

TALLINNA ÜLIKOOL  
Kasvatusteaduste teaduskond  
algõpetuse õppetool

Anu Ratasep

**PROJEKTI "LUGEDA ON MÕNUS" VÕIMALUSED  
AKTIIVSE LUGEJA KUJUNEMISEL  
INFO-KOMMUNIKATSIOONITEHNOLOOGIA VAHENDITE TOEL**  
Magistritöö

Juhendaja: prof. Leida Talts

Tallinn 2006

Tallinna Ülikool

Teaduskond Kasvatusteaduste teaduskond		Õppetool Algõpetuse õppetool
Töö pealkiri Projekti "Lugeda on mõnus" võimalused aktiivse lugeja kujunemisel info-kommunikatsioonitehnoloogia vahendite toel		
Teadusvaldkond Pedagoogika		
Taotletav kraad Pedagoogikamagister	Kuu ja aasta Veebruar 2006	Lehekülgede arv 94
<p>Referaat</p> <p>Seoses infotehnoloogia jõulise läbimurdega mistahes eluvaldkonnas, on igati põhjendatud ootused ja kahtlused, mis seonduvad arvuti mõjuga laste lugemis- ja kirjutamisoskusele. Üha enam püütakse leida võimalusi, kuidas laste ja noorte hulgas järjest enam populaarsust koguva arvuti võimalusi rakendada õppimist motiveeriva vahendina. Samal ajal nähakse info- ja kommunikatsioonitehnoloogia vahendites, s.h Interneti poolt pakutavates võimalustes suurt ohtu raamatutele ja lugemishuvi säilimisele.</p> <p>Käesolevas magistritöös püütakse lahendada probleemi, kuidas on võimalik põhikooli õpilastes säilitada lugemishuvi ja arendada õpilaste iseseisvat mõtlemist, kasutades IKT vahendeid.</p> <p>Magistritöö eesmärk on teadliku lugemishuvi toetamine, et rikastada põhikooli õppekava projektis "Lugeda on mõnus" sisalduvate võimalustega, mis seisnevad õpilaste iseseisva mõtlemise, arutlusoskuse ning koostöö ja suhtlemiskogemuse arendamises IKT võimalusi kasutades.</p> <p>Eesmärgi täitmiseks töötati läbi teemakohane kirjandus, anti ülevaade projekti "Lugeda on mõnus" eesmärkidest ja tegevusest aastatel 2000 – 2004, viidi läbi küsitlus projektis "Lugeda on mõnus" 2001/2002. õppeaastal osalenud õpilastele ning töödeldi, analüüsiti ja interpreteeriti saadud andmed.</p> <p>Projekt "Lugeda on mõnus" on põhikooli õpilastele mõeldud interaktiivne kirjandusprojekt, mille käigus loetakse ühiselt valitud põnevaid raamatuid ja arutletakse nende üle Interneti jututoas. Projektis osalevad eesti ja vene õppekeelega koolide õpilased ning kuulmispuuetega õpilased koos oma juhendajatega üle Eesti. Õppeaasta jooksul viiakse läbi kolm kirjanduslikku kohtumist ning koostatakse erinevaid koduvooru töid.</p> <p>Projekti "Lugeda on mõnus" käigus 2001/2002. õppeaastal tehtud uuring kinnitas rahvusvaheliste ja Eestis tehtud uuringute tulemusi. Tüdrukud lugesid rohkem kui poisid ja olid rohkem huvitatud kirjandusega seotud projektides osalemisest. Lugemisprojektis osalesid eakaaslastest kõrgemate hinnetega õpilased. Aktiivsed arvutikasutajad on ka innukamad lugejad.</p> <p>Projektile "Lugeda on mõnus" kõige sobivamaks sihtgrupiks on 12-13aastased õpilased, kes on omandanud põhilugemisoskused ning on selle perioodini innukad lugejad. Sel perioodil ei sobi enam väga lapsemeelne kirjandusele lähenemine, kuid liiga täiskasvanulik kirjanduse käsitus ei ole murdealastele veel jõukohane. Perioodiks, kui õpilasel hakkab huvi lugemise vastu vähenema, tuleb õpilastele pakkuda õppeprotsessis aktiivse osalemise võimalust, et nad saaksid esmaseid teadmisi ja kogemusi kirjandusteoste analüüsimisest ning arutlemisest loetu üle. Selleks tuleb luua murdealastele huvitav kirjanduslik keskkond. Kõige sobivam viis kirjanduse õpetamisel IKT vahendite kaasabil, mis vastaks ka suure koormusega emakeele ja kirjanduse õpetajate võimalustele, on vestlusele ja arutelule põhineva kirjandusliku keskkonna loomine Interneti jututuppa, kus õpetajale jääb nõuandev ja suunav roll. Uuring kinnitas, et võimalus kasutada arvutit ja Interneti oli väga oluliseks teguriks projektiga liitumisel ning projektis osalemisel. Nii eesti ja vene õppekeelega õpilased pidasid projektis osalemisel väga oluliseks põnevate raamatute lugemist, võimalust nende üle arutleda ja võimalust õppida raamatuid analüüsima. Kuulmispuuetega õpilased väärtustasid rohkem vaba aja veetmise ning teistega suhtlemise võimalust, kuid alates projektiga liitumisest on õpilased hakanud rohkem lugema.</p> <p>Kirjeldatud viisil kirjanduse käsitlemine vääraks igapäevases koolielus laialdasemat rakendamist. Käesolev magistritöö pakub kirjanduse õpetamisel IKT vahendeid rakendades traditsiooniliste õppimisviiside kõrvale tänapäevasemat lähenemist.</p> <p>Käesolev töö sisaldab 4 lisa, on illustreeritud 6 tabeli ja 31 joonisega. Kasutatud on 36 allikat.</p>		
Võtmesõnad : lugemine, kirjaoskus, kirjanduslik keskkond, info-kommunikatsioonitehnoloogia vahendid, , projekt		
Keywords : reading, literacy, literate environment, info and communication technology, project		
Säilitamise koht : TPÜ raamatukogu		
Töö autor : Anu Ratasep		allkiri:
Kaitsmisele lubatud : Juhendaja :		allkiri:

## Tallinn University

Faculty Faculty of Educational Sciences		Chair Chair of Primary School Education	
Title of Thesis The possibilities of the project "Reading is Fun" in creating an active reader by using info and communication technology			
Discipline Pedagogy			
Degree MA in Pedagogy	Month and Year February 2006	Number of Pages 94	
<p>Abstract</p> <p>The enormous break-through of information technology has caused certain expectations and suspicions related to the influence of computer on students' literacy. Educators are looking for various ways of using computer, which has become so popular, as a means of motivating children to study. At the same time info and communication technology (ICT) and Internet are considered to be a threat to books and reading.</p> <p>Current thesis focuses on the problem, how to preserve interest in reading and develop independence in comprehension by using ICT.</p> <p>The aim of the thesis is to promote interest in reading in order to enrich the school curriculum with the possibilities of the project "Reading is Fun", which include developing students' comprehension, ability to discuss and giving experiences in cooperation and communication by using ICT.</p> <p>The aim was achieved by elaborating literature, outlining the goals and activities of the project "Reading is Fun" from 2000 to 2004, carrying out a research among the students participating in the project in 2001/2002 and analysing, processing and interpreting the received data.</p> <p>The project "Reading is Fun" is an interactive literature project for the students of basic schools. In addition to reading interesting books and discussing them via Internet, at least 3 meetings per year are organized for the students and they have to complete various tasks with computers. The project is meant for students from Estonian and Russian speaking schools and for students with hearing and speaking disabilities and their teachers from all over Estonia.</p> <p>The research made in 2001/2002 among the participants of "Reading is Fun" confirmed the results of international as well as Estonian researches. Girls read more than boys and were more interested in participating in the literature-related projects. Students with higher grades are more interested in participating in literature projects than their fellow-students. Those who are eager to use computer, are also eager to read.</p> <p>12-13 year old students, who have acquired the basic reading skills and are still eager to read, are the most suitable target group of the project. At that period too childish and too mature approaches to literature are not appropriate.</p> <p>When a student begins to lose interest in reading, a possibility to take active part in the learning process in order to get primary knowledge and experiences from analyzing and discussing literature, should be provided. Therefore an attractive literate environment should be created. ICT provides the most suitable methods for teaching literature by creating a literate environment based on conversation and discussion in the discussion forum of Internet. This method is suitable for the fulltime language and literature teachers as it allows them to be supervisors.</p> <p>The research showed that the possibility to use computer and Internet was of great importance for joining the project. Both Estonian and Russian speaking students considered the possibility of reading and discussing books as very important reasons for participating in the project. Students with hearing and speech disabilities valued the possibility of spending free time, and the possibility of communicating with other students, but they began to read more after joining the project.</p> <p>The described methods of teaching literature deserve a wider practice in everyday school life. The current thesis provides a contemporary approach to teaching literature with ICT.</p> <p>The MA theses include 6 tables, 31 figures and 4 additions. 36 sources are used.</p>			
Võtmesõnad : lugemine, kirjaoskus, kirjanduslik keskkond, info-kommunikatsioonitehnoloogia vahendid, , projekt			
Keywords : reading, literacy, literate environment, info and communication technology, project			
Where deposit : Library of Tallinn University			
Author of the thesis : Anu Ratasep		Signature:	
Allowed to defend : Supervision :		Signature:	

## SISUKORD

SISSEJUHATUS .....	6
1. LUGEMUST KÄSITLEVAD SEISUKOHAD JA UURINGUD.....	9
1.1. Rahvusvahelised uuringud .....	12
1.2. Eestis läbi viidud uuringud .....	15
2. AKTIIVSE LUGEJA KUJUNEMINE.....	18
2.1. Lugeja arenemine .....	18
2.2. Kirjanduslik keskkond ja selle mõju lugejale .....	20
3. INFO-KOMMUNIKATSIOONITEHNOLOOGIA VÕIMALUSED .....	25
3.1. Primitiivsete sümbolite süsteemist virtuaalse reaalsuseni .....	25
3.2. Info-kommunikatsioonitehnoloogia võimalused õppetöös.....	28
4. PROJEKTI MEETOD LUGEMISHUVI VIRGUTAMISEL .....	32
5. PROJEKT “LUGEDA ON MÕNUS” .....	34
5.1. Projekti ajakava.....	35
5.2. Projekti kirjeldus aastate lõikes .....	37
5.2.1. Õppeaasta 2000-2001 .....	37
5.2.2. Õppeaasta 2001-2002 .....	38
5.2.3. Õppeaasta 2002-2003 .....	38
5.2.4. Õppeaasta 2003-2004 .....	39
5.3. Kirjanduse valik ja töö foorumis.....	41
6. UURING PROJEKTIS OSALEVATELE ÕPILASTELE 2001 – 2002.....	47
6.1. Uuringu eesmärgid.....	47
6.2. Uuringu valim ja küsitluse korraldus .....	47
6.3. Õpilaste eesti keele ja kirjanduse hinded .....	52
6.4. Õpilaste lugemus.....	55
6.5. Info-kommunikatsioonitehnoloogia vahendite kasutamine .....	60
6.6. Projektis osalemise põhjused .....	66
6.6.1. Vaba aja veetmine ja suhtlemine .....	67
6.6.2. Info-kommunikatsioonitehnoloogia vahendite kasutamine.....	69
6.6.3. Kirjanduse lugemine ja analüüs.....	70
6.7. Õpilaste hinnang oma oskuste arengule projekti käigus.....	73

6.7.1. Eneseväljendusoskuse areng.....	74
6.7.2. Arvutikasutamise oskuse areng .....	75
6.7.3. Hinnang hinnete muutumisele .....	77
6.8. Õpilaste hinnang projekti jooksul loetavate ja analüüsitavate raamatute kohta võrrelduna tegelikult foorumis kirjutatuga.....	80
6.9. Õpilaste ootus õpetajatepoolsele juhendamisele.....	84
6.10. Kokkuvõtte uuringu tulemustest .....	85
KOKKUVÕTE.....	88
ALLIKAD .....	92
LISAD .....	<b>ERROR! BOOKMARK NOT DEFINED.</b>
Lisa 1. KÜSIMUSTIK PROJEKTIS "LUGEDA ON MÕNUS" OSALEJALE.....	<b>Error!</b> <b>Bookmark not defined.</b>
Lisa 2. KOKKUVÕTTEV KÜSIMUSTIK PROJEKTIS "LUGEDA ON MÕNUS" OSALEJALE .....	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Lisa 3. KÜSIMUSTIK PROJEKTIS MITTEOSALEVALE ÕPILASELE...	<b>Error! Bookmark not defined.</b>
Lisa 4. ÕPILASTE ARUTELU FOORUMIS 2001/2002 ( <a href="http://viru.tpu.ee/discus">http://viru.tpu.ee/discus</a> ).....	<b>Error!</b> <b>Bookmark not defined.</b>

## SISSEJUHATUS

Seoses infotehnoloogia jõulise läbimurdega mistahes eluvaldkonnas, on igati põhjendatud ootused ja kahtlused, mis seonduvad arvuti mõjuga laste lugemis- ja kirjutamisoskusele. Üha enam püütakse leida võimalusi, kuidas laste ja noorte hulgas järjest enam populaarsust koguva arvuti võimalusi rakendada õppimist motiveeriva vahendina. Uurimuse “Tiiger luubis” 2000 – 2004 lõppraporti andmetel pole Eestis tänaseks enam ühtki arvutita ega Internetiühenduseta kooli. Arvuti on muutunud tavapäraseks töövahendiks nii õppimisel kui õpetamisel ning keegi ei vaidlusta enam tõsiasi, et info-kommunikatsioonitehnoloogia (IKT) on jõudnud haridussüsteemi. (Toots, Plakk & Idanurm 2004:7) Seoses Interneti avardunud kasutamisevõimalustega õppeprotsessis on ka lugemine jõudnud uude ajastusse. Õpetajatele on esitatud suur väljakutse. Meedia vahendusel jõuab meieni suurel hulgal informatsiooni ning õpetajad peavad selles orienteeruma, sellest mõistlikul määral aru saama, töötama koos õpilastega läbi tohutu hulga materjali, et edasi anda selle mitmeid erinevaid tähendusi ja suundi. Kirjaoskuse õpetamine praegustele põlvkondadele on raske – mitte ainult sellepärast, et pole teada, millised on tuleviku kirjaoskused, vaid ka sellepärast, et õpetajatel pole piisavalt oskusi infotehnoloogia vahendite kasutamisel (Snyder 2002:3-4). Samal ajal nähakse info- ja kommunikatsioonitehnoloogia vahendites, s.h Interneti poolt pakutavates võimalustes suurt ohtu raamatutele ja lugemishuvi säilimisele.

Käesolevas magistritöös püütakse lahendada probleemi, kuidas on võimalik põhikooli õpilastes säilitada lugemishuvi ja arendada õpilaste iseseisvat mõtlemist, kasutades IKT vahendeid. Probleemist lähtuvalt on töö piiritletud teemaga “Projekti "Lugeda on mõnus" võimalused aktiivse lugeja kujunemisel info-kommunikatsioonitehnoloogia vahendite toel”.

Projekt “Lugeda on mõnus” on põhikooli õpilastele mõeldud interaktiivne kirjandusprojekt, mille käigus loetakse ühiselt valitud põnevaid raamatuid ja arutletakse nende üle Interneti jututoas. Projektis osalevad eesti ja vene õppekeelega koolide õpilased ning kuulumispuuetega õpilased koos oma juhendajatega üle Eesti. Õppeaasta jooksul viiakse läbi kolm kirjanduslikku kohtumist ning koostatakse erinevaid koduvooru töid. Projekt on õpilaste ja õpetajate hulgas leidnud väga head vastuvõttu ja jätkub 2005/2006. õppeaastal juba kuuendat

hooaega. Projekti idee on pärit Soomest, kus samalaadne interaktiivne kirjandusprojekt “Matilda” tegutseb 1997. aastast ning on saanud peapremia Microsofti konkursil Road Ahead Prize<sup>98</sup>. Eestis ellu viidava projekti algatajaks oli Eesti Lugemisühing. Rahvusvahelise Lugemisühingu Euroopa Arenduskomitee valis projekti “Lugeda on mõnus” Award of Innovative Reading Project in Europe 2005 autasu vääriliseks. Magistritöö autor on üks kahest projekti koordinaatorist ja oma kooli õpilaste juhendaja, kelle ülesanneteks on uutele juhendajatele arvutikoolituse läbiviimine, foorumi korrastamine ja kõigi foorumiga seotud tehniliste probleemide lahendamine, kodulehe kujundamine, töö sponsoritega, nende leidmine ja sponsoritega suhtlemine, vajadusel raamatupidamise aruannete ettevalmistamine ja bilansi koostamine. Koos teise koordinaatori Hele Kriisaga peame kirjavahetust õpetajatega, korraldame kohtumisi ja juhendame Tallinna Nõmme Gümnaasiumi õpilasi. Emakeeleõpetaja Hele Kriisa kanda on kõik kirjandusega seonduvad probleemid, raamatute juhendamine foorumis ja ürituste lavastuslikud lahendused.

Projekt lähtub riikliku õppekava suunistest, toetudes õpetuse integratsiooni alustele ning keskendudes kirjandusõpetuse kunstilise teksti mõistmisele ja tõlgendamisele. Väljendus- ja esinemisoskuse arendamiseks luuakse reaalseid situatsioone ning lugemiseks ja käsitlemiseks valitakse teoseid, mis esindavad eri žanreid, ajastuid, kirjandusvoole ja on temaatikalt õpilasele huvitavad.

Käesoleva projekti teoreetiliseks lähtealuseks on mitmete autorite (Käis, Mürsepp, Duffy, Buehl, McKenna, Dudney jne.) seisukohad õppija juhtimisest teadliku ja iseseisva õppimise juurde, kasutades selleks kõiki meeli ja üha enam arenevaid tehnilisi võimalusi. Käesoleva projekti kontekstis on õppijaks laps, keda suunatakse lugemise juurde. Arvuti kasutamisest lugemishuvi virgutajana ei olnud Johannes Käisi aegadel, 20 saj. alguses, veel aimugi, kuid ometi on võimalik J. Käisi õppimispõhimõtete ja infotehnoloogia rakendamise positiivseid külgi võrreldes leida ühisjooni. Mõlemal juhul on õpetaja vahetu roll tagaplaanil.

Käesoleva magistritöö eesmärk on teadliku lugemishuvi toetamine, et rikastada põhikooli õppekava projektis “Lugeda on mõnus” sisalduvate võimalustega, mis seisnevad õpilaste

iseseisva mõtlemise, arutlusoskuse ning koostöö ja suhtlemiskogemuse arendamises IKT võimalusi kasutades.

Käesolevas magistritöös püstitatud eesmärgi täitmiseks tuleb lahendada järgnevad ülesanded:

1. töötada läbi teemakohane kirjandus,
2. anda ülevaade projekti "Lugeda on mõnus" eesmärkidest ja tegevusest aastatel 2000 – 2004,
3. läbi viia küsitlus projektis "Lugeda on mõnus" 2001/2002. õppeaastal osalenud õpilastele,
4. töödelda, analüüsida ja interpreteerida saadud andmeid, teha kokkuvõtted ja järeldused saadud tulemustest.

Antud töös on 6 peatükki. I peatükis antakse ülevaade ajakirjanduses ilmunud erinevatest seisukohtadest lugemuse ja raamatu püsima jäämise kohta ning uuringute PISA, PIRLS, "Õpilane ja raamat" ning "Tiiger Luubis" tulemustest, et välja selgitada hetkel valitsev olukord. II peatükis vaadeldakse lugeja arengut alates algkoolist teismee lõpuni ning analüüsitakse kirjandusliku keskkonna mõju lugejale. III peatükk keskendub kirjaoskuse õpetamisele uute tehniliste vahendite – arvuti ja Interneti - ajastul. IV peatükis antakse ülevaade projekti meetodi võimalustest, et luua IKT vahendite kaasabil virtuaalset kirjanduslikku keskkonda. V peatükis kajastatakse projekti "Lugeda on mõnus" tööd aastatel 2000 – 2004. VI peatükis analüüsitakse 2001/2002.a. projektis "Lugeda on mõnus" osalenud õpilaste hulgas tehtud uuringu tulemusi.

Projekt "Lugeda on mõnus" on saanud teoks tänu koostööle Tallinna Nõmme Gümnaasiumi eesti keele ja kirjanduse õpetaja ning projekti ühe koordinaatori Hele Kriisaga ning kõikide osalevate koolide pühendunud juhendajatega. Kindlasti on projekti õnnestumisele kõige enam kaasa aidanud õpilaste ergas huvi ja koostöövalmidus.



## 1. LUGEMUST KÄSITLEVAD SEISUKOHAD JA UURINGUD

Tänapäeval on arvuti muutunud tavapäraseks töövahendiks. Arvutid ja Internet pakuvad uusi võimalusi nii õppimiseks kui vaba aja veetmiseks ning neis nähakse ohtu raamatule ja lugemishuvi säilimisele. Samas on andmed tänapäeva laste lugemuse ja raamatu püsima jäämise kohta väga vastuolulised. Järgnevalt on esitatud mõningaid ajakirjanduses kajastatud seisukohti. Ajakirjanik Tiina Siimets (2000) on artiklis “Raamat – lapse parim sõber” küsitlenud erinevaid lastekirjanduse ja lugemisega seotud spetsialiste kelleks olid A. Salo, L. Tungal, M. Mürsepp ja E. Luuk. Ajakirjanike Anu Jõesaare ja Malle Pajula (2000) artiklist “Lastele jääb emakeeletunde väheseks” selgub emakeeleõpetajate L. Jaago ja A. Niinemäe seisukoht, et visuaalse meedia pealetung on vähendanud lastes soovi lugeda raamatuid.

Tartu H. Treffneri Gümnaasiumi kirjandusõpetaja Agge Salo (Siimets 2000:12-14) meelest loevad praegused õpilased vähem kui 10-20 aasta tagused koolijütsid. Tüdrukud loevad rohkem kui poisid, aga mitte kõik. Gümnaasiumisse astujad oskavad kirjandusest vesteldes vaid kohustuslikust lektüürist rääkida. Samas artiklis küsitletud lastekirjanduse õppejõu Mare Mürsepa sõnul on viimase kümne aasta jooksul ilmunud üsna palju lasteraamatuid, kuid lugemisvara on tegelikult vähe. Enamasti on need õhukesed, peamiselt mudilastele mõeldud raamatud. Raamatutest võõrdumist soodustavad halvad ilukirjandustõlked: raamat näeb küll ilus välja, ent sisu pole ja keel on halb. Mürsepa arvates suurenevad kontrastid lugejate ja mittelugejate vahel veelgi. Lastekirjanduse õppejõud peab laste vähesel lugemusel üle kurtmist subjektiivseks ja kahjustavaks hoiakuks: lugemine on nii isiklik tegevus, mida on võimatu mõõta. Pealegi kestab lugemine ka siis, kui me raamatust mõtleme. Mare Mürsepp väidab, et kui lapsel puudub igasugune huvi raamatute vastu, on see märgiks, et tema suhtlusringkonnas pole mõjusat, küpset, avara silmaringiga inimest. Kui vanemad ise ei naudi lugemist, ehk ei loegi üldse, ei hakka ka laps lugema. (Siimets 2000:12-14) Kooliõpetaja Lena Jaago (Jõesaar & Pajula 2000 märts, 14) leiab, et muutunud on õpilaste arusaamine tekstist, lapsed loevad nagu actionfilmi sündmusi, kuid neil on raske vastata küsimusele, miks nii juhtus. Jaago sõnul tuleb tal ka tõsiselt vaeva näha õpilaste tekstimoodustamise oskusega. Keel on läinud

labasemaks ja kirjas tuleb kõnekeel välja. Korraliku teksti koostamine on suurem probleem kui vähene lugemus. Samas oleks just lugemine see, mis asja parandaks.

Semiootik Erkki Luugi arvates põhjustab raamatutest taandumist massimeedia areng. Uued meediad (raadio, TV) esitavad vähe kirjandust, see tuleneb uue kalduvusest vastanduda vanale, antud juhul kirjanduskesksele meediale. Võimalik, et raamatud vahetavad lihtsalt oma vormi: linti räägitud raamat on Ameerikas moekaup. Lapse valikud on muutunud lihtsaks: nad ei viitsi lugeda, kui käepärast on ahvatlevad arvutimängud. (Siimets 2000:12-14) Ka Tallinna Inglise Kolledži emakeeleõpetaja Aino-Alise Niinemäe sõnul on praegu arvuti ja sellega kaasnevad meelelahutused kergemini kättesaadavad kui raamatu lugemine. (Jõesaar & Pajula 2000 märts, 14) Raivo Juuraku (2000) "Õpetajate Lehes" ilmunud artiklist selgub, et arvuti, kus pole tähtsust suurtel algustähtedel ega kirjavahemärkidel, ja mobiiltelefon, kus sõnadest saavad lühikesed tingmärgid, mõjutavad noorte keele kasutamist. Üha rohkem noori väidab, et raamatuid pole üldse vaja, kui on olemas televisioon, kino, videod ja arvuti. Ilmselt on vaja kõigepealt vabaneda arvuti müstifitseerimise kiusatusest. Arvuti ei mõjuta, inimene mõjutab – eriti lapsevanem. Laps õpib lugema ja aru saama, kui temalt seda tõesti oodatakse ja teda selles aidatakse. (Juurak 2000:12)

Samal ajal on kirjanik Leelo Tungal lugejatega kohtumistel kokku puutunud lastega, kes käivad raamatukogudes isegi rohkem, kui käidi kümnekond aastat tagasi, kuna raamatut osta on kallis. (Siimets 2000:12-14) Ka Vladimir Beekman väidab 1997 aastal ajakirjale Raamatukogu antud intervjuus, et raamat ja raamatukogu ei kao kuhugi. Raamatule kuulutati kadu juba siis, kui ilmusid film ja teler. Ruumi jätkub aga kõigile. Beekmani meelest on raamatukogude tähtsus viimastel aastatel koguni kasvanud, vähemalt Eestis. Pealegi, igauks ei soovigi, et klahvile vajutades talle kohe vaimne hamburger kuvarile kukuks. (Liivamets 1997:20-22)

Spetsialistide seisukohtade kõrval on ajakirjanduses käsitletud kokkuvõtvalt ka erinevate uuringute tulemusi. Näiteks Raivo Juuraku artiklist "Kas arvuti sööb raamatu välja?" (2000) selgub, et laste ja noorte lugemust ning huvi raamatute vastu on uuritud üle maailma. Juuraku väitel näitavad uuringud, vaatamata laialt levinud arvamusele raamatu osatähtsuse

väheneb teleri ja Interneti ees, ent sellistes kõrgelt arvutiseeritud maades nagu Soome, Rootsi ja Taani ei ole laste ja noorte lugemishuvi vähenenud. Asjaolu, et arvuti ja televiisor pole suutnud raamatut kõrvale tõrjuda, kinnitab Taani Õpetajate Instituudi 1993. ja 2000. aasta uurimistulemuste võrdlus. Selgub, et 9-12aastased taani lapsed ei loe praegu raamatuid vähem, kui nad tegid seda 1993. aastal. Sel ajal luges mitu korda nädalas raamatut 55% 9-12-aastastest lastest. 2000. aastal loeb 56%. Taani tüdrukud loevad rohkem kui poisid. Seega pole tõsi, et arvuti (samuti televiisor, kino, mobiiltelefon, videomagnetofon) on tõrjunud raamatu kõrvale. (Juurak 2000:12) Tambet Kaugemaa (1999) kajastab Waterstone raamatupoodide keti uuringut, mille käigus küsitleti 50 000 inimest üle kogu Suurbritannia. Kartus, et romaan sureb varsti välja ja noored inimesed eelistavad raamatutele üha rohkem Internetti, osutus asjatuks. Noortest inimestest rohkem kui 75% naudib ilukirjandust ja tahaks lugemisele senisest rohkem aega pühendada. Küsitluse tulemused lükkasid ümber seni valitsenud ettekujutuse, et inimeste lugemisharjumus veereb muudkui allamäge ning üht selle peamist põhjust tuleb otsida Interneti ahvatlevatest avarustest. (Kaugemaa 1999:17)

Lisaks ajakirjanduses ilmunule on kättesaadavad nii erinevate rahvusvaheliste uuringute tulemused kui ka Eestis tehtud uuringute tulemused, mille põhiküsimuseks on raamatu ja lugemise roll inimese elus ja erinevate tehniliste vahendite mõju lugemishuvi säilimisele. Erinevate uuringute tulemusi käsitletakse järgmises peatükis.

## 1.1. Rahvusvahelised uuringud

Käesolevas töös on vaadeldud kahte rahvusvahelist uuringut, mis keskenduvad funktsionaalse lugemisoskuse saavutustele. Nendeks on 2000. aasta PISA programm (The Programme for International Student Assessment) ja 2001. aastal läbiviidud PIRLS (The Progress in International Reading Literacy Study) .

PISA 2000 on võrdlev uuring, mis viidi läbi 32 riigi 15-aastaste õpilaste seas ja uuringu eesmärk oli selgitada, kas ja kui võrd on põhikooli lõpetavad noored valmis toimetulekuks ja väljakutseteks tänapäeva ühiskonnas. PISA testidega mõõdetakse omandatud teadmiste ja oskuste rakendusvilumust. PISA uuring otsustas hinnata kirjaoskust multidimensionaalsel viisil, puudutades paljusid kirjaoskusi - võimet aru saada, reflekteerida ja kasutada kirjalikku teksti, et saavutada oma eesmärgid ja osaleda efektiivselt ühiskonnas. PISA uuringu rõhuasetus oli "lugeda, et õppida", mitte "lugema õppimisel". Uuringu tulemusena jõuti järeldusele, et õpilase lugemisega seotus mõjutas toimetulekut suuremal määral kui sotsiaalmajanduslik staatus või vanemate ametid. Samas 15-aastased õpilased, kelle vanematel oli madalama sissetulekuga amet, kuid kes lugesid rohkem, saavutasid paremaid tulemusi lugemises kui need õpilased, kelle vanematel oli kõrge või keskmine ametialane staatus, kuid kes lugesid vähem. Motivatsioon lugeda ja lugemisele kulutatud aja hulk olid olulised näitajad hea ja halva lugeja vahel. Huvi lugemise vastu oli positiivses korrelatsioonis saavutusega, kuid riikide vahel oli ka erinevusi. Näiteks Korea õpilased tundsid lugemise vastu vähe huvi, kuid näitasid üles head taset, samas oli Mehhikos olukord vastupidine. (Topping, Valtin, Roller, Bronzo & Dionisio 2003:3-7)

PISA uuringus määratletakse teksti kirjaoskust (reading literacy) 5 tasemega, millest 1 taseme hulka liigitatakse need õpilased, kellel on tõsised lugemisraskused ja tekstist arusaamise oskus on nõrk. Viies tase on kõige kõrgem ja sellesse liigitatakse need õpilased, kes tundmatut teksti analüüsides suudavad välja tuua olulisemad sõnumid, oskavad loetut kriitiliselt hinnata ning loetu sisu alusel üles ehitada hüpoteese. (Kirsch, John, Lafontaine, McQueen, Mendelovits & Monseur 2002:39-42) PISA tulemustest selgus, et kõigis uuringus osalenud riikides olid naissoost vastajad kombineeritud teksti kirjaoskuse poolest kõrgemal tasemel kui meessoost

vastajad. Naised olid reflektiivsemad ja hindavamad ning veetsid meelelahutuseks lugedes rohkem aega kui mehed. Uuringust selgus, et naised loevad rohkem ilukirjandust, mehed aga loevad rohkem ajalehti, koomikseid, e-maili sõnumeid ja Interneti lehekülgi. Paljud õpilased tundsid suurt huvi arvuti kasutamise vastu õppimisel, kuid see oli rohkem seotud meeste kui naistega. Arvutihuvi suhestus ka kõrgema lugemisoskusega. Koolid peaksid otsima ja kaasama erinevaid võimalusi, et saaks lugeda ja lugemist hinnata arvuti ja Interneti vahendusel. See võiks olla eriti väärtuslik lähenemisviis madala sotsiaalmajandusliku staatusega poiste puhul, kellel on ka madal lugemishuvi. (Topping jt 2003:10-15)

Enamikes PISA uuringutega seotud maades oli enamus 18%-ist õpilastest, kes ei suutnud saavutada esimest viiest tasemest või kes läbisid ainult esimese taseme, meessoost. Selline globaalne naiste ülekaal teksti kirjaoskuses väärrib tähelepanelikku analüüsi. Välja on pakutud seletusi, mis otseselt puudutavad neid uurimise tulemusi. Esiteks on pakutud, et televisioon ja teised populaarsed meediavahendid on teostanud ülemäärase kultuurilise sissetungi üle maailma, soodustades ikonograafilisi ja stereotüüpseid soolise käitumise mudeleid. Puisse ja mehi määratletakse kui “tegutsevaid isikuid”, samas kui tüdrukuid ja naisi näidatakse enamasti passiivses, kasvatavas ja koduses rollis. Maskuliinsuse stereotüüpsed mudelid jätavad vähe ruumi mõtisklevaks ja vaiksemaks meeleoluks mis on vajalik traditsiooniliseks raamatu lugemiseks. Aeg, mida noored veedavad kaasaegse meediaga, asendab aega, mida noored võiksid veeta traditsiooniliste trükitud allikatega. (Topping jt 2003:15)

Teine huvitav seletus on seotud terminiga “feminiseerunud” kooli keskkond. Koolid peaksid pöörama rohkem tähelepanu naisõpetajatele, kes võivad mõjutada õpilasi nii oma väärtushinnangute, suhtumise kui ka lugemiseelistustega. Ei ole selge, kuidas see täpselt mõjutab poiste kirjaoskuse arengut ja arusaamist, kuid spekuleeritakse, et naisõpetajad eeldavad klassiruumilt sündsust ja kiidavad heaks kindlaid tekste, mis võivad olla vastuolus noorte meeste arusaamaga, kuidas mehed käituvad ja mida nad loevad. Kui seda fenomeni arvestatakse kombinatsioonis kaasaegse meedia mõjuga poiste arenevale arusaamale maskuliinsusest, on kergem mõista, miks paljud noormehed hülgevad lugemise, kuna see on “tüdrukute asi”. Kui poistel pidevalt palutakse lugeda raamatuid, mis ei ole seotud nende vajaduste ja huvidega, võivad nad muutuda mitteõppijateks. (Topping jt 2003:15)

PISA uuringu tulemusel soovitatakse koolidel tagada, et klassides ja kooli raamatukogudes oleksid õpilased ümbritsetud uue, huvitava ja mitmekülgse lugemismaterjaliga ning õpetajad peaksid võimaldama juurdepääsu nendele materjalidele. (Topping jt 2003:15)

PIRLS (The Progress in International Reading Literacy Study) hindas õpilaste lugemisest neljandas klassis. PIRLS 2001 uuringus osales 35 riiki ning hinnati erinevaid lugemisest arusaamise strateegiaid kahel suuremal lugemise eesmärgil - kirjanduslikul ja informatiivsel. Kattuvates aspektides olid PISA ja PIRLS tulemused sarnased.

PIRLS uuringu tulemusel selgus, et kõigist osalevatest riikidest olid Rootsil kõige kõrgemad kirjaoskuse tulemused, järgnesid Holland, Inglismaa ja Bulgaaria. Kõigis riikides olid 4 klassi tüdrukute keskmised tulemused märkimisväärselt kõrgemad kui 4 klassi poistel. Üldiselt oli kõigi riigi õpilaste suhtumine lugemisse positiivne ning kõige positiivsema suhtumisega õpilastel olid ka kõige kõrgemad keskmised tulemused. Tüdrukute suhtumine oli kõigis riikides positiivsem kui poistel. Tüdrukud väitsid, et nad loevad iga nädal jutte ja romaane rohkem kui poisid, aga iganädalase informatsiooni lugemise osas olid poiste ja tüdrukute protsendid üsna võrdsed. Positiivne suhe oli ka lugemistulemuste ja varajase kirjandusliku tegevuse vahel enne kooli. Kõigis maades olid lugemistulemused nendel 4. klassi õpilastel kõrgemad, kes olid pärit kodudest, kus oli palju lasteraamatuid, kui nendel, kellel oli vähe lasteraamatuid. Ka nende õpilaste tulemused olid kõrgemad, kelle vanemad armastasid lugeda. (Mullis, Martin, Gonzalez & Kennedy, 2003:3-12).

PISA ja PIRLS uuringutest selgus, et tüdrukud loevad rohkem kui poisid. Poisid on rohkem huvitatud arvutiga tegelemisest. Uuringud kinnitavad spetsialistide seisukohti, et laste lugemishuvi mõjutavad eeskujud ja palju loevad kodus vanemad. Samuti mõjutab lugejaks kujunemist raamatute ja lugemismaterjalide kättesaadavus kodus ja koolis. Eesti ei ole siiani antud rahvusvahelistes lugemisuuringus osalenud ja seega puudub meil täpne võrdlus teiste riikidega.

## 1.2. Eestis läbi viidud uuringud

Eestis on korraldatud mitmeid uuringuid laste lugemuse kohta ning võrreldud raamatu populaarsust televiisori, arvuti ja teiste vaba aja veetmise võimalustega. Suuremad uuringud, millest selgub laste lugemis- ja arvutikasutamise aktiivsus, korraldati 1999, 2000 ja 2004 erinevate organisatsioonide poolt. 1999. aasta detsembris korraldati ERÜ (Eesti Raamatukoguhoidjate Ühing) kooliraamatukogude sektsiooni juhatuse eestvõttel koostöös Eesti Vabariigi Haridusministeeriumiga Eesti koolides küsitlus "Õpilane ja raamat" eesmärgiga uurida õpilaste lugemisharjumusi, -eelistusi ja taset. Tiigrihüppe Sihtasutuse nõukogu viis 2000 ja 2004 aastal läbi uuringu "Tiiger luubis".

Uuringus "Õpilane ja raamat" on õpilaste vaba aja sisustamisel eelkõige tuntud huvi lugemise positsiooni vastu õpilaste huvipildis. Teatavasti on tänapäeva õpilaste huvipildi kujunemisel määrav roll elustiilil ning meedia suureneval mõjul. Esikolmikus (televiisor, sõbrad, muusika) erinevusi ei ole. Huvitavaid erijooni võime leida aga järgmiste positsioonide kujunemises. Oodatust madalamal positsioonil on arvuti ja sellega tegelemine. Ilmselt ei tulene see mitte huvipuudusest, vaid arvuti kasutamise võimaluste piiratusest 1999. aastal. Kõige kõrgem on arvutiga tegelejate osakaal suuremate linnade põhikoolide õpilaste hulgas. Põhikooli õpilaste vaba aja sisustamist jälgides ilmneb lugemise sõltuvus õpilaste õpiedukusest ja soost. Lugemine on tüdrukutel sarnaselt hea või väga hea õppeedukusega õpilastega neljandal positsioonil. Seega on lugemine omavahelises suhtlemises tähtsate televiisori vaatamise, muusika kuulamise ja sõpradega lävimise järel olulisim vaba aja sisustamise viis. Eelmine uuring kooliraamatukogude sektsiooni juhatuse eestvõttel, mis hankis teavet õpilaste lugemisharrastuste kohta toimus 1977. aastal. 22 aastaga on õpilaste huvipilt muutunud. Raadio kuulamine kuulub 1999. aasta küsitluses muusika alla, sest tänapäeva noortele orienteeritud raadiojaamad mängivad ööpäevaringselt muusikat. Lauamängud on asendunud arvutimängudega. Muutumatusena püsib esimesel kohal televiisori vaatamine. Tõusnud on spordi tähtsus õpilaste vaba aja sisustamisel. Lugemise populaarsus on langenud. Lugemine on 1999.a. vaba aja harrastuseks 42% põhikooli õpilastest, samas kui 1977a. oli see harrastuseks 58% õpilastest. (Luhari 2001:13-14)

2000. aastal läbi viidud “Tiiger luubis” (2000) uuringu eesmärk oli analüüsida ning hinnata infotehnoloogia otsest ning kaudset kaasatust üldhariduskooli õppeprotsessis. “Tiiger luubis” ühe osana uuriti arvuti kasutamist väljaspool õppetööd ning seda, milline oli kasutusintensiivsus ja -otstarve. Samuti uuriti, millisel positsioonil on õpilaste jaoks erinevad vaba aja veetmise võimalused, sh lugemine.

Arvutit kasutab väljaspool kooli enamus õpilasi. Sealjuures kulutab viiendik (21%) selleks üle 6 tunni nädalas. Vaatamata sellele pole IKT oluliselt teinud noorte elustiili. Näiteks pole arvuti vaba aja veetmiseks eelistatum seltsiline. Vaba laupäeva tahaks enamik veeta traditsiooniliselt sõprade seltsis. Arvutimängud ja muidu arvutiga tegelemine edestas eelistuste pingereas vaid raamatu lugemist kodus. Ainult 3% vastanuist valiks vaba laupäeva kaaslaseks endale arvuti. Ligi pooled õpilastest on arvamusel, et arvutitehnoloogia pole nende ellu revolutsioonilisi muutusi toonud, see ei asenda seniseid suhtlemis- ja rekreatsioonimustreid. Kuna poisid on arvutitest rohkem innustunud, siis peavad nad arvuti mõju nende senistele harjumustele suuremaks kui tüdrukud. Nii arvas 15% poistest ja 3% tüdrukutest, et arvutikasutamise tõttu vaatavad nad vähem televiisorit, 11% poistest ja 3% tüdrukutest uskus, et loevad vähem raamatuid. Teisest küljest ei usu pooled õpilastest, et TV ja arvutid varsti ajalehed ja raamatud välja tõrjuvad. Vaatamata aktiivsele kasutusele, ei ole IKT muutnud laste eelistusi traditsiooniliste vaba aja veetmise mustrite suhtes. Poisid hindavad siiski arvutite mõju oma elustiilile suuremaks kui tüdrukud ning 14-aastased tugevamaks kui 17-aastased.

2004. aastal läbiviidud “Tiiger luubis” uuringust selgub, et nelja aastaga on kahekordistunud koduarvutite ja Internetiühenduste hulk ning on pikenenud arvuti kasutamise aeg väljaspool kooli. Koolis pole aga õpilaste keskmine arvutikasutuse aeg kasvanud ning arvutite vähesus on nii õpilaste, õpetajate kui ka direktorite meelest endiselt kõige olulisem probleem. Nelja aastaga on kool ja kooliväline keskkond arvuti kasutussageduse poolest teineteisest veelgi rohkem kaugenenud. Nelja aastaga on tüdrukute arvuti- ja Internetikasutus muutnud peaaegu sama intensiivseks kui poistel, nende arvutialased oskused on arenenud kiiresti ning tüdrukud ei jää selles osas poistele enam palju alla. Positiivsed muutused on toimunud ka vene koolides, mis esimese küsitluse ajal paistsid silma halvemate arvutikasutamisevõimaluste, ükskõiksemate



hoiakute ning väiksema arvutikasutusega. Praeguseks on vene koolide õpilastest ja õpetajatest saanud peaaegu sama aktiivsed Interneti- ja e-posti kasutajad. (Toots, Plakk & Idnurm 2004: 17-53).

Õpilaste arvutikasutus koolis ja väljaspool kooli on üldjoontes üpris sarnane. Maalastele on raamatukogus arvuti kasutamise võimalus olulisem ja kodune arvuti vähem oluline. Raamatukogude tähtsus on kasvanud kahekordseks. Arvuti kasutamine tundides on praegu levinum, mitmekesisem ja pedagoogiliste eesmärkidega paremini haakuv. Motivatsioon arvuti kasutamiseks tundides püsib 2000. aasta tasemel, aga usk IKT imevõimetesse muuta õppimine rutiinivabaks ja probleemituks, on praegu õpilastel väiksem. Enim on tõusnud õpilaste lootus, et arvutid võimaldavad õppimist individualiseerida, valida tempot ja ülesandeid. Arvutipõhine õpe on kõige enam levinud loodusteaduslikes õppeainetes. Ajaloo ja eesti keele tundides on arvutite kasutamise sagedus endiselt alla keskmise. Peamiseks takistuseks arvutipõhiste ainetundide ettevalmistamisel on praegu õpetajate jaoks ajapuudus, millel neli aastat tagasi olulist tähtsust polnud. Mitme arvutipõhise pedagoogika uurimuse põhjal on järeldatud, et “arvutipõhine õpe suudab oma kannatliku ja mitte hukkamõistva tagasisidega” suurendada just nõrgemate õpilaste enesekindlust. 2000. ja 2004. aasta andmete võrdlus näitab, et suuri muutusi õpilaste hoiakutes arvutite mõjust nende elustiilile ja vabale ajale pole toimunud. Kõige rohkem on kaotanud noorte elus oma positsiooni televisioon ja trükimeedia. Ka raamatud on kaotamas oma tähtsust, kuigi vaid paari protsendi võrra, õpikute juhtpositsioon tundideks valmistumisel püsib endiselt. Õpetajad hindavad siiski õpilaste lugemisharjumuse kahanemise peamiseks probleemiks arvutite levikut. (Toots jt 2004:22-74).

Vaadeldes eelpool kirjeldatud uuringute tulemusi selgub, et lugemiskirjaoskusel on väga suur roll tegelikus elus toimetulekul. Mõtlemapanev on asjaolu, et poisid on enam huvitatud arvutitest kui lugemisest ning seda näitavad nii Eestis läbi viidud uuringud kui rahvusvahelised uuringud. Arvuti ja Interneti kiire leviku tõttu on kõige rohkem vähenenud televiisori vaatamine ja ajalehtede ning ajakirjade lugemine, mitte aga raamatute lugemine. PISA uuringutest selgus, et õpilastes lugemisharjumuse kujundamine aitab neil kujuneda iseseisvaks õppijaks ning võimaldab hilisemas elus paremat toimetulekut.

## **2. AKTIIVSE LUGEJA KUJUNEMINE**

### **2.1. Lugeja arenemine**

Raamatukultuuri edukas arendamine tõsiste raamatusõprade kasvatamisega on mõeldav ainult siis, kui see töö algab juba algkoolis ja kestab kogu kooliea kestel. (Käis 1996:374) Paljude uurijate andmeil loetakse kõige enam puberteedieas 11. ja 15. eluaasta vahel. See on ühtlasi kõige otsustavam aeg püsilugeja kujunemiseks. (Schön 1993:67) Kõige enam innukaid lugejaid ongi vanuses 11-12 aastat, vanuse kasvades huvi langeb. 11-12 –aastaselt loetakse kõike, mis kätte juhtub, suure innukusega. Sageli loetakse raamatuid sarnastest seeriatest, millega ollakse juba tuttavad. (Eskola 1993:79) Selles vanuses on lugeja huvi taandunud muinasjuttudele üle seiklusjuttudele: looma, reisi- ja röövlilood. (Müürsepp 1997:19-20)

13-15aastastel hakkab raamatusuhe muutuma varasemaga võrreldes ebastabiilsemaks, kuigi loetakse veel üpris innukalt. Teismelised väidavad, et raske on selles eas leida midagi huvitavat lugemiseks. Täiskasvanute raamatud tunduvad lugemiseks rasked ja lapsed ei tea, millistest raamatutest alustada. Lahendused ei ole enam nii lihtsad, kui need olid varem. Raamatukogus tundub selles vanuses noore jaoks raamatukoguhoidja abi palumine võõrana, eelistatakse nõu küsida kellegi tuttava käest, kes kas või natuke neid tunneb. Raamatuid valides jälgitakse juhuslikke impulsse. Võrreldes varasemate aastatega, on teismelised järjest enam hakanud täiskasvanute kirjandust lugema. (Eskola 1993:94) Lugeja süveneb enam kangelaste loomusesse. Seiklusjuttude usinamale lugejale on omistatud pinnalist, psühholoogilist huvi. Ta eelistab tüüpilisi tegelasi ning on vastuvõtlik madala kunstiväärtusega raamatute suhtes. (Müürsepp 1997:19)

16-17aasta vanustel noortel on lugemispaus, põhjusi selleks on mitmeid: teisenenud huvid, tegeletakse erinevate hobidega koos sõpradega, esimesed armumised. Lugemine ei ole enam nii tähtis, pigem tahetakse teistega rääkida erinevatel teemadel. Kirjandusest otsitakse vastuseid ja lahendusi oma probleemidele. (Eskola 1993:77-79) Selles vanuses noori hakkab enam huvitama tegelik elu ja reaalsed inimesed, mistõttu fiktiivne ilukirjandusmaailm võib

jääda tagaplaanile. Taas tõuseb raamatute lugemine teismeea lõpu poole 18-20 aasta vanustel. (Müürsepp1997:20)

Raamatute tutvustamine ja loetud teoste interpreteerimine on elavam olnud nooremates klassides (viktoriinid, karnevalid, näitemängud) – ja seetõttu on paljudel jäänud just sellest kirkad ühised mälestused. Nii koolis kui raamatukogus on eredamad üritused ilmselt mõeldud väiksematele lastele. Murdeas kipuvad lapsed valdavalt oma suunajaist – õpetajaist ja raamatukogutöötajaist - mööda kasvama. Teismeliste huve ja mõttelaadi on täiskasvanul märksa raskem arvestada kui nooremate laste puhul, kes võtavad sõbralikult vastu igasuguse – ka tehtud – lapsemeelsuse. Murdealiste puhul vahetavad täiskasvanud senise lapseliku suhtlemisviisi millegi jahedama ja distsiplineerivama vastu – seda võiks nimetada riiklik-akadeemiliseks suhtlemisviisiks. Kirjandusteoseid hakatakse lahkama mõistete teema, idee, karakter, miljö, kujund abil. Arenevale, liikuvale noorele loomusele on igasugune rutiin ja sundus eemaletõukav, ka mõtlemise rutiin ja sundus. Paljudel noortel – ka ülikooli jõudnud tublidel – on kooli kirjanduskäsitlus vastu hakanud sellepärast, kuidas teosest peab rääkima. (Müürsepp1997:20) Õpilasi ei ole õpetatud teose üle arutlema, neid ei ole kujundatud iseseisvateks mõtlejateks. Iseseisev mõtleja oskab hinnata nii enda kui teiste seisukohti ja argumente, tunnistada ka seda, et ta ei saa aru. Samas on ta uudishimulik ja küsimisaldis, oskab teisi kuulata ja suudab kohandada oma seisukohti vastavalt muutuvale infole. Ta ole kunagi lihtsalt nõus, vaid uurib probleemi sügavuti, otsib põhjendusi ning argumente, suudab tuua näiteid. (Paul&Binker 1986:37) Iseseisva mõtlemise eesmärgiks on toetada loomupärast uudishimu, kujundada põhjendatud arvamusi, lahendada probleeme, tunnustada erinevaid seisukohti ja väärtustada koostööd. (Kalamees 2000:9)

Katrin Kalamees (2000), tuginedes oma pikaajalisele praktilisele töö kogemusele eesti keele ja kirjanduse õpetajana, väidab oma magistritöös, et põhikooli õppekavas olev integreeritud emakeel ei võimalda vajalikul määral arendada iseseisva mõtlemise ja analüüsi oskust. Samuti ei soosi iseseisva mõtleja kujunemist ka põhikooli emakeele ainesisu, mis muudab õpilase pigem passiivseks vastuvõtjaks kui õppeprotsessis aktiivselt osalejaks. Tundides kasutatav õppevara ja metoodika ei erguta piisavalt õpilast mõtlema ja ei nõua temalt õppimise eest vastutuse enda peale võtmist. Kalamees uuris, kuidas on õpilased põhikoolis puutunud kokku

kirjandusteoste analüüsiga, arutlemisega loetu üle, tööga erinevate tekstidega ja kirjandusliku ning suulise eneseväljendusega. Ta vaatles, kuivõrd tundides toimunu võimaldas neil aktiivselt mõelda, probleeme lahendada, oma seisukohti välja öelda ja argumenteerida. Küsitluse tulemused andsid kinnitust tema seisukohale, et gümnaasiumi tulles pole õpilaste mõtlemis- ja analüüsioskus, sealhulgas kirjandusteoste analüüsioskus piisav, et edukalt täita õppekavaga püstitatud eemärke ning tundides polegi kuigi palju aega ette nähtud aruteludeks, kuna “õpitakse kirjanike elulugusid”.

Õpilastele tuleb leida uusi lugemisega seotud väljakutseid perioodiks, kui nende raamatusuhe muutub varasemaga võrreldes ebastabiilsemaks ja lugemishuvi hakkab vähenema. Neile tuleb pakkuda õppeprotsessis aktiivse osalemise võimalust, hakates neile õpetama läbi eakohase tegevuse esmaseid teadmisi ja kogemusi kirjandusteoste analüüsimisest ning arutlemisest loetu üle, et nad oleksid gümnaasiumisse astudes suutelised edukalt täitma õppekavaga püstitatud eesmärgid.

## **2.2. Kirjanduslik keskkond ja selle mõju lugejale**

Varem kirjeldati lugemist pigem oskusena, mitte niivõrd aktiivse vaimse protsessina. Arvati, et lugemisoskus tähendab oskust ära tunda tähti ja sõnu, mis viib omakorda oskuseni siduda sõnu lauseteks, lauseid lõikudeks ja lõike pikemaks diskursuseks, mis esindab erinevaid teemasid või mõtteid. Olulise mõistmist, tähtsate detailide äratundmist, järelduste tegemist ja teisi taolisi tegevusi peeti arusaamiseks. Buehl (2002) väidab, et lugemispühholoogias on kujunenud hoopis teistsugune arusaam trükiteksti mõistmisest. Keskne on seisukoht, et lugeja konstrueerib tekstist uue tähenduse, mitte lihtsalt ei reprodutseeri leheküljel olevaid sõnu. Tähenduseni ei jõuta passiivselt, vaid see luuakse aktiivselt. Kaks inimest ei mõista sama teksti kunagi päris ühte moodi, sest kaks inimest ei loe teksti kunagi ühesugustes tingimustes. Lugemise konstruktivistlik definitsioon rõhutab, et lugejate vaatlemine vaid sellest seisukohast, kas nad on omandanud konkreetseid lugemisoskused (näiteks hääldamine, konteksti kasutamine, olulisema äratundmine), on liiga lihtsustatud käsitlus. Lugemisoskused on kahtlemata olulised, kuid sama tähtsad on ka lugeja teised omadused. Kuna loetust

arusaamine on tegelikult varasemale teadmisele toetuv vaimne konstruktsioon kirjasolevast, siis määrab eelkõige lugeja taustateadmise selle, kuidas ta tekstist aru saab. (Buehl 2002:11)

Õpetaja peamine eesmärk on inspireerida õpilasi olema lugejad. Seega on õpetaja esmaseks ülesandeks inspireeriva kirjandusliku keskkonna loomine – see on keskkond, mis viib õpilased tõeliselt kirjandusliku tegevuseni. Õpetajal on suur mõju lugemiskeskkonna loomisele klassis. Õpetaja ootused ja juhised konkreetse lugemise puhul määravad ära selle, kuidas õpilane lugemisülesandele läheneb: kas ülesanne nõuab hoolikat uurimist detailide mõistmiseks või piisab vaid sellest, kui põhiideedest aru saadakse; kas loetu üle arutletakse järgmisel päeval, kontrollitakse seda nädala pärast või kasutatakse saadud teavet mõne projekti läbiviimiseks; kas pärast lugemist täidavad õpilased töölehe, vastavad küsimustele, kirjutavad essee või viivad läbi laborikatse; kas õpilased peavad kõik vajaliku üksi üles leidma või võivad nad lugemisel teha koostööd kaaslasega. Õpilaste tekstist arusaamine sõltub suurel määral sellest, millise sõnumi õpetaja läbi lugemisülesande konteksti talle saadab. (Buehl 2002:12)

Kirjandusliku keskkonna võib luua nii lugemine vabal ajal, tekstide kasutamine probleemide lahendamiseks kui ka funktsionaalsete ülesannete lahendamine. Õpilased peaksid saama võimaluse neid kõiki kogeda. Kuid ükskõik, millise vormi see keskkond võtab, peaks õpetaja loodud kirjanduslik keskkond haarama õpilasi kirjanduse kaasabil millegi olulise ära tegemisel. Mis see “midagi” on, peegeldab õpetaja pühendumust sellesse, miks lugemise ja kirjutamise õpetamine on tähtis. Duffy (2003:4) nimetab seda õpetaja juhendamisvisiooniks. Õpetaja visioon elustab kirjaoskuse õpilaste jaoks. Kuna õpetaja hindab seda, mida kirjaoskus tõelises maailmas teha saab, püüab ta anda oma õpilastele kirjaoskuse kogemusi reaalse elu baasil, hoolimata kunstlikest piirangutest klassiruumis. Need kogemused aitavad õpilasel pühenduda loodud keskkonnas. Eesmärgiks on, et õpilastel kujuneks oma nägemust kirjaoskusest. Õpetajad peavad pühenduma, kuna see motiveerib õpilasi. Õpetaja pühendub, kui ta usub jäägitult, miks on õpilastele tähtis õppida lugema ja kirjutama, ning kui ta suudab viia õpilased tõelisse kirjanduslikku keskkonda koolipäeva jooksul. Luues klassiruumi keskkonna, mis esindab seda, millest õpetaja kõige rohkem hoolib, rõhutab ta seda, mis on lugemaõppimise juures tähtis. (Duffy 2003:3-5)

Kuigi kirjanduslikud keskkonnad on klassiruumi erinevad, sõltudes õpetaja visioonist, milliseks õpilased kujunevad, peaks siiski igas kirjanduslikus keskkonnas ühel või teisel kujul olema täidetud 6 tingimust. Need tingimused on justkui otsesed sõnumid õpilastele, miks lugemine on tähtis.

1. Täitke klassi keskkond tekstiga. Õpilastel peab olema juurdepääs suurele valikule kvaliteetsetele raamatutele erinevates žanrites ja erinevatel tasemetel, mis võimaldaks lehitsemist.
2. Organiseerige tund selliselt, et õpilastel on piisavalt aega lugemiseks.
3. Kasutage rikast suulist ja kirjalikku sõnavara. Mida rikkam sõnavara, seda rohkem on õpilased huvitatud lugejateks saamisest.
4. Tehke kirjutamisest klassiruumi konteksti seonduv osa. Kirjutamine ja lugemine on üksteist toetavad. Mida rohkem õpilased loevad, seda paremini nad kirjutavad; mida paremini nad kirjutavad, seda rohkem nad loevad.
5. Kaasake erinevaid võimalusi õpilaste jaoks, et nad saaksid teie juhendamise all lugeda.
6. Rõhutage vestlust klassiruumis. Kirjanduslikus keskkonnas vestlete te õpilastega koos lugemisest ja kirjutamisest. Vältige tavalisi küsimus-vastus formaate niipalju kui võimalik. Selle asemel andke õpilastele võimalus oma seisukohti välja öelda. Nende roll klassiruumi vestluses peaks olema rohkem koostööl põhinev kui allaheitlik või alluv, rohkem aktiivne kui passiivne, rohkem vestlev kui küsiv. (Duffy 2003:6-12)

Õpetajad teavad, kui oluline koht õpilaste mõtlema innustamisel on klassiaruteludel. Kuid kogu klassi kaasamine arutelluse on väga raske. Sageli osalevad vaid mõned üksikud, kes tavaliselt võtavad kogu arutelu enda kanda. Aruteluna alanu suubub dialoogi õpetaja ja käputäie õpilaste vahel. Samal ajal istub aga ülejäänud klass passiivselt, kuulamata või hoolimata sellest, millest räägitakse. Läbi mõttevahetuse on meil aga võimalik oma mõtlemist täiustada, vastata väljakutsetele mis meie seisukohtadele esitatakse ning arvesse võtta alternatiivseid mõtteid ja meie seisukohtadele vastukäivat teavet. (Buehl 2002:51)

Kirjanduslik keskkond on oluline kahel põhjusel. Esiteks, see aitab õpetajat. Kirjandusliku keskkonna loomisel näitab õpetaja isiklikke väärtushinnanguid, öeldes, “Ma õpetan, kuna ma loon midagi tähtsat oma tunnis. See, mida te näete siin minu õpilasi tegevat, on minu nägemus

sellest, mida ma tahan, et nemad väärtustaksid lugemise juures.” Kui õpetaja hoolib, on ta loonud olulise aluse edukaks õpikeskkonnaks. Teiseks, see aitab õpilasi. Kui õpilased kogevad klassi keskkonna tõttu lugemist kui tähtsat ja isiklikult tasuvat, saavad nendest suure tõenäosusega lugejad; kui nad kogevad lugemist kui igavat ja rumalat, ei suuda ükski veenmine neid lugejaks teha. Lugemise juhendamine tundub olevat edukam siis, kui see on rajatud olulistele ülesannetele, mida õpetaja koos oma õpilastega lahendab. Õpilasi inspireerib õpetaja pühendumus kirjaoskusele kui ühele tegutsemisviisile. Teiseks, kui klassiruumi ülesanded on tõesti võimalus tegutseda ja mitte mingi “igav värk”, siis see motiveerib õpilasi. Nendest kahest jõust arendavad õpilased oma uskumuse, et nad on lugejad ja kirjutajad. (Duffy 2003:8)

Kuigi suurem osa lugejaid on kaheteistaastaseks saades põhilugemisoskuse küll omandanud, puudub neil siiski selgelt sõnastatud kontseptsioon efektiivsetest strateegiatest, mille abil parandada loetu mõistmist ja neil on vaja välja arendada süvendatud teadmisi olemasolevate strateegiate kohta – kuidas need toimivad, millal neid tuleks rakendada ja mil moel nad loetu mõistmisel kasuks tulevad. (Paris, Wasik & Turner, 1991:619). Lugemise mõistmise suurendamisel on osutunud edukaks kahte liiki strateegiad. Üks rühm strateegiaid keskendub teksti struktuurile ja hõlmab olulise informatsiooni leidmist tekstist ja sellest kokkuvõtete tegemist. Teine rühm strateegiaid sisaldab taustateadmiste kaasamist ja selle abil võimalike ennustuste ja järelduste tegemist. Tõhusad õpetamisstrateegiad kaasavad õpilasi mitmetesse interaktiivsetesse tegevustesse. Õpilase tegevuse järgi võib õpetamisstrateegiaid jaotada kaheksasse kategooriasse: sõnavara arendamine, ajurünnak ideede saamiseks, koostöös õppimine, arutluse arendamine, interaktiivne lugemine, kirjutamisele innustamine, teabe graafiline esitamine ja õpioskuste arendamine. Mõned õpetamisstrateegiad võivad sisaldada tervikkomponentidena õpilase mitmeid tegevusi ja esinevad rohkem kui ühes kategoorias. Näiteks diskussioonivõrk esineb viies kategoorias: koostöös õppimine, arutluse arendamine, interaktiivne lugemine, kirjutamisele innustamine ja teabe graafiline esitamine. Diskussioonivõrk kaasab õpilasi materjali juhendatud ja eesmärgistatud ülelugemisele. Diskussioonivõrk on strateegia, mis mõeldud kõigi õpilaste aktiivseks kaasamiseks klassiarutelusse ning ta hõlmab endas nelja keelealast oskust (lugemine, kirjutamine, rääkimine ja kuulamine) ning kasutab ära koostöös õppimises peituvad eelised, andes

õpilastele mitmeid võimalusi omavaheliseks suhtlemiseks, olles eriti kasulik kirjanduse tundides. Õpilastel tuleb tegeleda etteantud küsimuse erinevate pooltega, leides mõlemale poolele argumente. Neid julgustatakse läbi töötama vastukäivat teavet ja vastandlikke tõendeid enne oma seisukoha kindlaksmääramist. (Buehl 2002:15-51)

Kirjanduslikul keskkonnal on väga suur mõju lugejaks kujunemisel. Õpetaja pühendumus kirjandusliku keskkonna loomisel määrab ära õpilaste soovi selles osaleda. Murdeas oleva õppija jaoks on oluline, et tehtud lapsemeelsus ei asenduks kohe jahedama ja distsiplineerivama riiklik-akadeemilise suhtlemisviisiga. Ühe võimalusena, kui õpilased on omandanud põhilugemisoskused, saab õpetaja luua kirjandusliku keskkonna diskussioonivõrgu strateegiate abil, kaasates kaasaegseid IKT vahendeid, kus täiskasvanu roll juhendamisel ei ole esikohal, vaid on pigem toetav.



### **3. INFO-KOMMUNIKATSIOONITEHNOLOOGIA VÕIMALUSED**

#### **3.1. Primitiivsete sümbolite süsteemist virtuaalse reaalsuseni**

Tehnoloogiline revolutsioon, mis on keskendunud arvutile, informatsioonile, suhtlemisele ja multimeedia tehnoloogiatele, muudab kõike – alates sellest, kuidas inimesed töötavad, kuni selleni, kuidas nad omavahel suhtlevad ja oma vaba aega veedavad. Sellist revolutsiooni on tõlgendatud infoühiskonna algusena ja haridusele omistatakse keskne roll igas elu aspektis. Õpetajatele on esitatud suur väljakutse, kuna nad peavad ümber kujundama oma peamised töökspidamised selleks, et kasutada infotehnoloogia vahendeid loomulikul viisil ja restruktureerima õpetamise. (Snyder 2002:154) Entusiastid võtavad uued tehnoloogiad avasüli vastu, väites, et see on imerohuks klassiruumis. Teine äärmus levitab künismi uute tehnoloogiate märgatava võimu suhtes. On loomulik, et uued tehnoloogiad tekitavad teataval hulgal kahtlust ja skeptitsismi. (Lankshear & Snyder 2000:1)

Johannes Gutenbergi trükipressi leiutamine 15. sajandi Euroopas võib esmapilgul tunduda ajalooline haruldus. Enne seda oli varajane trükkimine Euroopas ja mõned sajandid varem Hiinas. Algselt tähendas see leiutis, et ainult teatud tekste, eriti Piiblit, sai toota kiiremini ja odavamalt. Paljud inimesed ei osanud Gutenbergi ajal lugeda, seega mõjutas tekstide kättesaadavus ainult väikest arvu õpetlasi religioossetes ordudes ja vähestes ülikoolides. Trükipress ei olnud algselt ei kasulik ega isegi täielikult uudne. Kuid elementide kombinatsioon, kaasates nii pressi kui tüpograafia, mida Gutenberg kasutas oma “42-realise Piibli” projektis, muutis võimalikuks massilise trükkimise, mida me teame tänapäeval. Akadeemiline teadmine muutus masside tegevusalaks, mitte teatud klasside privileegiks. Võimalus esitada teadmisi jääval, liikuval kujul muutis võimalikuks kaasaegse teaduse arengu. Need elemendid muutsid võimalikuks sellise massilise kirjaoskuse, nagu me täna näeme. Tänapäeva žargoonis võime kirjeldada trükipressi kui vahendit, mis muutis võimalikuks “ava-allika” lugemise. Kui käsikirjad olid pühad ja neid hoiti luku taga, siis nüüd olid nad laialdaselt saadavad. Kui varem oli tekstist arusaamiseks vaja oskustega dekodeerijat ja tõlgendajat, võis nüüd igaüks omandada need oskused ning ise dekodeerida ja tõlgendada. Allika koodi avamine võimaldas kultuuri transformatsiooni viimasel neljal sajandil, kaasates

nii selle transformatsiooni positiivseid kui negatiivseid efekte. Tänapäeval viitab termin “avatud allikas” kõige üldisemalt tarkvara, mitte Piibli, levitamise meetodile. See tähendab, et programmeerijad muudavad oma programmide kõikide tekstide algkoodid kättesaadavaks, avalikustades nende piirangud ning võimaldades teistel kasu saada neid edasi arendades. Seega on olemas nii avatud allika kirjutamine kui avatud allika lugemine. (Bruce 2003:101-102)

Kirjaoskus ei ole lõplik, vaid on igavesti arenev ja pidevalt muutuv. Ajaloolist perspektiivi silmas pidades märkame, et tehnoloogiate muutumisel kasutavad inimesed vanu oskusi uutel viisidel. Nagu on näha jooniselt (Joonis 1), on kirjaoskuse areng aegade jooksul väga palju muutunud tänu tehnoloogiate arengule. (Lankshear 2000:25)

- ⇒ Primitiivsete sümbolite süsteem
  - ⇒ Keeruline suuline keel
    - ⇒ Varajane kirjutamine
      - ⇒ Käsikirjaline kirjaoskus
        - ⇒ Trükitud kirjaoskus
          - ⇒ Video kirjaoskus
            - ⇒ Digitaalne/multimeedia/hüpertekstuaalne kirjaoskus
              - ⇒ Virtuaalne reaalsus

Joonis 1. Kirjaoskuse muutumine läbi ajaloo (Lankshear & Snyder 2000:26)

Viimastel aastatel on arvutikasutuse kiire kasvuga kaasnenud kaks laialdaselt levinud uskumust kirjaoskuses: esiteks, et kirjaoskusele lisatakse uued tehnoloogiad – seega muutub kirjaoskus tehnoloogiliseks, teiseks, et uus info- ja kommunikatsioonitehnoloogia pakub uusi võimalusi kirjaoskuseks. Kuid vaatamata kirjaoskusest uut moodi mõtlemisele, jääb kirjaoskuse õpetamine üsnagi samasuguseks, nagu see on alati olnud. Kirjaoskuse õpetamine sisaldab jätkuvalt õpilaste õppimist ja “vanade oskuste” kasutamist, kuid “neid uut moodi rakendades” läbi uute tehnoloogiate ja meedia. Need vanad oskused, mis kasutavad uusi tehnoloogiaid on järgmised: olla võimeline soravalt dekodeerima ja kodeerima, kasutama kirjaoskust ja arusaamist, mida on vaja informatsiooni otsimisel ja edastamisel, lugemisel ja

otsustamisel, mis on oluline, märkmete tegemisel, üksikasjalikul vaatlemisel ja informatsiooni kogumisel valikuliselt. (Lankshear & Snyder 2000:24-25)

Arvuti kirjaoskus tähendab õppimist – kuidas arvutit kasutada, kuidas saada juurdepääs infole ja haridusmaterjalidele, kasutada e-maili ja meililiste ning teha veebisait. Arvutioskus hõlmab endas juurdepääsu mitmesugustele infoliikidele, mis levivad infoühiskonnas. See hõlmab õppimist, kuidas leida infoallikaid, alates tavapäraestest kohtadest nagu raamatukogud ja trükimeedia, kuni uute Interneti saitideni ja otsingumootoriteni. Arvutikirjaoskus sisaldab õppimist, kuidas leida informatsiooni, kuidas sellele juurde pääseda, kuidas seda organiseerida, tõlgendada ja hinnata. Tõeline arvutioskus ei tähenda mitte ainult tehnilisi teadmisi ja oskusi, vaid ka lugemis-, kirjutamis-, uurimis- ja suhtlusoskusi. Samuti hõlmab see kõrgendatud võimeid kriitiliselt analüüsida, tõlgendada, töödelda ja säilitada nii trükitud materjale kui ka multimeedia materjale. (Snyder 2002:154-162)

Internetist räägitakse kui suurimast revolutsioonist suhtlemises pärast trükitud raamatu leiutamist, kuigi alles hiljuti oli see vaid valitud üksikute pärusmaa. (Dudeny 2000:1) Kogenud Interneti kasutaja teab, millist informatsiooni on vaja, kuidas seda leida ja kasutada. (Bradley 2002:1) Internet on arenev suhtlusvahend, kus mitmed miljonid inimesed vahetavad informatsiooni, ideid ja arvamusi. Lihtsamate ühenduste, kasutajasõbralikuma tarkvara ja odavama juurdepääsu areng on avanud “informatsiooni superkiirtee” igähele, alates lastest - kodus ja koolis - lõpetades professionaalidega erinevatelt aladelt ja elukutsetelt. (Dudeny 2000:1) Meililistid võimaldavad sarnaste huvidega inimestel ühendust võtta, teadmisi jagada, arvamust avaldada või isegi klatšida. Ühiste huvide baasil luuakse ühingud, kus informatsioon levib vabalt, sõltumata ajast ja geograafilisest asukohast. See võimaldab saada kontakti teiste inimestega üle maailma, levitada informatsiooni suurtele inimhulkadele selliselt, nagu varem pole võimalik olnud, tuginedes omasuguste ja ekspertide kogemustele aladel, millest varem midagi ei teatud. (Bradley 2002:5)

Bruce (2003) väidab, et me ei saa enam eraldada infotehnoloogia kasutamist kirjaoskuse tavapraktikast. Tänapäeval tähendab kirjaoskus hulgaliselt uute ja vanade vahendite loomingulist kombineerimist. Kirjaoskus ei ole kunagi varem olnud töö tegemisel keskselal

kohal kui ta on täna ja mitte ainult kirjaoskus, vaid “kirjaoskused”, mitmesugused kirjaoskuse viisid, mida infotehnoloogia ja uued ühiskondlikud vormid on kaasa toonud. Uued kirjaoskused ei too endaga kaasa mitte ainult elementaarset lugemist ja kirjutamist, vaid ka “tarkvara oskused” samuti nagu oskuse kasutada lugemist ja kirjutamist probleemide lahendamiseks ja kompleksse informatsiooni edasiandmist.

### **3.2. Info-kommunikatsioonitehnoloogia võimalused õppetöös**

Tiiger Luubis 2004 uuringust selgus et kõige vähem kasutavad oma ainetundides arvutit eesti keele ja kirjanduse õpetajad. Arvuti kasutamisse suhtutakse tihti negatiivselt, sest varem on ilma hakkama saadud. Paljud õpetajad peavad seda järjekordseks kampaaniaks. Õpetaja probleemiks on vähene arvutikäsitsemise oskus ning ajadefitsiit. Need on vastastikku seotud, kuna tegevõpetajal ei ole aega arvutivilumuse omandamiseks. Küllap on iga õpetaja kunagi endalt küsinud, mida kvalitatiivselt uut arvuti õppeprotsessis võimaldab, trükimasina tase enamikku ei rahulda. Kes vastuse leiab, selle jaoks arvuti järjekordseks kampaaniaks ei jää. (Rummel 2000:121) Maailmas, mida järjest enam mõjutavad IKT vahendid, on õpetajad vastamisi kaugemale ulatuva nõudega integreerida infotehnoloogiat õpetamisse ja õppimisse. See nõue paneb nii mõnegi õpetaja ennast tundma allasurutuna ja segadusse aetuna. Infotehnoloogia on radikaalselt muutnud meie igapäevast suhtlemise viisi. See on muutunud meie ühiskonnas nii oluliseks, et enamus igapäeva valdkondi on mõjutatud niinimetatud “Informatsiooni revolutsioonist”. (Lankshear & Snyder 2000:xiii-1)

Arvutiõpetajad peaksid arvutikasutamise oskusi kinnistama, mitte aga õpilastele arvutikasutamise algteadmisi andma. Kahetasandiline lähenemine, st. integreeritud õpe pluss eraldi arvutitunnid on vastuvõetavam ka aineõpetajatele, kellel ei ole piisavalt palju oskusi ja vaba aega, et jagada õpilastele infot ka arvutikasutuse ja informaatika põhitõdede kohta. Probleemiks integreeritud õppe juures on kindlasti ainekavade mahukus - riiklik õppekava põhiainetes on üsna tihe ning lisatunde appi võtmata on raske integreeritud õpet täisväärtuslikult sisse viia. Kindlasti ei tohiks tekkida olukorda kus arvutiõpetus täidab suurema osa valikainete mahust ning jätab õpilased seetõttu ilma valikust õppida koolis ka teisi valikainetena õpetatavaid aineid. Niikaua, kui pole koolis ühe terve klassi jagu arvuteid

(30–35), ei saa me rääkida õpilaste arvutialastest pädevusnõuetest ega täielikust infotehnoloogia integreerimisest õppetöösse läbi ainetundide. (Aari 2002:18) Eesti keele ja kirjanduse ainekava suure mahu ja vähenenud tundide arvu juures võib tekkida küsimus, kust võtta aega arvutiga tegelemiseks. Eesmärgiks ei peagi seadma arvutioskuste õpetamist. Igas klassis on õpilasi, kes üht või teist oskust valdavad ning õpiprotsessi käigus tutvuvad nendega teisedki, kaasa arvatud õpetaja, kes saab sealt ideid oma metoodika või traditsiooniliste tövõtete täiustamiseks. Emakeeleõpetuses saab arvuti olla abivahend, mida kasutatakse aine-eesmärkide efektiivsemaks realiseerimiseks. Protsessi käigus arenevad ja leiavad rakendust ka arvutioskused. Emakeeleõpetuses on arvuti eeskätt abivahend, mis võimaldab aega võita ja infot töödelda ning talletada, seejuures ei pea õpetaja arvutikäsitsemise oskus kuigi suur olema. Need ideed, mida ise realiseerida ei oska, teostavad õpilased. Nii mõnelgi kirjanduskaugel arvutihuvilisel tekib seeläbi motivatsioon ainega tegelemiseks ja arvutikartlik saab kogemusi tänapäeval nii olulise töövahendi kasutamiseks. (Rummel 2000:121-126)

Õpetajal on võimalik infotehnoloogiat rakendada väga erinevatel viisidel. Arvuti väärtus seisneb mugavuses, paindlikkuses ja aja kokkuhoius, kuna see võimaldab tunniks vajalikke materjale ette valmistada ning andmeid säilitada. Teiseks on seda võimalik rakendada klassiruumis. Loomingulised õpetajad, kes kasutavad arvutit klassiruumis, avastavad pidevalt loomulikke seoseid õppetöö teemade, õppimise eesmärkide ja tehniliste vahendite innovatiivse kasutamise vahel. Nii nagu raamatud on valitud selleks, et pakkuda erinevaid žanreid ja teemakäsitlusi, saab valida ka tarkvara selleks, et pakkuda erinevaid teemaga seotud kirjaoskuse kogemusi. Noorematele lastele mõeldud tarkvara peaks olema hõlpsasti avatav, kasutatav, väga interaktiivne, õpilase valikutele vastav ning ideaalis ühendatav ka teiste klassiruumi kirjaoskustega. (McKenna 2003:308-317) Paljud õpetajad kasutavad arvutit töövahendina – tehes ettekandeid, sisestades hindeid, koostades lugemismaterjale, tehes PowerPoint esitlusi, ja konsulteerides õpilasi e-maili vahendusel. Kuid ülemaailmse veebi abil saavad arvutid tõelise võimaluse õpetamise ja õppimise protsessis, ütles Nemah Hermosa oma 14. Euroopa Lugemisühingu Konverentsil tehtud ettekandes “Elektroonilise kirjaoskuse suunas: Töötades veebiga läbi õppekava.” (Shiel & Stricevic 2005: 32)

Keeleõpetajatele, kes otsivad pidevalt kvaliteetset, autentset õpetamise materjali, on Internet parim vahend. Hõivatud õpetaja jaoks võib Internet olla piiramatu allikas kust leida tekste, visuaalseid materjale, sõnavara, informatsiooni, video ja audiomaterjale, tele- ja raadiosaateid, ajalehti üle maailma. Nimekiri on lõputu. Internetiühenduse vahendusel saab suhelda väga erinevatel viisidel. Interneti üks imelisi omadusi on see, et igaüks, kellel on natuke praktilist meelt ja aega, saab sellega kaasa töötada. Kui ollakse juba kord tuttav e-maili kasutamisega, võiks uurida, milliseid võimalusi pakub see õpilastega töötamisel. Üks parimaid viise on organiseerida kirjavahetus teiste maade õpilastega e-maili vahendusel. See motiveerib tohutult õpilasi, kuna infotehnoloogia, suhtlemise kiiruse ja kirjutamise kombineerimine ning “tõeline” kuulajaskond pakub sellist kogemust mida on raske luua ainult klassiruumi tingimustes. Enne kirjasõpradega suhtluse alustamist tuleb mõnda aega lastele õpetada arvuti kasutamist, e-mailide koostamist, saatmist ja saamist. Ei ole soovitatav püüda õpetada neile esmaseid oskusi samal ajal, kui palud neil partneritele kirjutada. Veetes mõnda aega esmaste arvuti ja Interneti oskuste õppimisel enne kirjavahetuse alustamist, on võimalik ära hoida probleeme kui töö juba käib. Kui algteadmised on omandatud, on aega mõelda, kuidas kirjavahetust tööle saada. On tohutult võimalusi, kuidas õpilased saavad oma töid Internetis avaldada. See ei paku neile mitte ainult töö tegemisest suurt rahuldust ja uhkust, vaid ka julgustab neid kulutama rohkem aega esitlusviisile, korrektsusele jne. Seega on see üks ideaalne võimalus teha ulatuslikumat projekti. Suur erinevus seisneb selles, et lõplik projekti auditoorium on tohutu. Termin vestlus, mida kasutatakse Interneti puhul, viitab sünkroonsele (reaalajas) suhtlemisele kahe või enama inimese vahel, kes kasutavad arvutit suhtlusvahendina. (Dudney 2000:1-156)

Dena Beeghly USAst väitis 14. Euroopa Lugemisühingu konverentsil Zagrebis tehtud ettekandes, et vestluses oleme me aktiivsed osalejad, kes küsivad küsimusi, oleme avatud uuele informatsioonile ja ideedele, vaidleme vastu teiste ideedele ja mõtiskleme enda ideede üle. Vestlus klassiruumis toimub konkreetsel ajal ja kindlaks määratud perioodi jooksul. Interneti vahendusel võib vestlus toimuda piiramatu aja jooksul ja õpilased saavad valida, millal siseneda vestlusesse või sealt lahkuda. Beeghly lõpuklassi õpilased olid rohkem rahul *on-line* vestlusega, kui silmast-silma vestlusega. Nad väitsid, et *on-line* vestlus andis neile rohkem mõtlemisaega ja võimaldas neil paremini vestluses osaleda. Neil oli rohkem aega mõtiskleda, oma mõtteid koondada ja kirja panna. Keegi ei asunud domineerima ega

katkestanud. Klassi keskkonnas segatakse tihti vahele, paljud mõtted jäävad poolikuks ja hiljem ununevad. Beeghly õpilased avastasid ka, et vaiksemad klassikaaslased osalesid *on-line* vestluses aktiivsemalt. Samas jõudis Beeghly läbi oma õpilaste järeldusele, et silmast-silma vestlus peab eelnema elektroonilisele, et omandada vestluseks vajaminevaid kogemusi. (Shiel jt 2005:12 )

Eesti keele ja kirjanduse õpetajatele tuleks leida selline võimalus arvuti kasutamiseks õpetamise protsessis, kus õpetajatelt nõutavad oskused ja ajakulu oleks võimalikult väikesed, kus tegevus ei peaks toimuma reaalses klassiruumi ajas, vaid väljaspool seda ning põhirõhk oleks õpilaste tegevusel. Juba Johannes Käis (1996:23-29) rõhutas isetegevuse vajalikkust õppeprotsessis. Õpetaja peab väliselt passiivseks jääma, olles selle asemel aktiivne õpilaste algatusel läbiviidava töö üldises juhtimises. Olulised on õpilase aktiivsus, isetegevus, algatus ning loovus. IKT vahendite kaasabil on õpilaste vahel võimalik läbi viia *on-line* vestlust. Kirjanduslikku keskkonda on võimalik luua ka Internetis, kasutades erinevaid jututoa võimalusi ning tehes seda laiaulatuslikuma projektina.

#### 4. PROJEKTI MEETOD LUGEMISHUVI VIRGUTAMISEL

Projektid, millesse on kaasatud infotehnoloogia, pakuvad nii õpilastele kui õpetajatele uusi ja huvitavaid võimalusi. Beach ja Lundell (1998:93-112) väidavad, et tagasihoidlikud õpilased muutuvad aktiivsemaks kui nad vahetavad teateid läbi elektroonilise kommunikatsioonisüsteemi. Erinevate vanuseastmete õpilased, kes näevad vaeva lugemise ja kirjutamisega, võivad erinevatest arvuti rakendustest abi saada. (McKenna 2003:322)

Projekti meetod pärineb kogemustel põhinevast õppimisest mida on kõrgelt hinnanud ka John Dewey ja Maria Montessori ning teised kaasaegsed õpetlased. Projekti läbiviimisel on olulised mitmed hariduslikud põhimõtted. Enamik neist kajastuvad ka traditsionaalses õpetamises, kuid nende tähtsus tuleb esile just projekti läbiviimise puhul. Nende põhimõtetega seonduvad sellised aspektid nagu projekti kontseptsioon, mida mõista probleemi lahendamisele keskendunud õppimise all ja kuidas seda praktiseerida. Väga oluline on põhi- ja alateemade valik ning seos teiste õppekava läbivate ainetega. Projekti töö on peamiselt tulemusele orienteeritud ning eeldab õppeprotsessis erinevate väljendusvahendite kasutamist. Tulemusele orienteeritus kiirendab tööprotsessi, näidates õpilastele isikliku aja planeerimise vajadust. Projekti meetodi mõistmiseks tuleks defineerida projekti töö kontspetsioon. (Holm & Larsen 2002:9-10)

Mõiste projekt kirjeldab traditsionaalselt õpetamist, mis on

- kontsentreeritud ühele teemale;
- toimub kindla, kuid piiratud perioodi tagant (tsüklike kaupa);
- eelistab õpilasekeskset õppimissituatsiooni;
- kaasab õpilase õppeteema valiku tegemisse;
- eeldab, et õpilased koguvad ja organiseerivad oma dokumentatsiooni, valmistavad lõpptoote ja esitavad selle kogu klassile ja õpetajatele, mitte ainult õpetajatele;
- hinnatakse nii teemat kui õppimise protsessi ja õpilastel on võimalik teostada enesehindamist;



- õpetajale antakse nõuandja roll. (Holm 2002:11)

Üks projektide peamiseid põhimõtteid on, et teema peab olema midagi huvitavat, midagi mis pakuks reaalselt huvi. Projekt peab pakkuma tegevusi, mis on väärtuslikud nii õpilaste kui õpetajate silmis. Et olla edukas, peab projekti töö vastama nii õpilaste huvide nõuetele kui ka hariduslike huvide nõuetele. Seega on kõige olulisem teema valik. Teema asjakohasus peab põhinema peamistel tunnustel nagu õpilase vanus, hariduslik huvi ja ootused õpitulemuste suhtes. Kui teema ei suuda pakkuda häid õppimisvõimalusi, tekivad õpilastel varem või hiljem projektis osalemise jooksul probleemid. Õpilase huvil teatud teema vastu enne projekti algust on suur motivatsiooniline väärtus ning ilma piisava õpilasepoolse huvita ei ole õppimise tulemused edukad. Sellest ei piisa, kui õpetajad leiavad et teema on huvitav. Õpetaja roll projekti töös on mitmel viisil erinev üldisest õpetamisest; kuigi kahel õpetamisviisil on palju ühiseid aspekte, nagu näiteks üldine õpetajapoolne vastutus pideva edu tagamisel õppimisprotsessis õpetamise ajal. Projekti töös on hariduslik huvi põhiliselt keskendunud õpilaste õppimisele ja mitte niivõrd õpetaja õpetamisele. Nende õpetajate jaoks, kes tegelevad e-õppimisega, on ülimalt tähtsusega, et koostöö Internetis oleks ühistel alustel, et õpetajatel on juurdepääs samadele vahenditele selleks, et kindlustada kõrge kvaliteediga õpiefekt. Projekti meetod kombineerituna e-õppega pakub koolidele struktureeritud ja testitud meetodit, mis võib tagada projekti pedagoogilise tulemuse. Projekti meetod ja IKT on tõestanud oma hariduslikku sisu, mis on nii väljakutse kui ka kasulik töövahend nii õpilastele kui õpetajatele mitte ainult nende igapäevatöös vaid ka loomisel, planeerimisel ja projektide juhtimisel. (Holm 2002:12-53).

Üheks projektiks, mis on huvitav ja väärtuslik nii õpetajate kui õpilaste jaoks, on projekt "Lugeda on mõnus". Aineõpetajad ei pea olema väga vilunud arvutikasutajad ja nende ajakulu õpilaste juhendamisel on minimaalne. Projekti põhiohk on õpilaste tegevusel. Projektis "Lugeda on mõnus" on, toetudes projekti meetodile ning kaasates IKT vahendeid, loodud virtuaalne kirjanduslik keskkond, mis on mõeldud just põhilugemisoskuse omandanud põhikooli õpilastele.

## 5. PROJEKT “LUGEDA ON MÕNUS”

Eesti Lugemisühingu projekt “Lugeda on mõnus” sai alguse 2000/2001 õppeaastal. Projekti idee on pärit Soomest, kus samalaadne interaktiivne kirjandusprojekt “Matilda” tegutseb juba 1997 aastast ning on pälvinud rahvusvahelist tähelepanu ning tunnustust ja on saanud peapreemia Microsofti konkursil Road Ahead Prize98. Eestis ellu viidava projekti algatajaks oli Jevgeni Koshelev, kes Eesti Lugemisühingu toel ja koos õpetajatega kolmest Tallinna koolist hakkas Soomest saadud ideid edasi arendama. Rahvusvahelise Lugemisühingu Euroopa Arenduskomitee valis projekti “Lugeda on mõnus” Award of Innovative Reading Project in Europe 2005 autasu vääriliseks.

Projekt “Lugeda on mõnus” on Eesti koolide õpilaste ja neid juhendavate õpetajate vabatahtlik liikumine, mis kestab igal õppeaastal septembrist juunini. Projekti käigus loetakse põnevaid raamatuid ning toimub loetud raamatute arutelu Interneti vahendusel. Projektil on oma kodulehekülg aadressil <http://www.lom.edu.ee> ning jututuba aadressil <http://viru.tpu.ee/discus>. Projekti “Lugeda on mõnus” eesmärgid on sõnastatud projekti põhikirjas ning on järgmised:

- säilitada lugemiskultuuri;
- arendada laste kirjaoskust ja analüüsivõimet;
- pakkuda konkreetseid ülesandeid ja läbi selle arendada arvuti ja Interneti kasutamise oskust;
- sisustada murdealiste laste vaba aega, kujundada nende väärtushinnanguid, pakkuda suhtlemisvõimalusi ning suunata neid raamatuid lugema;
- aidata vene õppekeelega koolide õpilastel integreeruda Eesti ühiskonda ja tutvuda eakaaslaste koolieluga;
- pakkuda kuulmispuuetega lastele võrdseid võimalusi töötamiseks koos tavakooli õpilastega Interneti vahendusel;
- pakkuda erinevaid võimalusi eesti keele ja kirjanduse õpetamiseks koolides;
- pakkuda eesti keele õpetajatele virtuaalset õpikeskkonda, mis võimaldaks välja töötada metoodika arvuti kasutamiseks eesti keele tunnis;

Projektis osalevad 5. – 9. klasside õpilased eesti ja vene õppekeelega koolidest ning Tartu Hiie Kooli ning Tallinna Kurtide Kooli õpilased, kes tunnevad huvi lugemise ja/või arvuti kasutamise vastu. Õpilasi juhendavad Eesti koolide õpetajad ning raamatukogude juhatajad.

### **5.1. Projekti ajakava**

Projekti edukaks toimimiseks on välja kujunenud kindel ajakava. Selle välja töötamisel on arvestatud Soome “Matilda” juhtide ja koordinaatorite kogemusi, kes koolitasid projekti koordinaatoreid 2000 aasta kevadel Tallinnas ja 2000 oktoobris Soomes Souka koolis. Nende kogemuse põhjal on ühe õppeaasta jooksul vaja korraldada õpilastele vähemalt kolm silmasti silma kohtumist, et lastel oleks pidev huvi projekti vastu ja võimalus virtuaalses maailmas leitud sõpradega ka tegelikkuses kokku saada. Matilda juhendajad rõhutasid ka juhendajate foorumis osalemise vajalikkust.

Töö käigus on projekti “Lugeda on mõnus” koordinaatorid arendanud edasi Matilda ideid. Näiteks Eestis koosnevad läbiviidavad kohtumised mitmest erinevast üritusest, milleks on võistlused, viktoriinid, näitlejameisterlikkuse katsed, kohtumised kirjanike ja kunstnikega, kino ja teatrikülastused. Lisaks arutelule foorumis ja ühistele üritustele peavad lapsed koostama arvuti abil raamatute põhjal erinevaid töid, illustreerima raamatuid ja koostama kodulehekülge. Kolmandal aastal lisati foorumisse ka järjejutt, mida õpetajate juhendamisel kirjutati. Projekti aastaplaani tehes on alati jälgitud kooli õppetöoga seonduvat ajakava. Arvestatud on õpetajatele ja õpilastele pingelisi perioode milleks on õppeaasta algus, veerandite lõpud ning õppeaasta lõpetamine mais. Nendele perioodidele projektiga seonduvaid tegevusi ei kavandata. Projekti põhitegevus toimub Interneti jututoas <http://viru.tpu.ee/discus>, kus analüüsitakse eelnevalt lugemiseks valitud raamatuid. Lisaks koolitatakse juhendajaid ja korraldatakse õpilastele kolm kohtumist. Tööplaan õppeaastaks on kujunenud järgmiseks:

1. Oktoobris toimub koolitus õpetajatele. Koolituse käigus tutvustatakse uutele liitujatele projekti "Lugeda on mõnus" kogemusi ja senised osalejad saavad teha ettepanekuid töö sisukamaks muutmiseks. Samal kohtumisel koostatakse lõplik kirjanduse nimekiri uueks

aastaks. Iga õpetaja tuleb kokkusaamisele juba oma õpilaste poolt soovitud ja koostatud nimekirjaga, mille hulgast valitakse välja raamatud foorumis arutamiseks. Arutatakse läbi õpetajatepoolse juhendamise metoodika. Väga oluline on praktiline töö arvutiklassis kus õpetajad õpivad foorumi kasutamist, et osata juhendada oma kooli õpilasi. Kohtumise tulemusel komplekteerivad juhendajad oma koolis huviliste rühmad.

2. Esimene kohtumine õpilastele toimub oktoobris või novembris. Kohtumine algab uutele õpilastele projekti "Lugeda on mõnus" ideede tutvustamisega ning meenutatakse eelmisel aastal tehtut. Kõik osalevad koolid saavad võimaluse ennast paari minuti jooksul esitleda, millele järgneb meelelahutuslik osa. Kohtumise organiseerivad koordinaatorid või üks projektis osalevatest koolidest.
3. Oktoobrist õppeaasta lõpuni toimub raamatute lugemine ja arutelu Internetis. Lapsed loevad iseseisvalt valitud kirjandust. Iga kooli juhendajad planeerivad tunni- ja klassivälise töö projektiga ning kooskõlastavad selle oma kooli juhtkonnaga. Koordinaatorid analüüsivad tekkinud probleeme, vastavad küsimustele ning korrastavad foorumit vastavalt tekkinud vajadustele. Koolide juhendajad jälgivad pidevalt foorumit ning suunavad laste tööd foorumis.
4. Teine kohtumine õpilastele toimub jaanuaris või veebruaris. Matilda-poolsete juhendajate kogemusel tekib pikema projekti keskel osalejate huvi langus. Kohtumine muudab lapsed taas aktiivseks. Traditsiooniks on saanud teatri- või kinokülastus.
5. Koduvooruülesanded kuulutatakse välja veebruaris. Seejärel asuvad õpilased loetud teoste põhjal ülesandeid täitma. Aineõpetajate ja arvutiõpetajate koostöös õpetatakse lapsi kasutama vajalikku tarkvara (PaintBrush, Photoshop, PowerPoint jms.) Pärast tööde esitamise tähtaega koostavad koordinaatorid töödest virtuaalse näituse ja lisavad selle projekti koduleheküljele.
6. Viimane kohtumine ja kokkuvõtete tegemine toimub aprillis. Õpilased kohtuvad külalisega (kirjaniku, kunstniku või näitlejaga). Seejärel esitavad õpilased eakaaslastele oma visioone loetud raamatutest (lühinäidendeid, pantomiime). Õpilastest ja õpetajatest moodustatud žürii hindab esitusi. Õpetajad viivad läbi eelnevalt ette valmistatud viktoriini enim loetud ja analüüsitud raamatute põhjal. Kõik õpilased saavad projekti logoga meeneid ja tublimad kirjutajad, parimad näitlejad ning viktoriinis osalejad saavad auhindu. Viimane kohtumine kavandatakse stiilipeona koostöös ühe osaleva kooliga.

Täpsema ülevaate saamiseks, kuidas projekt vastavalt tööplaanile töötab, tuleb vaadelda projekti kirjeldusi aastate lõikes. Käesolevas töös on ära toodud nelja esimese aasta kirjeldused, kuna nelja aasta jooksul toimus projekti kõige suurem areng ning töötati välja kõige tõhusama toimimise mudel, pidevalt täiustades esimesel aastal püstitatud eesmärged.

## **5.2. Projekti kirjeldus aastate lõikes**

### **5.2.1. Õppeaasta 2000-2001**

Esimesel aastal kestis projekt septembrist jaanuari lõpuni ning selles osales viis kooli, millest neli olid eesti õppekeele ja üks vene õppekeele (Tabel 1). Õpilasi oli 65 ning õpetajaid oli seitse. Esimesel aastal kandis projekt ametlikku nime R-LIIT (Raamatud, Lugemine, Internet, Integratsioon ja Tegutsemine). Kõigi viie kooli laste kohtumisel Tallinna Nõmme Gümnaasiumi raamatukogus tutvustati lastele täpsemalt projekti olemust, lapsed valisid välja raamatu, mida nad lugema hakkasid, kuulutati välja logo konkurss ning lapsed panid ka oma projektile nime “Kybercrazy”. Valitud raamatuks sai inglise lastekirjaniku J. K. Rowlingu kiiresti maailmakuulsust koguv “Harry Potter ja tarkade kivi”.

Iga nädal oli koolides planeeritud kaks akadeemilist tundi projektile. Üks tund oli planeeritud loetu suuliseks analüüsiks ja teine projektis osalejate kirjade lugemiseks arvutiklassis ning oma arvamuse avaldamiseks Interneti vahendusel. Detsembri alguses toimus Nõmme Gümnaasiumis õpilastele teine kokkusaamine, mille sisuks oli kohtumine eesti lastekirjaniku ja raamatute illustraatori Henno Käoga. Kohtumise järgselt proovisid õpilased ka ise loetud raamatuid (s.h. Harry Potteri raamatuid) illustreerida. Esimese aasta viimane kohtumine toimus jaanuaris Tallinna Nõmme Gümnaasiumis. Kohtumise külaliseks oli tõlkija Krista Kaer. Seejärel esitasid lapsed raamatu põhjal valminud lühinäidendeid ning osalesid viktoriinis.

### **5.2.2. Õppeaasta 2001-2002**

Teisel aastal pandi projektile uus nimi, "Lugeda on mõnus". Projekti toetasid Tiigrihüppe Sihtasutus, Hasartmängumaksu Nõukogu ja Tallinna Haridusamet. Projekt kestis septembrist 2001 maini 2002. Teisel aastal osales 11 kooli (Tabel 1): 7 eesti õppekeelega kooli, 2 vene õppekeelega kooli ja 2 kuulumispuuetega õpilaste kooli.

Avapidu toimus 30. novembril 2001 Kilingi-Nõmme Gümnaasiumis. Kõigepealt tutvuti koolimajaga, seejärel korraldas keemiaõpetaja põnevaid keemiakatseid. Kilingi-Nõmme Gümnaasiumi kirjandusringi õpilased esitasid lühinäidendi ning toimus viktoriin. Jaanuaris käidi ühiselt Tallinnas Coca-Cola Plazas Harry Potteri filmi vaatamas. Märtsi alguses kuulutati välja koduvõru ülesanded: raamatutele illustratsioonide joonistamine ning uude ideena arvuti abil raamatutele reklaamide ja esitluste tegemine, kasutades PowerPointi. Lõpupidu peeti Glehni lossis kus võisteldi viktoriiniküsimustele vastuseid otsides ning esitati 2-minutilisi reklaamiklippe mõne põneva raamatu põhjal.

### **5.2.3. Õppeaasta 2002-2003**

Kolmandal õppeaastal (2002/2003) algas projekt taas õpetajate kohtumisega 18. oktoobril Tallinna Nõmme Gümnaasiumis. Kolmandal aastal oli aktiivseid osalejaid juba 15 (Tabel 1): 9 eesti õppekeelega koolist, 4 vene õppekeelega koolist ja 2 kuulumispuuetega õpilaste koolist.

6. detsembril kogunesid projekti "Lugeda on mõnus" õpilased Tallinna Nõmme Gümnaasiumis. Tutvumisele järgnes teadmiste rada, mille käigus tuli erinevates ruumides lahendada mitmesuguseid ülesandeid. Raamatukogus tuli orienteeruda teatmeteostes. Arvutiklassis olid ülesanded, mida oli võimalik lahendada ainult arvuti abil. Kolmandas ruumis tuli lahendada nuputamisülesandeid ning neljandas esitati videokatkendite põhjal tähelepanuküsimusi. Igas ruumis oli kuni 7-liikmelisel võistkonnal aega 14 minutit. Veebruaris vaadati Rakvere teatri etendust "Arabella ja Taaniel". Pärast oli võimalik näitlejatele Dajan Ahmetile, Toomas Suumanile, Hannes Kaljujärvele ja Tiina Mälbergile

küsimusi esitada. Veebruaris kuulutati välja koduvooru ülesannete võistlus. Seekord pakuti projektis osalevatele õpilastele neli erinevat võimalust oma oskuste näitamiseks:

- oma kooli projektis osalevate õpilaste rühma kodulehekülje koostamine,
- õpilaste poolt kirjutatava järjejutu illustratsioonide võistlus,
- PowerPoint esitlused 2002. ja 2003.a. analüüsitavate raamatute põhjal,
- lauamängude koostamine ühe 2002/2003 analüüsitud raamatu süžee põhjal.

Kevadeks sai valmis meie esimene ühine raamat “Väljavalitu”, mida foorumis terve õppeaasta jooksul järjejutuna kirjutati ning millele õpilased pilte joonistasid. Aasta jooksul toimus tehti 7. mail kokkuvõtteid Tallinna Nõmme Kultuurikeskuses. Kohtumise külaliseks oli näitlejanna Ita Ever ning õpilasi tuli tervitama kultuuriminister Urmas Paet.

#### **5.2.4. Õppeaasta 2003-2004**

18.-19. oktoobril toimus Viljandi C.R. Jakobsoni nim. Gümnaasiumis projekti “Lugeda on mõnus” laager, mis oli ühtlasi nii õpilastele kui ka õpetajatele esimeseks kohtumiseks antud aastal. Kohtumise käigus tutvuti Viljandi linnaga, seejärel toimus orienteerumisvõistlus koolis ning laagri pidulik osa kooli aulas. Neljandal aastal osales projektis 14 kooli (Tabel 1): 11 eesti õppekeelega kooli, 1 vene õppekeelega kool ja 2 kuulmispuuetega õpilaste kooli.

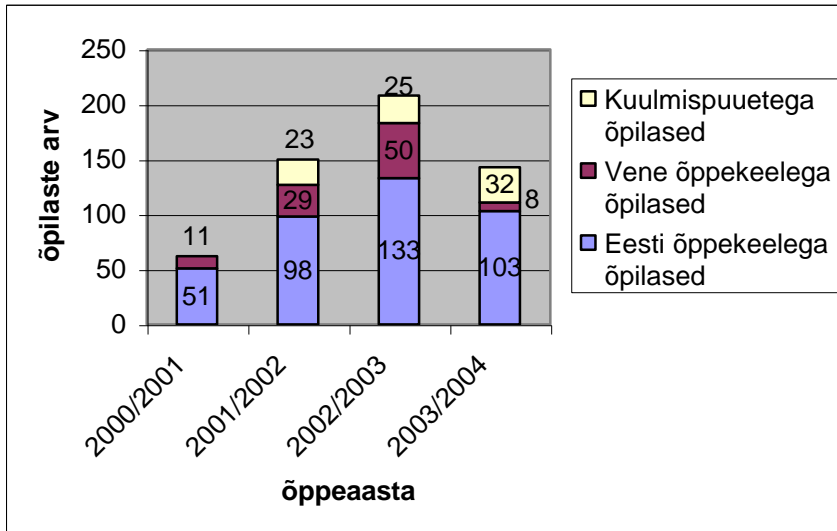
Veebruaris vaadati Vanemuise teatris ooperit “DR. Dolittle ja Lindude ooper” 14. mail lõpetati aasta Palivere Põhikoolis vesternstiilis lõpupeoga. Õpilased kohtusid kirjanik Aidi Vallikuga, kuna tema raamatuid oli analüüsitud jututoas juba teist aastat ning Palivere on ka kirjaniku kunagine kodukoht.

	2000	2001-2002	2002-2003	2003-2004
<b>1. Eesti õppekeelelega koolid</b>				
1.	Tallinna Nõmme Gümnaasium	Tallinna Nõmme Gümnaasium	Tallinna Nõmme Gümnaasium	Tallinna Nõmme Gümnaasium
2.	Tallinna Nõmme Põhikool	-	-	-
3.	Väike-Õismäe Keskkool	Väike-Õismäe Keskkool	Väike-Õismäe Gümnaasium	Väike-Õismäe Gümnaasium
4.	Rakke Gümnaasium	Rakke Gümnaasium	Rakke Gümnaasium	Rakke Gümnaasium
5.	-	Tallinna Kivimäe Põhikool	Tallinna Kivimäe Põhikool	
6.	-	Tallinna Rahumäe Põhikool	Tallinna Rahumäe Põhikool	Tallinna Rahumäe Põhikool
7.	-	Kilingi-Nõmme Gümnaasium	Kilingi-Nõmme Gümnaasium	Kilingi-Nõmme Gümnaasium
8.	-	Palivere Põhikool	Palivere Põhikool	Palivere Põhikool
9.	-	-	Saue Gümnaasium	Saue Gümnaasium
10.	-	-	C.R. Jakobsoni nim. Gümnaasium	C.R. Jakobsoni nim. Gümnaasium
11.	-	-	-	Rapla Vesiroosi Gümnaasium
12.	-	-	-	Viljandi Maagümnaasium
13.	-	-	-	Võhma Gümnaasium
<b>2. Vene õppekeelelega koolid</b>				
1.	Tallinna Õismäe Üldgümnaasium	-	-	-
2.	-	Tallinna Valdeku Gümnaasium	Tallinna Valdeku Gümnaasium	Tallinna Valdeku Gümnaasium
3.	-	Tallinna Ümera Põhikool	Tallinna Ümera Põhikool	-
4.	-	-	Tallinna Mustamäe Humanitaargümna.	-
5.	-	-	Juudi Gümnaasium	-
<b>3. Kuulmispuuetega õpilaste koolid</b>				
1.	-	Tartu Hiie Kool	Tartu Hiie Kool	Tartu Hiie Kool
2.	-	Tallinna Kurtide Kool	Tallinna Kurtide Kool	Tallinna Kurtide Kool

Tabel 1. Projektis osalenud koolid 2000 - 2004

Jooniselt (Joonis 2) on näha kui palju õpilasi erinevate õpilasarühmade kaupa on projektis osalenud aastatel 2000–2004. Täpsem ülevaade kõigist projekti raames toimunud üritustest, koduvoorutöödest, loetud raamatutest ning osalenud õpilastest ja nende juhendajatest on projekti kodulehel <http://www.lom.edu.ee/> .





Joonis 2. Projektis osalemine 2000-2004

### 5.3. Kirjanduse valik ja töö foorumis

Ühiselt läbiviidavad üritused on lastele huvitavad, kuid projekti kõige olulisemad tegevused on raamatute lugemine ja nende arutelu foorumis. Sisuka vestluse läbiviimisel on oluline roll õpetajate ja õpilaste koostööl. Töö õpetaja juhtimisel on edukam ja tulemused paranevad kiiremini. Ilma juhtimiseta ei õpita uusi meetodeid. Samas, edeneb õppimine kõige paremini õpetaja mõõduka abiga. Nii liigne sõltuvus kui ka iseseisvus kahandavad õppimise edukust. (Koemets 72:79) Õpetajatel on oluline roll sobiva kirjanduse nimekirja koostamisel, sest just selles osas tekivad kõige keerulisemad probleemid, mis nõuavad teinekord ääretult delikaatset lahendamist. Kirjanduse nimekirja koostamisel tuleb alati arvestada kolme erineva õpilasgrupiga, milleks on eesti ja vene õppekeelega koolide õpilased ning kuulmispuuetega õpilased, seega tuleb arvestada nende erinevate võimete. See muudab raamatute valimise väga keeruliseks. Õpilaste erinevate võimete ja suure vanusevahe tõttu ei ole võimalik kirjanduse valikut jagada noorema ja vanema astme vahel vaatamata sellele, et samaaegselt osalevad projektis nii 5. kui 9. klasside õpilased. Kuulmispuuetega õpilased on vanemad, kuid mahukamate ja keerukate raamatute lugemine on nende jaoks raske.

Eesti ja vene koolide õpilaste tase on erinev. Need eestikeelsed raamatud, mis on taseme poolest sobivad vene koolide lastele eesti keeles lugemiseks, on eesti lastel juba ammu läbi

loetud ja seega tunduvad neile igavad. (Naksitrallid, Kunksmoor). Vene lastel on lihtsam lugeda vene keeles või kahes keeles paralleelselt. Tartu Hiie Kooli ja Tallinna Kurtide Kooli õpetajad tõdesid, et nende lapsed loevad aeglasemalt ja vähem kui eesti õppekeelega koolide õpilased, kuna eesti keel on nende jaoks viipekeele kõrval teine õpitav keel. Kuulmispuuetega õpilastel kulubki enam aega raamatu lugemiseks, ning õpetajatel tuleb õpilastele enam sõnu viipekeeles lahti seletada, et loetud tekst arusaadav oleks. Interneti jututuppa kirjutama jõuavad vaid vähesed kuulmispuuetega õpilased.

Esimesel aastal loeti ainult ühte raamatut, milleks oli “Harry Potter ja tarkade kivi”. Esiteks oli eesmärk, et nii eesti kui vene õppekeelega koolid loeksid raamatut eesti keeles. Mõningal määral olid projekti koordinaatorid valmis selleks, et lugemistempo on eri rahvusest lastel erinev. Otsustati, et projektis osalevaid koole ei ole nii palju, et oleks vajadus mitme raamatu järele. Juhendavatel õpetajatel oli endil veel vähe kogemusi ja kardeti, et mitme raamatu üheaegsel juhendamisel võib projekt oma liigse mahukuse tõttu ebaõnnestuda. Juhendajatele ja koordinaatoritele oli see õppimise ja katsetamise hetk, kus selgusid erinevad võimalused ja tulid ilmsiks projektiga seonduvad probleemid. Otsustati, et viis kuud on piisav aeg ühe raamatu põhjalikuks analüüsimiseks.

Esimesel aastal oli raamatu põhjal toimuv vestlus jagatud neljaks erinevaks teemaks, millest teemal “Olulisemad tegelased selles raamatus” oli veel omakorda alajaotused. Vestlusteemad olid järgmised:

- Seostame reaalsusega ja oma kogemustega
- Sõnavara rikastamine
- Mõtteid raamatust
- Olulisemad tegelased selles raamatus
  - ✓ Täiskasvanud
  - ✓ Lapsed
  - ✓ Kummalised tegelased

Alajaotuse tegemisel lähtusime Soome “Matilda” eeskujust. Ühegi teema all rohkem suunavaid või täpsustavaid küsimusi ei olnud. Õpilasi juhendati koolisisiselt selleks eraldi

ettenähtud ajal. Esimese aasta lõpuks selgus, et Harry Potteri esimene osa osutus vene koolide õpilastele liiga raskeks. Raamat ei olnud selleks ajaks veel vene keeles ilmunud. Eesti keele ja kirjanduse õpetaja oli sunnitud lastele raamatut ette lugema, et õpilased oleks suutelised jututoas kirjutama.

Teisel aastal arvestati lugemistempona tekkinud probleemi. Raamatute nimekiri koostati selliselt, et nii kuulmispuuetega õpilastel kui vene õppekeele koolide õpilastel oleks võimalik teistega võrdsetel tingimustel lugeda, et raamat oleks olemas ka vene keeles või adapteeritud kujul. Samuti lisasime nimekirjale muinasjutte. Ka järgnevatel aastatel on jälgitud seda põhimõtet. Teisel aastal loeti ja arutati lisaks Harry Potteri raamatutele ka teisi lasteraamatuid. Kirjanduse nimekiri oli järgmine:

- "Harry Potter ja Tarkade kivi"
- "Harry Potter ja Saladuste kamber"
- "Harry Potter ja Azkabani vang"
- "Harry Potter ja Tulepeeker"
- F.H. Burnett "Salaad"
- S. Olsson, A. Jacobson "Berti päevik"
- Holm "Julgust, Matilda Markström"
- H. Nõu "Pea suu"
- L. Carroll "Alice Imedemaal"
- H.C. Anderseni muinasjutud "Kindlameelne tinasõdur" ja "Inetu pardipoeg"

Teisel aastal jäid vestlusteemad samasuguseks nagu esimesel aastal. Harry Potteri raamatute põhjal oli võimalik vestelda neljal teemal(Lisa 4):

- Seostame reaalsusega ja oma kogemustega
- Sõnavara rikastamine
- Mõtteid raamatust
- Olulisemad tegelased selles raamatus

Ülejäänud kuue raamatu üle oli võimalik arutleda kahel erineval teemal :

- Mõtteid raamatust

- Olulisemad tegelased

Õpilastel oli võimalik kõigi kümne raamatu kohta korraga mõtteid avaldada. Alajaotuste all ei olnud täpsemaid suunavaid küsimusi ega probleemide püstitusi. Taoline alajaotus kahjuks ennast ei õigustanud, kuna õpilased piirdusid väga lühikeste ja lakooniliste kirjadega, mille sisuks oli “mulle meeldis” või “mulle ei meeldinud”. Pikemad põhjendused, miks meeldis või ei meeldinud, puudusid. Tihti oli laps käinud jututoas kirjutamas ilma et ta oleks lugenud eelmiseid kirju ja hiljem ei tundnud ta selle raamatu põhjal kirjutatu vastu huvi. Seega võib öelda, et ühes rubriigis oli palju ühesuguseid kirju ning ei tekkinud vestlust. Lapsed avaldasid oma arvamust, tundmata huvi teiste arvamuste vastu. Õpetajate osalus vestluse arendamisel oli vähene vaatamata sellele, et sügisel said raamatud õpetajate vahel juhendamiseks ära jaotatud.

Kolmandal aastal jäid õpilaste soovil nimekirja alles kõik Harry Potteri raamatud, kuid sellel aastal neid enam eraldi ei analüüsitud, vaid võeti sarja kui tervikut. Kirjanduse põhinimekirja moodustasid 9 raamatut ning arvestatud oli 2001/2002 õppeaastal tehtud küsitlusega (Lisa 1), millest selgusid õpilaste poolt enim soovitud teosed. Tallinna Kurtide Kooli õpetaja ettepanekul loodi lisaks rubriik “Lugesin huvitavat raamatut ja soovitan teistele”, et kõigil õpilastel oleks võimalik raamatutest kirjutada, ka nendest, mida hetkel nimekirjas ei ole. Peatselt osutus see üheks populaarsemaks rubriigiks. Raamatute nimekiri 2002/2003. a. kujunes järgmiseks:

- A. Lindgren "Hulkur Rasmus" (4. nov) juhendas Kilingi-Nõmme Gümnaasium
- H.C. Andersen "Väike merineitsi" (4. nov) juhendas Tallinna Kurtide Kool
- A. Pervik "Arabella, mereröövli tütar" (9. dets) juhendas Tallinna Kivimäe Põhikool
- A. Vallik "Kuidas elad, Ann" (9. dets) juhendasid Tallinna Väike-Õismäe Gümnaasium ja Tallinna Juudi Kool
- H. C. Andersen "Lumekuninganna" (9. dets) juhendas Tallinna Maardu Gümnaasium
- J.R.R. Tolkien "Käábik" (7. jaan) juhendas Palivere Põhikool
- S. Rannamaa "Kadri" (7. jaan) juhendas Rahumäe Põhikool
- J. London "Valgekihv" (10. veebr) juhendas C. R. Jakobsoni nim. Gümnaasium
- M. Twain "Tom Sawyeri seiklused" (10. märts) juhendas Rakke Gümnaasium

- Harry Potteri raamatud (alates novembrist) Juhendas õpilane Aron Jürisson C.R. Jakobsoni nim. Gümnaasiumist
- Lugesin huvitavat raamatut ja soovitan teistelegi

Kolmandal aastal muudeti tööd foorumis. Sügisel jagasid õpetajad lugemiseks valitud raamatud omavahel ära. Mõningaid raamatuid asusid juhendama kahe erineva kooli õpetajad: üks õpetaja eesti õppekeelega koolist ja teine vene õppekeelega koolist. Juhendavad õpetajad koostasid ise raamatute kohta küsimused või vestlusteemad, mis pandi koordinaatorite poolt foorumisse. Kõiki raamatuid ei saanud enam korraga analüüsida. Raamatud jagati õppeaasta peale ära ja lisati juurde kuupäevad, millal ühte või teist teost arutlema sai hakata. Vaatamata sellele jäi õpetajate osalus vestluse arendamisel väheseks või puudus üldse. Samas, kui õpetaja oli vestlusse toonud uusi küsimusi, olid õpilased varmad neile vastama. Kõige edukamalt vesteldi kolmandal aastal ühe õpilase poolt juhendatud Harry Potteri raamatutest. Õpilane koostas ise küsimused ning hiljem sekkus ka väga aktiivselt vestlusesse, arendades teemasid edasi. Kolmanda aasta kogemus näitas, et raamatud tuleb aruteluks avada kõik korraga, siis on õpilastel võimalus ise otsustada, millist raamatut ta varem ja millist hiljem loeb. Selgus, et kevadel vestluseks avatud raamatutest kirjutati vähem kui nendest, mida sai hakata arutlema juba sügisel. Tõdeti, et õpilaste poolt juhitud vestlused on aktiivsemad ja huvitavamad.

Neljandal aastal võeti arvesse varasemaid kogemusi ja oktoobris avati aruteluks kogu raamatute nimekiri. Teiseks otsustati kaasata foorumis raamatute arutelusid juhtima 8. ja 9. klasside õpilasi, kes on projektis osalenud esimesest või teisest aastast alates. Juhendavatele õpilastele koostati eraldi paroolid, et nad eristuksid teistest raamatu juhendamisel ning selline võimalus motiveeris vanemaid õpilasi koos noorematega edasi tegutsema, kuid juba natuke teiselt tasandilt. 2003/2004 aasta kirjanduse nimekirja koostamisel arvestati eelmisel õppeaastal õpilaste poolt rubriigis “Lugesin huvitavat raamatut ja soovitan teistelegi” tehtud ettepanekuid ning erinevate koolide õpetajate soovitusi. Kuue raamatu kohta asusid küsimusi esitama ja vestlust juhtima C. R. Jakobsoni nim Gümnaasiumi, Tallinna Nõmme Gümnaasiumi ja Kilingi-Nõmme Gümnaasiumi õpilased. Ülejäänud raamatuid juhendasid erinevate koolide õpetajad. Kirjanduse nimekiri kujunes järgmiseks:

- A. Vallik “Mida teha, Ann?”

- H. Nõu “Kuues sõrm”
- G. Durrell “Minu pere ja muud loomad”
- J.R.R. Tolkien “Sõrmuste isand”
- J.K. Rowling “Harry Potter”
- D. Hill “Näeme veel, Simon”
- K. Reimus “Haldjatants”
- C. von Ziegesor “Klatšimoorid”
- K. Salu “Viljaküla Brita memuaarid”
- K. Boie “Väikelinn Chicago?”
- W. Diederichs “Buffalo Bill”
- T. Kask “Tänavalapsed”

Kolme aastaga töötati välja jututoas toimiva vestluse põhimõtted. Aktiivse ja sisuka vestluse tekkimiseks on vaja pühendunud ja pidevalt vestlusesse sekkuvat juhendajat kes uusi probleeme tõstatab. Juhendajaks võivad olla nii õpetajad kui aktiivsemad õpilased.

Projekti senise versiooni väljatöötamiseks kulus 4 aastat. Selle aja jooksul analüüsiti põhjalikult tehtut, katsetati uusi võimalusi ning arendati edasi esimesel aastal püstitatud eesmärged ning tööplaanid. Olulisel kohal projekti arengu seisukohalt olid 2001/2002 õppeaastal korraldatud küsitlused õpilastele ning 2002/2003 aastal korraldatud küsitlus õpetajatele. Küsitluste tulemused võimaldasid muuta tööd foorumis efektiivsemaks ning aasta jooksul toimuvaid üritusi paremini läbi viia.

## **6. UURING PROJEKTIS OSALEVATELE ÕPILASTELE 2001 – 2002**

### **6.1. Uuringu eesmärgid**

Projekti “Lugeda on mõnus” teisel aastal jõudis töö autor järeldusele, et projekti edasiseks edukaks arenguks tuleb analüüsida senitehtu vastavust projekti eesmärkidele. Tekkis vajadus tundma õppida projektis osalevaid õpilasi ning tema ootusi ja lootusi, mis on seotud projekti tegevusega. Tekkis huvi, kui palju projektis osalevad lapsed loevad ning arvutit kasutavad. Milline on nende eesti keele ja kirjanduse hinne ning kas ja kui palju projektis osalemine seda mõjutab. Millised on õpilaste endi eesmärgid projektis osalemiseks ja kas need ka projekti lõpuks on täitunud. Kui palju õpilased soovivad, et õpetaja suunaks ja juhendaks neid ja millisel viisil ning kas nende arvates oli juhendamist piisavalt. Millist kirjandust antud loetelust nad loevad ja millist analüüsivad ja kui palju see vastab foorumis analüüsitud raamatutele. Kas nad on varem antud teoseid lugenud või kavatsevad lugeda neid seoses projektiga.

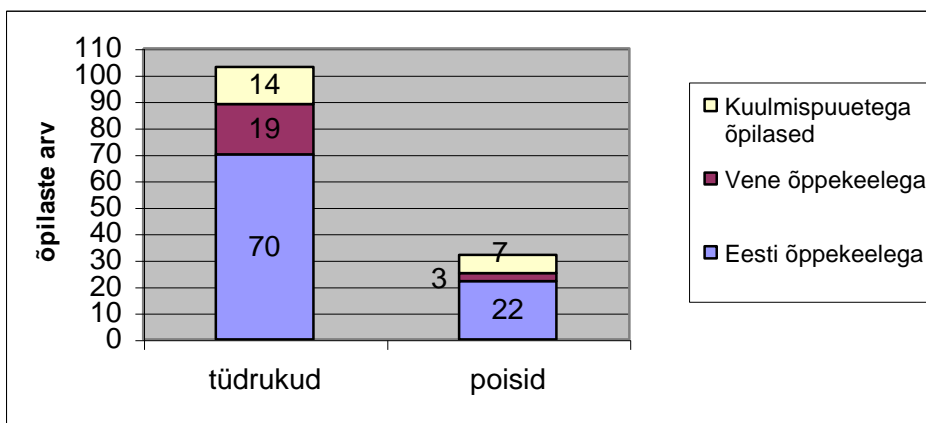
Projektis osalevatel õpilastel tuli vastata aasta jooksul kahele küsimustikule. Esimene küsimustik tuli täita sügisel, projekti käivitudes. Viimase kohtumise ajaks koostati küsimustik, et võrrelda, milliseid muutuseid on projekti jooksul õpilased enda juures märganud, kui palju on projekt vastanud nende ootustele.

Lisaks projektis osalevatele õpilastele koostati lühike küsimustik projektis osalevate õpilaste klassikaaslastele. Nendelt õpilastelt küsiti vanust, sugu, eesti keele ja kirjanduse hinnet esimesel veerandil, tundi huvi nende lugemishuvi vastu ning arvuti ja Interneti kasutamise vastu. Selle abil oli võimalik võrrelda projektis osalevaid õpilasesi eakaaslastega.

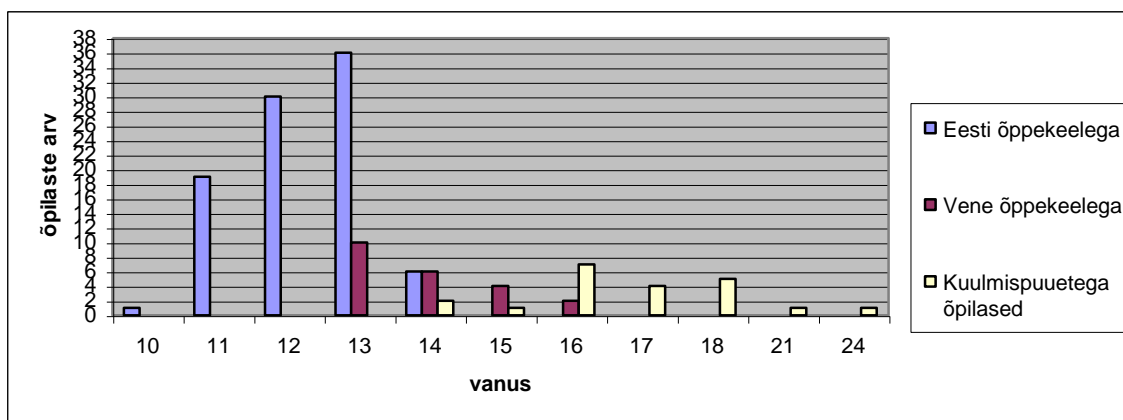
### **6.2. Uuringu valim ja küsitluse korraldus**

Uuringu valimi moodustavad 2001-2002 aastal projektis osalenud 10-24 aastased õpilased eesti ja vene õppekeelega koolidest ja Tartu Hiie Koolist ning Tallinna Kurtide Koolist.

Esimene küsitlus projektis “Lugeda on mõnus” õpilastele toimus 2001 aasta novembri alguses pärast koolivaheaega. Õpilastel tuli täita nelja leheküljeline küsimustik (Lisa 1), märgistades valitud vastused. Kuna mõned õpilased küsitluse korraldamise päeval puudusid, siis osales realselt uuringus 135 õpilast 150-st (Joonis 5). Osalus määraks kujunes seega 90%. Vastanutest 68% (92 õpilast) on eesti õppekeelega koolidest, 16% (22 õpilast) on vene õppekeelega koolidest ja 16% (21 õpilast) on Tartu Hiie Koolist ja Tallina Kurtide Koolist. Soo järgi oli 24% vastanutest poisid ja 76% tüdrukud (Joonis 3). Kõige rohkem poisse oli eesti õppekeelega koolidest, kuulmispuuetega poisse osales seitse ja vene õppekeelega koolidest osales projektis ainult kolm poissi.



Joonis 3. Tüdrukute ja poiste arv erinevate õpilasrühmade kaupa

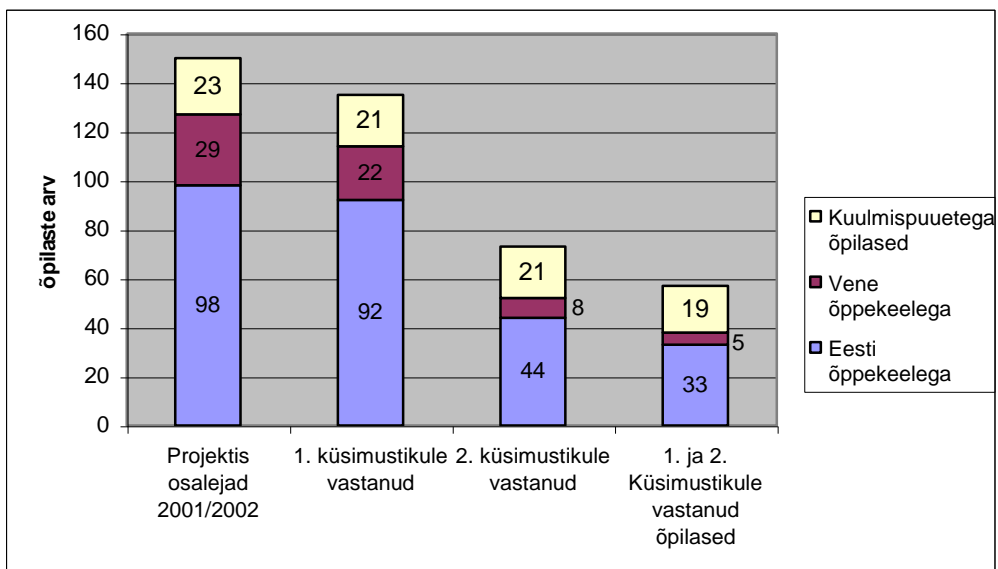


Joonis 4. Õpilaste vanuseline jaotus erinevate õpilasrühmade kaupa

Kõige noorem vastanu oli 10 aastane ja vanem 24 aastane (Joonis 4). Kõige vanem eesti õppekeelega kooli õpilane oli 14 aastane. Kuulmispuuetega koolide õpilastest kõige noorem oli 14 aastane ja vanim 24 aastane, vene õppekeelega koolide õpilased olid 13 – 16 aastased.

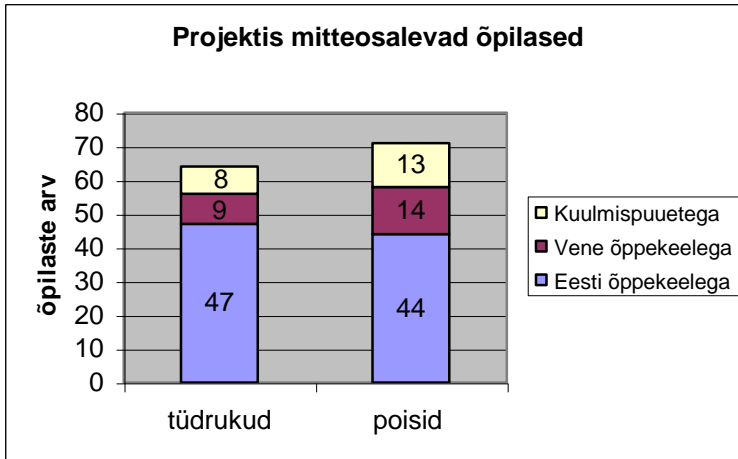


Eesti õppekeelega õpilaste keskmine vanus oli 12,3 aastat. Vene õppekeelega õpilaste keskmine vanus oli 13,9 aastat ning kuulumispuuetega õpilaste keskmine vanus oli 17 aastat. Kõigi õpilaste keskmine vanus oli 13,3 aastat.



Joonis 5. Õpilaste osalemine projektis ning 1. ja 2. küsimustikule vastamine erinevate õpilasarühmade kaupa.

Teine küsitlus projektis osalevatele õpilastele toimus 2002 aasta märtsis-aprillis. Taas tuli õpilastel täita kahe leheküljeline küsimustik, märgistades valitud vastused. Sellele küsimustikule jätsid vastamata nelja kooli õpilased (Kivimäe Põhikool, Rakke Gümnaasium, Väike-Õismäe Gümnaasium ja Valdeku Gümnaasium). Seega vastas teisele küsimustikule 49% (73 õpilast) projektis osalevatest õpilastest (Joonis 5). Põhjuseid, miks neli kooli kevadel teisele küsimustikule vastamata jätsid, ei ole teada. Õpetajatel oli võimalus küsimustikke esitada kevadisel kohtumisel. Rakke Gümnaasium sellel kohtumisel ei osalenud, seetõttu võisid nende vastused edastamata jääda. Postiga saatmine oli tõenäoliselt õpetajale liiga kulukas. Ülejäänud kolme kooli puhul võis olla põhjuseks õpetajate kevadine suur töökoormus, mitte aga huvi langus projekti vastu, sest kõik koolid jätkasid projektis osalemist ka järgmisel aastal. Teisel korral vastasid küsimustikule ka need projektis osalevad õpilased, kes esimesel korral vastamata jätsid. Õpilaste muutus kahele küsimustikule vastanud koolide hulgas võib olla seotud õpilaste puudumisega küsitluse korraldamise päeval. Esimesel korral vastanutest vastas teisele küsimustikule 42% ehk 57 õpilast (Joonis 5).



Joonis 6. Projektis mitteosalevate õpilaste sooline jaotus.

2001 aasta novembris küsitleti lisaks projektis osalevatele õpilastele ka samade koolide projektis mitteosalevaid õpilasi. Iga kooli õpetajal oli palutud jagada sama arv küsimustikke, kui palju tal vastas projektis osalevaid õpilasi, sama klassi või paralleelklassi õpilastele. Sellele küsimustikule vastas samuti 135 õpilast. 68% vastanutest olid eesti õppekeelega koolide õpilased, 23% olid vene õppekeelega koolide õpilased ja 17% olid kuulmispuuetega koolide õpilased. Kui projektis osalevatest õpilastest on enamus tüdrukud, siis sellele küsimustikule vastanute hulgas oli poiste osakaal suurem (Joonis 6). 53% vastanutest olid poisid ja 47% vastanutest olid tüdrukud.

Igas grupis, mida võrreldi, olid õpilaste arvud paratamatult väga erinevad. Esiteks, projektis osales ning küsimustikule vastas erineval hulgal eesti õppekeelega, vene õppekeelega ja kuulmispuuetega õpilasi. Teiseks, nii projektis osalevate kui mitteosalevate küsitletud tüdrukute ja poiste arvud olid erinevad. Kolmandaks olid erineva suurusega esimesel ja teisel korral vastanud õpilaste arvud, kuna 4 kooli õpilased jätsid teisele küsimustikule vastamata. Ainsana olid õpilaste arvud samad projektis osalejate ja mitteosalejate võrdluse puhul esimesel veerandil, kus mõlemale küsimustikule vastas 135 õpilast. Kuna projekti edukaks läbiviimiseks olid olulised kõigi õpilaste seisukohad, siis ei olnud õige loobuda nelja kooli õpilaste vastustest esimesel veerandil ning jätta valimisse vaid 57 õpilase vastused, kes vastasid küsimustikule kahel korral. 57 kahel korral vastanud õpilast moodustasid valimi ainult hinnete võrdluses, et saada täpsemat ülevaadet konkreetsete numbriliste tulemuste võrdlemisel. Ülejäänud küsimuste puhul oli tegemist õpilaste subjektiivse arvamusega ja

hinnanguga oma oskustele ning eesmärkidele projektis osalemiseks. Seega otsustati, vaatamata gruppide erinevustele, võrrelda antud küsimustiku vastuseid protsentuaalselt. Käesoleva peatüki joonistel 3-6 on ka täpselt ära toodud erinevate õpilasgruppide suurused mida käesolevas uuringus on võrreldud.

Esimene küsimustik projektis osalevale õpilasele (Lisa 1) koosnes 4 osast ja isikuandmete blokist. Esimene osa sisaldas küsimusi hinnete ja lugemuse kohta, teine osa aga arvutikasutamise kohta. Kolmas osa puudutab õpilaste ootusi ja eesmärke seoses projektiga ning neljandas osa on seotud foorumis oleva kirjanduse nimekirjaga. Kokkuvõttev küsimustik (Lisa 2) kordab esimese küsimustiku kolmandat ja neljandat osa, et võrrelda kuidas on muutunud laste hinnangud oma ootustele ja lootustele ning milliseid raamatuid nad tegelikult lugesid ja analüüsisid. Samuti on palutud ära tuua eesti keele ja kirjanduse hinne kolmanda veerandi lõpus.

Projektis mitteosalevale õpilasele mõeldud küsimustik (Lisa 3) koosneb kahest osast ja isikuandmete blokist, et võrrelda projektis osalevat õpilast tema eakaaslasega samast koolist. Esimene osa sisaldas küsimusi hinnete ja lugemuse kohta, teine osa aga arvutikasutamise kohta.

Formaadilt jagunesid küsimused kahte kategooriasse. Esimesed eeldasid responendilt vastusevariantide hulgast ühe või mitme sobiva vastuse valimist. Teise kategooria moodustasid arvamusküsimused, kus õpilased pidid määratlema oma suhtumist esitatud väitesse punktilisel skaalal. Esimene küsimustik projektis osalejale koosneb 35st küsimusest ja teine 24st küsimusest. Projektis mitteosaleva õpilase küsimustik koosneb 13st küsimusest.

### 6.3. Õpilaste eesti keele ja kirjanduse hinded

Kuna projekt on mõeldud laste lugemishuvi säilitamiseks ning vene õppekeele koolide õpilastele eesti keelse suhtluskeskkonna loomiseks, siis oli vajalik uurida projektis osalevate õpilaste kirjanduse ning eesti keele hinnet ning võrrelda neid eakaaslaste hinnetega, kes projektis ei osale. Eesti keele ja kirjanduse hinde võrdlemisel on kasutatud ainult nende projektis osalevate õpilaste andmeid, kes vastasid nii esimesele, kui teisele küsimustikule. Kahele küsimustikule vastas ainult 42% (57) esimesel korral vastanud õpilastest. Kolm õpilast nendest jättis hindeid puudutavatele küsimustele vastamata. Seega vaatleme 54 projektis osaleva õpilase hindeid.

Kõigist projektis osalejatest, kes vastasid mõlemale küsimustikule oli esimese veerandi kirjanduse hinne “5” 23 õpilasel (43%), hindele “4” õppis 27 õpilast (50%) ja ainult nelja õpilase (7%) kirjanduse hinne oli “3”. Kõigi õpilaste kirjanduse hinde keskmine oli 4,4. Eesti keele keskmine hinne oli õpilastel mõnevõrra madalam, 4,1. Hindele “5” õppis eesti keelt 16 õpilast (30%), 30 õpilast (55%) õppis hindele “4” ja kaheksa õpilast (15%) hindele “3”.

Projektis mitteosalevatest õpilasest jättis samuti hindeid puudutavatele küsimustele vastamata kolm õpilast ja seega vaatleme 132 õpilase hindeid. Projektis mitteosalevate õpilaste hinded olid mõnevõrra madalamad. Nii kirjanduse, kui eesti keele hinnete keskmine oli neil esimese veerandi lõpus 3,8. Kirjandust õppis hindele “5” 26 õpilast (20%) , hindele “4” 63 õpilast (47%), hindele “3” 38 õpilast (29%) ja viiel õpilasel (4%) oli kirjanduse hinne “2”. Eesti keele hinded olid nendel õpilastel enam-vähem sarnased: “5”- 24 õpilast (18%), “4” – 64 õpilast (48%), “3” - 39 õpilast (30%) ja “2” – 5 õpilast (4%).

Tabelis 2 on võrreldud projektis osalevate nende õpilaste eesti keele ja kirjanduse keskmiseid hindeid, kes vastasid nii esimesele, kui teisele küsimustikule, vanuste kaupa esimesel ja kolmandal veerandil. Väga suuri muutusi esimesel ja kolmandal veerandil hinnete keskmises ei ole. Kirjanduse hinde keskmine kolmandal veerandil on paranenud 13 aastastel ja 24 aastasel, eesti keele hinde keskmine tõusis 11, 13, 14, 17 ja 24 aastastel õpilastel. Kirjanduse

hinne langes 11, 12, 15, 16, 17, 18 aastastel õpilastel, eesti keele hinne langes 12, 15, ja 18 aastastel õpilastel.

	Õpilase vanus	10	11	12	13	14	15	16	17	18	24
I veerand	Kirjandus	3	4,4	4,5	4,6	4,	4,3	4,3	4,3	3,8	4
	Eesti keel	3	4,4	4,5	4,3	3,5	4,7	3,8	3,8	3,8	3
III veerand	Kirjandus	3	4,3	4,2	4,7	4	4	3,8	4	3,	5
	Eesti keel	3	4,5	4,3	4,5	4	3,7	3,8	4	3,2	4

Tabel 2 Õpilaste eesti keele ja kirjanduse keskmised hinded vanuse kaupa 1. ja 3. veerandil.

		Eesti õppekeelega koolide õpilased	Vene õppekeelega koolide õpilased	Kuulmispuuetega koolide õpilased
I veerand	Kirjandus	4,4	4,5	4,2
	Eesti keel	4,3	4,8	3,8
III veerand	Kirjandus	4,4	4	3,9
	Eesti keel	4,3	5	3,6
Projektis mitteosalejate I veerand	Kirjandus	3,9	3,5	3,9
	Eesti keel	3,9	3,9	3,4

Tabel 3 Keskmised hinded erinevate õpilasarühmade kaupa.

Tabelis 3 on võrreldud eesti õppekeelega koolide, vene õppekeelega koolide ja kuulmispuuetega koolide õpilaste eesti keele ja kirjanduse keskmiseid hindeid esimesel ja kolmandal veerandil. Võrdluseks on ära toodud ka projektis mitteosalevate õpilaste kirjanduse ja eesti keele hinded esimesel veerandil. Vene õppekeelega koolide projektis osalevate õpilaste keskmised hinded teiste õpilastega võrreldes on kõige kõrgemad. Kolmandal

veerandil on nende kirjanduse hinde keskmine langenud 4,5lt 4le, samas eesti keele hinne on tõusnud 4,8lt 5le. Eesti õppekeelega koolide õpilaste keskmised hinded jäävad esimesel ja kolmandal veerandil samaks. Kõige rohkem langevad kolmandaks veerandiks kuulumispuuetega koolide õpilaste keskmised hinded. Projektis osalemine tõenäoliselt õpilaste hindeid kahe veerandi möödudes oluliselt ei mõjuta. Projekti mõjust eesti keele ja kirjanduse hinnetele võiks hakata rääkima nende õpilaste puhul, kes osalevad projektis 2 – 3 aastat ning neid põhjalikumalt uurides ja kaasõpilastega võrreldes alates projektiga liitumisest. Esimese ja kolmanda veerandi võrdlus näitab, et projektis osalevad stabiilsete ja keskmisest kõrgemate eesti keele ja kirjanduse hinnetega õpilased.

Projektis mitteosalevate õpilaste hinded on esimesel veerandil kõigis rühmades madalamad, kui projektis osalevatel õpilaste. Kõige suuremad erinevused hinnete osas ongi vene õppekeelega koolide õpilastel. Siin on projektis mitteosalevate õpilaste kirjanduse hinde keskmine 3,5 ja eesti keele hinne 3,9. Antud tabeli järgi võib järeldada, et vene õppekeelega koolidest osalevad projektis väga kõrgete hinnetega, edukad õpilased, kelle eesti keele hinne on enamasti “5”.

		Tüdrukud	Poisid
I veerand	Kirjandus	4,5	4,4
	Eesti keel	4,2	3,8
III veerand	Kirjandus	4,4	3,6
	Eesti keel	4,3	3,6
Projektis mitteosalejate I veerand	Kirjandus	4,1	3,6
	Eesti keel	4,1	3,5

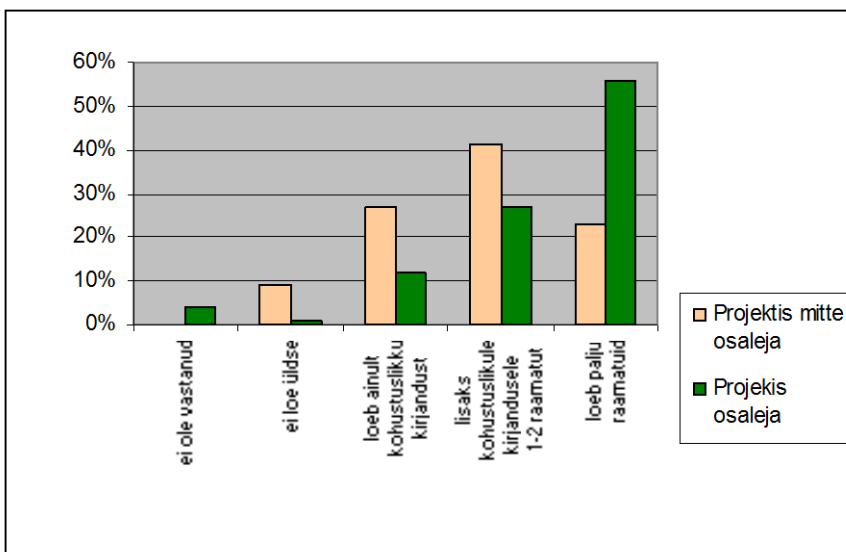
Tabel 4 Tüdrukute ja poiste keskmised hinded.

Tabelis 4 on võrreldud poiste ja tüdrukute hindeid ja neile on lisatud ka projektis mitteosalevate õpilaste hinded esimesel veerandil. Tüdrukute keskmised hinded on kõrgemad, kui poistel nii projektis osalevate õpilaste osas, kui projektis mitteosalevate õpilaste osas. Samal ajal on projektis osalevate õpilaste hinded nii tüdrukutel, kui poistel kõrgemad, kui projektis mitteosalevate õpilaste omad. Nii projektis osalevate tüdrukute, kui poiste kirjanduse ja eesti keele keskmised hinded langevad kolmandal veerandil.

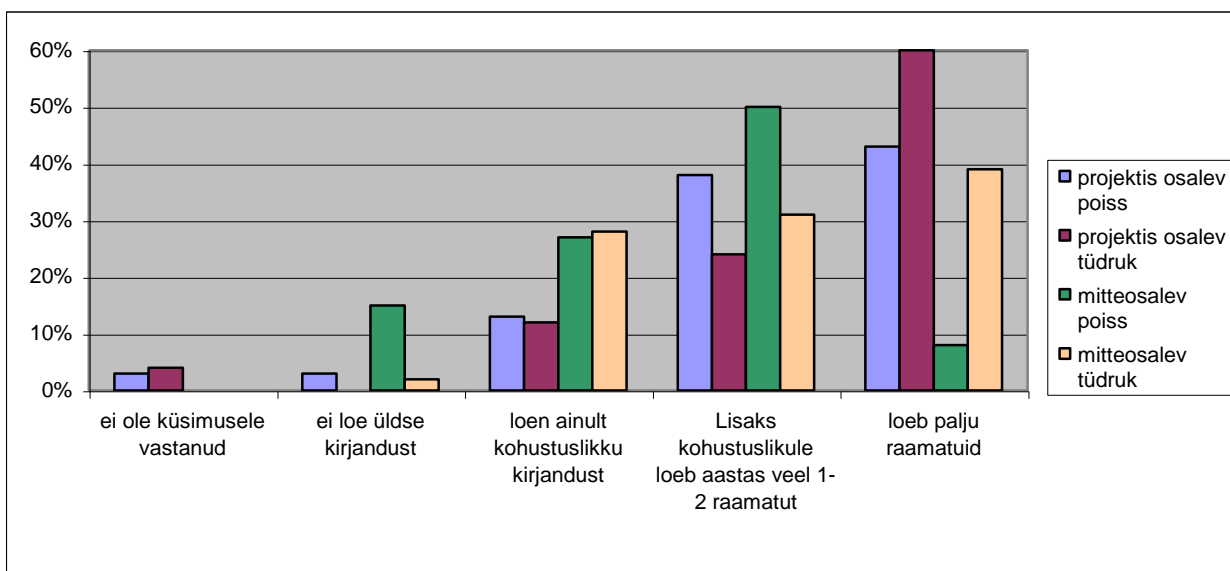
Kokkuvõtvalt võib järeldada, et projektis osalevate õpilaste keskmised hinded on kõrgemad kui nende eakaaslastel, kes projektis ei osale. Kõige suuremad erinevused tulevad ilmsiks vene õppekeelega kooli õpilaste seas. Projektisisestelt on kõige kõrgemate eesti keele ja kirjanduse keskmiste hinnetega vene koolide õpilased ning kõige madalamate hinnetega kuulmispuuetega koolide õpilased. Tüdrukute keskmised hinded on nii projektisisestelt, kui mitteosalevate õpilaste osas kõrgemad, kui poistel.

#### **6.4. Õpilaste lugemus**

Küsimuste puhul, mis puudutavad õpilaste lugemust on analüüsitud 135 projektis osaleva ja 135 mitteosaleva õpilase vastuseid. Nii projektis osalevatel, kui mitteosalevatel õpilastel paluti hinnata, kui palju nad loevad nelja punktilisel skaalal. Neil oli võimalus valida nelja vastusevariandi vahel: ei loe üldse, loen kohustuslikku kirjandust, loen 1-2 raamatut lisaks kohustuslikule kirjandusele või loen palju raamatuid lisaks kohustuslikule kirjandusele. Viimase valiku puhul ei määratletud täpset raamatute arvu ning piirduti õpilase subjektiivse arusaamaga sõnast “palju”. Sooviti teada, kas lapsed loevad kirjandust, kas nad loevad ainult kohustuslikku kirjandust või loetakse veel midagi lisaks kohustuslikule kirjandusele. Küsitluse tulemustest selgub (Joonis 7), et 56% vastanud projektis osalejatest arvab, et ta loeb palju raamatuid, 27% loeb aasta jooksul lisaks kohustuslikule kirjandusele veel 1-2 raamatut. 12% vastanutest loeb ainult kohustuslikku kirjandust ja 1% vastanutest arvab, et ei loe üldse kirjandust. Mitteosalejatest enamus, 41% loeb lisaks kohustuslikule kirjandusele aastas veel 1-2 raamatut, 27% loeb palju raamatuid, 23% loeb ainult kohustuslikku kirjandust ning 9% arvab, et ei loe üldse kirjandust.



Joonis 7. Kuidas õpilased hindavad oma lugemust. Projektis osalejate võrdlus eakaaslastega.



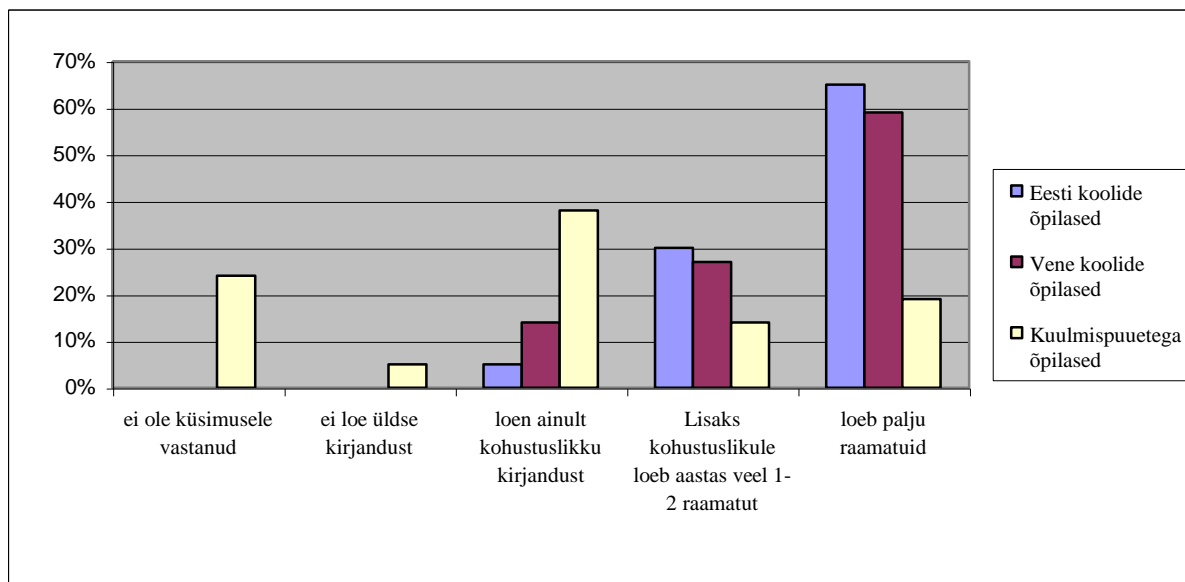
Joonis 8. Kuidas projektis osalevad poisid ja tüdrukud hindavad oma lugemust. Projektis osalejate võrdlus eakaaslastega.

Jooniselt 8 on näha, kuidas hindavad oma lugemust projektis osalevad ja mitteosalevad poisid ja tüdrukud. Kõige kõrgemalt hindavad oma lugemust projektis osalevad tüdrukud, kellest 60% arvab, et nad loevad palju raamatuid ning 24% loeb lisaks kohustuslikule kirjandusele veel 1-2 raamatut. Projektis osalevad poisid ja mitteosalevad tüdrukud hindavad oma lugemust sarnaselt. 43% projektis osalevatest poistest ja 39% mitteosalevatest tüdrukutest arvavad, et nad loevad palju raamatuid ning vastavalt 38% poistest ning 31% tüdrukutest



väidab, et loevad lisaks kohustuslikule kirjandusele veel 1-2 raamatut. Kõige vähem loevad enda hinnangul projektis mitteosalevad poisid, kellest vaid 8% arvab, et nad loevad palju raamatuid ning 15% väidab, et ei loe üldse kirjandust. Sellest grupist 50% arvab, et loeb lisaks kohustuslikule kirjandusele veel 1-2 raamatut ning 27% loeb ainult kohustuslikku kirjandust.

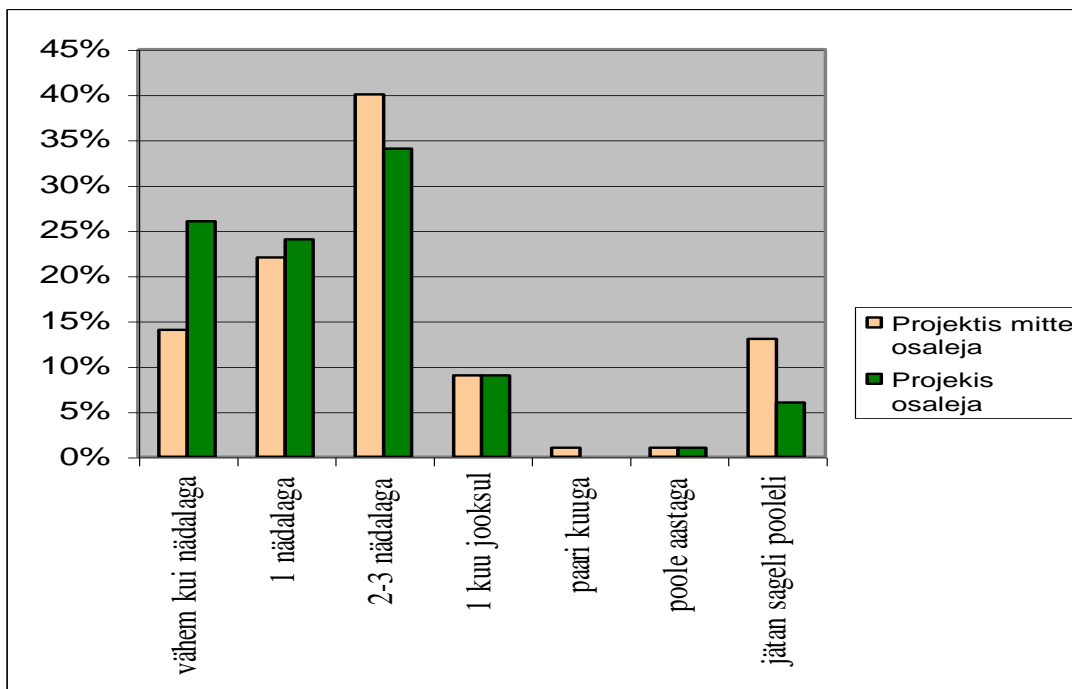
Jooniselt 9 on näha, et kõige enam loevad eesti ja vene õppekeelega koolide õpilased. 65% eesti õppekeelega ja 59% vene õppekeelega õpilastest loeb palju raamatuid ning 30% eesti õppekeelega ja 27% vene õppekeelega koolide lastest loeb lisaks kohustuslikule kirjandusele aastas veel 1-2 raamatut. Ainult kohustuslikku kirjandust loeb 5% eesti õppekeelega õpilastest ja 14% vene õppekeelega õpilastest. Kuulmispuuetega õpilastest 38% loeb ainult kohustuslikku kirjandust, 1% väidab, et nad loevad palju raamatuid, 14% loeb aastas lisaks kohustuslikule kirjandusele veel 1-2 raamatut, 5% arvab, et ei loe üldse ning 24% kuulmispuuetega õpilast ei ole sellele küsimusele vastanud.



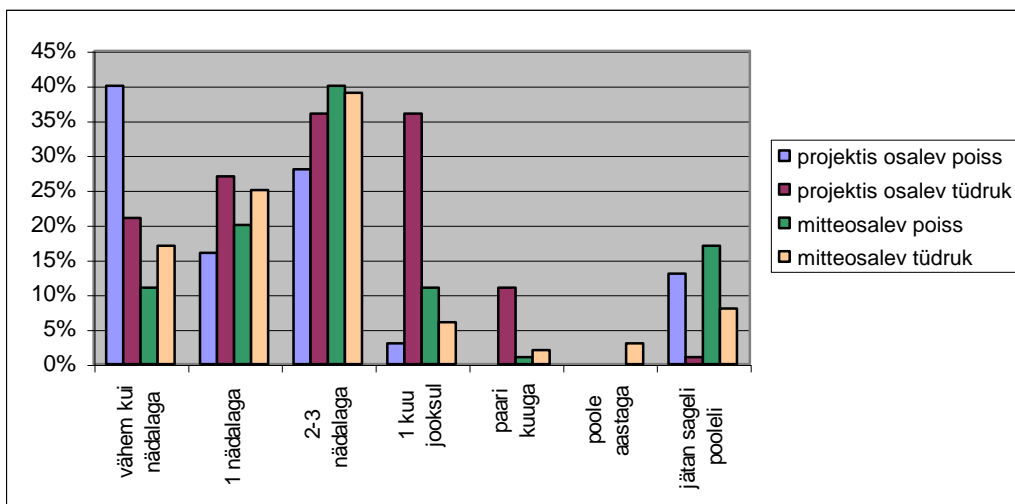
Joonis 9. Kuidas projektis osalevad lapsed hindavad oma lugemust erinevate õpilasarühmade kaupa.

Järgnevalt paluti õpilastel hinnata oma lugemistempot. Projektis osalevate ja mitteosalevate õpilaste vastustest (Joonis 10) selgub, et vähem kui nädalaga loeb raamatu läbi 26% projektis osalejatest ja 14% mitteosalejatest. Nädalaga loeb raamatu läbi 24% projektis osalejatest ja 22% mitteosalejatest. 34% projekti õpilastest kulub raamatu lugemiseks 2-3 nädalat, mitteosalejatest arvas selliselt 40%. 9% mõlema rühma õpilastest kulub raamatu lugemiseks

umbes üks kuu, 6% projektis osalejatest ja 13% mitteosalejatest jätab raamatu sageli pooleli ja 1% mõlema rühma õpilastest kulub raamatu lugemiseks pool aastat.



Joonis 10. Õpilaste hinnang oma lugemistempele. Projektis osalejate võrdlus eakaaslastega.

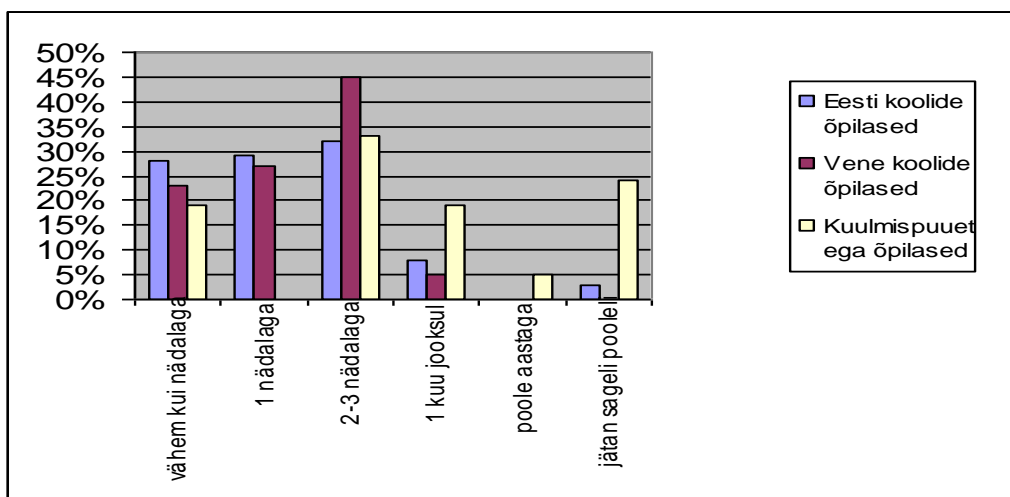


Joonis 11. Poiste ja tüdrukute hinnang oma lugemistempele. Projektis osalejate võrdlus eakaaslastega

Projektis osalevaid ning mitteosalevaid poisse ja tüdrukuid võrreldes (Joonis 11) näeme, et kõige kiiremaks hindavad oma lugemistempot projektis osalevad poisid (40%), väites et nad loevad raamatu läbi vähem kui nädalaga. 16% sama grupi poistest väidab, et nad loevad

raamatu läbi nädalaga ning 28% väidab, et loevad raamatu läbi 2-3 nädalaga. Projektis osalevatest tüdrukutest 36% väidab, et loeb raamatu läbi 2-3 nädalaga ja sama suur hulk arvab, et loevad raamatu läbi ühe kuuga. 27% arvates kulub lugemiseks nädal ning 21% arvates kulub lugemiseks vähem kui nädal. 40% mitteosalevatest poistest ja 39% mitteosalevatest tüdrukutest loeb väidetavalt raamatu läbi 2-3 nädalaga. 25% mitteosaleva tüdruku arvates kulub lugemiseks nädal ja 17% arvates vähem kui nädal. Kõige aeglasemateks lugejateks peavad ennast mitteosalevad poisid, kellest 20%-l kulub raamatu lugemiseks nädal ning 11%-l vähem kui nädal. Sellest grupist jätab sageli raamatu pooleli 17%. Projektis osalevatest poistest jätab raamatu sageli pooleli 13%.

Kui vaadelda õpilasi projektisiseseelt erinevate õpilasrühmade kaupa, siis näeme, et eesti ja vene õppekeelega koolide õpilased jagunevad lugemistempo poolest skaalal sarnaselt (Joonis 12). Vastavalt, 28% ja 23% õpilastest loeb raamatu kiiremini läbi kui nädalaga, 29% eesti õppekeelega ja 27% vene õppekeelega õpilastest loeb nädalaga ning 32% eesti õppekeelega ja 45% vene õppekeelega õpilastest arvavad, et nad loevad raamatu läbi 2-3 nädalaga. Kõigest 5% vastanud vene õppekeelega koolide õpilastest kulub raamatu lugemiseks üks kuu ja eesti õppekeelega vastanutest oli see 8%. 3% eesti õppekeelega õpilastest jätab raamatu sageli pooleli. Jooniselt on näha, et enamus kuulmispuuetega õpilastest (33%) loeb raamatu läbi 2-3 nädalaga, 24% kuulmispuuetega õpilastest jätab raamatu sageli pooleli. 19% loeb kiiremini kui nädalaga ning sama suurel hulgal kulub raamatu lugemiseks üks kuu. 5% loeb raamatu läbi poole aastaga.

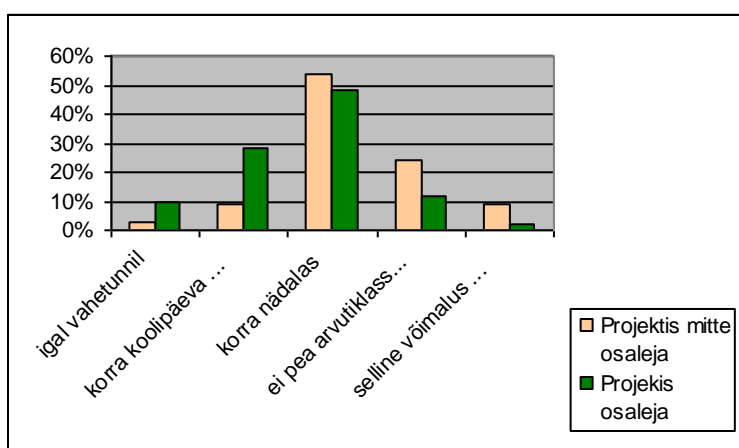


Joonis 12. Õpilaste hinnang oma lugemistempole erinevate õpilasrühmade kaupa.

Eelpool kirjutatu põhjal järeldub, et projektis osalevad õpilased loevad rohkem, kui mitteosalevad õpilased ja samuti nad peavad oma lugemistempot eakaaslastega võrreldes kiiremaks. Kõige enam loevad projektis osalevad tüdrukud, kõige vähem loevad mitteosalevad poisid, kes oma lugemistempot ka kõige aeglasemaks peavad. Kõige kiiremaks hindavad oma lugemistempot projektis osalevad poisid. Projektisisest arvavad nii eesti, kui vene koolide õpilased, et nad loevad palju raamatuid ja nad hindavad ka oma lugemistempot üsna kõrgelt. Samas kuulumispuuetega õpilased loevad vähem ja aeglasemalt.

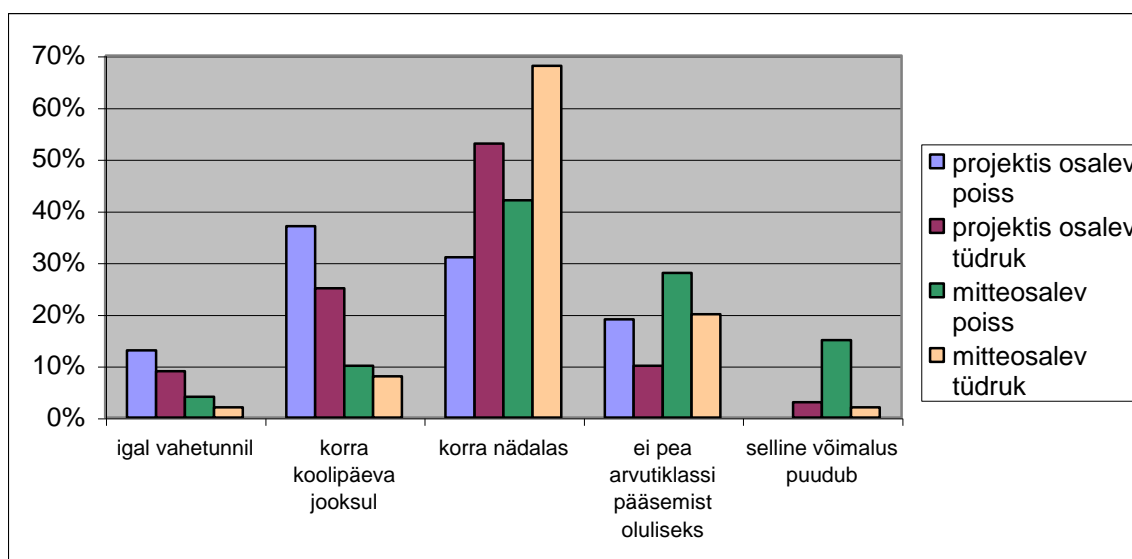
### 6.5. Info-kommunikatsioonitehnoloogia vahendite kasutamine

Projekti teiseks eesmärgiks on arvuti kasutamisoskuste arendamine. Seoses sellega uuriti õpilaste arvuti kasutamissuhtelisust ja arvuti ning Interneti olemasolu kodus. Küsitluses uuriti, kui tihti soovivad õpilased tegutseda arvutiklassis. Õpilastel oli võimalus valida viie vastusevariandi vahel: igal vahetunnil, korra koolipäeva jooksul, korra nädalas, ei pea arvutiklassi pääsemist oluliseks ning selline võimalus puudub. Viimane variant oli lisatud, kuna puudus ülevaade erinevates koolides arvutiklassi kasutamise võimalustest väljaspool arvutiõpetuse või informaatikatunde. Samuti olnud teada, kas kõigis koolides olid arvutiklassid.



Joonis 13. Kui sageli soovivad õpilased tegutseda arvutiklassis. Projektis osalejate võrdlus eakaaslastega.

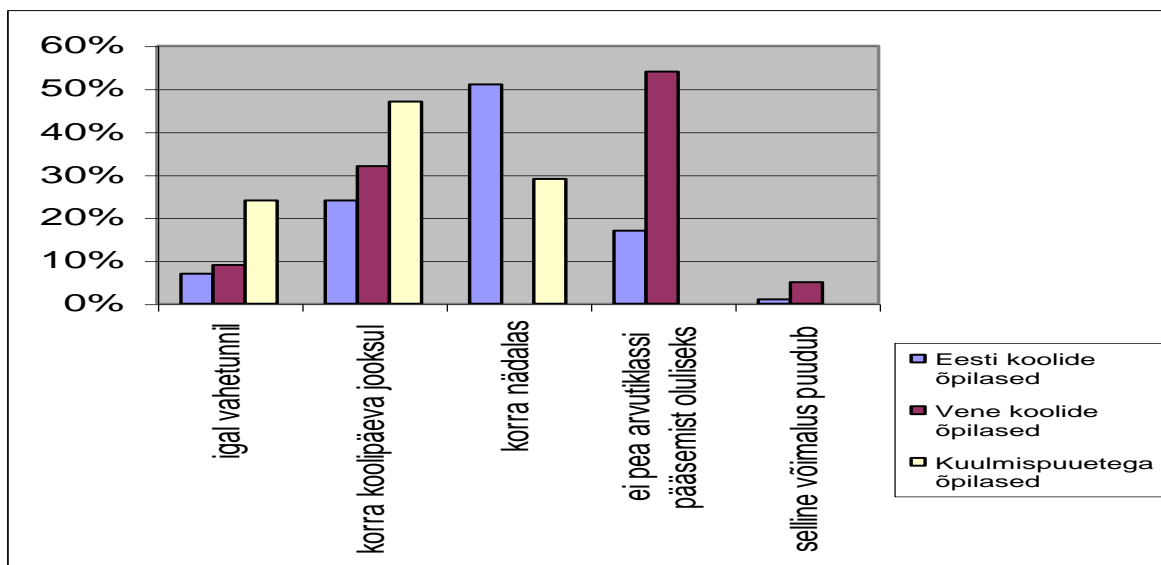
Projektis osalevate ja mitteosalevate õpilaste vastustest selgub (Joonis 13), et enamus nii projektis osalejatest (48%) kui mitteosalejatest (54%) soovib seda vähemalt korra nädalas arvutiklassis tegutseda. Ülejäänud projektis osalejatest soovib arvutiklassi pääseda korra koolipäeva jooksul (28%) või igal vahetunnil (10%). Samal ajal mitteosalejatest ei pea arvutiklassi pääsemist oluliseks (24%) või neil puudub selline võimalus (9%). Selgus, et Palivere Põhikoolis ei olnud arvutiklassi ning projektis osalesid need õpilased, kellel oli võimalik arvutit kasutada väljaspool kooli.



Joonis 14. Poiste ja tüdrukute hinnang, kui sageli soovivad nad tegutseda arvutiklassis. Projektis osalejate võrdlus eakaaslastega.

Kõige enam soovivad arvutiklassis tegutseda projektis osalevad poisid, kellest 13% soovib seda igal vahetunnil, 37% korra koolipäeva jooksul ja 31% korra nädalas. Projektis osalevatest tüdrukutest soovib arvutiklassis tegutseda korra nädalas 53%, korra koolipäeva jooksul 25% ja igal vahetunnil 9%. Mitteosalevatest tüdrukutest soovib arvutiklassis tegutseda korra nädalas 68% ja 20% ei pea arvutiklassi pääsemist oluliseks. Kõige vähem soovivad arvutiklassis tegutseda projektis mitteosalevad poisid, kellest 15%-l selline võimalus puudub. 42% sooviks tegutseda korra nädalas ja 28% ei pea arvutiklassi pääsemist oluliseks. PISA uuring näitas samuti arvutihuvi ja lugemisvõimekuse omavahelist seost. Käesolevast uuringust selgus, et aktiivsed arvutikasutajad on ka innukad lugejad.

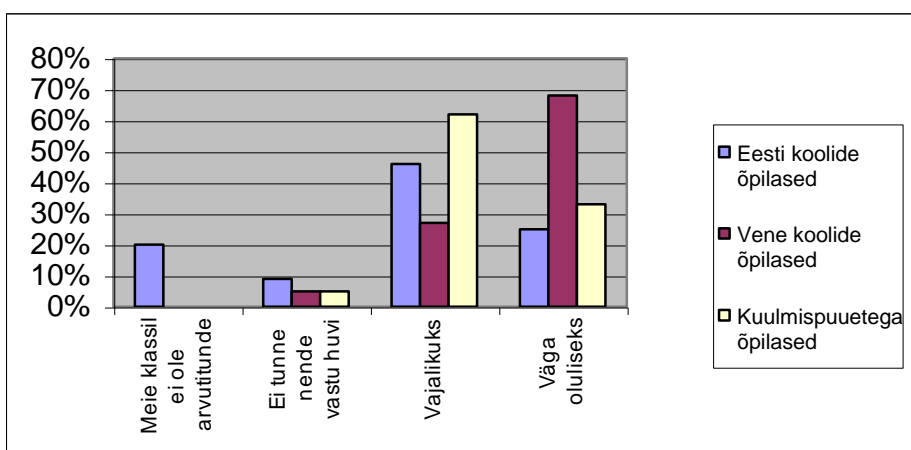
Erinevaid õpilasarühmi vaadeldes näeme, et enamuse vene õppekeelega koolide õpilastest (54%) ei pea arvutiklassis tegutsemist oluliseks (Joonis 15), 32% soovib seal tegutseda korra koolipäeva jooksul ning 9% igal vahetunnil. 51% eesti õppekeelega õpilastest soovib arvutiklassis tegutseda korra nädalas, 24% korra koolipäeva jooksul ja 7% igal vahetunnil ning 17% ei pea arvutiklassis tegutsemist oluliseks. Kõik kuulumispuuetega õpilased peavad arvutiklassis tegutsemist vajalikuks ning 47% kuulumispuuetega õpilastest soovib seal tegutseda korra koolipäeva jooksul, 29% korra nädalas ning 24% igal vahetunnil. Seega võib järeldada, et kõige enam soovivad arvutiklassis tegutseda kuulumispuuetega õpilased. 100% kuulumispuuetega õpilastest soovib tegutseda arvutiklassis vähemalt korra nädalas ning eesti õppekeelega õpilastest soovib seda 82%. Vene õppekeelega õpilaste huvi on kõige madalam, 58% ei pea arvutiklassis tegutsemist oluliseks. 2000 aastal läbi viidud “Tiiger luubis” uuringust selgus samuti, et vene koolide õpilastel olid halvemad arvutikasutamise võimalused ning nende hoiakud olid arvuti kasutamise suhtes ükskõiksemad. 2004. aastaks on neist saanud aga sama aktiivsed arvuti kasutajad kui eesti koolide õpilased.



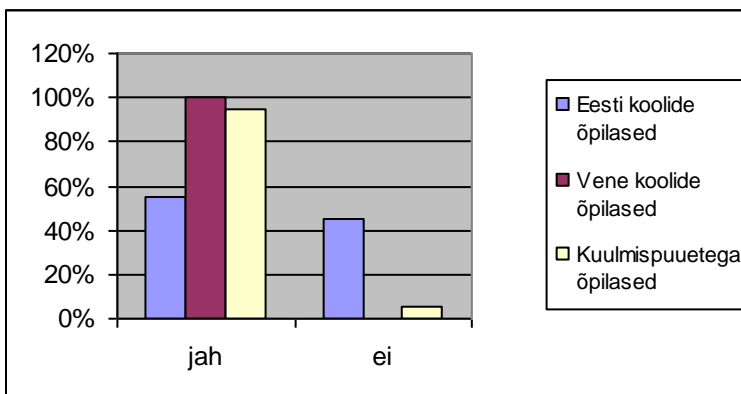
Joonis 15. Kui tihti soovivad õpilased tegutseda arvutiklassis erinevate õpilasarühmade kaupa.

Täpsema ülevaate saamiseks arvutikasutusintensiivsuse kohta koolis küsiti, kas õpilastel on võimalus osaleda arvutiõpetuse või informaatikatundides ja kui oluliseks nad seda peavad. Erinevates koolides on kasutusel erinevad terminid, milleks on “arvutiõpetuse tund” või “informaatikatund”. Küsitluses on tarvitatud terminit “arvutiõpetuse tund”, mis on paremini

mõistetav ka vene õppekeele ja kuulumispuuetega õpilastele. Jooniselt 16 on näha kuidas hindavad erinevatesse õpilasrühmadesse kuuluvad õpilased arvutiõpetuse tundide vajalikkust. Kõigist vastanud õpilastest peavad 47% arvutiõpetuse tunde vajalikuks ja 33% väga oluliseks. 13% protsendil õpilastest ei ole arvutiõpetuse tunde ja 7% vastanutest ei tunne nende vastu huvi. Enamus vene õppekeele koolide õpilastest (68%) peab arvutiõpetuse tunde väga oluliseks. Enamus eesti õppekeele õpilasi ja kuulumispuuetega õpilasi, vastavalt 46% ja 62% peavad arvutiõpetuse tunde vajalikuks. 20% eesti õppekeele õpilastest ei ole arvutiõpetuse tunde. 5% vene õppekeele ja kuulumispuuetega õpilastest ja 9% eesti õppekeele õpilastest ei tunne arvutiõpetuse tundide vastu huvi.



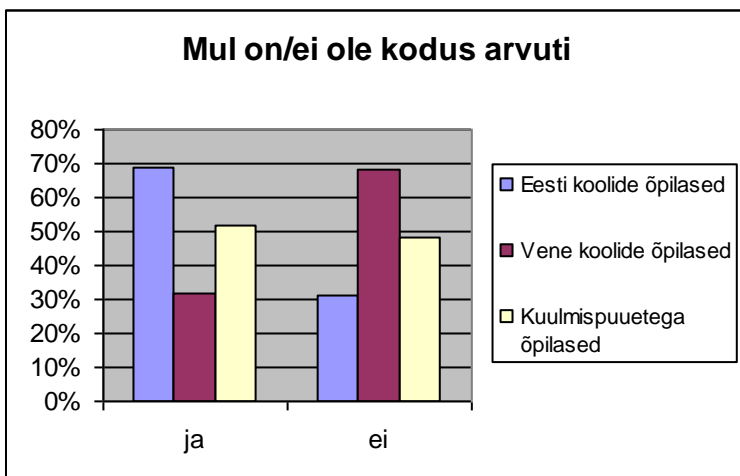
Joonis16. Õpilaste huvi arvutiõpetuse tundide vastu erinevate õpilasrühmade kaupa.



Joonis 17. Osalemine arvutiõpetuse tundides erinevate õpilasrühmade kaupa.

69% projektis osalejatest ja 61% mitteosalejatest käib arvutiõpetuse tundides. Järgnevalt on ära toodud arvutiõpetuse tundides osalemine erinevate õpilasrühmade kaupa (Joonis 17). Kõik

vene õppekeelega projektis osalevad õpilased käivad arvutiõpetuse tundides, kuulumispuuetega õpilaste osalusprotsent on 95%, kõigest üks õpilane ei käi arvutiõpetuse tundides. Eesti õppekeelega õpilastest 55% käib arvutiõpetuse tundides ja 45% ei käi.

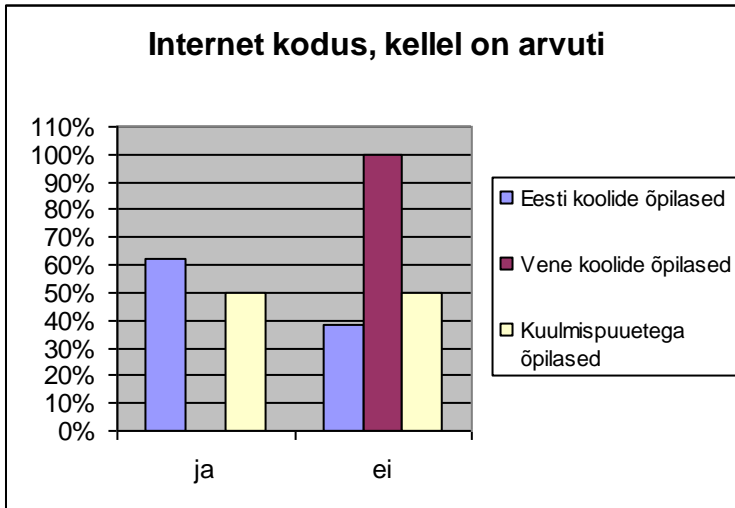


Joonis 18. Arvuti olemasolu kodus võrdlus erinevate õpilaserühmade kaupa.

Küsitluse käigus uuriti arvuti ja Interneti olemasolu kodus. Kodus omab arvutit 60% projektis osalejatest ja 57% mitteosalejatest. Aasta varem läbi viidud uuringu Tiiger Luubis kohaselt oli 42%-l vastanutest kodus arvuti ning 2004. aastaks oli kodus olevate arvutite hulk tõusnud 72%-le. Tiiger Luubis vene ja eesti koolide õpilaste võrdluse põhjal on näha, et 2000. aastal kasutas arvutit kodus 37% vene linnakoolide õpilastest ja 49% eesti linnakoolide õpilastest. Projektis osalevate erinevate õpilaserühmade võrdlemisel selgub (Joonis 18), et eesti õppekeelega koolide õpilastest omavad arvutit 69% ja vene õppekeelega koolide õpilastest omab kodus arvutit 32%. Kuulumispuuetega õpilastest 52%-l on ja 48%-l ei ole arvutit.

Kõigist projektis osalevatest õpilastest 33%-l on kodus Interneti ühendus. 55%-l projektis osalevatest ja 56%-l mitteosalevatest õpilastest, kellel on kodus arvuti, on ka Interneti kasutamise võimalus. 2000. aastal tehtud Tiiger Luubis uuringu tulemuste kohaselt oli aasta varem Internet kodus 25% vastanud õpilastest ning 2004 aastal oli see tõusnud juba 61%ni. Jooniselt 19 on näha, et projektis osalevatest eesti õppekeelega õpilastest 62%-l ja kuulumispuuetega õpilastest pooltel ehk 50%-l on kodus Internet. Vene õppekeelega õpilastel ei ole kodus Interneti kasutamise võimalust.





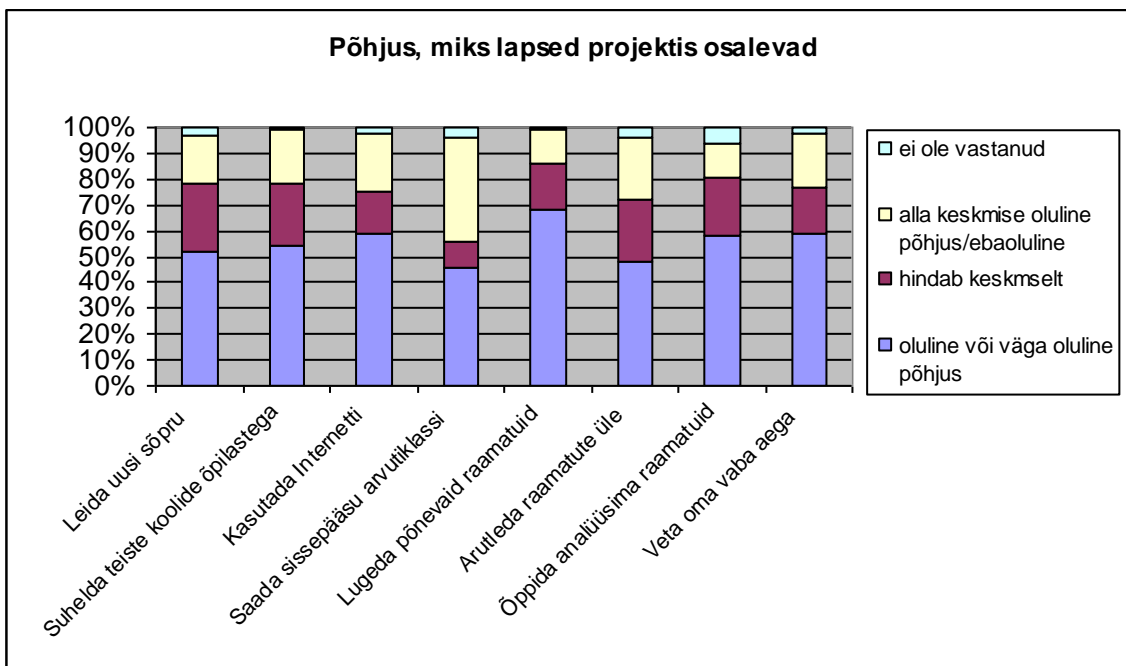
Joonis 19. Internet kodus, võrdlus erinevate õpilasarühmade kaupa.

Kokkuvõtvalt võib järeldada, et projektis osalevad õpilased on mõnevõrra sagedasemad arvutiklassi kasutajad, kui projektis mitteosalevad õpilased. Projektisiseselt on kõige aktiivsemad arvutiklassi kasutajad kuulmispuuetega õpilased ja kõige vähem soovivad arvutiklassi kasutada vene õppekeelega koolide õpilased. Õpetajatega vesteldes selgus, et 11 vastanud koolist seitsmes oli projekti raames arvutiklassi pääsemine seotud suurte raskustega või see ei olnud üldse võimalik. Põhjuseks oli näiteks arvutiklassi suur koormatus ja vähene töökohtade arv. Kõigest neli kooli väitsid, et nende õpilased said piisavalt käia arvutiklassis. Nendest koolidest kaks olid kuulmispuuetega koolid ja kaks eesti õppekeelega koolid (Väike-Õismäe Gümnaasium ja Rahumäe Põhikool). Kumbki vene õppekeelega kool ei saanud käia piisavalt arvutiklassis. Samas peab enamus vene õppekeelega koolide õpilastest arvutiõpetuse tunde vaba oluliseks ning nad osalevad kõik arvutiõpetuse tundides. Kuulmispuuetega õpilaste huvi arvutiõpetuse tundide vastu, võrreldes vene õppekeelega koolide õpilastega, on mõnevõrra madalam, kuid enamus peab arvutiõpetuse tunde vajalikuks. Kõige madalam huvi arvutiõpetuse tundide vastu on eesti koolide õpilastel ja umbes pooled neist ei osale arvutiõpetuse tundides. Ühel eesti õppekeelega koolil ei olnud 2001/2002 õppeaastal veel arvutiklassi. 69% eesti koolide õpilastest on kodus arvuti, kui sama suurel hulgal vene koolide õpilastest ei ole kodus arvutit. Kuulmispuuetega laste tulemused jagunevad siin pooleks. Omakorda jaguneb pooleks kodus arvutit omavate kuulmispuuetega õpilaste rühm vastavalt sellele, kellel on kodus lisaks arvutile ka Internet. Ühelgi vene õppekeelega kooli õpilasel ei

ole kodus Interneti kasutamise võimalust. Eesti õppekeelega õpilastest on Internet kodus 61% nendest kellel on kodus arvuti.

## 6.6. Projektis osalemise põhjused

Projektis osaleva õpilase paremaks tundmaõppimiseks ja seeläbi projekti efektiivsemaks muutmiseks uuriti õpilaste hinnanguid erinevatele projektis osalemise põhjustele õppeaasta alguses ning võrreldi neid kevadeks kujunenud hinnangutega.

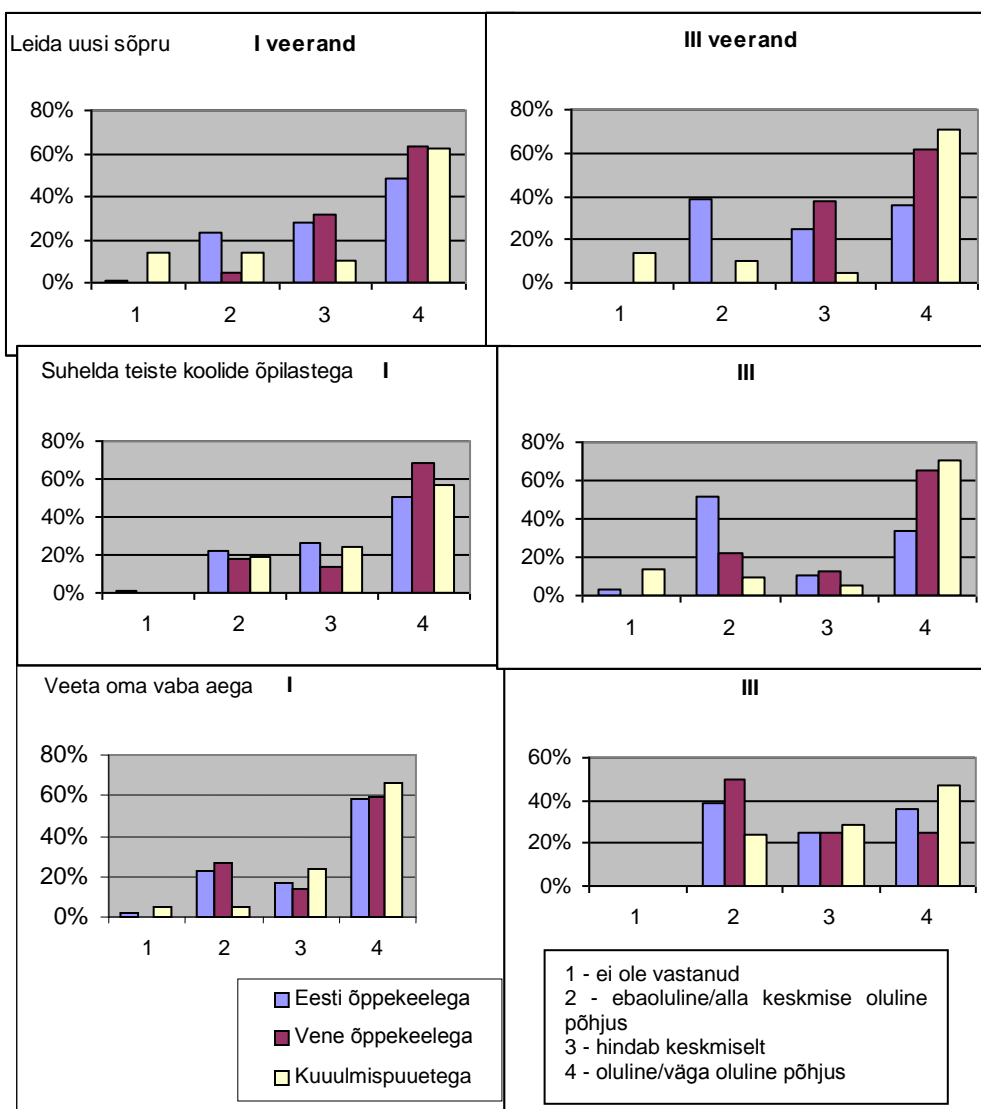


Joonis 20. Põhjus projektis osalemiseks

Esimesel veerandil paluti õpilastel määratleda oma suhtumist kolmepunktilisel skaalal, miks nad projektis osalevad (Joonis 20). 68% kõigist vastanutest soovib projekti jooksul lugeda põnevaid raamatuid ja peab seda oluliseks või kõige olulisemaks põhjuseks projektis osalemiseks. 46% õpilastest peab projekti jooksul oluliseks arvutiklassi pääsemist ja 48% õpilastest peab raamatute arutelu väga oluliseks põhjuseks. 50% - 60% õpilastest peab sõprade leidmist, teiste koolide õpilastega suhtlemist, Interneti kasutamist, analüüsimise õppimist ja vaba aja veetmist väga oluliseks või oluliseks põhjuseks projektis osalemiseks. Kõige vähem on neid õpilasi, kes osalevad projektis eesmärgiga tegutseda arvutiklassis.

Järgnevalt on vaadeldud, kuidas on muutunud õpilaste hinnangud erinevatele projektis osalemise põhjustele esimesel ja kolmandal veerandil ning paralleelselt on võrreldud eesti, vene ja kuulumispuuetega õpilaste seisukohti.

### 6.6.1. Vaba aja veetmine ja suhtlemine



Joonis 21. Põhjus leida uusi sõpru, suhelda ja veeta oma vaba aega. Võrdlus 1. ja 3. veerandil

Eesti ja vene õppekeelegra koolide ning kuulumispuuetega koolide õpilased on esimesel veerandil protsentuaalselt üsna sarnaselt vastanud järgmistele küsimustele: leida uusi sõpru,

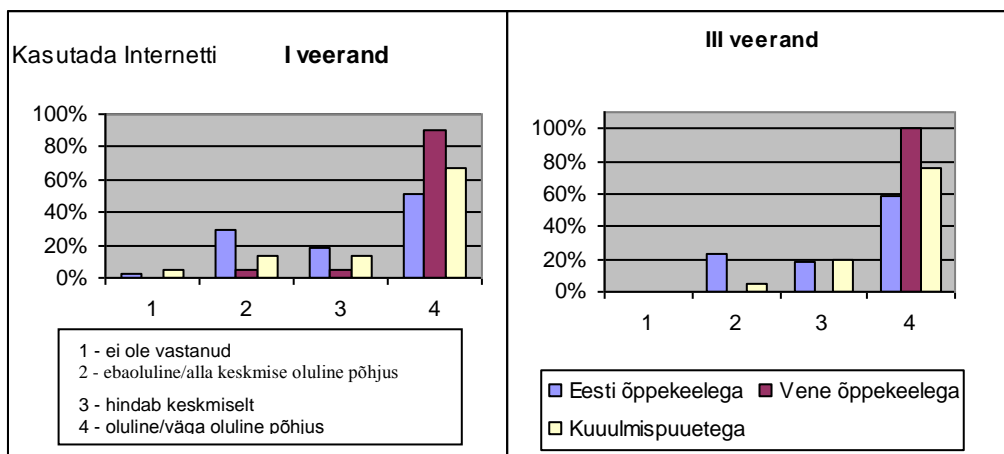
suhelda teiste koolide õpilastega ja veeta oma vaba aega ning seepärast vaadeldakse neid koos (Joonis 21). 50%–70% erinevate rühmade õpilastest peab neid väiteid oluliseks või väga oluliseks põhjuseks projektis osalemiseks. Väikseid erinevusi on vastamisel küsimusele “Leida uusi sõpru”. Kui 63% vene õppekeele ja 62% kuulumispuuetega koolide õpilastest peab sõprade leidmist väga oluliseks, siis eesti õppekeele õpilastel on see protsent madalam, 48%. Projekti lõpuks on õpilaste hinnangud mõnevõrra muutunud. Uusi sõpru soovis esimesel veerandil leida 50% eesti õppekeele õpilastest ja 60% vene õppekeele õpilastest ja kuulumispuuetega õpilastest. Kolmandal veerandil jäi vene õppekeele õpilaste protsent samaks, eesti õppekeele õpilastel langes see 39%-le ning kuulumispuuetega õpilaste hinnang paranes ning vastanute protsent tõusis 11% võrra. Kõige enam, 65% vene koolide õpilastest soovis suhelda teiste koolide õpilastega ning projekti lõpus jäi nende hinnang sarnaseks. Taas langes eesti õppekeele õpilaste arvamus, esimesel veerandil oli see 50% ja kolmandal 35%. Kuulumispuuetega õpilaste hulk aga suurenes 60%-lt 70%-le.

Projekti alguses arvasid kõigi kolme õpilasarühma enamused 60% - 65%, et osalemine on võimalus veeta oma vaba aega. Projekti lõpus aga suurenes nende õpilaste hulk, kes pidasid seda keskmiselt oluliseks põhjuseks või ebaoluliseks põhjuseks projektis osalemiseks. Kõige suuremad muutused olid vene õppekeele koolide õpilaste hulgas. Kui esimesel veerandil arvas 60%, et see on oluline põhjus ja 23%, et see on ebaoluline, siis projekti lõpuks oli pilt vastupidine. 25% pidas vaba aja veetmist oluliseks põhjuseks ja 50% ebaoluliseks põhjuseks. Õpilased ei pea projektis osalemist üheks vaba aja veetmise viisiks tõenäoliselt seetõttu, et projekt toimub kooli ruumides ja on õpetajate poolt juhendatud tegevus. Kuulumispuuetega õpilased, kelle jaoks soov õppida ja lugeda on madalam, väärtustavad just suhtlemist ja vaba aja veetmise võimalust. Nende puhul võib hoiakuid mõjutada ka piiratud võimalus teiste õpilastega suhelda ning osade õpilaste puhul on oluliseks ka sotsiaalne taust.

## 6.6.2. Info-kommunikatsioonitehnoloogia vahendite kasutamine

Suuremad erinevused erinevate õpilasrühmade vahel tulevad ilmsiks küsimuste juures, mis puudutavad arvuti ja Interneti kasutamist (Joonis 22). Kõige rohkem soovivad projekti jooksul Internetti kasutada vene õppekeelega koolide õpilased (90%). Üheks põhjuseks on kindlasti asjaolu, et ühelgi projektis osaleval õpilasel ei ole kodus Interneti kasutamise võimalust (Joonis 19, Peatükk 6.5.). 67% kuulumispuuetega õpilastest ja 51% eesti õppekeelega koolide õpilastest peab Interneti kasutamise võimalust väga oluliseks põhjuseks projektis osalemiseks. Kolmandal veerandil on kasvanud nende õpilaste hulk, kes peavad Interneti kasutamise võimalust väga oluliseks põhjuseks.

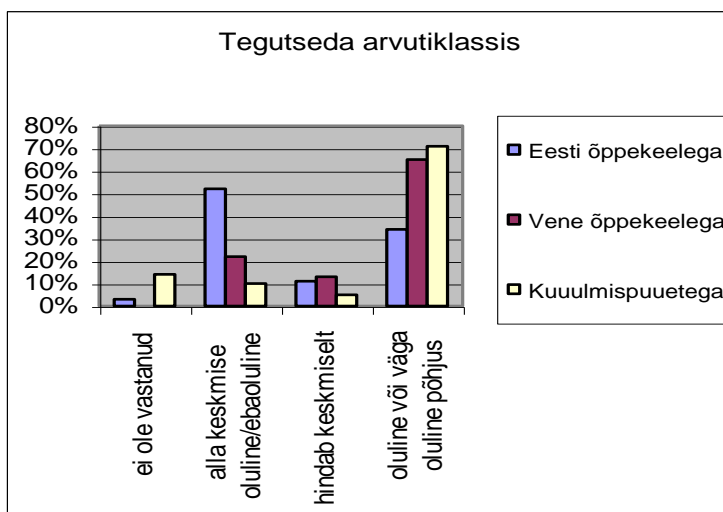
Projekti lõpus arvab 100% vene õppekeelega õpilastest, et Interneti kasutamise võimalus oli oluline või väga oluline põhjus projektis osalemiseks. Tõusnud on ka eesti õppekeelega ja kuulumispuuetega õpilaste hulk, kes peavad seda oluliseks põhjuseks.



Joonis 22. Interneti kasutamine projektis osalemise põhjusena.

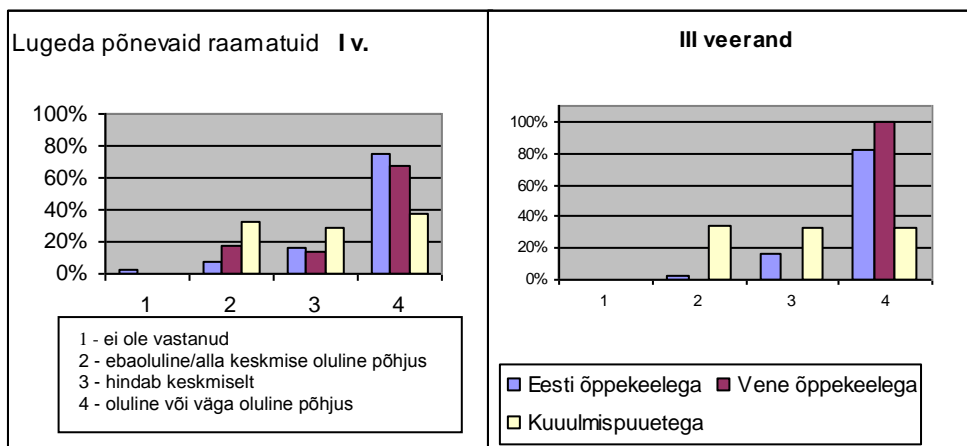
71% kuulumispuuetega õpilase hulgas on väga oluline põhjus projektis osalemiseks arvuti klassi pääsemise võimalus (Joonis 23). Samal ajal 52% eesti õppekeelega koolide õpilastest peab seda alla keskmise oluliseks või ebaoluliseks põhjuseks projektis osalemisel ning ainult 34% eesti õppekeelega õpilastest oluliseks põhjuseks. Vene õppekeelega koolide õpilastest 65% peab arvuti klassi pääsemist oluliseks põhjuseks ja 22% ebaoluliseks põhjuseks projektis osalemisel. Puudus ülevaade kuidas oli erinevates koolides projekti raames arvutiklassi

kasutamine organiseeritud. Seetõttu ei ole võimalik väita, et õpilased käisid arvutiklassis projekti raames vaid Interneti jututoas vestlemas ning ei kasutanud seda aega isiklike tööde tegemiseks ja Internetist endale huvitava info leidmiseks. Nõmme Gümnaasiumi õpilaste põhjal võib küll öelda, et lisaks jututoas kirjutamisele sooviti projektile ettenähtud aega kasutada oma asjadega tegelemiseks ja teistes jututubades suhtlemiseks.



Joonis 23. Arvutiklassi pääsemine projektis osalemise põhjusena.

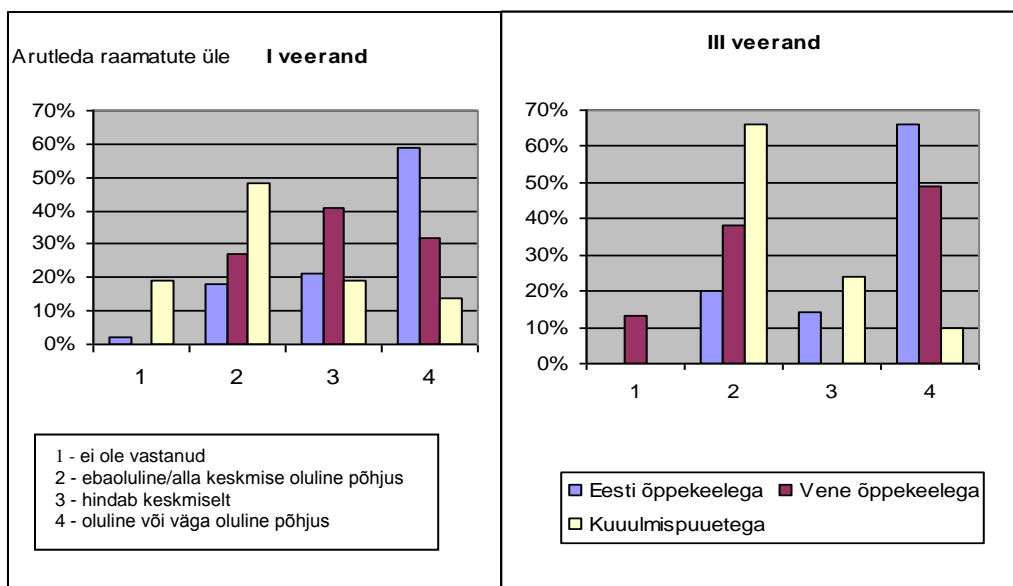
### 6.6.3. Kirjanduse lugemine ja analüüs



Joonis 24. Põnevate raamatute lugemine põhjusena osaleda projektis.

Kui kuulmispuuetega õpilaste huvi arvutiklassi pääsemise vastu ja Interneti kasutamise vastu on suhteliselt kõrge, siis huvi lugemise ja raamatute arutelu üle on madalam, kui kahel

ülejäanud õpilasarühmal nii esimesel, kui kolmandal veerandil. 38% kuulmispuuetega õpilastest (Joonis 24) peab lugemist oluliseks põhjuseks projektis osalemiseks ja 33% ebaoluliseks põhjuseks. Samal ajal 75% eesti ja 68% vene õppekeelega koolide õpilastest loodab lugeda projekti jooksul põnevaid raamatuid. Projekti lõpus arvab 100% vene koolide õpilastest, et nad said lugeda põnevaid raamatuid ning see oli oluline põhjus osalemiseks. Ka eesti õppekeelega õpilaste hulk on tõusnud 5% võrra. Kuulmispuuetega õpilastest 30% peab võimalust lugeda põnevaid raamatuid oluliseks või väga oluliseks põhjuseks, 48% ebaoluliseks ja 30% hindab seda keskmiselt. Kolmandal veerandil jäävad kuulmispuuetega õpilaste hinnangud samaks. Õpilased jagunevad oma hinnangutelt võrdselt kolme arvamuse vahel.

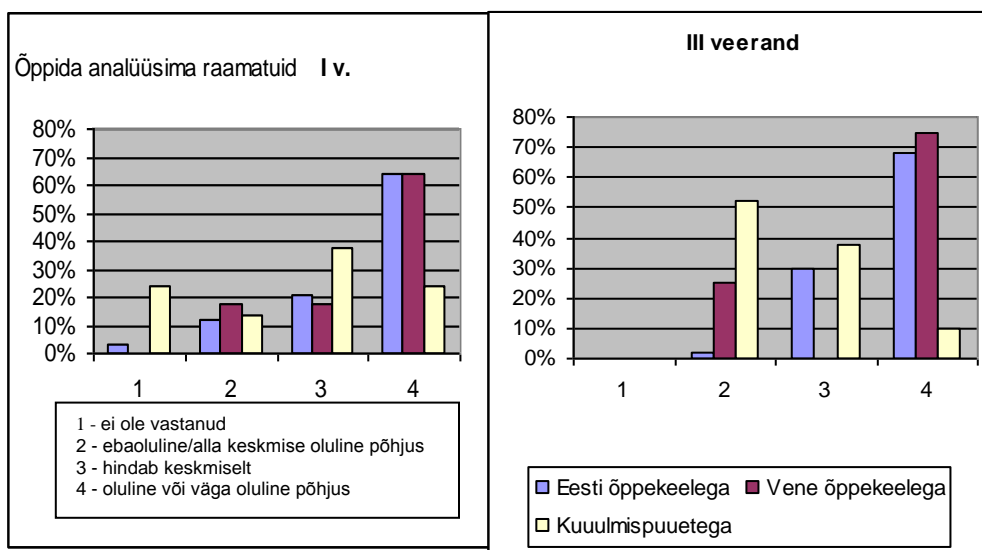


Joonis 25. Raamatute üle arutlemine projektis osalemise põhjusena.

Soov arutleda raamatute üle on kuulmispuuetega õpilastel veelgi madalam (Joonis 25). Kõigest 14% peab seda esimesel veerandil oluliseks põhjuseks ja kolmandal veerandil arvab selliselt 10% vastanutest. Samas 48% kuulmispuuetega õpilastest peab seda ebaoluliseks põhjuseks projektis osalemisel ning projekti lõpus on selliselt arvavate õpilaste hulk tõusnud 17% võrra. Vene õppekeelega koolide õpilastest 41% peab raamatute arutelu keskmiselt oluliseks põhjuseks. Oluliseks põhjuseks peab arutelu 32% ja ebaoluliseks 27% vene õppekeelega koolide õpilastest. Projekti lõpus ei arva üksi vene õppekeelega kooli õpilane, et

raamatute arutelu oli keskmiselt oluline. Nüüdseks arvab 49% vene koolide õpilastest, et see oli oluline põhjus, samuti on kasvanud nende hulk (39%), kes arvavad, et see oli ebaoluline põhjus osalemiseks. Eesti õppekeelega koolide õpilastest 59% peab raamatute arutelu oluliseks või väga oluliseks põhjuseks projektis osalemiseks ning projekti lõpus on selliselt arvavate õpilaste hulk tõusnud 6% võrra.

62% eesti ja vene õppekeelega koolde õpilastest soovib õppida analüüsima raamatuid (Joonis 26). Projekti lõpus pidas seda oluliseks juba 69% eesti õppekeelega õpilastest ja 74% vene õppekeelega õpilastest. Samas kuulmispuuetega õpilastest peab seda oluliseks ainult 24% õpilastest. Enamus kuulmispuuetega õpilastest (38%) peab seda keskmiselt oluliseks põhjuseks. 24% kuulmispuuetega õpilastest ei ole sellele küsimusele vastanud. Kolmandal veerandil hindab raamatute analüüsi õppimist oluliseks ainult 10% ja ebaoluliseks 51% vastanud kuulmispuuetega õpilastest.



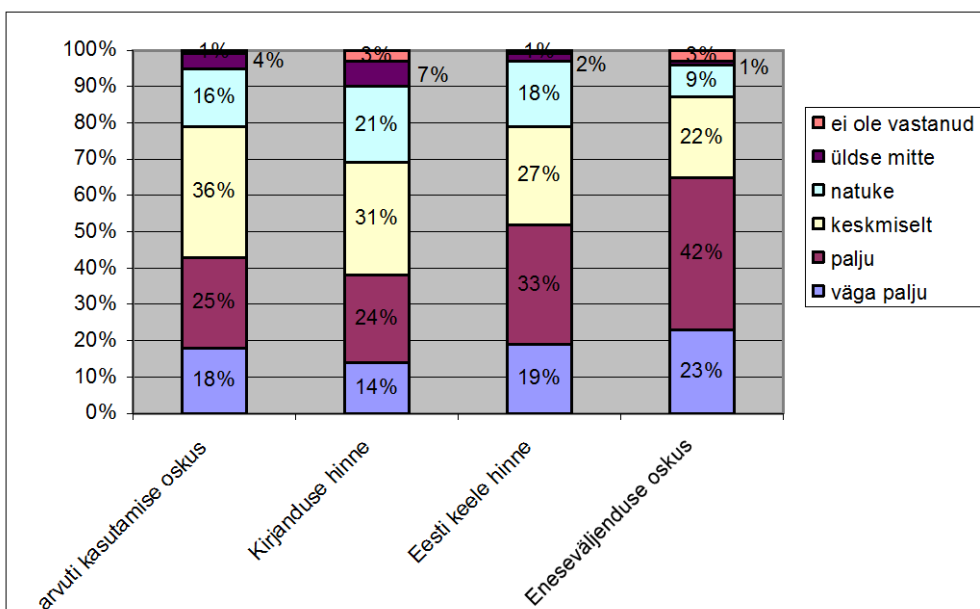
Joonis 26. Raamatute analüüsimise õppimine projektis osalemise põhjusena.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et nii kuulmispuuetega, kui vene koolide õpilased loodavad leida projekti käigus uusi sõpru ja suhelda teiste koolide õpilastega rohkem, kui eesti koolide õpilased. Eesti ja vene koolide õpilased ei osale projektis eesmärgiga veeta oma vaba aega erinevalt kuulmispuuetega õpilastest. Tõenäoliselt pidasid eesti ja vene õppekeelega koolide õpilased olulisemaks õppimise ja arenemise võimalust, mida näitavad ka küsitluse tulemused.



Eesti ja vene õppekeelega õpilased pidasid väga oluliseks põnevate raamatute lugemist, võimalust nende üle arutleda ja võimalust õppida raamatuid analüüsima ning selliselt arvavate õpilaste hulk oli mõlemas õpilasrühmas kolmandaks veerandiks kasvanud. Kõige enam soovisid projekti jooksul kasutada Internetti vene õppekeelega koolide õpilased. Kuulmispuuetega õpilaste puhul oli olukord vastupidine. Nad ei pidanud raamatute lugemise võimalust, arutelu ega analüüsimise õppimist esimesel veerandil väga oluliseks ja kolmandaks veerandiks oli taolisel seisukohal olevate õpilaste hulk märgatavalt kasvanud. Kuigi õpilaste arvamuste põhjal tehtud statistika näitab kuulmispuuetega õpilaste vähest huvi lugemise vastu, on nad siiski tänu projektile hakanud rohkem lugema. Seda väidavad nii Tartu Hiie Kooli kui Tallinna Kurtide Kooli õpetajad. Mõlemad koolid jätkasid tänu laste soovile projektis ka järgnevatel aastatel, mis näitab samuti, et selline kirjandusele lähenemine motiveerib kuulmispuuetega lapsi lugema.

## 6.7. Õpilaste hinnang oma oskuste arengule projekti käigus



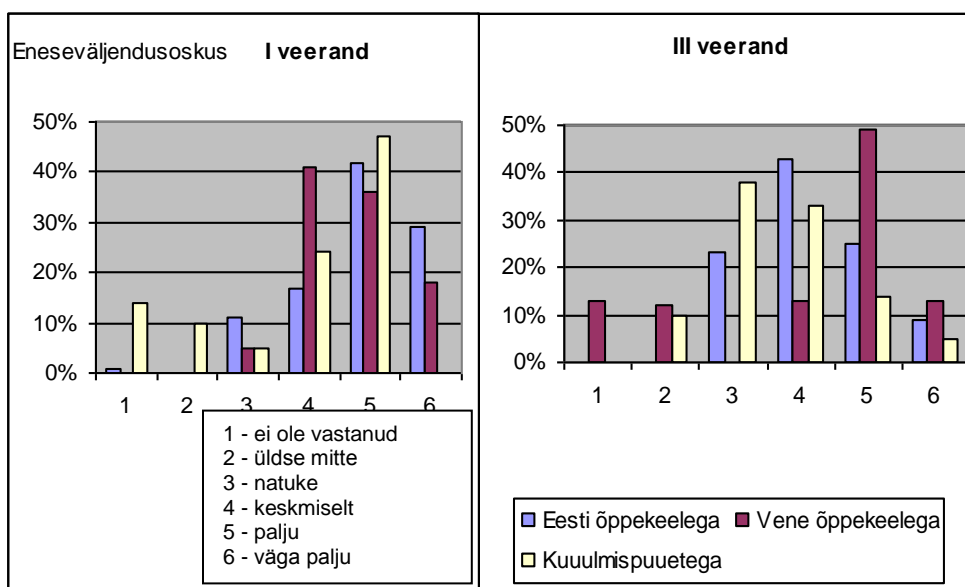
Joonis 27. Õpilaste ootused oskuste paranemisele I veerandil.

Ülevaate saamiseks projekti võimalikust mõjust õpilaste arengule, paluti õpilastel viiepunktilisel skaalal hinnata oma arvuti kasutamise oskuse, kirjanduse ja eesti keele hinde ning eneseväljendusoskuse arengut projekti käigus. Eelneval joonisel (Joonisel 27) on

näidatud laste ootused oma oskuste arengule projekti alguses. Kõige enam loodeti, et areneb eneseväljendusoskus. 23% õpilastest arvas, et see areneb väga palju ja 42% arvas, et see areneb palju, 22% arvates areneb see keskmiselt. Eesti keele hinde paranemist väga palju lootis 19% õpilastest, 33% vastanute arvates paraneb see palju ja 27% arvates paraneb see keskmiselt. 18% vastanutest arvas, et nende arvuti kasutamise oskus areneb projekti käigus väga palju ja veerand vastanutest arvas, et see areneb palju, keskmist arengut lootis 36% vastanutest. Kõige vähem loodeti kirjanduse hinde paranemisele, 14% - väga palju, 24% - palju ja 31% - keskmiselt.

Järgnevalt on ära toodud õpilaste hinnangud oma arengule esimesel ja kolmandal veerandil erinevate küsimuste kohta. Võrreldud on eraldi eesti ja vene õppekeelega koolide õpilaste ja kuulmispuuetega koolide õpilaste seisukohti.

### 6.7.1. Eneseväljendusoskuse areng



Joonis 28. Eneseväljendusoskuse areng erinevate õpilasarühmade kaupa.

Järgnevalt on vaadeldud õpilaste hinnanguid oma eneseväljendusoskuse arengule ning on ära toodud õpilaste seisukohad esimesel ja kolmandal veerandil erinevate õpilasarühmade kaupa (Joonis 28). Kõige enam loodeti eneseväljendusoskuse arengule, 29% eesti õppekeelega ja

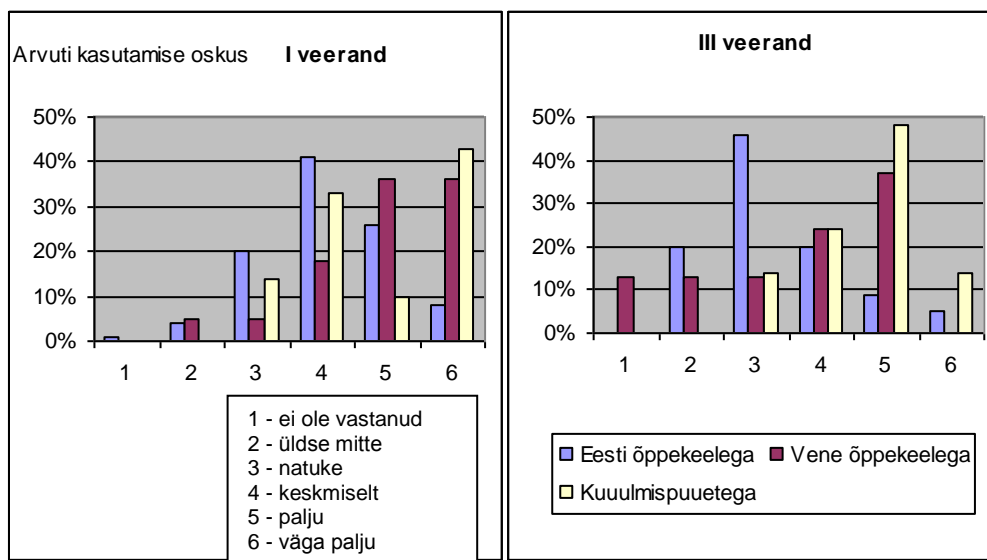
18% vene õppekeelega õpilastest arvas, et nende eneseväljendusoskus areneb väga palju. Enamus õpilastest, 42% eesti, 36% vene ja 47% kuulumispuuetega õpilastest arvas, et nende eneseväljendusoskus areneb palju. Kõige enam hindasid eneseväljendusoskuse arengut keskmiselt vene õppekeelega koolide õpilased (41%). Kolmandal veerandil olid kõigi erinevate õpilasrühmade seisukohad muutunud. Kui projekti algul ükski kuulumispuuetega õpilane ei lootnud väga suurele eneseväljendusoskuse arengule, siis lõpus arvas 5%, et nende areng oli väga suur, samas selliselt arvavate eesti õppekeelega õpilaste hinnang langes 29%-lt 9%-le. Õpilaste hulgas, kes arvasid, et nende eneseväljendusoskus areneb palju oli muutus suurem. Vene õppekoolide õpilaste protsent tõusis 10% võrra samas eesti õppekeelega koolide protsent langes 17% võrra ja kuulumispuuetega õpilastel langes 33% võrra. Enamus eesti õppekeelega koolide õpilasi (43%) arvas, et nende oskus arenes keskmiselt ja kuulumispuuetega õpilastest arvas selliselt 33%. Kui projekti alguses enamus kuulumispuuetega õpilastest arvas, et nende eneseväljendusoskus areneb palju, siis projekti lõpus arvas enamus (38%), et nende oskus arenes natuke ja 15% arvas, et nad arenesid palju.

Eneseväljendusoskuse arengu hindamisel on tegemist õpilaste subjektiivse arvamusega küsimustikule vastamise hetkel. Samal ajal on selline arvamus kindlasti tihedas seoses õpilaste poolt kirjutatuga Interneti jututoas ning seal toimuva aruteluga raamatute üle. Õpilaste poolt Internetis kirjutatu ei arenenud aruteluks, kuna vestlusteemad olid liiga üldised ning konkreetsemaid probleeme, mille üle mõelda ja vaielda, ei esitatud. Seega piirdusid õpilased tihti väga sarnaste kirjadega ning ei tundnud huvi teiste õpilaste poolt kirjutatu vastu. Tänu antud uuringu tulemusele ja Interneti jututoas toimunud kirjavahetuse analüüsile otsustati järgneval aastal raamatute põhjal toimuva vestluse juhendamist muuta. Käesoleva töö peatükis 5.3. antakse toimunud muutustest täpsem ülevaade.

### **6.7.2. Arvutikasutamise oskuse areng**

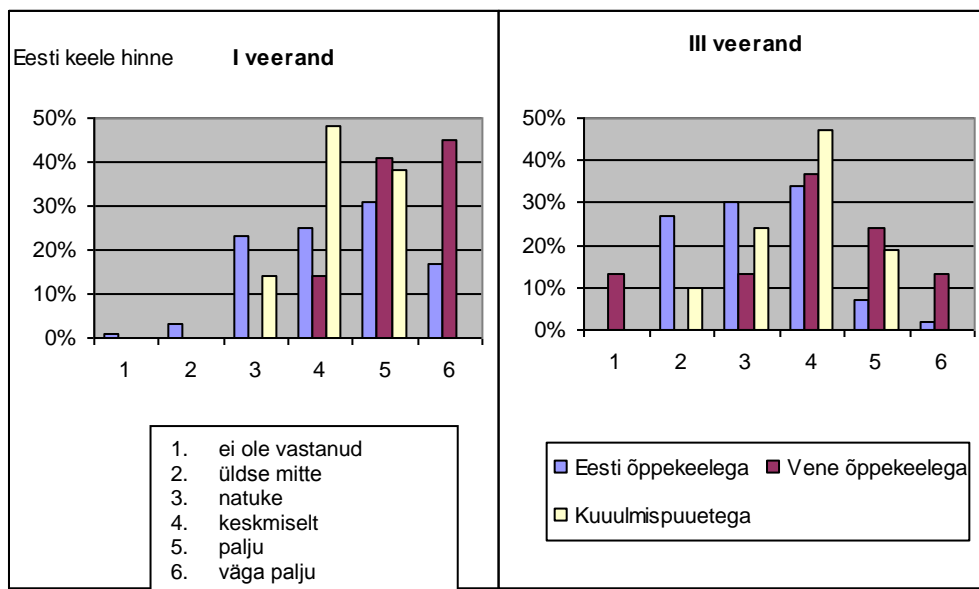
Andmeid võrreldes näeme (Joonisel 29), et projekti alguses olid õpilaste lootused arvutialaste oskuste omandamises suuremad, kui realselt õpiti. Kõige enam lootsid projekti käigus õppida arvutit vene õppekeelega ja kuulumispuuetega koolide õpilased. 36% vene õppekeelega koolide õpilastest lootis õppida arvutit väga palju või palju. Projekti lõppedes ei arvanud ükski vene

õppekeelega kooli õpilane, et ta õppis arvutit väga palju, 37% arvas, et nad arenesid palju. Tõusis aga nende õpilaste protsent kes arvasid, et nad õppisid keskmiselt (6% võrra), natuke (8% võrra) või üldse mitte (8% võrra). Kuulmispuuetega õpilaste osas langes väga kõrgeid lootuseid omanud õpilaste arv 29% võrra ja tõusis kõrgeid lootuseid omanud õpilaste arv 38% võrra. Samas langes ka keskmiseid lootuseid omanud õpilaste arv, 9% võrra. Nende õpilaste protsent jäi samaks, kes arvas, et nende arvutioskus areneb natuke. Kõige madalamad ootused selles vallas olid eesti õppekeelega koolide õpilastel. Kui projekti alguses arvas 26% õpilastest, et nad õpivad arvutit palju, siis kevadel arvas nii ainult 9% vastanutest. Keskmise hinnanguga õpilaste arv langes 21% võrra. Tõusis aga nende õpilaste arv, kes arvasid, et nad õpivad arvutit natuke (26% võrra) ja üldse mitte (16% võrra). Arvutikasutuse oskuste vähese arengu põhjuseid oli kolm. Esiteks, programm, mis võimaldab Interneti jututoas suhtlemist on väga lihtne ja ei nõua õpilastelt spetsiaalseid arvutialaseid teadmisi, vaid pigem teksti trükkimise oskust. Teiseks, projektis ei soovinud osaleda ühestki koolist infojuhid ega arvutiõpetajad, kes oleks saanud õpilasi juhendada ja neile koduvõrutööde tegemisel erinevaid programme ja töövõtteid õpetada. Kolmandaks, sooritasid arvutiga tehtavaid koduvõrutöid peamiselt need õpilased, kes valdasid tänu varem õpitule PowerPoint programmi.



Joonis 29. Arvuti kasutamise oskus erinevate õpilasarühmade kaupa

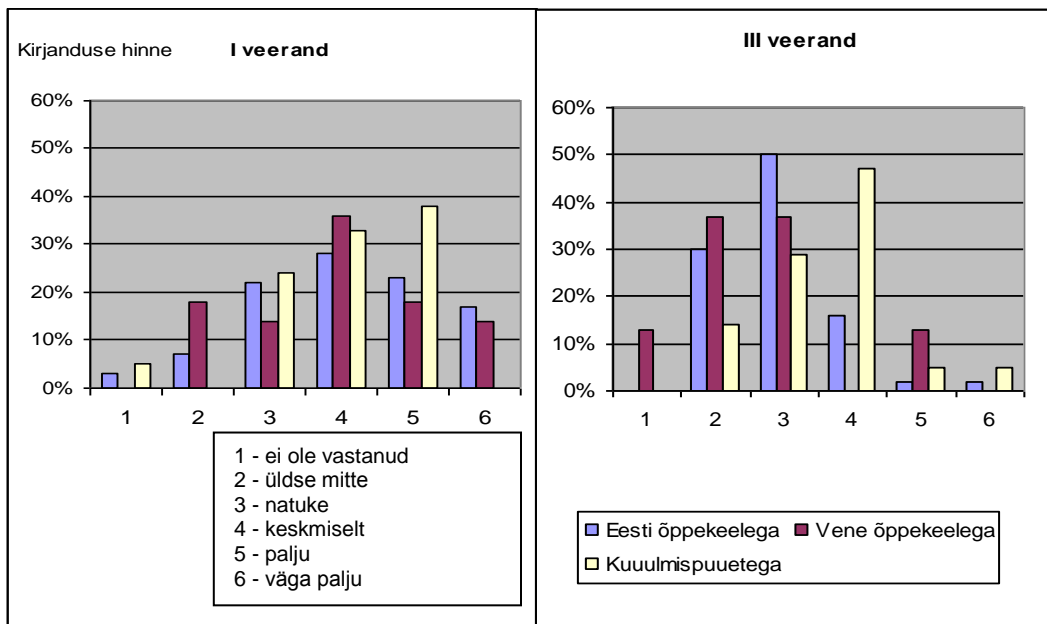
### 6.7.3. Hinnang hinnete muutumisele



Joonis 30. Hinnang eesti keele hinde muutumisele erinevate õpilasarühmade kaupa.

Projekti alguses lootsid kõik õpilased suuremat mõju eesti keele hinde paranemisele (Joonis 30). Kõige rohkem lootsid hinde paranemisele vene õppekeelega koolide õpilased. 45% arvas, et nende hinne paraneb väga palju ja 41% arvas, et palju ning 14% arvates paraneb hinne keskmiselt. Ükski õpilane ei arvanud, et tema hinne paraneb natuke või üldse mitte. Projekti lõpus on pilt aga muutunud. 13% arvas, et nende hinne paranes tänu projektile väga palju, ning 24% arvas, et palju. Tõusis nende õpilaste arv, kes arvas, et hinne paraneb keskmiselt (23% võrra), 13% arvas, et hinne paranes natuke ja 13% jättis sellele küsimusele vastamata. Ka kuulmispuuetega õpilaste lootused olid alguses suuremad. Samas ükski õpilane ei arvanud, et projekt mõjutab nende eesti keele hinnet väga palju. Projekti jooksul langes nende hulk, kes arvasid, et hinne muutub palju 38%-lt 19%-le. Oluliselt ei muutunud keskmise hinnanguga õpilaste hulk, esimesel veerandil oli neid 48% ja kolmandal veerandil 47% kuulmispuuetega õpilastest. Õpilaste hulk, kes lootsid hinde paranemisele natuke, tõusis 14%-lt 24%-le ning 10% jõudis järeldusele, et nende eesti keele hinnet projekt üldse ei mõjutanud. Kõige madalamad lootused eesti keele hinde paranemisele olid juba projekti alguses eesti õppekeelega koolide õpilastel ning ka nende hinnang projekti lõpus langes. 17% arvas alguses, et hinne paraneb väga palju, 31%, et palju, 25% arvates keskmiselt, 23% arvates natuke 3% ei lootnud hinde

paranemisele ja 1% jättis vastamata. Projekti lõpuks olid langenud 15% võrra väga kõrgeid ja 24% võrra kõrgeid lootuseid omanud õpilaste arv, tõusnud oli aga keskmise hinnanguga õpilaste hulk 9% võrra, 7% võrra tõusis nende arv, kes arvas, et hinne muutub natuke ja 24% võrra nende hulk, kes leidsid, et nende hinnet projekt ei mõjutanud.



Joonis 31. Hinnang kirjanduse hinde muutumisele erinevate õpilasrühmade kaupa.

Projekti alguses ei arva ükski kuulmispuudega õpilane, et projekt mõjutab tema kirjanduse hinnet (Joonis 31) väga palju, kolmandal veerandil aga leiab 5%, et see siiski mõjutas. 47% õpilastest arvas, et projekt mõjutab hinnet palju, kuid projekti lõpuks on nende õpilaste hulk langenud 5%-le. 24% tõusis nende õpilaste hulk, kes projekti lõpuks leidsid, et projekt mõjutas nende kirjanduse hinnet keskmiselt. 14% võrra tõusis nende arv, kes arvasid, et projekt mõjutab natuke ja 4% võrra, et üldse mitte. Samuti on langenud nende õpilaste hulk eesti ja vene õppekeeleaga koolide õpilaste seas, kes arvasid, et projekt mõjutab nende hinnet palju (vastavalt 40% ja 23% võrra) või väga palju (27% ja 18% võrra). Esimesel veerandil arvas 17%, et hinne muutub keskmiselt ning kolmandal veerandil oli taoliselt vastanud õpilasi 16%. Vene õppekeeleaga õpilastest omas esimesel veerandil keskmist hinnangut 42% vastanutest, kuid kolmandal veerandil ei arvanud selliselt ükski õpilane. Vastavalt 39% ja 32% võrra tõusis nende eesti ja vene õppekeeleaga õpilaste hulk, kes arvasid, et hinne muutus

natuke. 30% ja 27% võrra tõusis ka nende hulk, kes leidsid, et mingisugust mõju nende kirjanduse hindele ei olnud.

Kui võrrelda õpilaste hinnangut hinnete muutumisele seoses projektis osalemisega joonistel 30 ja 31 ning õpilaste hindeid Tabelis 3 esimesel ja kolmandal veerandil (Peatükk 6.3), siis võib öelda, et projektis osalevad eakaaslastest kõrgemate hinnetega õpilased ning eriti on seda märgata vene õppekeelega koolide õpilaste seas. Vaatamata sellele, et vene koolide õpilaste eesti keele hinde keskmine tõusis kolmandal veerandil 4,8lt 5le arvab enamus õpilastest, et projekti mõju hindele oli keskmine. Eesti õppekeelega õpilaste keskmised hinned jäävad esimesel ja kolmandal veerandil samaks. Vene koolide õpilaste keskmine kirjanduse hinne langeb 4,5lt neljale. Kõige enam langevad kuulmispuuetega õpilaste hinned, 4,2lt 3,9le. Tõenäoliselt ei avaldanud projekt õpilaste hinnetele kahe õppeveerandi möödudes olulist mõju, kuna tegemist oli tunnivälise tegevusega ning eesti keele ja kirjanduse tundides enamasti projektiga seonduvaga ei tegeletud. Ka raamatud, mida projekti käigus loeti ja mille üle Interneti jututoas arutleti, ei olnud reeglina kirjanduse tunnis käsitlemiseks. Tegevõpetajana väidan, et kolmandal veerandil võivad õpilaste tulemused varasemate veeranditega võrreldes olla madalamad, kuna tegemist on kõige pikema veerandiga ja lapsed on veerandi lõpuks väsinud. Samas projektis osalemine võis motiveerida rohkem ja põhjalikumalt kirjandust õppima ning see võis aidata ära hoida võimalikku suuremat hinnete langust kolmandal veerandil.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpilased prognoosisid üsna täpselt oma arvutikasutamisoskuse ja eesti keele hinde paranemist, sest kahel erineval veerandil antud vastustes oli kõige vähem muutusi. Eneseväljendusoskuse puhul loodeti suuremat muutust, kui tegelikult toimus. Esimesel veerandil lootis väga suurt või suurt muutust kokku 65% õpilastest, kuid taoliselt arvavate õpilaste arv oli langenud kolmandaks veerandiks 29%-le. Kirjanduse hinde paranemist loodeti esimesel veerandil märksa vähem. Esimesel veerandil lootis suurt või väga suurt muutust kirjanduse hindele 38% õpilastest, kuid kolmandal veerandil arvas, et nende hinne oli paranenud palju või väga palju 69% õpilastest.

## **6.8. Õpilaste hinnang projekti jooksul loetavate ja analüüsitavate raamatute kohta võrrelduna tegelikult foorumis kirjutatuga**

Esimesel ja kolmandal veerandil paluti õpilastel anda hinnang kirjanduse valikule foorumis, märkides ära raamatud, millist nad kavatsevad kõigepealt lugeda ja foorumis analüüsida, milliseid nad on varem lugenud ning kolmandaks, millistega nad kavatsevad projekti jooksul töötada. Kolmandal veerandil tuli neil ära märkida raamatud, mida nad projekti jooksul lugesid ning samuti tuli neid vastata, milliseid nad käisid jututoas analüüsimas. Tabelis 5 on ära toodud õpilaste vastused esimesel ja kolmandal veerandil esitatud küsimustele. Kõige populaarsemaks ja enim loetud raamatuks 2001/2002. õppeaastal osutus J.K. Rowlingu “Harry Potter ja Tarkade kivi” ning see osutus kõige populaarsemaks ka kõigi erinevate õpilasarühmade hulgas. Juhendavad õpetajad võisid lisada projekti käigus loetavaid teoseid kohustusliku kirjanduse nimekirjale, kuid puudub ülevaade, kas seda ka tehti. Õpetajate väitel oli H. Nõu raamat “Pea suu” Tartu Hiie Koolis kohustusliku kirjanduse nimekirjas.

Esimesel veerandil kavatsesid kõige rohkem lugeda eesti õppekeelega koolide õpilased. Nemad väitsid ka, et olid varem nimekirjas olevatest raamatutest paljusid lugenud. Vene õppekeelega ja kuulumispuuetega õpilased olid varem läbi lugenud enamasti kas raamatu “Alice Imedemaal” või H.C. Anderseni muinasjutud. Kuulumispuuetega õpilased väitsid, et on varem lugenud ka H.Nõu raamatut “Pea suu”, “Berti päevikut” või “Salaaeda”. Üksikud vene õppekeelega õpilased olid varem väidetavalt lugenud “Harry Potterit ja Tulepeekrit” ning “Berti päevikut”. Vene õppekeelega ja kuulumispuuetega õpilased kavatsesid aasta jooksul lugeda enamust nendest raamatutest, mis foorumis aruteluks olid avatud.

Kolmandal veerandil tehtud küsitlusest selgus, et kuulumispuuetega õpilased olid väidetavalt enamuses neid raamatuid lugenud, mida nad olid kavatsenud lugeda. Vene õppekeelega koolide õpilased lugesid planeeritust mõnevõrra vähem. Vene õppekeelega õpilastest kaks väitsid, et nad analüüsisid jututoas “Harry Potterit ja Tarkade kivi”, 5 õpilast analüüsis raamatut “Alice Imedemaal” ja 6 õpilast H.C. Anderseni muinasjutte. Kuulumispuuetega õpilastest 9 käis väidetavalt analüüsimas “Harry Potterit ja Tarkade kivi” ning 9 õpilast analüüsis H. Nõu raamatut “Pea suu”. Kuus õpilast analüüsis Anderseni muinasjutte ning üks



õpilane analüüsis “Harry Potterit ja Saladuste kambrit.” ning üks “Salaaeda”. Eesti õppekeelega õpilased käisid väidetavalt kõigi raamatute kohta oma arvamust avaldamas.

		Harry Potter ja Tarkade kivi	Harry Potter ja Saladuste kamber	Harry Potter ja Azkabani vang	Harry Potter ja Tulepeeker	Salaaed	Berti päevik	Julgust, Matilda Markström	Pea suu	Alice Imedemaal	Anderseni muinasjutud	
<b>I veerand</b>	Antud loetelust kavatsen kõigepealt lugeda	Eesti õppekeelega	33	11	15	10	7	5	4	9	5	2
		Vene õppekeelega	4	0	0	0	0	0	0	0	0	20
		Kuulmispuuetega	13	6	5	4	0	4	0	4	1	1
		Kokku	50	17	20	14	7	9	4	13	6	23
	Olen varem läbi lugenud	Eesti õppekeelega	68	56	48	43	23	56	13	7	52	57
		Vene õppekeelega	2	0	0	0	0	2	0	0	20	19
		Kuulmispuuetega	0	0	0	0	2	7	0	11	4	7
		Kokku	70	56	48	43	25	65	13	18	76	83
	Kavatsen lugeda ja analüüsida	Eesti õppekeelega	40	49	45	46	30	24	28	27	12	13
		Vene õppekeelega	12	14	6	5	3	6	1	0	0	7
		Kuulmispuuetega	11	5	5	3	0	3	0	2	0	3
		Kokku	63	68	56	54	33	33	29	29	12	23
<b>III veerand</b>	Lugesin järgmiseid raamatuid	Eesti õppekeelega	41	33	32	31	23	34	5	10	29	29
		Vene õppekeelega	7	2	2	1	0	0	0	0	6	6
		Kuulmispuuetega	11	6	2	2	1	4	0	20	4	6
		Kokku	59	41	36	34	24	38	5	30	39	41
	Analüüsisin järgmiseid raamatuid	Eesti õppekeelega	36	26	28	27	11	17	4	7	10	10
		Vene õppekeelega	2	0	0	0	0	0	0	0	5	6
		Kuulmispuuetega	9	1	0	0	1	0	0	9	0	6
		Kokku	47	27	28	27	12	17	4	16	15	22

Tabel 5. Õpilaste hinnang projekti jooksul loetavatele raamatutele esimesel ja kolmandal veerandil (õpilaste arv)

Aasta jooksul käisid õpilased Interneti jututoas aadressil [viru.tpu.ee/discus](http://viru.tpu.ee/discus) kirjutamas ja raamatute kohta oma mõtteid avaldamas ning kõik kirjad on antud foorumis ka koolide kaupa salvestatud. Töö autor luges kõik kirjad kokku ja sorteeris need erinevate õpilasarühmade kaupa ära. See võimaldas koostada statistikat, mitmel korral üks või teine õpilasarühm foorumis kirjutamas käis ning palju igast raamatust eraldi kirjutati. Rubriigi “Raamatute arutelu” all oli 2002. aasta kevadeks kokku 712 kirja, millele lisanduvad veel kirjad rubriikides “Mõtteid projekti kohta” ja “Koolielu”.

Tabelis 6 on ära toodud reaalne kirjade arv iga raamatu kohta eraldi. Samuti on eraldi vaadeldud kolme erinevat projektis osalevat õpilasarühma. Samas tuleb kohe lisada, et foorumis raamatut arutledes võisid õpilased teha koostööd ning ühte kirja võis kirjutada ka mitu õpilast korraga. Seega ei ole võimalik täpselt öelda, mitu korda iga õpilane eraldi kirjutamas käis. Samuti võis mõni õpilane või õpilaste rühm kirjutada ühe raamatu kohta korduvalt, teine piirdus vaid ühe kirja ning ühekordse mõtteavaldusega.

Kõige rohkem kirjutati raamatust “Harry Potter ja Tarkade Kivi”, sellele järgnes kirjade arvu poolest “Harry Potter ja Tulepeeker” ning kolmandaks jäi “Berti päevik”. Kõige vähem kirjutati raamatust “Julgust, Matilda Markström” ning raamatust “Salaaed”. Eesti õppekeelega koolide õpilaste kirju võis leida kõigi raamatute põhjal toimunud aruteludest. Vene õppekeelega koolide õpilased kirjutasid enamasti Anderseni muinasjuttudest ning kolm kirja oli ka raamatu “Alice imedemaal” kohta. Kuulmispuuetega õpilased kirjutasid kõige enam raamatust H. Nõu “Pea suu”, kokku 26 kirja. Selle raamatu põhjal toimunud vestluses jagunesidki eesti koolide õpilaste ja kuulmispuuetega õpilaste kirjad pooleks. Viiel korral kirjutasid kuulmispuuetega õpilased oma arvamusi nii “Harry Potter ja Tulepeekri” kui Anderseni muinasjuttude kohta ning ühel korral raamatust “Salaaed”.

Kuigi üks kuulmispuuetega õpilane väitis, et ta kirjutas raamatust “Harry Potter ja Saladuste kamber” ning kaks vene kooli õpilast väitsid, et nad kirjutasid raamatust “Harry Potter ja tarkade kivi” ei leidunud ühtegi vastava kooli kirja nende raamatute põhjal kirjutatud arvamuste hulgast.

	Harry Potter ja Tarkade kivi	Harry Potter ja Saladuste kamber	Harry Potter ja Azkabani vang	Harry Potter ja Tulepeeker	Salaaed	Berti päevik	Julgust, Matilda Markström	Pea suu	Alice Imedemaal	Anderseni muinasjutud
Kirjutamas käidud kordade arv	142	52	65	102	36	94	26	51	69	75
Eesti õppekeelega	137	52	65	102	35	94	26	25	66	39
Vene õppekeelega	0	0	0	0	0	0	0	0	3	31
Kuulmispuuetega	5	0	0	0	1	0	0	26	0	5

Tabel 6. Õpilaste poolt analüüsitud raamatud foorumis, kirjutatud kordade arv.

### 6.9. Õpilaste ootus õpetajatepoolsele juhendamisele

Uuringust selgus, et õpilased ootavad õpetajatelt juhendamist. Enne Interneti jututoas kirjutamist sooviks 63% mõnikord õpetajaga raamatut eelnevalt arutada, 19% tahaks kindlasti raamatut õpetajaga eelnevalt arutada, 17% õpilastest ei soovi õpetajaga raamatut arutada ja 1% vastanutest on jätnud sellele küsimusele vastamata. 25% õpilastest soovib, et õpetaja kindlasti suunaks arutelu Internetis. 59% arvates võiks õpetaja mõnikord arutelu suunata ja 15% vastanutest ei soovi, et õpetaja seda teeks.

4% õpilastest ei ole vastanud küsimusele kui palju ta tegi projekti jooksul koostööd oma juhendava õpetajaga. 7% vastanutest ei teinud koostööd, 45% tegi koostööd mõnikord ja 34% sageli. Kõigest 10% projektis osalevatest õpilastest tegi õpetajaga koostööd pidevalt. Õpetajad kinnitasid, et nende roll juhendajana jäi nõrgaks ning see mõjutas õpilaste poolt kirjutatu sisu. Samuti ei osanud nad vähese arvutikasutusoskuse tõttu juhendada oma õpilasi koduvoorutööde tegemisel.

## 6.10. Kokkuvõtte uuringu tulemustest

Projektis “Lugeda on mõnus” osalesid 2002/2003. õppeaastal õpilased vanuses 10 – 24 aastat. Kõige vanemad olid kuulmispuuetega õpilased ja noorimad eesti õppekeelega koolide õpilased. Enamus vastanutest olid eesti õppekeelega koolide tüdrukud. Uuringu küsitlusele vastanud projektis “Lugeda on mõnus” osalevate õpilaste eesti keele ja kirjanduse keskmised hinded kõigis kolmes õpilasarühmas nii esimesel kui kolmandal veerandil olid kõrgemad, kui projektis mitteosalevatel õpilaste. Kõige kõrgemate keskmiste hinnetega on vene õppekeelega koolide õpilased ja madalamate hinnetega on kuulmispuuetega koolide õpilased.

Projektis osalevad õpilased loevad rohkem ja kiiremini, kui projektis mitteosalevad õpilased. Kõige enam loevad projektis osalevad tüdrukud, kõige vähem loevad mitteosalevad poisid, kes oma lugemistempot ka kõige aeglasemaks peavad. Kõige kiiremaks hindavad oma lugemistempot projektis osalevad poisid. Projektisiselt eesti ja vene õppekeelega koolide õpilaste lugemuses erinevusi ei ole. Kuulmispuuetega õpilased loevad aga märkimisväärselt vähem. Seda on õpetajatega vesteldes kinnitanud ka Tallinna Kurtide kooli õpetajad ja Tartu Hiie Kooli õpetaja, kuid nad väidavad, et tänu projektis osalemisele on nende lapsed rohkem lugema hakanud.

Projektis osalevad õpilased on mõnevõrra sagedasemad arvutiklassi kasutajad, kui projektis mitteosalevad õpilased. Kõige enam soovivad arvutiklassis tegutseda projektis osalevad poisid ja kõige vähem soovivad arvutiklassis tegutseda projektis mitteosalevad poisid. Projektisiselt on kõige aktiivsemad arvutiklassi kasutajad kuulmispuuetega õpilased ja kõige vähem soovivad arvutiklassi kasutada vene õppekeelega koolide õpilased. Samas peab enamus vene õppekeelega koolide õpilastest arvutiõpetuse tunde väga oluliseks ning nad osalevad kõik arvutiõpetuse tundides. Kuulmispuuetega õpilaste huvi arvutiõpetuse tundide vastu võrreldes vene õppekeelega koolide õpilastega on mõnevõrra madalam, kuid enamus peab arvutiõpetuse tunde vajalikuks. Kõige madalam huvi arvutiõpetuse tundide vastu on eesti koolide õpilastel ja umbes pooled neist ei osale arvutiõpetuse tundides. Kõige enam on arvuti ja Interneti kasutamise võimalus kodus eesti õppekeelega õpilastel, neile järgnevad

kuulmispuuetega õpilased ja kõige väiksem võimalus kodus arvutit kasutada on vene õppekeelega õpilastel ning neist kellelgi ei ole kodus Interneti.

Kuulmispuuetega ja vene õppekeelega koolide õpilased loodavad leida projekti käigus uusi sõpru ja suhelda teiste koolide õpilastega rohkem, kui eesti koolide õpilased. Eesti ja vene õppekeelega koolide õpilased ei osale projektis eesmärgiga veeta oma vaba aega erinevalt kuulmispuuetega õpilastest. Eesti ja vene õppekeelega õpilased pidasid väga oluliseks põnevate raamatute lugemist, võimalust nende üle arutleda ja võimalust õppida raamatuid analüüsima ning selliselt arvavate õpilaste hulk oli mõlemas õpilasarühmas kolmandaks veerandiks kasvanud. Kuulmispuuetega õpilaste puhul oli olukord vastupidine. Nad ei pidanud raamatute lugemise võimalust, arutelu ega analüüsimise õppimist esimesel veerandil väga oluliseks ja kolmandaks veerandiks oli taolisel seisukohal olevate õpilaste hulk märgatavalt kasvanud. Kõige enam soovisid projekti jooksul kasutada Interneti vene õppekeelega koolide õpilased.

Õpilased lootsid projektiga liitudes suuremat arengut arvutikasutamisoskuste ja eneseväljendusoskuse puhul, kui tegelikult toimus. Projekti tegevust analüüsid selgus, et arvutiga läbiviidavad ülesanded olid õpilastele liiga lihtsad, või neid olid suutelised lahendama vaid need, kellel olid juba varasemad kogemused. Keeleõpetajad ei olnud suutelised õpilastele uusi teadmisi ja kogemusi jagama. Ka jututoas toimunud kirjavahetus ei arenenud sisukamas vestluseks, kuna õpilastele pakutud teemad olid liiga üldised ja õpilased ei olnud suutelised selliselt esitatud teemasid vestluseks arendama. Analüüsi ja uuringu tulemusel muudeti jututoas toimuva vestluse juhendamist ja vestlusteemade ülesehitust. Samuti korraldati juhendavatele õpetajatele arvutikursused, et nad oleksid suutelised oma õpilasi koduvoorutööde tegemisel juhendama. Eesti keele hinde paranemist loodeti esimesel veerandil rohkem, kuid kolmandal veerandil olid õpilased seisukohal, et projekt nende hinnet oluliselt ei mõjutanud. Kirjanduse hinde paranemist loodeti esimesel veerandil märksa vähem. Esimesel veerandil lootis suurt või väga suurt muutust kirjanduse hindele 38% õpilastest, kuid kolmandal veerandil arvas, et nende hinne oli paranenud palju või väga palju 69% õpilastest. Samas õpilaste tegelikke hindeid esimesel ja kolmandal veerandil vaadeldes oli näha, et väga suuri muutusi keskmistes hinnetes ei toimunud. Tõenäoliselt projekt õpilaste hinnetele kahe

õppeveerandi möödudes mõju ei avaldanud kuna eesti keele ja kirjanduse tundides enamasti projektiga seotud materjali ei käsitletud.

Eesti õppekeelega õpilased olid kõige sagedasemad foorumis arutlejad ja nende kirju võis leida kõigi raamatute alt. Kuulmispuuetega õpilaste kirju oli foorumis rohkem, kui vene õppekeelega koolide õpilaste omi, kuid vene õppekeelega õpilased tegid rohkem rühmatööd ja enamasti oli üks kiri kirjutatud 2-3 õpilase poolt korraga. Kõige rohkem kirjutati raamatu "Harry Potter ja Tarkade Kivi" põhjal, sellele järgnes kirjade arvu poolest "Harry Potter ja Tulepeeker" ning kolmandaks jäi "Berti päevik". Kõige vähem kirjutati raamatust "Julgust, Matilda Markström" ning raamatust "Salaaed". Kõigi õpilasarühmade õpilased olid arutlenud Anderseni muinasjuttude üle.

Enamus õpilastest soovis, et õpetajad neid juhendaksid kas siis oma koolis või Interneti jututoas.

## KOKKUVÕTE

Käesoleva magistritöö eesmärk oli tutvustada projekti “Lugeda on mõnus” võimalusi kirjanduse õpetamisel põhikoolis, et õpilastel säiliks huvi lugemise vastu ning nad omandaksid oskuse analüüsida loetut ning kujuneksid iseseisvateks mõtlejateks. Projekt on näide sellest, kuidas IKT vahendite kaasabil on loodud kirjanduslik keskkond Interneti jututuppa. Projekt “Lugeda on mõnus” on põhikooli õpilastele mõeldud interaktiivne kirjandusprojekt, mille käigus iga õppeaasta alguses lepitakse kokku raamatute nimekiri, iga teose kohta koostatakse juhendajate poolt ülesanded, koordinaatorid panevad need üles vastavasse Interneti jututuppa, kus õpilased neid lahendama asuvad. Õppeaasta kestel jälgivad juhendajad tegevust jututoas, täiendavad ülesandeid ja suunavad arutelu. Kuna projektis osalevad eesti ja vene õppekeelega koolide õpilased ning kuulumispuuetega õpilased koos oma juhendajatega üle Eesti, pakutakse lugemiseks erineva raskusastmega raamatuid ja koostatakse sobivaid ülesandeid. Õppeaasta jooksul viiakse läbi kolm kirjanduslikku kohtumist. IKT vahendeid kasutades teostatakse ja saadetakse koordinaatoritele erinevaid koduvooru töid: luuakse oma kooli lugemisrühma koduleheküljed, illustreeritakse loetut jne. Seega on projekti käigus kirjandusega seotud erinevad õppeained, milleks on kultuurilugu, ajalugu, keemia, infotehnoloogia, kunstiõpetus ja muusika.

Magistritöö eesmärgi täitmiseks tuli esimese ülesandena välja selgitada, milline roll on lugemisel Interneti ja arvutite ajastul. Rahvusvahelised uuringud (PISA ja PIRLS) ja Eestis läbiviidud uuringud (“Tiiger Luubis” ning “Õpilane ja raamat”) näitasid, et tüdrukud ja naised saavutavad lugemisoskuse taseme poolest kõrgemaid tulemusi kui mehed ning nad loevad rohkem. Mehed ja poisid seevastu huvituvad rohkem arvutitest. Lapse lugejaks kujunemisel on oluline, kas tema kodus on raamatuid ja kui palju kodus raamatuid loetakse. Üldlevinud arvamuse ja mõningate uuringute kohaselt mõjutab lugemishuvi langust kaasaegse meedia ja tehnoloogilise revolutsiooni pealetung. “Tiiger luubis” raames nelja-aastase vahega läbi viidud pikaajalisest uurimusest selgub, et selle aja jooksul on IKT vahendid kõige enam vähendanud televiisori vaatamist ja trükimeedia lugemist, kuid raamatute lugemine on nelja aastaga vähenenud ainult 1% võrra. Projekti “Lugeda on mõnus” käigus 2001/2002.



õppeaastal tehtud uuring kinnitas rahvusvaheliste ja Eestis tehtud uuringute tulemusi. Tüdrukud lugesid rohkem kui poisid ja olid rohkem huvitatud kirjandusega seotud projektides osalemisest. Lugemisprojektis osalesid eakaaslastest kõrgemate hinnetega õpilased. “Tiiger Luubis” uurimusest selgus, et kõige vähem tarvitavad õppetöös IKT vahendeid eesti keele õpetajad ja seda just õppekava suure mahu ja vähese aja tõttu. Projekti kogemus kinnitas, et emakeele õpetajatel olid vähesed arvutikasutamiskogemused. Olukorra parandamiseks korraldati 2003/2004 õppeaastal projektis osalevate koolide juhendajatele arvutikursused, mis olid vajalikud õpilaste juhendamisel koduvõrutööde tegemisel.

Teise ülesandena tuli projektile “Lugeda on mõnus” kõige sobivama sihtgrupi leidmiseks tundma õppida lugejat ja lugejaks kujunemise erinevaid etappe. See võimaldas kohandada projekti just sellele vanusegrupile, kus veel ollakse aktiivsed lugejad, kuid huvid hakkavad teisenema. Selgus, et 12-13aastaseks saades on õpilased omandanud põhilugemisoskused, olles selle perioodini innukad lugejad. Siis hakkab lugemishuvi langema, kuna on raske leida eakohast kirjandust ning teismelise elus tõusevad olulisele kohale suhted sõpradega. Sel perioodil ei sobi enam väga lapsemeelne kirjandusele lähenemine, kuid liiga täiskasvanulik kirjanduse käsitus ei ole murdealistele veel jõukohane. Perioodiks, kui õpilasel hakkab raamatusuhe muutuma varasemaga võrreldes ebastabiilsemaks ja huvi lugemise vastu vähenema, tuleb leida õpilastele uusi väljakutseid. Neile tuleb pakkuda õppeprotsessis aktiivse osalemise võimalust, et kirjanduse õppimine ei piirduks ainult passiivse “elulugude õppimisega”, vaid et nad saaksid esmaseid teadmisi ja kogemusi kirjandusteoste analüüsimisest ning arutlemisest loetu üle, et nad oleksid gümnaasiumisse astudes suutelised edukalt täitma õppekavaga püstitatud eesmärgid. Selleks tuleb luua murdealistele huvitav kirjanduslik keskkond. 2001/2002. aastal osalenud õpilaste vanuseid võrreldes selgus, et kõige enam osaleski projektis 12- ja 13-aastaseid õpilasi, kes ka projekti jätkudes järgmistel aastatel aktiivselt osalesid. Põnevalt kujundatud kirjanduslik keskkond annab hea võimaluse motiveerida lapsi lugema ning aitab ennetada lugemishuvi langust.

Kolmandaks vaadeldi IKT vahendite erinevaid võimalusi õppetöös, kuna lugema motiveerimine on projektis kombineeritud laste sooviga kasutada arvutit ja Interneti. Kõige sobivam viis kirjanduse õpetamisel IKT vahendite kaasabil, mis vastaks ka suure koormusega

emakeele ja kirjanduse õpetajate võimalustele, on vestlusele ja arutelule põhineva kirjandusliku keskkonna loomine Interneti jututuppa, kus õpetajale jääb nõuandev ja suunav roll. Kirjanduslikul keskkonnal on väga suur mõju lugejaks kujunemisel. Õpetaja pühendumus kirjandusliku keskkonna loomisel määrab ära õpilaste soovi selles osaleda. IKT vahendite abil saab luua Internetis kirjandusliku keskkonna, kasutades erinevaid jututoa võimalusi ja viies läbi *on-line* vestlust laiaulatuslikuma projektina. Edukas projekt peab vastama nii õpilaste huvide nõuetele kui ka hariduslike huvide nõuetele. Projekti töös on rõhuasetus õpilaste õppimisel mitte õpetaja õpetamisel, seega on täiskasvanu roll vaid toetav. *On-line* vestlus annab õpilastele rohkem mõtlemisaega ning võimaldab neil sisukamate arvamustega vestluses osalemist. Keegi ei asu domineerima ega katkesta teiste mõtteid. Klassi keskkonnas segatakse vahele, paljud mõtted jäävad poolikuks ja hiljem ununevad. Vaiksemad ja tagasihoidlikumad klassikaaslased saavad Interneti vahendusel võimaluse aktiivseks osalemiseks. Projekti põhjal läbi viidud küsitlusest selgus, et projekti käigus muutus õpilaste jaoks - lisaks võimalusele lugeda põnevaid raamatuid - oluliseks võimalus õppida loetut analüüsima. Interneti jututoas <http://viru.tpu.ee/discus/> olevatest õpilaste kirjadest oli näha, kuidas mitmel järjestikusel aastal osalenud õpilased arenesid ning tublimatest said lisaks sisukatele arutlejatele ka raamatute põhjal toimuvate vestluste juhendajad. Võimalus kasutada arvutit ja Interneti oli väga oluliseks teguriks projektiga liitumisel ning projektis osalemisel. Arvuti kasutamise võimalus muutis kirjandusega tegelemise poistele huvitavamaks. Viieaastase projekti läbiviimise kogemuse põhjal võib öelda, et tänu IKT vahendite kasutamisele on projektiga liitunud rohkem poisse. Parimaks näiteks on Tallinna Nõmme Gümnaasium, kus esimesel aastal oli 15 osalevast õpilasest 2 poisid, 2004/2005. aastal oli olukord vastupidine, 14 õpilasest vaid 2 olid tüdrukud.

Kõige paremini tõestab taolisel viisil loodud kirjandusliku keskkonna edu asjaolu, et projekt jätkub just tänu õpilaste soovile juba 6. hooaega ning gümnaasiumisse õppima asunud õpilased on pärast kooli vahetamist loonud uutes koolides kirjandusringid ja jätkavad ise õpilaste juhendajatena. Projekt "Lugeda on mõnus" on tõestanud oma väärtust ja vajalikkust kirjanduse õpetamisel ja lastes lugemishuvi hoidmisel. Seda kinnitasid ka uuringu tulemused, mille põhjal selgus, et nii eesti ja vene õppekeelega õpilased pidasid projektis osalemisel väga oluliseks põnevate raamatute lugemist, võimalust nende üle arutleda ja võimalust õppida

raamatuid analüüsima. Selliselt arvavate õpilaste hulk oli mõlemas õpilasarühmas kolmandaks veerandiks kasvanud. Kuulmispuuetega õpilased väärtustasid rohkem vaba aja veetmise ning teistega suhtlemise võimalust, kuid alates projektiga liitumisest on õpilased hakanud rohkem lugema. Seda kinnitavad Tartu ja Tallinna kuulmispuuetega koolide õpetajad.

Kirjeldatud viisil kirjanduse käsitlemine vääriks igapäevases koolielus laialdasemat rakendamist. Usun, et käesolevas magistritöös käsitletud IKT võimalusi rakendav kirjandusprojekt julgustab õpetajaid ja õpilasi leidma ja kasutama traditsiooniliste õppimisviiside kõrval järjest enam tänapäevaseid lähenemisi.

## ALLIKAD

- Aari, S. (2002). *Arvutiõpetuse ainetudide vajalikkusest põhikoolis*. [Diplomitöö] Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool, sotsiaalteaduskond, infoteaduste osakond
- Beach, R., & Lundell, D (1998). Early adolescents' use of computer-mediated communication in writing and reading. In Reinking D., Labbo L.D., McKenna M.C. & Keeffer R.D. (Eds.), *Handbook of literacy and technology: Transformations in a post-typographic world*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 93-112
- Bradley, P. (2002). *The Advanced Internet Seacher's Handbook* (2.edition) London: Library Association Publishing
- Bruce, B. (2003). *Literacy in the Information Age. Inquiries Into Meaning Making With New Technologies*; International Reading Association 2003; Illinois: University of Illinois USA
- Buehl, D. (2002). *Interaktiivõppe strateegiad klassiruumis*, 2. väljaanne. SA Omanäolise Kooli Arenduskeskus; Tartu: Sulemees
- Dudeny, G. (2000). *The Internet and the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University press
- Duffy, G. (2003). *Explaining Reading. A Resource for Teaching Concepts, skills and Strategies*. New York – London: The Guilford Press
- Eskola, K. (1993). *Four book diaries. The cultural study of reception* (ed by E Vainikkala) Research unit of Contemporary culture, 38 Jvaskyla: University of Jvaskyla, 77-79
- Holm-Larsen, S., Anttila, K.M., Brdicka, B., Eriksen, M. & Rullestad. J.(2002) *The Project Method and Transnational Projects (A Socrates Comenius Action 2-Project)*. Norway: The Transpro project
- Juurak, R. (2000, august 11) Kas arvuti sööb raamatu välja? *Õpetajate leht* [2005, okt. 24] <http://www.opleht.ee/Arhiiv/2000/11.08.00/>
- Jõesaar, A., Pajula, M. (2000 märts, 14) Lastele jääb emakeeletunde väheseks *Eesti Päevaleht* [2005, okt. 24] : [http://www.epl.ee/artikkel\\_64507.html](http://www.epl.ee/artikkel_64507.html)
- Kalamees, K. (2000) *Kirjandusteose analüüsiioskuse arendamine gümnaasiumis integreeritud õpetamise võimalusi kasutades*: [magistritöö] Tallinna Pedagoogikaülikool,

- kasvatusteaduste teaduskond. Tallinn : Tallinna Pedagoogikaülikool,
- Kaugemaa T. (1999, november 24) Internet ei tõuka raamatut troonilt. *Postimees*, [2005, okt. 24]. <http://arhiiv2.postimees.ee:8080/leht/99/11/24/>
- Kirsch, I., John, J., Lafontaine, D., McQueen, J., Mendelovits, J., Monseur, C. (2002) *Reading for Change. Performance and Engagement Across Countries*. Results from Pisa 2000: OECD
- Koemets, E. (1972). *Kuidas õppida*; Tallinn : Valgus,
- Käis, J. (1996). *Kooli-raamat* Koostaja: Eisen, F.; Tartu: Ilmamaa
- Lankshear, C., Snyder, I. (2000) *Teachers and technoliteracy. Managing literacy, technology and learning in schools*. / Australia, ST Leonards: Allen & Unwin,
- Liivamets M. (1997). Praegu on oluline säilitada Eesti laste lugemishuvi. [Vestlus kirjaniku ja lastekirjanduse tõlkija Vladimir Beekmaniga]. *Raamatukogu nr. 2 1997*. 20-22
- Luhari B., Sõrmus E. (2001) *Õpilane, Raamat, Raamatukogu*. Tallinn: Riikliku Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskuse trükikoda
- McKenna, M.C., Labbo, L.D. & Reinking D., (2003) Chapter 15 Effective Use of Technology in Literacy Instruction. In Morrow, L.M., Gambrell, L.B. & Pressley, M., (Ed.) *Best Practices in Literacy Instruction* (2. Ed) New York – London: The Guilford Press
- Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Gonzalez, E.J., & Kennedy, A.M. (2003). *PIRLS 2001 International Report: IEA's Study of Reading Literacy Achievement in Primary Schools*. Chestnut Hill, MA: Boston College. [2005, okt. 20]. [http://timss.bc.edu/pirls2001i/PIRLS2001\\_Pubs.html](http://timss.bc.edu/pirls2001i/PIRLS2001_Pubs.html)
- Müürsepp, M. (1998). *Laps on hakanud lugema*. Tallinn: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus
- Müürsepp, M., Harmipaik, R. (1997). *Murdeeline lugeja otse ja külgvaates: [lugejauuringust]*. [lastekirjanduse ja lastekultuuri almanahh] Nukits 1997. Tallinn: Eesti Lasteraamatukogu 19-20
- National Reading Achievement: Using PISA/PIRLS Data for Informed Discussion; IRA [2005, okt. 27]. <http://www.reading.org/resources/issues/reports/pisa.html>
- Paris, S. G., Wasik, B. A., & Turner, J. C. (1991). The development of strategic readers. In Barr, R. Kamil, M.L. Mosenthal, P. & Pearson P.D. (Eds.): *Handbook of reading research, volume II*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. 609-640

- Paul, R., Binker, A. (1986) *Critical Thinking Handbook*. Sonoma State University, California, USA.
- Progress in International Reading Literacy Study 2001 [2005, okt. 27].  
<http://www.iea.nl/pirls2001.html>
- Riiklik õppekava [2005, nov. 5]. <http://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=174787>
- Rummel, E. (2001) Arvuti – emakeeleõpetuse abivahend. Rmt. Tuisk, T., Märdimäe, A., Laane, R. (Toim.); *Telemaatika 2000 Kool keset kaost ja korda*. Tartu: Triip Grupp 121-126
- Schön, E. (1993) Self-statements on literary reading in the lif of children and youths. In. Vainikkala, E (Ed) *The Cultural Study of Receotion* Research Unit on Contemporary Culture 38 Jvaskyla:University of Jvaskyla 61-67
- Shiel, G. Stricevic, I. (Eds.) (2005) *Book of Abstracts, 14th European Conference on Reading – Zagreb – Croatia*. Zagreb: Graficki zavod Hrvatske d.o.o.,
- Siimets, T. (2000, september). *Raamat – lapse parim sõber. Pere ja Kodu nr.9* 2000 september, 12-14
- Snyder, I., (2002). *Silicon Literacies, Communication, Innovation and Education in the Electronic Age*. London and New York: Routledge
- Tiiger luubis (2000): *Uurimus info- ja kommunikatsioonitehnoloogiast Eesti koolides aastal 2000* [Võrguteavik] Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool, Tiigirhüppe Sihtasutus; [2003, mai. 24]. [http://www.tiigrihype.ee/publikatsioonid/tiiger\\_luubis/index.html](http://www.tiigrihype.ee/publikatsioonid/tiiger_luubis/index.html)
- Toots, A., Plakk, M., Idnurm, T. (2004). *Infotehnoloogia eesti koolides: trendid ja väljakutsed* [Võrguteavik]: uuringu "Tiiger luubis" (2000-2004) lõppraport [2005, nov. 14]. [http://www.tiigrihype.ee/publikatsioonid/tiiger\\_luubis\\_2004/TL2004.pdf](http://www.tiigrihype.ee/publikatsioonid/tiiger_luubis_2004/TL2004.pdf)
- Topping, K., Valtin, R. Roller, C., Bronzo, W. & Dionisio, M.L. (2003) *Policy and Practice Implications of the Program for International Student Assessment (PISA) 2000* Report of the International Reading Association PISA Task Force April 2003 [2005, okt. 27]. <http://www.reading.org/downloads/resources/pisa.pdf>