kohta mitmeid erinevaid teooriaid. Käesolev peatükk toob välja mõned motivatsiooni definitsioonid ja teooriad.

Erinevad autorid (Brophy, 2010; Krull, 2000; Maslow, 2007) seletavad motivatsiooni erinevalt. Motivatsiooni abil seletatakse eesmärgipärase käitumise algatamist, suunda, püsivust, intensiivsust ja kvaliteeti (Brophy, 2010). Motivatsiooniga on seotud motiivi mõiste. Motiiv on käitumise ajend või põhjus, motivatsioon on motiivide kogum, mis ajendab inimesi mingil viisil toimima ja (Eesti keele seletav sõnaraamat, 2009). Motiivide abil püütakse seletada, miks inimesed teevad seda, mida nad teevad (Brophy, 2010). Motivatsiooni on defineerinud ka kui psühholoogilist protsessi, mis tekitab impulsi ja paneb inimese tegutsema mingi ülesande suunas (Brophy, 2004). Krull (2000) tugineb oma õpikus T. Goodi ja J. Brophyle ja seletab motivatsiooni järgmiselt: “Motivatsioon väljendub eesmärgipärase käitumise enesealgatuslikkuse, kindlasuunalisuse, jõulisuse ja püsivusena” (lk 394).

Maslow (2007) väidab, et motivatsioon ei koosne ainult ühest, vaid paljudest teguritest. Inimesi panevad tegutsema tema vajadused. Maslow lõi tarvete hierarhia, kus ta väidab, et inimesed peavad esmalt täitma kas või mingis osas madalamal olevad tarbed, enne, kui nad saavad kõrgema taseme tarvete rahuldamise poole liikuda (näiteks peavad inimesel olema rahuldatud füsioloogilised vajadused enne, kui ta saab liikuda turvalisusvajaduse juurde) (Maslow, 2007).

Erinevad teooriad näevad motivatsiooni erinevalt. Biheiviorismi kohaselt tuleb motivatsioon valdavalt välistest teguritest, kognitiivne psühholoogia väidab aga vastupidist (Krull, 2000). Saavutusmotivatsiooni teooria kohaselt on inimene motiveeritud tegutsema, kui on täidetud kaks tingimust: ta usub tegevuse õnnestumisse ning tulemusel on tema jaoks väärtus. Kui üks komponent on puudu või seda pole piisavalt, siis inimene ei pinguta

(Wigfield & Eccles, 2000). Enesemääratlemise teooria pöörab tähelepanu inimese arengule ja toimimisele sotsiaalses kontekstis (Decy & Ryan, 2000). Selles teoorias on oluline eristada tahtlikku või motiveeritud käitumist. Enesemääratlemise teoorias eristatakse kahte liiki motivatsiooni: sisemist ja välist. Sisemise motivatsiooni korral tegutseb inimene sellepärast, et asja hästi teha ja see pakub talle naudingut. Välise motivatsiooni puhul tegutsetakse tavaliselt hüve saamise eesmärgil ja tahetakse tegevusega saavutada välist eesmärki (Decy & Ryan, 2000). Näiteks sisemise motivatsiooni puhul loeb õpilane raamatut sellepärast, et ta tahab saada uusi teadmisi, aga välise motivatsiooni puhul sellepärast, et saada head hinnet.

Õpilastega seoses võime rääkida ka õpimotivatsioonist. Kui motivatsiooni all mõistetakse impulssi, mis paneb inimese tegutsema (ükskõik, mis eesmärgi suunas) (Brophy, 2014), siis õpimotivatsiooni mõjutab õpilase õppimistahet ja tulemuslikkust (Schunk, 1991). Brophy (2010) defineerib õpimotivatsiooni kui omandamisele suunatud eesmäärke ja omandamise käigus strateegiate kasutamist. Tähtis on meeles pidada, et motivatsioon pole oluline ainult õppimise alustamiseks, vaid ka õppimise jätkamiseks ning eesmärkide saavutamiseks (Alderman, 2008).

Põhikooli riiklik õppekava (2014) ütleb, et I kooliastmes on õpetaja kõige olulisem ülesanne toetada iga õpilase eneseusku ja õpimotivatsiooni, II kooliastmes on oluline õpimotivatsiooni hoida ja tõsta ning III kooliaste rõhub ka õpimotivatsiooni hoidmisele. Samuti kaasatakse õpilane enese ja kaaslaste hindamisse, et arendada tema oskust eesmäärke seada, analüüsida oma õppimist ja käitumist eesmärkide alusel ning tõsta õpimotivatsiooni (Põhikooli riiklik õppekava, 2014).

Seega, motivatsioon paneb õpilase tegutsema ja ka hoiab teda tegutsemas (Alderman, 2008). Motivatsiooni võib nimetada liikuma panevaks jõuks, mis aitab inimestel täita ja püüelda eesmärkide poole (Brophy, 2010). Õpilasi mõjutavad pidevalt nii sisemise kui ka välise motivatsiooni tegurid, millest sisemist motivatsiooni võib pidada tõhusamaks õppimise jaoks (Decy & Ryan, 2000). Ka Põhikooli riiklik õppekava (2014) ütleb, et on tähtis toetada ja hoida õpilaste õpimotivatsiooni. Käesoleva töö seisukohalt oli motivatsiooni mõiste ja olemuse seletamine tähtis, kuna hakatakse analüüsima lugemismotivatsiooni, mis on tihedalt seotud motivatsiooniga.

1.2. Lugemismotivatsiooni mõiste

Õpilastel on vaja lugeda, et saada vajalikku informatsiooni ja suur tähtsus on lugemisel ka kaaslastega suhtlemisel. Paljud kirjanduse õpetajad teavad, et õpilaste lugema

motiveerimine võib olla väga keeruline ülesanne. Õpetajad otsivad pidevalt uusi võimalusi ja meetodeid, kuidas õpilased lugema saada. Tänapäeva õpilaste vaba aja tegevusse ei kuulu enam raamatute lugemine, vaid pigem arvutis olemine ja selle vahendusel sõpradega suhtlemine (Aasveel & Rahno, 2014).

Lugemismotivatsioon on rohkemat kui lihtsalt pingutust nõudev tegevus, vaid see on mõjutatud sellest, kuidas lapsed mõtlevad endast kui lugejast ja kuidas nad suhtuvad lugemisülesannetesse ning –tegevustesse (Gambrell, Palmer, Codling & Mazzoni, 1996). Sellest võib järeldada, et kui õpilasele ei ole ilukirjanduse lugemine meeldiv tegevus, siis pole nende jaoks meeldivad ka erinevad lugemisülesanded, mida peab koolis tegema. Lugemismotivatsiooni on seletatud ka kui individuaalseid eesmärke ja uskumusi lugemise suhtes ning autorid on väitnud, et see, mis mõjutab lugemistegevust, on erinev sellest, mis mõjutab teisi tegevusi (Guthrie & Wigfield, 1999).

Lugemismotivatsiooni mõjutavad erinevad tegurid. Wigfield ja Guthrie (1997) on lugemismotivatsiooni mõjutavad tegurid jaotanud üheteistkümnesse rühma: lugemise efektiivsus, lugemise väljakutse, lugemise uudishimu, lugemisse kaasahaaravus, lugemise tähtsus, lugemistöö vältimine, konkurents lugemises, tunnustuse saamine, lugemine hinnete pärast, lugemine sotsiaalsetel põhjustel, järeleandlikkus. Lugemise efektiivsus sisaldab väited selle kohta, kui heaks lugejaks õpilased ennast peavad, lugemise väljakutse grupis on väited, mis näitavad, kas õpilane loeb keerukaid raamatuid või eelistab lihtsaid tekste lugeda. Lugemisse kaahaaravuse alla kuuluvad väites, mis tahavad teada, kas õpilane eelistab seikluslikke lugusid või pigem mitte. Lugemise tähtsuse all on väide, mis tahab teada, kas õpilasele on tähtis olla hea lugeja. Lugemistöö vältimise grupi all on väited, mis uurivad, kas õpilasele meeldivad keerukad tekstid või nad pigem väldivad neid, kui saavad. Konkurentsi all olevad väited uurivad, kui tähtis on õpilasele see, kas ta saab raamatu loetud või ülesande tehtud enne kaasõpilast. Tunnustuse saamise gruppi kuuluvad väited, kus õpilastelt tahetakse teada, kas nende jaoks on oluline vanemate, õpetajate või sõprade käest kiitasaamine. Grupis lugemine hinnete pärast tahetakse teada, kui oluline on õpilasel saada hinne enda lugemistöö eest. Lugemine sotsiaalsetel põhjustel rühmas on väited, mis tahavad teada, kas õpilane loeb vanematele või sõpradele ning räägib neile, mida ta loeb ja viimane grupp järeleandlikkus uurib, kas õpilased teevad lugemisülesandeid või loevad raamatuid, sest vanemad käsivad. Need üksteist rühma oma Wigfield ja Guthrie (1997) jaganud omakorda kolme suuremasse gruppi: esiteks enesetõhusus (*self-efficacy*), mida on defineeritud ka kui isiklikku uskumust oma võimesse organiseerida ja realiseerida tegevusi, et saavutada eesmärgid (Bandura, 1977 Wigfield, 2010 j). Tähtis on, et õpilased mõistaksid ise, et nad on lugemises head ja see peaks

mõjutama ka nende haaratust lugemisse. Teiseks sisemine ja väline motivatsioon ning eesmärgid õppimisel. Kolmandaks sotsiaalsed aspektid lugemises (milline on vanemate lugemus, sõprade mõju jne) (Wigfield & Guthrie, 1997). Hiljem on Wigfield ja Guthrie teinud jaotuse, kus on kaheksa tegurit jaotatud sisemise ja välise motivatsiooni vahel (vt Tabel 1). Sisemise motivatsiooni alla kuuluvad järgmise tegurid: uudishimu, kaasahaaravus ja väljakutse esitamine ja välise motivatsiooni alla konkurents, tunnustamine, hinded, järeleandlikkus ja sotsiaalsus (Wang & Guthrie, 2004; McGeown, 2013 j).

Tabel 1. *Sisemine ja väline lugemismotivatsioon* (Wang & Guthrie, 2004; McGeown, 2013 j: 3)

Sisemine lugemismotivatsioon	Väline lugemismotivatsioon
<p>Uudishimu <i>Laps soovib õppida rohkem või uusi asju läbi lugemise.</i></p> <p>Kaasahaaravus <i>Lapse kohustus- ja kaasatustase lugedes.</i></p> <p>Väljakutse eelistamine <i>Laps soovib teha keerulisi lugemisülesandeid.</i></p>	<p>Konkurents <i>Laps soovib teistest paremini lugeda.</i></p> <p>Tunnustamine <i>Laps soovib, et tema lugemissaavutusi märgataks.</i></p> <p>Hinded <i>Laps soovib saada häid hindeid lugemises.</i></p> <p>Järeleandlikkus <i>Lapse järeleandlikkus välisele nõudele lugeda.</i></p> <p>Sotsiaalsus <i>Lapse tegevus sotsiaalses grupis, mis on seotus raamatute ja/või lugemisega.</i></p>

Uurimistulemused on näidanud, et vanus, sugu ja rahvus mõjutavad nii lugemismotivatsiooni kui ka üldiseid akadeemilisi saavutusi (Baker & Wigfield, 1999; Huang, 2013; McGeown, Goodwin, Henderson & Wright, 2012). Bakeri ja Wigfieldi (1999) uurimus näitas, et viienda klassi õpilaste lugemismotivatsiooni mõjutab sotsiaalne põhjus ja tunnustuse saamine rohkem kui kuuenda klassi õpilasi. Samast uurimusest selgus, et tüdrukute motivatsioon on kõrgem kõigis tegurites peale kahe (lugemistöö vältimine ja konkurents lugemises). On leitud, et afroameeriklaste lugemismotivatsioon on kõrgem kui heledanahalistel (Baker & Wigfield, 1999). McGeowni (2013) uurimusest tuli välja, et sisemine lugemismotivatsioon on kõrgem nendel õpilastel, kes loevad hästi. Sellest võib ka järeldada, et õpilased, kelle lugemisoskus on halvem, pole motiveeritud lugema, kuna nad ei

tunne ennast lugedes hästi. McGeowni, Goodwini, Hendersoni ja Wrighti (2012) uurimusest aga selgus, et poiste ja tüdrukute lugemisoskuses olulist erinevust ei leitud, aga siiski oli tüdrukute lugemismotivatsioon kõrgem kui poistel.

Lugemismotivatsioon on väga tihedalt seotud ka tekstimõistmisega. Arvatakse, et lugemismotivatsioon parandab tekstist arusaamist (Guthrie, Hoa, Wigfield, Tonks, Humenick & Littles, 2007). Märgatud on ka seda, et õpilane, kellel on suurem lugemismotivatsioon, loeb erinevaid tekste ja sagedamini (Wigfield & Guthrie, 1997).

Õpilasi motiveerivad lugema mitmed erinevad põhjused. Kõige tihedamalt kasutatakse lugemismotivatsiooni seletamiseks sisemise-välise motivatsiooni teooriat (*intrinsic-extrinsic theory*) (vt Tabel 1) Erinevused sisemise ja välise lugemismotivatsiooni vahel on viinud järelduseni, et sisemise lugemismotivatsiooni edendamine mõjub õpilaste lugemisele väga hästi. Õpilased, kes on sisemiselt motiveeritud lugema (näiteks loevad huvist, et uusi teadmisi saada), on rohkem haaratud sellest, mida nad loevad. Teisalt, need õpilased, kes on väliselt motiveeritud lugema, tavaliselt pole väga huvitatud ja haaratud sellest, mida nad loevad ning selle tulemusena on tekstimõistmine halb (McGeown, 2013).

Veel kasutatakse lugemismotivatsiooni seletamiseks saavutusmotivatsiooni (*expectancy-value*) teooriat. See teooria pakub välja kahedimensioonilise seletuse, miks on õpilased motiveeritud lugema. Ootuste dimensioon ütleb, et õpilased on motiveeritud lugema, kui nad usuvad, et on selles head ja loodavad, et neil lähevad lugemisülesanded hästi. Väärtuste dimensioon suunab väärtustama lugemist kui tegevust, mis on nauditav, kasulik ja tähtis. Need lapsed, kes väärtustavad lugemist ja peavad seda tähtsaks ning nauditavaks, on rohkem motiveeritud lugema (McGeown, 2013).

Põhikooli peetakse väga tähtsaks osaks lugemismotivatsiooni kujundajana, kuna tulemused on näidanud, et õpilased, kelle lugemismotivatsioon on põhikoolis madal, teevad ka lõpueksamid halvemini (Mucherah & Yoder, 2008). Kui õpilane ei loe ja pole lugemisest ka huvitatud, siis tavaliselt vabatahtlikult nad lugemisteksti kätte ei võta. See tähendab seda, et õpilase sõnavara ja silmaring ei laiene. Lugemismotivatsiooni mõjutajana ja kujundajana on tähtis roll keskkonnal (nii kodus kui ka koolis) (Hauptman, 2012). Väga tähtis roll on sellel, missugune on kodu ja ka kooli võimalus õpilastele raamatuid laenutada. Tähtis ülesanne on ka õpetajal ja sellel, missugust kirjandust ta õpilastel lugeda soovitab. Kui õpetajad suudavad tõsta õpilaste lugemismotivatsiooni, paranevad sellega õpilase õpitulemused ning lugemisoskus. Samuti on õpilastele tähtis vanemate ja õpetajate tagasiside (McGeown, 2013).

Seega, õpilaste lugemismotivatsiooni mõjutavad palju tegurid, näiteks lugemishuvi, lugemise tõhusus, lugemise väljakutse, lugemisse kaasahaaravus jne. Need tegurid tulenevad nii sisemisest kui ka välisest motivatsioonist (Wigfield ja Guthrie, 1997). Nagu motivatsiooni puhul on ka lugemismotivatsioonis oluline mõjutaja sisemine motivatsioon, kuna sel juhul loeb õpilane, sest ta soovib seda ja lugemine pakub talle huvi. Samuti on õpilased motiveeritud lugema, kui nad ise usuvad, et selles on head ja see aitab neil lugemisülesandeid hästi teha. Väga tähtis on ka lugemise väärtustamine, mille korral õpilased naudivad lugemist (McGeown, 2013).

1.3. Soolised erinevused lugemismotivatsioonis

Õpilaste motivatsiooni ja lugemismotivatsiooni võivad mõjutada mitmed erinevad tegurid (näiteks vanus, sugu, vanemate mõju jne). Käesolev peatükk keskendubki poiste ja tüdrukute vahelistele erinevustele lugemismotivatsioonis.

Esmalt saab rääkida sünnipärastest erinevustest. Paljudel tüdrukutel areneb aju kiiremini kui poistel ja tihti loevad eelkooliealised tüdrukud soravamalt ning neil on parem sõnavara kui sama vanadel poistel. Samuti väidavad autorid, et tüdrukud on igas kooliastmes poistest lugemises poolteist aastat ees. Väidetavalt on 70-80% motivatsiooniprobleemidega õpilastest poisid (Gurian & Ballew, 2004).

Nii vanemad kui ka õpetajad mõjutavad õpilaste soolist erinevust motivatsioonis. Tuuakse välja kolm viisi, kuidas vanemad ja õpetajad soolisi erinevusi motivatsioonis kujundavad: 1. Kujundatakse soost lähtuvat käitumist, 2. Oodatakse erinevaid asju ning saavutusi poistelt ja tüdrukutelt, 3. Poistel ja tüdrukutel arendatakse erinevaid oskusi (Eccles, Futterman, Goff, Kaczala, Meece, 1983). Stereotüüpelt ootavad vanemad, et poisid arendaks end pigem reaalkonnas ja tüdrukud humanitaarvaldkonnas. Väga tähtis on, et kodu toetab õpilase lugemist (kodus on nii raamatuid kui ka ajakirju) ja kui vanemad ka ise loevad, siis tavaliselt on ka lapsel lugemisse parem suhtumine (Merisuo-Storm, 2006).

Logan ja Johnston (2009) uurisid oma töös sugudevahelist erinevust lugemisse suhtumisel ja lugemisoskusel. Nende tööst selgus, et tüdrukud on märgatavalt paremad lugejad ja loevad palju rohkem kui poisid. Samuti saadi teada, et tüdrukud laenuvad raamatukogust raamatuid palju tihedamini (Logan & Johnston, 2009). PISA 2012 tulemused näitasid, et õpilaste tulemused lugemises on paranenud. Siiski on poiste ja tüdrukute tulemused lugemises endiselt väga erinevad. Poiste ja tüdrukute lugemistulemuste erinevus

oli koguni 44 punkti (tüdrukute keskmine tulemus: 538 punkti ja poiste keskmine tulemus: 494 punkti) (PISA 2012).

Õpilaste lugemismotivatsioonis on leitud sugudevahelised erinevused (Barker & Wigfield, 1999). Lugemine on tegevus, mis tavaliselt nõuab õpilaselt huvi. Poiste lugemismotivatsioonis on tähtis see, et kõigepealt on neil vaja osata hästi lugeda ja alles siis saavad nad olla motiveeritud ja suhtuda lugemisse positiivselt (Logan & Johnston, 2009; McGeown, 2013) ning samas, kui poisid pole motiveeritud, siis nad ei pinguta nii palju (McGeown, 2013). Poiste motivatsioonis mängib suuremat rolli see, kui motiveeritud nad on lugema (McGeown, 2013).

Lugemismotivatsiooni mõjutab ka tekstiliik, mida poistele või tüdrukutele lugeda anda. Poisid eelistavad tekste, kust saab informatsiooni, kus õpetatakse asju tegema või aidatakse kedagi, samuti erinevad krimi- ja detektiivilood (Clark & Foster, 2005; Merisuo-Storm, 2006). Tüdrukud on huvitatud raamatutest, mis räägivad suhetest või jutustavad loomadest, aga on ka teemasid, mida naudivad nii poisid kui ka tüdrukud, näiteks seiklus- ja õuduslood (Clark & Foster, 2005).

Seega õpilaste soolist lugemismotivatsiooni kujundavad mitmed asjaolud (Eccles, Futterman, Goff, Kaczala, Meece, 1983), aga et poiste lugemine jõuaks järele tüdrukute omale, tuleks poiste lugemist rohkem toetada ka kodus. Poiste lugemismotivatsioon on rohkem seotud sellega, kui hästi nad oskavad lugeda (Logan & Johnston, 2009; McGeown, 2013). Samuti on lugemismotivatsiooni tõstmiseks oluline, mis teemalisi raamatuid õpilased loevad (Clark & Foster, 2005; Merisuo-Storm, 2006).

1.4. Varasemad uurimused lugemismotivatsioonist

Käesolev peatükk annab ülevaate, missuguseid uurimusi on varasemalt tehtud Eestis ja mujal maailmas lugemismotivatsiooni kohta.

Enamik uurimustest kasutas vähemalt ühe uurimismeetodina lugemismotivatsiooni küsimustikku (*Motivation for Reading Questionnaire*) (Tercanlioglu, 2001; McGeown, Goodwin, Henderson & Wright, 2012; Mucherah & Yoder, 2008), mille on loonud Wigfield ja Guthrie (Wigfield & Guthrie, 1997).

Mucherah ja Yoder (2008), Baker ja Wigfield (1999) ning Uiga (2013) on välja toonud, et tüdrukute lugemismotivatsioon on kõrgem kui poistel. Tercanlioglu (2001) uurimusest selgus jällegi, et poiste ja tüdrukute lugemismotivatsioonis märgatavat erinevust ei leitud. Tercanlioglu (2001) uurimuse järgi huvitab õpilasi kõige vähem lugemine sotsiaalsetel

põhjustel ja sama tulemuseni jõudis ka Huang (2013). Mucherah ja Yoder (2008) uurimuses tuli välja, et tüdrukud loevad kõige rohkem sotsiaalsetel põhjustel. Kõige enam mõjutavad õpilaste lugemismotivatsiooni sisemise motivatsiooni tegurid (huvi, väljakutse) (Tercanlioglu, 2001; Huang, 2013; McGeown, Goodwin, Henderson & Wright, 2012; Mucherah & Yoder, 2008). McGeown, Goodwin, Henderson ja Wright (2012) ning Mucherah ja Yoder (2008) leidsid veel, et sisemine lugemismotivatsioon on seotud õpilase sooga – tüdrukutel on tunduvalt kõrgem sisemine lugemismotivatsioon kui poistel. Tercanlioglu (2001) tõi välja, et tüdrukud loevad kõige enam huvi, väljakutse ja tunnustuse saamise pärast, poisid aga hinnete, huvi ja väljakutse pärast. Tercanlioglu (2001) tulemused näitasid, et poisid loevad enam hinnete pärast, aga Mucherah ja Yoderi (2008) tulemused jällegi, et hinnete pärast loevad rohkem tüdrukud. Bakeri ja Wigfieldi (1999) tulemused näitasid, et nii poisid kui ka tüdrukud loevad kõige enam hinnete pärast. Samuti näitas Bakeri ja Wigfieldi (1999) uurimus, et poiste ja tüdrukute lugemismotivatsioonis oli kõigi peale kahe teguri (*Konkurents lugemises* ja *Lugemise vältimine*) vahel statistiliselt oluline erinevus.

Huang (2013) jagas õpilased kolme gruppi selle alusel, kui kõrge saavutustahe õpilasel on: kõrge saavutusvajadus, keskmine saavutusvajadus, madal saavutusvajadus. Tulemused näitasid, et kõrgema saavutusvajadustega õpilastel oli kõrgem motivatsioon igas valdkonnas.

Rebane (2012) kirjutas oma magistr töö II ja III kooliastme õpilaste lugemisharjumustest ja neid mõjutavatest teguritest. Valimisse kuulus 698 õpilast. Uurimusest selgus, et eelistatumad tegevused vabal on sport ja tantsimine. II kooliastme poistest ainult 9% on eelistanud lugemist arvutile, spordile/tantsimisele, telekale ja sõpradele, III kooliastmes ainult 6,5%. Tüdrukute protsendid jagunesid vastavalt 36% ja 18,5%. Samuti selgus, et 63,5% poistest loeb kodutööks antud tekste vastumeelselt, tüdrukutest 48,6%. II kooliastmest 44,8% õpilastest loeb läbi kõik kohustusliku kirjanduse raamatud ja III kooliastmest vaid 30,2%. Teised õpilased loevad kas pooled raamatud läbi või nii vähe kui võimalik. Antud töös analüüsiti ka teisi vaba aja sisustajaid peale lugemise.

Kalda (2011) tegi oma magistr töö II kooliastme poiste ja tüdrukute erinevusest lugemises. Uurimuses osales 162 õpilast, kellest olid 77 tüdrukut ja 85 poissi. Uurimuses pidid õpilased täitma ankeedi ja lugemistesti. Lugemistesti jutustava teksti tulemus oli parem tüdrukutel, aga dokumentaalse teksti olid paremini lahendatud poistel. Samuti leiti, et tüdrukud loevad raamatuid meelsamini ja sagedamini kui poisid. Lemmiktegevuseks märkis lugemist vaid kaks poissi ja üheksa tüdrukut.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et tüdrukute lugemismotivatsioon on käsitletud uurimuste puhul kõrgem kui poistel. Erinevused seisnevad selles, millised tegurid mõjutavad tüdrukute

ja poiste lugemismotivatsiooni. Eestis on uuritud õpilaste lugemisharjumusi ja neid mõjutavaid tegureid ning II kooliastme poiste ja tüdrukute erinevusi lugemises ning 3.klassi õpilaste teksti mõistmist ja lugemise motivatsiooni.

1.5. Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Käesoleva töö eesmärgiks on välja selgitada, millised tegurid mõjutavad lugemismotivatsiooni õpilaste enda hinnangul ning missugused erinevused on lugemismotivatsioonis poiste ja tüdrukute vahel.

Kuna erinevad uurimused on näidanud, et õpilaste lugemismotivatsiooni mõjutavad erinevad tegurid (sotsiaalne, uudishimu, väljakutse, konkurents jne) ja need tegurid erinevad ka riigiti (Huang, 2013; Mucherah & Yoder, 2008; Tercanlioglu, 2001), siis soovis autor uurida üht Eesti kooli. Autorile teadaolevalt pole Eestis tehtud uurimust, mis näitaks, millised tegurid mõjutavad õpilaste lugemismotivatsiooni nende enda hinnangul. Esimene uurimisküsimus püstitati, et teada saada, millised tegurid mõjutavad enam õpilaste lugemismotivatsiooni nende enda hinnangul.

1. Missugused on lugemismotivatsiooni kõige enam mõjutavad tegurid õpilaste enda hinnangute alusel?

Nii Mucherah ja Yoder (2008) kui Uiga (2013) on välja toonud, et tüdrukute lugemismotivatsioon on kõrgem kui poistel. Mitmed uurimused on näidanud ka, et lugemismotivatsiooni mõjutavad erinevad tegurid (Mucherah & Yoder, 2008; McGeown, Goodwin, Henderson & Wright, 2012; Tercanlioglu, 2001; Uiga, 2013). Tercanlioglu (2001) ja Huang (2013) uurimustest selgus, et õpilaste lugemismotivatsiooni mõjutab kõige vähem sotsiaalne põhjus, aga Mucherah ja Yoder (2008) uurimuses tuli välja, et tüdrukud loevad kõige rohkem sotsiaalsetel põhjustel. Tercanlioglu (2001) tulemused näitasid, et poisid loevad enam hinnete pärast, aga Mucherah ja Yoderi (2008) tulemused jällegi, et hinnete pärast loevad rohkem tüdrukud. Kuna autor on kirjanduse õpetaja, siis huvitub ka tema nendest tulemustest, et teada saada, millele enam tähelepanu pöörata raamatuid valides ja kirjanduse tunde planeerides. Samuti, kuidas toetada õpilaste lugemismotivatsiooni ja seda just poiste puhul. Teine uurimisküsimus püstitati, et teada saada, millised tegurid mõjutavad poiste ja tüdrukute lugemismotivatsiooni.

2. Missugused on erinevused poiste ja tüdrukute lugemismotivatsioonis?

2. METOODIKA

Uurimuses kasutati kvantitatiivset uurimisviisi ning võrdlevat uurimisstrateegiat. Võrdlevat uurimisstrateegiat kasutati, kuna sooviti võrrelda kahte õpilaste rühma. Õpilaste lugemismotivatsiooni uurimiseks on peamiselt kasutatud kvantitatiivset uurimismeetodit (Mucherah & Yoder, 2008; McGeown, Goodwin, Henderson & Wright, 2012; Tercanlioglu, 2001).

2.1. Valim

Käesolevas bakalaureusetöös kasutati mugavusvalimit, et saada võimalikult vähese ajakuluga võimalikult palju vastajaid. Valimisse kuulusid ühe Tartu kooli II (4., 5., 6. klass) ja III (7., 8., 9. klass) kooliastme õpilased.

Töö autor jagas välja 304 ankeeti (kõik valitud kooli II ja III kooliastme õpilased), tagasi saadi 269 ankeeti (88%). Välja jäeti 10 ankeeti, mis olid rikutud (õpilased olid kogu ankeedis valinud läbivalt ühe vastusevariandi etteantud skaalal). Seega lõplikuks valimiks kujunes 257 õpilast vanuses 10 - 16 eluaastat ($x = 12,86$, $SD = 1,89$). Tüdrukuid osales uurimuses 132 (52%) ja poisse 125 (48%). Alljärgnevas tabelis on toodud õpilaste jaotus klassiti (vt Tabel 2).

Tabel 2. Poiste ja tüdrukute jaotus klassiti.

	4.klass	5.klass	6.klass	7.klass	8.klass	9.klass
Poisid	27	12	21	18	15	32
Tüdrukud	26	20	24	19	20	23
Kokku	54	32	45	37	35	55

2.2. Mõõtevahendid

Andmeid koguti ankeediga. Lugemismotivatsiooni mõõtevahendina kasutati lugemismotivatsiooni küsimustikku (*Motivation for Reading Questionnaire - MRQ*), mis saadi küsimustiku autorite 1997. aastal ilmunud artiklist *Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading* (Wigfield & Guthrie, 1997). Küsimustiku tõlkis töö autor eesti keelde ja ankeet paluti üle vaadata inglise keelt hästi oskaval sõltumatul inimesel, kes võrdles originaali ja eestikeelset tõlget. Pilootturingu käigus selgus, et kaks

väidet osutusid õpilastele keerukaks (1. *Mulle ei meeldi harjutustes sõnavara küsimused.* 2. *Mul on meelisteemad, millest mulle lugeda meeldib.*) ja nende sõnastust muudeti kergemaks (1. *Mulle ei meeldi harjutustes sõnavara küsimused (samatähenduslike sõnade otsimine, sõnadele tähenduste leidmine.* 2. *Mul on lemmikteemad, millest mulle lugeda meeldib.*). Ühe väite puhul (*Ma loen tihti oma õele või vennale.*) kirjutasid õpilased, et neil pole õde või venda. Ka see lause muudeti, et kõigil õpilastel oleks võimalik sellele vastata (*Ma loen tihti kellelegi ette.*). Üks väide jäeti välja, kuna tõlgituna polnud kahe väite vahel sisulist erinevust.

Käesolevas töös kasutatud lugemismotivatsiooni mõõtev plokk koosneb 52 väitest (vt Lisa 1), mida saab jagada üheteistkümmesse gruppi (vt Lisa 2). Toetudes Wigfieldi ja Guthrie' (1997) jagatakse ka antud töös need väited 11 gruppi (vt Tabel 3). Samuti olid ankeedi alguses kaks taustaküsimust: õpilase sugu ja vanus.

Tabel 3. *Lugemismotivatsiooni 11 gruppi, väidete arv igas grupis, näidisväide ja grupi reliaablus.*

Mida mõõdab	Väidete arv	Näide ankeedist	Reliaablus
Lugemise efektiivsus	3	Ma tean, et mul läheb järgmisel aastal lugemises paremini.	0,65
Lugemise väljakutse	5	Mulle meeldivad rasked ja keerulised raamatud.	0,79
Lugemise uudishimu	6	Kui õpetaja räägib midagi huvitavat, siis ma võib-olla loen selle kohta rohkem.	0,76
Lugemisse kaasahaaravus	6	Tunnen lugedes, et olen raamatu tegelastega hea sõber.	0,83
Lugemise tähtsus	1	Mulle on väga oluline olla hea lugeja.	-
Lugemistöö vältimine	4	Mulle ei meeldi lugeda keerulisi lugusid.	0,63
Konkurents lugemises	6	Tahan raamatu enne läbi lugeda kui minu klassikaaslased.	0,81
Tunnustuse saamine	5	Mulle meeldib, kui õpetaja ütleb mulle, et loen hästi.	0,81
Lugemine hinnete pärast	4	Ma loen, et ma saaksin lugemiskontrollis hea hinde.	0,62
Lugemine sotsiaalsetel põhjustel	7	Ma loen tihti kellelegi ette.	0,82
Järeleandlikkus	5	Ma loen kohustuslikku kirjandust, sest vanemad käsivad.	0,37

Valiidsuse tagamiseks tehti pilootuuring, mille järgselt muudeti ankeedi küsimusi. Kahe küsimuse sõnastused olid õpilastele keerulised ja need muudeti. Näiteks: Mul on meelisteemad, millest mulle lugeda meeldib. See muudeti järgmiselt: Mul on lemmikteemad, millest mulle lugeda meeldib.

Vastajad pidid iga väite puhul hindama, kas väide käib tema kohta või mitte (*1 – väga erinev minust, 2 – natuke erinev minust, 3 – nii ja naa, 4 – natuke minu sarnane, 5 – väga minu sarnane*). Originaalankeedis puudus skaalal *nii ja naa* variant. Väited polnud ankeedis jaotatud gruppide kaupa, vaid segipaisatud järjekorras. Kogu ankeedi reliaablus (*Cronbach's Alpha*) oli 0,94.

2.3. Protseduur

Antud bakalaureusetöö uurimusliku osa jaoks viidi 2016. aasta jaanuaris pilootuuring, kus osales 54 õpilast, kes olid vanuses 11 – 14 (6. ja 8. klass). Pärast pilootuuringut muudeti ankeeti ja seetõttu pilootuurimuses osalenud õpilaste vastuseid uurimuses ei kajastata. Käesoleva uurimuse jaoks koguti andmed 2016. aasta veebruaris. Eelnevalt võeti ühendust kooli õppealajuhatajaga, kes andis loa uurimuse läbiviimiseks koolis ja saatis kirja edasi õpetajatele ning teatas lapsevanematele. Lapsevanematel oli võimalus keelduda, kirjutades õppejuhile, et tema laps ei soovi uurimuses osaleda. Ükski õpetaja ega lapsevanem uurimuse läbiviimise vastu polnud.

Kuna autor soovis võimalikult vähe tunde segada, siis viis autor paber kandjal ankeedid ja tühjad ümbrikud kooli. Ankeedi jagasid õpilastele kätte eesti keele õpetajad, kes juhatasid uurimuse sisse. Ankeedi täitmine võttis aega umbes 15 - 20 minutit. Ankeedi sissejuhatuses rõhutati ka seda, et ankeedi täitmine on anonüümne ja vabatahtlik. Pärast ankeedi täitmist asetasi õpilased ankeedi õpetaja lauale tagurpidi ja hiljem panid õpetajad ankeedid õpilaste nähes ümbrikusse ja sulgesid selle ning autor läks neile nädala pärast järele.

Andmeid analüüsiti statistikapaketiga IBM SPSS Statistics 23. Andmete kirjeldamiseks kasutati kirjeldavat statistikat (aritmeetiline keskmine, standardhälve, protsent). 52 väidet jagati 11 gruppi toetudes Wigfieldi ja Guthrie'le (1997) ja arvutati iga grupi jaoks aritmeetilised keskmised (koondkeskmised). Esimese uurimisküsimuse jaoks kasutati paarisvalimi t-testi (*Paired-Samples T Test*), et välja selgitada, millised tegurid mõjutavad õpilaste lugemismotivatsiooni enam. Teise uurimisküsimuse jaoks, et võrrelda poisse ja tüdrukuid, kasutati sõltumatute valimite t-testi (*Independent-Samples T Test*).

3. TULEMUSED

Käesolev peatükk annab ülevaate uurimuses saadus tulemuste kohta. Peatükis on tulemused organiseeritud uurimisküsimuste kaupa.

Missugused on lugemismotivatsiooni kõige enam mõjutavad tegurid õpilaste endi hinnangute alusel?

Koondtunnuste aritmeetiliste keskmiste järgi mõjutas õpilaste lugemismotivatsiooni kõige enam lugemisse kaasahaaravus ($x = 3,51$, $SD = 0,99$) ja kõige vähem lugemine sotsiaalsetel põhjustel ($x = 2,36$, $SD = 0,66$). Alljärgnevalt on esitatud tegurite pingerida, kus on välja toodud iga teguri aritmeetiline keskmine ja standardhälve. (vt Tabel 4).

Tabel 4. *Õpilaste lugemismotivatsiooni mõjutavad tegurid – koondkeskmised ja standardhälbed.*

Tegur	x	SD
Lugemisse kaasahaaravus	3,51	0,99
Lugemine hinnete pärast	3,42	0,92
Lugemise uudishimu	3,33	0,86
Lugemise efektiivsus	3,18	1,38
Lugemise tähtsus	3,14	1,25
Järeleandlikkus	3,09	0,69
Lugemistöö vältimine	3,07	0,94
Lugemise väljakutse	3,03	0,78
Tunnustuse saamine	2,95	0,65
Konkurents lugemises	2,76	0,66
Lugemine sotsiaalsetel põhjustel	2,36	0,66

x – aritmeetiline keskmine; SD – standardhälve

Teguritest kõige kõrgemad keskmised hinnangud sai *Lugemisse kaasahaaravus* ($x = 3,51$, $SD 0,99$) ja *Lugemine hinnete pärast*. Nende kahe teguri vahel statistiliselt olulist erinevust ei esinenud ($t = 1,25$; $p > 0,05$). Statistiliselt oluline erinevus oli esimese ja

kolmanda teguri vahel (*Lugemisse kaasahaaravus* ja *Lugemise uudishimu*, $t = 3,62$; $p < 0,01$). Teise ja kolmanda teguri vahel statistiliselt olulist erinevust polnud (*Lugemine hinnete pärast* ja *Lugemise uudishimu*, $t = 1,60$; $p > 0,05$). Statistiliselt olulised erinevused olid kolmanda ja neljanda (*Lugemise uudishimu* ja *Lugemise efektiivsus*, $t = 3,08$; $p < 0,01$), neljanda ja viienda (*Lugemise efektiivsus* ja *Lugemise tähtsus*, $t = 4,59$; $p < 0,01$) ning viienda ja kuuenda (*Lugemise tähtsus* ja *Järeleandlikkus*, $t = -2,28$; $p < 0,05$) teguri vahel. Kuuenda ja seitsmenda teguri vahel statistiliselt olulist seost ei leitud (*Järeleandlikkus* ja *Lugemistöö vältimine*, $t = 0,30$; $p > 0,05$). Viimane tegur, mis sai kõrgema hinnangu, kui 3 palli, oli *Lugemise väljakutse*. Selle ja talle eelneva teguri (*Lugemise vältimine*) vahel oli statistiliselt oluline erinevus ($t = 4,94$ $p < 0,01$). Pingereas kõige viimase teguri (*Lugemine sotsiaalsetel põhjustel*; $2,36$, $SD = 0,66$) ja eelviimase (*Konkurents lugemises*) vahel oli statistiliselt oluline erinevus ($t = 4,84$; $p < 0,01$). Tagant teise (*Konkurents lugemises*) ja kolmanda teguri (*Tunnustuse saamine*) vahel esines samuti statistiliselt oluline erinevus ($t = 4,92$; $p < 0,01$).

Missugused on erinevused poiste ja tüdrukute lugemismotivatsioonis?

Kõige enam mõjutavad poiste lugemismotivatsiooni hinded, uudishimu ja kaasahaaravus ning tüdrukute lugemismotivatsiooni kaasahaaravus, hinded ja uudishimu. Kõige vähem mõjutavad poiste lugemismotivatsiooni sotsiaalsed põhjused, konkurents ja tähtsus ning tüdrukute puhul sotsiaalsed põhjused, konkurents ja tunnustus (vt Tabel 5).

Poiste ja tüdrukute vahel on statistiliselt oluline erinevus ainult lugemise kaasahaaravuse korral ($p < 0,05$) (vt Tabel 5). Teiste tegurite puhul statistiliselt olulist erinevust ei leitud.

Tabel 5. Poiste ja tüdrukute lugemismotivatsiooni mõjutavate tegurite koondkeskmised, standardhälbed, t-statistik ja olulisusnivoo.

Tegur	sugu	x	SD	t	p
Lugemise efektiivsus	poisid	3,08	0,83	-1,88	0,060
	tüdrukud	3,28	0,88		
Lugemise väljakutse	poisid	2,97	1,0	-1,10	0,270
	tüdrukud	3,09	0,8		
Lugemise uudishimu	poisid	3,29	0,85	-0,89	0,374
	tüdrukud	3,38	0,86		
Lugemisse kaasahaaravus	poisid	3,22	1,05	-4,68	0,000
	tüdrukud	3,78	0,85		
Lugemise tähtsus	poisid	2,79	1,32	-1,03	0,303
	tüdrukud	2,95	1,19		
Lugemistöö vältimine	poisid	2,96	0,97	-1,81	0,071
	tüdrukud	3,17	0,9		
Konkurents lugemises	poisid	2,75	0,97	-0,20	0,840
	tüdrukud	2,77	0,95		
Tunnustuse saamine	poisid	2,98	1,02	0,46	0,646
	tüdrukud	2,92	1,01		
Lugemine hinnete pärast	poisid	3,43	0,88	0,03	0,973
	tüdrukud	3,42	0,96		
Lugemine sotsiaalsetel põhjustel	poisid	2,25	0,99	-1,74	0,082
	tüdrukud	2,46	0,83		
Järeleandlikkus	poisid	3,12	0,73	0,68	0,495
	tüdrukud	3,06	0,65		

x - aritmeetiline keskmine; SD – standardhälve; t – t-statistik; p – olulisusnivoo

4. ARUTELU

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli uurida, millised tegurid mõjutavad õpilaste lugemismotivatsiooni nende endi hinnangul ja millised on erinevused lugemismotivatsioonis poiste ja tüdrukute vahel. Töös anti ülevaade motivatsiooni ja lugemismotivatsiooni olemusest ning soolistest erinevustest lugemismotivatsioonis.

Järgneva peatüki eesmärk on arutleda saadud tulemuste üle ja võrrelda neid varasemate uurimistulemustega. Peatükk on struktureeritud lähtudes püstitatud uurimisküsimustest.

Esimene uurimisküsimus oli: **missugused on lugemismotivatsiooni kõige enam mõjutavad tegurid õpilaste endi hinnangute alusel?** Käesoleva töö puhul ilmnes, et kõige enam mõjutavad õpilaste lugemismotivatsiooni kaasahaaravus, hinded ja uudishimu. Sarnase tulemuseni jõudis ka Tercanlioglu (2001) oma uurimuses, kus uurides Türgi õpilasi selgus, et uudishimu oli esimesel kohal ja hinded kolmandal. Pingerea eesotsas on nii sisemise kui ka välise motivatsiooni tegureid, nii et ei saa väita, et õpilasi mõjutavad enam sisemise motivatsiooni tegurid, nagu on välja tulnud Hunagi (2013) uurimusest. Tegurite *Lugemisse kaasahaaravus* ja *Lugemine hinnete pärast* vahel ei leitud statistiliselt olulist erinevust, mis tähendab, et neile teguritele antud hinnangud on sarnased. Õpetajate jaoks on see kindlasti muret tekitav, kuna lugemine hinnete pärast ei motiveeri õpilasi edaspidises elus lugema. Kui motivatsiooniks on ainult hinded, siis õpilasel huvi raamatu vastu puudub ja ta püüab leida lihtsamaid variante, kuidas lugemiskontroll hästi teha (näiteks lugeda teoste kokkuvõtteid). Lugemine ainult hinnete pärast on halb ka seetõttu, et õpilased loevad pigem kohustuse tõttu ja mitte sellepärast, et ennast arendada. Samuti said sarnase hinnangu *Lugemine hinnete pärast* ja *Lugemise uudishimu* tegur. *Lugemisse kaasahaaravus* teguri hinnangud erinesid *Lugemise uudishimutegurist*. Õpilaste jaoks on tähtis ka see, et neil oleks huvi/uudishimu teema vastu, millest nad loevad. Kirjanduse õpetajad saavad arvesse võtta saadud tulemusi ja otsida enam raamatuid kohustusliku kirjanduse hulka, mis on seikluslikumad ja kaasahaaravamad. Samuti lugeda katkendeid raamatutest, kus on rohkem kaasahaaravust, fantaasiat, salapära ja seiklust, mis võiks tekitada õpilastel huvi raamatut tervikuna lugeda. Õpilane on ka motiveeritud siis lugema, kui teema on tema jaoks huvitav ja ta tahab selle kohta rohkem teada saada. Ka see annab õpetajale võimaluse valida erinevaid raamatuid. Näiteks saavad õpilased läbi lugeda elulooraamatu, mis on inimesest, kes talle huvi pakub või reisikirja, milles on juttu riigist, mis teda huvitab. Samuti saab õpetaja anda õpilasele rohkem

valikuid, mis raamatut lugeda. Ühe võimalusena võib õpetaja otsida sarnasel temaatikal mõned raamatud ja lasta õpilastel nende vahelt valida. Teise võimalusena võib õpetaja lasta õpilasel täielikult ise raamatu valida. Ka see võib õpilast motiveerida enam lugeda, kui sa saab ise valida endale raamatu.

Kõige vähem mõjutavad õpilasi lugemisel konkurents ja sotsiaalsed põhjused. Ka Tercanlioglu (2001) ja Huangi (2013) uurimustest selgus, et kõige vähem mõjutab õpilaste lugemismotivatsiooni sotsiaalne põhjus. Õpilaste jaoks on pigem tähtis see, et raamat oleks kaasahaarav ja nad saaksid lugemiskontrollides hea hinde kui see, et nad saaksid vanematel või sõpradelt tunnustust ning parema tulemuse kui sõbrad.

Teine uurimisküsimus oli: **missugused on erinevused poiste ja tüdrukute lugemismotivatsioonis?** Tüdrukute lugemismotivatsiooni mõjutavad kõige enam kaasahaaravus, hinded ja uudishimu, poiste lugemismotivatsiooni hinded, uudishimu ja kaasahaaravus. Nagu tulemustest näha, siis esimesed kolm tegurit on nii poistel kui ka tüdrukutel samad. Erinevus seisneb ainult järjekorras. Käesoleva töö tulemused näitavad, et poiste ja tüdrukute lugemismotivatsioonis pole märgatavat erinevust. Statistiliselt oluline erinevus oli ainult teguri *Lugemisse kaasahaaravus* korral, kus tüdrukud andsid tegurile kõrgema hinnangu. Tüdrukute jaoks on *Lugemisse kaasahaaravus* olulisem kui poiste jaoks. Teiste tegurite puhul statistiliselt olulist erinevust ei leitud. Seega, käesoleva töö tulemused ei ole kooskõlas varasemate uurimustega, millest mitmed on näidanud, et poistel on madalam lugemismotivatsioon kui tüdrukutel (Baker & Wigfield, 1999; Mucherah & Yoder, 2008; Uiga, 2013;) ja autorile teadaolevalt tuli ainult ühes uurimusest välja, et poiste ja tüdrukute lugemismotivatsioonis pole erinevust (Tercanlioglu, 2001). Üks põhjuseid, miks poiste ja tüdrukute lugemismotivatsioonis suur erinevus ei leitud, võib olla seotud PISA 2012 tulemustega, kus poiste ja tüdrukute lugemistulemuste erinevus oli 44 punkti (tüdrukud said keskmiselt 538 punkti ja poisid 494). Kuna tulemused on olnud sellised alates 2009 aasta PISA uuringust, siis võib oletada, et õpetajad on rohkem hakanud tähelepanu pöörama poiste lugemisele ja tekstidele, mida nad õpilastele lugeda annavad. Samuti võib asi olla selles, et rohkem tähelepanu pööratakse lugemisoskusele, sest poiste lugemismotivatsioonis mängib suuremat rolli kui tüdrukute puhul see, kui hästi nad oskavad lugeda (McGeown, 2013). Alles siis on neil võimalus olla motiveeritud ja suhtuda lugemisse positiivsemalt (Logan & Johnston, 2009).

Käesoleva uurimuse järgi loevad poisid kõige enam hinnete pärast, sama tulemuseni jõudis ka Tercanlioglu (2001). Tüdrukud loevad Tercanlioglu (2001) uurimuse järgi kõige enam huvist, Mucherah ja Yoderi (2008) uurimusest selgus, et tüdrukud loevad enam

sotsiaalsetel põhjustel, aga käesolevas uurimuses on tüdrukutel lugemismotivatsioonis esikohal kaasahaaravus.

4.1. Töö praktiline väärtus

Käesolevat uurimust võiksid oma töös ära kasutada kirjanduse õpetajad, kes saavad vaadata, millised tegurid selle uurimuse põhjal mõjutavad enam õpilaste lugemismotivatsiooni ja kuidas erineb poiste ja tüdrukute lugemismotivatsioon. Samuti saavad õpetajad tähelepanu pöörata sellele, milliseid tegureid arvestada kohustuslikku kirjandust valides. Kuna uurimusest tuli välja, et õpilaste jaoks on tähtis hinnete pärast lugemine, siis võiksid õpetajad tähelepanu pöörata sellele, et õpilase ei loeks nii palju hinnete pärast kui isiklikust huvist.

4.2. Töö piirangud

Töö piiranguks võib pidada seda, et uurimus viidi läbi ainult ühes Tartu koolis, mistõttu tulemusi üldistada ei saa. Uurimust oleks huvitav korrata suurema valimi peal, et näha, kas siis tuleb välja rohkem erinevusi poiste ja tüdrukute vahel. Üldistuste tegemiseks peaks ankeeti paluma täita enamatel Tartumaa ja ka teiste maakondade õpilastel. Samuti on siis võimalik vaadelda õpilaste lugemismotivatsiooni ka teiste gruppide alusel. Näiteks analüüsida õpilaste vanuse ja lugemismotivatsiooni seost või vaadata, kas lugemismotivatsioon erineb ka klassiti. Näiteks kui olulist rolli mängib see, kas tegemist on reaali- või humanitaarsuuna klassiga. Võimalik on vaadata ka seda, millises vanuses on poisid ja tüdrukud motiveeritud enam lugema. Järgnevate uurimuste käigus saab ka uurida, milliseid raamatuid noored eelistavad ise lugeda, miks just neid raamatuid ja kui palju noored üldse loevad. Samuti on võimalik uurida, mis motiveeriks noori enam lugema.

KOKKUVÕTE

Õpilaste lugemismotivatsioon ühe Tartu linna kooli näitel

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada, millised tegurid mõjutavad lugemismotivatsiooni õpilaste endi hinnangul ning missugused erinevused on lugemismotivatsioonis poiste ja tüdrukute vahel. Töö teoreetilises osas tehti ülevaade uurimusega seotud põhilistest mõistetest, soolistest erinevustest lugemismotivatsioonis ja varasematest uurimistulemustest.

Uurimuse eesmärgini jõudmiseks valiti kvantitatiivne uurimus, kus kasutati võrdlevat uurimisstrateegiat, kuna võrreldi kahte õpilaste rühma. Ankeet koosnes 52 väitest, mis jagati omakorda 11 gruppi. Andmeid koguti paber kandjal. Valimisse kuulusid II ja III kooliastme 257 õpilast, kellest 132 olid tüdrukud ja 125 poisid.

Uurimuse tulemused näitasid, et õpilaste lugemismotivatsiooni mõjutavad enam kaasahaaravus, hinded ja uudishimu. Kõige vähem aga konkurents ja sotsiaalsed põhjused. Mitmed uurimused leidsid erinevuse poiste ja tüdrukute lugemismotivatsioonis, aga käesolevast uurimusest poiste ja tüdrukute lugemismotivatsioonis erinevust ei leitud. Poiste lugemismotivatsiooni mõjutavad enam hinded, uudishimu ja kaasahaaravus, tüdrukute oma kaasahaaravus, hinded ja uudishimu. Teades, mis tegurid õpilasi enam mõjutavad, saavad õpetajad rohkem tähelepanu pöörata sellele, milliseid teosed kohustusliku kirjanduse hulka valida.

Märksõnad: õpilaste lugemismotivatsioon, soolised erinevused, II ja III kooliaste

SUMMARY

The reading motivation of students on the example of one school in the city of Tartu

The aim of the bachelor's thesis was to find out what factors influence the reading motivation of students based on their own assessments and what the differences between the reading motivation of boys and girls are. In the theoretical part of the thesis, an overview of the main concepts related to the research, of gender differences in reading motivation and of previous research findings was given.

In order to meet the aim of the research the quantitative research was selected, in which the comparative research strategy was used, as two groups of students were compared. The questionnaire consisted of 52 statements, which were, in turn, divided into 11 groups. Data was collected on paper. The sample included 257 students from the II and III school level, out of whom 132 were girls and 125 boys.

The results of the research showed that involvement, grades and curiosity impact the reading motivation of students the most. However, the competition and social causes the least. Several studies found a difference between the reading motivation of boys and girls, but in this study no differences between the reading motivation of boys and girls were found. Grades, curiosity and involvement impact the reading motivation of boys the most, while involvement, grades and curiosity impact girls. Knowing what factors affect students the most, teachers can pay more attention to what works to choose to compulsory literature.

Keywords: students reading motivation, gender differences, II and III school level

TÄNUSÕNAD

Täna kõiki, kes aitasid kaasa käesoleva töö valmimisele:

- uurimuses osalenud õpilasi, kes olid nõus ankeeti täitma, ja õpetajaid, kes olid nõus oma tunnist aega leidma
- kolleegi ja kursusekaaslast Airitit, kellelt sai alati nõu küsida
- oma õpilasi, kes oma positiivse suhtumisega mulle energiat andsid
- oma elukaaslast, kes oli mulle suureks toeks ja abiks
- oma perekonda toetava suhtumise eest.

AUTORLUSE KINNITUS

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudilõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

17.05.2016

Helen Vare

KASUTATUD KIRJANDUS

- Aasveel, K., Rahno, J. (2015). *Eesti kooliõpilaste tervisekäitumise uuring*. Külastatud aadressil
https://intra.tai.ee/images/prints/documents/144776947825_HBSC_2014_kogumik.pdf
- Alderman, K. (2008) *Motivation for Achievement*. New York: Routledge
- Aun, M. (2010). *VI - VIII klassi õpikutes kasutatud sõnade tundmine*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Clark, C., Foster, A. (2005) *Children's and young people's reading habits and preferences. The who, what, why, where and when*. London: National Literacy Trust.
- Baker, L., Wigfield, A. (1999). Dimensions of Children's Motivation for Reading and Their Relations to Reading Activity and Reading Achievement. *Reading Research Quarterly*, 34(4), 452-477.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bobõlski, R. (2013). *Õpilased ei tea sõnade tähendust*. Külastatud aadressil
<http://opleht.ee/4250-opilased-ei-tea-sonade-tahendust/>
- Brophy, J. (2014). *Kuidas õpilasi motiveerida: käsiraamat õpetajatele*. Tallinn: Archimedes.
- Decy, E.L., Ryan, R.M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67
- Eccles, J. S., Adler, T. F., Futterman, R., Goff, S. B., Kaczala, C. M., Meece, J. L. (1983). *Expectancies, values and academic behaviors*. In J. T. Spence (Eds.), *Achievement and achievement motives* (pp. 75–146). San Francisco: Freeman.
- Gambrell, L. B., Martin Palmer, B., Codling, R. M., Mazzoni, S. A. (1996) Assessing motivation to read. *The Reading Teacher*, 49 (7), 518 - 533.
- Gurain, M., Ballew, A.C. (2004). *Poisid ja tüdrukud õpivad erinevalt: käsiraamat õpetajatele*. Tartumaa: El Paradiso.
- Guthrie, J. T., Hoa, L. W., Wigfield, A., Tonks, S. M., Humenick, N. M., Littles, E. (2007). Reading motivation and reading comprehension growth in the later elementary years. *Contemporary Educational Psychology*, 32, 282 - 313.
- Hauptman, A.L. (2012). *Guided Reading and motivation*. Publitseerimata doktoritöö. Nebraska-Lincolni Ülikool.

- Huang, S. (2013). Factors affecting middle school students' reading motivation in taiwan. *Reading Psychology, 34(2)*, 148-181
- Kalda, I. (2011). *Lugemine teises kooliastmes: poiste ja tüdrukute vahelised erinevused*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu : Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Logan, S., Johnston, R. (2009). Gender differences in reading ability and attitudes: examining where these differences lie. *Journal of Research in Reading, 32 (2)*, 199-214
- Logan, S., Johnston. (2010). Investigating gender differences in reading. *Educational Review, 62(2)*, 175-187
- Maslow, A.H. (2007). *Motivatsioon ja isiksus*. Tallinn: Mantra Kirjastus.
- McGeown, S., Goodwin, H., Henderson, N., Wright, P. (2012). Gender differences in reading motivation: Does sex or gender identity provide a better account? *Journal of Research in Reading, 35(3)*, 328-336.
- McGeown, S.P. (2013). Reading motivation and engagement in the primary school classroom: theory, research and practice. *UKLA Minibook Series, 38*
- Merisuo-Storm, T. (2006). Girls and boys like to read and write different texts. *Scandinavian Journal of Educational Research, 50 (2)*, 111-125
- Mucherah, W., Yoder, A. (2008). Motivation for Reading and Middle School Students' Performance on Standardized Testing in Reading. *Reading Psychology, 29(3)*, 214-235
- PISA 2012 uuringu tulemuste kokkuvõte (2013). Külastatud aadressil http://www.innove.ee/UserFiles/Üldharidus/PISA%202012/PISA_2012_uuringu_tulemuste_kokkuvote.pdf
- Puksand, H. (2012). Eesti kooliõpilaste lugemisharjumused. *Keel ja Kirjandus, 11*, 824 – 835
- Põhikooli riiklik õppekava (2014). RT I, 29.08.2014, 20. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020>
- Rebane, L. (2012). *Teise ja kolmanda kooliastme õpilaste lugemisharjumused ja neid mõjutavad tegurid*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology, 25(1)*, 54-67.
- Schunk, D. (1991). Self-Efficacy and Academic Motivation. *HEDP Educational Psychologist Educ. Psychologist, 26(3)*, 207-231.
- Streimann, K. (2015). *Milline on Eesti noorte tervis?* Külastatud aadressil <http://www.terviseinfo.ee/blogi/4444-milline-on-est-i-noorte-tervis>
- Tercanlioglu, L. (2001). The nature of turkish students' motivation for reading and its

relation to their reading frequency. *The Reading Matrix*, 1 (2)

Uiga, M. (2013). *Teksti mõistmine ja lugemise motivatsioon 3. klassi õpilastel*.

Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

Vallik, A. (2006). Et laps hakkaks lugema. *Haridus*, 3-4, 6-9.

Wigfield, A., Guthrie, J.T. (1997). Relations of children's motivation for reading to the amount and breadth of their reading. *Journal of Educational Psychology*, 89, 420-432.

Wigfield, A., Eccles, J. S. (2000). Expectancy-Value Theory of Achievement Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.

Lisa 1. *Ankeet*

Hea õpilane!

Olen Tartu Ülikooli üliõpilane Helen Vare ja palun Sinu abi seoses oma lõputööga. Palun Sul vastata küsimustikule, mille eesmärgiks on uurida, missugune on õpilaste lugemismotivatsioon. Küsimustik on vabatahtlik ja anonüümne. Sinu vastuseid ei näe keegi peale minu. Küsimustiku täitmine võtab aega umbes 15 minutit. Saadud tulemusi kasutatakse ainult minu lõputöös.

Aitäh Sulle!

Helen Vare

helenvare@icloud.com

Palun märgi, kui võrd käivad järgmised väited Sinu kohta (tõmba ring ümber igas reas sobivale numbrile).

1 – väga erinev minust

2 – natuke erinev minust

3 – nii ja naa

4 – natuke minu sarnane

5 – väga minu sarnane

Sugu (mees/naine): _____

Vanus: _____

1. Mulle meeldib olla kirjanduse tunnis parim lugeja.

1 2 3 4 5

2. Mulle meeldib, kui küsimused raamatutes panevad mind mõtlema.

1 2 3 4 5

3. Ma loen, et ma saaksin lugemiskontrollis hea hinde.

1 2 3 4 5

4. Kui õpetaja räägib midagi huvitavat, siis ma võib-olla loen selle kohta rohkem.

1 2 3 4 5

5. Mulle meeldivad rasked ja keerulised raamatud.

1 2 3 4 5

6. Mulle meeldivad kaasahaaravad lood või raamatud.

1 2 3 4 5

7. Ma tean, et mul läheb järgmisel aastal lugemises paremini.

1 2 3 4 5

8. Kui raamat on huvitav, siis ma loen selle ikka läbi, ükskõik, kui raske seda on lugeda.

1 2 3 4 5

9. Ma proovin teha lugemiskontrollid paremini kui minu sõbrad.

1 2 3 4 5

10. Mul on lemmikteemad, millest mulle lugeda meeldib.

1 2 3 4 5

11. Ma külastan raamatukogu tihti oma perekonnaga.

1 2 3 4 5

12. Kui ma loen, siis kujutan peas ette sündmusi, mis toimuvad raamatus.

1 2 3 4 5

13. Mulle ei meeldi lugeda, kui sõnad on tekstis liiga keerulised.

1 2 3 4 5

14. Mulle meeldib lugeda raamatuid, mis räägivad erinevates riikides elavatest inimestest.

1 2 3 4 5

15. Ma olen hea lugeja.

1 2 3 4 5

16. Ma õpin keerulisi asju tavaliselt lugedes.

1 2 3 4 5

17. Kui ma loen, kiidavad mu vanemad mind tihti.

1 2 3 4 5

18. Ma loen, et saada uut infot mind huvitavate teemade kohta.

1 2 3 4 5

19. Kui harjutus on huvitav, võin lugeda ka keerulist materjali.

1 2 3 4 5

20. Tunnis õpin ma lugedes rohkem kui teised õpilased.

1 2 3 4 5

21. Ma loen fantaasiaraamatuid.

1 2 3 4 5

22. Ma loen kohustuslikku kirjandust, sest vanemad käsivad.

1 2 3 4 5

23. Mulle ei meeldi harjutustes sõnavara küsimused (samatähenduslike sõnade otsimine, sõnadele tähenduste leidmine jne).

1 2 3 4 5

24. Mulle meeldib lugeda uutest asjadest.

1 2 3 4 5

25. Ma loen tihti kellelegi ette.

1 2 3 4 5

26. Mulle on väga oluline olla hea lugeja.

1 2 3 4 5

27. Mulle meeldib, kui õpetaja ütleb mulle, et loen hästi.

1 2 3 4 5

28. Ma loen oma hobide kohta, et saada nendest rohkem infot.	1	2	3	4	5
29. Mulle meeldivad salapärased lood.	1	2	3	4	5
30. Mulle ja mu sõpradele meeldib omavahel raamatuid vahetada.	1	2	3	4	5
31. Mulle ei meeldi lugeda keerulisi lugusid.	1	2	3	4	5
32. Ma loen palju seikluslugusid.	1	2	3	4	5
33. Ma teen võimalikult vähe lugemist sisaldavaid kodutöid.	1	2	3	4	5
34. Tunnan lugedes, et olen raamatu tegelastega hea sõber.	1	2	3	4	5
35. Iga lugemisülesande lõpetamine on minu jaoks väga oluline.	1	2	3	4	5
36. Minu sõbrad ütlevad mulle mõnikord, et olen hea lugeja.	1	2	3	4	5
37. Hinded näitavad hästi, kui hea on minu lugemisoskus.	1	2	3	4	5
38. Mulle meeldib aidata sõpru lugemisülesannetega.	1	2	3	4	5
39. Mulle ei meeldi, kui loos on liiga palju tegelasi.	1	2	3	4	5
40. Ma olen valmis kõvasti töötama, et lugeda paremini kui mu sõbrad.	1	2	3	4	5
41. Ma loen mõnikord oma vanematele.	1	2	3	4	5
42. Mulle meeldib saada lugemise eest komplimente.	1	2	3	4	5
43. Minu jaoks on oluline näha oma nime “heade lugejate” loetelus.	1	2	3	4	5
44. Mulle meeldib rääkida sõpradele, mida ma loen.	1	2	3	4	5
45. Ma proovin alati lõpetada raamatu lugemise õigeaks ajaks.	1	2	3	4	5
46. Ma olen õnnelik, kui keegi tunnustab minu lugemist.	1	2	3	4	5
47. Mulle meeldib rääkida perele, mida ma loen.	1	2	3	4	5
48. Mulle meeldib olla ainus, kes teab lugemisülesandes õiget vastust.	1	2	3	4	5

49. Ma ootan kannatamatult, et teada saada oma lugemiskontrolli hinnet.

1 2 3 4 5

50. Ma teen alati oma lugemisülesande nii, nagu õpetaja tahab.

1 2 3 4 5

51. Tahan raamatu enne läbi lugeda kui minu klassikaaslased.

1 2 3 4 5

52. Mu vanemad küsivad minu käest lugemiskontrolli hinnet.

1 2 3 4 5

Lisa 2. Väidete jagunemine gruppidesse.

Lugemise efektiivsus

Ma tean, et mul läheb järgmisel aastal lugemises paremini.

Ma olen hea lugeja.

Tunnis õpin ma lugedes rohkem kui teised õpilased.

Lugemise väljakutse

Mulle meeldivad rasked ja keerulised raamatud.

Kui raamat on huvitav, siis ma loen selle ikka läbi, ükskõik, kui raske seda on lugeda.

Mulle meeldib, kui küsimused raamatutes panevad mind mõtlema.

Ma õpin keerulisi asju tavaliselt lugedes.

Kui harjutus on huvitav, võin lugeda ka keerulist materjali.

Lugemise uudishimu

Kui õpetaja räägib midagi huvitavat, siis ma võib-olla loen selle kohta rohkem.

Mul on lemmikteemad, millest mulle lugeda meeldib.

Ma loen, et saada uut infot mind huvitavate teemade kohta.

Ma loen oma hobide kohta, et saada nendest rohkem infot.

Mulle meeldib lugeda uutest asjadest.

Mulle meeldib lugeda raamatuid, mis räägivad erinevates riikides elavatest inimestest.

Lugemisse kaasahaaravus

Ma loen fantaasiaraamatuid.

Mulle meeldivad salapärased lood.

Kui ma loen, siis kujutan peas ette sündmusi, mis toimuvad raamatus.

Mulle meeldivad kaasahaaravad lood või raamatud.

Tunnen lugedes, et olen raamatu tegelastega hea sõber.

Ma loen palju seikluslugusid.

Lugemise tähtsus

Mulle on väga oluline olla hea lugeja.

Lugemistöö vältimine

Mulle ei meeldi harjutustes sõnavara küsimused (samatähenduslike sõnade otsimine, sõnadele tähenduste leidmine jne).

Mulle ei meeldi lugeda keerulisi lugusid.

Mulle ei meeldi lugeda, kui sõnad on tekstis liiga keerulised.

Mulle ei meeldi, kui loos on liiga palju tegelasi.

Konkurents lugemises

Ma proovin teha lugemiskontrollid paremini kui minu sõbrad.
Mulle meeldib olla kirjanduse tunnis parim lugeja.
Tahan raamatu enne läbi lugeda kui minu klassikaaslased.
Mulle meeldib olla ainus, kes teab lugemisülesandes õiget vastust.
Minu jaoks on oluline näha oma nime “heade lugejate” loetelus.
Ma olen valmis kõvasti töötama, et lugeda paremini kui mu sõbrad.

Tunnustuse saamine

Mulle meeldib, kui õpetaja ütleb mulle, et loen hästi.
Minu sõbrad ütlevad mulle mõnikord, et olen hea lugeja.
Mulle meeldib saada lugemise eest komplimente.
Ma olen õnnelik, kui keegi tunnustab minu lugemist.
Kui ma loen, kiidavad mu vanemad mind tihti.

Lugemine hinnete pärast

Hinded näitavad hästi, kui hea on minu lugemisoskus.
Ma ootan kannatamatult, et teada saada oma lugemiskontrolli hinnet.
Ma loen, et ma saaksin lugemiskontrollis hea hinde.
Mu vanemad küsivad minu käest lugemiskontrolli hinnet.

Lugemine sotsiaalsetel põhjustel

Ma külastan raamatukogu tihti oma perekonnaga.
Ma loen tihti kellelegi ette.
Mulle ja mu sõpradele meeldib omavahel raamatuid vahetada.
Ma loen mõnikord vanematele.
Mulle meeldib rääkida sõpradele, mida ma loen.
Mulle meeldib rääkida perele, mida ma loen.
Mulle meeldib aidata sõpru lugemisülesannetega.

Järeleandlikkus

Ma teen võimalikult vähe lugemist sisaldavaid kodutöid.
Ma loen kohustuslikku kirjandust, sest vanemad käsivad.
Ma teen alati oma lugemisülesande nii, nagu õpetaja tahab.
Iga lugemisülesande lõpetamine on minu jaoks väga oluline.
Ma proovin alati lõpetada raamatu lugemise õigeaks ajaks.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina **Helen Vare** (01.12.1992)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

Õpilaste lugemismotivatsioon ühe tartu linna kooli näitel, mille juhendaja on Merle Taimalu,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 17. mail 2016 aastal