

Tartu Ülikool  
Sotsiaal- ja haridusteaduskond  
Haridusteaduste instituut  
Haridusteadus (humanitaarsed) õppekava

Triinu Ugur

**PEREKONNATEEMA RETSEPTSIOON 6. KLASSI KIRJANDUSÕPETUSES**

bakalaureusetöö

Juhendaja: Inger Kraav

Läbiv pealkiri: Õpilaste perekonnateema käsitused

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Inger Kraav (PhD)

.....

*(allkiri ja kuupäev)*

Kaitsmiskomisjoni esimees: Kristi Kõiv (PhD)

.....

*(allkiri ja kuupäev)*

Tartu 2012

## Sisukord

Sissejuhatus .....	4
Teoreetilised lähtekohad .....	5
Ökoloogiline süsteemiteooria.....	5
Mikrosüsteem.....	6
Mesosüsteem.....	7
Eksosüsteem.....	7
Makrosüsteem.....	8
Kronosüsteem.....	8
Süsteem kui tervik.....	9
Keskkond ja laps.....	9
Ülevaade uurimustest .....	10
Uurimuse metoodika .....	11
Uurimismeetodi valik.....	11
Valim.....	12
Andmekogumismeetod.....	13
Protseduur.....	14
Andmete analüüsimise meetod.....	15
Tulemused .....	15
Põhikategooria „Perekond“ .....	16
Põhikategooria „Võrdlemine“ .....	18
Põhikategooria „Tegelane“ .....	18
Arutelu.....	21
Kokkuvõte .....	24
Abstract .....	24
Tänuõnad .....	25
Autorsuse kinnitus.....	25

Kasutatud kirjandus..... 26

Lisa 1. Õpilaste kirjutised

Õpilaste kirjutised teose Gerald Durrell „Minu pere ja muud loomad“ põhjal

Õpilaste kirjutised teose Christine Nöstlinger „Vahetuslaps“ põhjal

Lisa 2. Õpilaste kirjutiste analüüsi kodeerimistabel

## Sissejuhatus

Viimaste aastakümnete jooksul on Eesti ühiskond läbi teinud kiireid muutusi, mis on mõjutanud lisaks majandusolukorrale ka kõike seda, mis puudutab inimsuhteid, haridussüsteemi ja nende koosmõjul tekkinud arusaamasid laste kasvatamisest. Laste kasvatamise osas on suured lootused pandud just koolile, sest see on ainus koht, kus saab tegeleda süsteemse ja teadmispõhise väärtuskasvatusega. Seega on tänasele eesti koolile esitatud väljakutse – muutuda teadmiste vabrikust keskkonnaks, mis toetab inimese füüsilist, vaimset, kõlblist ja emotsionaalset arengut (Pöder, Sutrop & Valk, 2009). Põdra jt (2009) sõnul ei ole väärtuskasvatus vaid eetika- või religiooniõpetaja asi, vaid sellega tegeleb iga õpetaja, kuna üha enam mõistetakse, et õpetamine on tugevalt väärtustest laetud tegevus. Mikk (1999) lisab, et ka õppekirjandusel on oma mõju õpilaste väärtushinnangutele. Kuna mitmed sepetsialistid kirjutavad, et õpilased töötavad õppekirjandusega 90% tunni ajast, siis seetõttu võib õppekirjanduse mõju õpilasele olla isegi suurem kui õpetaja mõju (Firer, 1995, viidatud Mikk, 1999). Mikk (1999) põhjendab õppekirjanduse suurt mõju õpilastele sellega, et õpilaste väärtussüsteem pole veel välja kujunenud ja seetõttu on see kergesti muudetav.

Väärtuskasvatusest laiemalt on rääkinud Pöder jt (2009), kes on kirjutanud:

Väärtuskasvatus on protsess, mille esimesel etapil saab õpilane teadlikuks oma väärtustest ja võrdleb enda väärtusi teiste omadega. Teisel etapil hakkab ta oma väärtuste üle reflekteerima, mõeldes järele selle üle, miks ta just neid asju väärtustab ja mida nende väärtuste järgi elamine kaasa toob nii endale, ühiskonnale kui ka keskkonnale tervikuna. Sellisteks mõtisklusteks annab ajendi kirjandusteoste või muude narratiivide lugemine, sest nende kaudu saab inimene kujutleda end erinevatesse olukordadesse ja vaadata maailma teiste pilgu läbi (lk 11).

Sellist põhimõtet, kus kirjandusteoste või muude narratiivide lugemisel on oluline koht õpilaste väärtuspädevuste kujundamisel, toetab ka 2011. aastal jõustunud põhikooli riiklik õppekava (Põhikooli riiklik õppekava, 2011).

Põhikooli riiklik õppekava seab II kooliastme lõpuks (4. – 6. klass) üheks taotletavaks pädevuseks õpilase oskuse hinnata harmoonilisi inimsuhteid, mõista enda rolli pereliikmena, kaaslasena ja õpilasena. Kirjandusõpetuses on peamine rõhk kõlbliste ja esteetilis-emotsionaalsete väärtuste ning kultuuriväärtuste kujunemisel õppeaines loetavate kirjandusteoste alusel (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Õppekirjanduse mõju väärtuste kujunemisele sõltub konkreetset kirjanusõpetuses selle raames loetavate ilukirjandusteostes käsitletavatest teemadest ja hinnangutest, mis antakse sündmustele ja inimestele. Seega võib

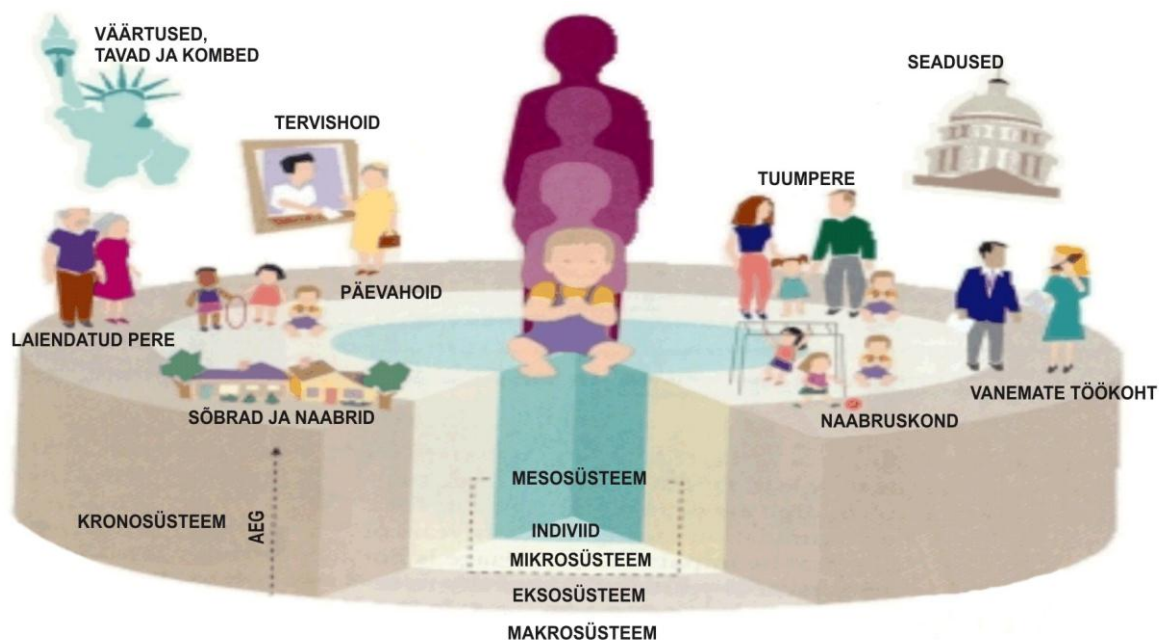
õppekirjanduses esitatu olla eeskujuks, mida õpilased elus jälgivad, või hoiatuseks, mida tuleks vältida. Sellest, kuidas kirjandusõpetuses loetud ilukirjandusteoste põhjal õpilased käsitlevad teostes kajastatavaid perekonnateemasid, ei ole Eestis uurimusi läbi viidud, mis tõstab antud uurimisteema olulisust veelgi.

Käesoleva töö sissejuhatavas osas antakse ülevaade Urie Bronfenbrenneri ökoloogilisest süsteemiteoriast, mis on antud uurimistöö teoreetiliseks lähtekohaks, tutvustatakse seni ilmunud teemakohaseid uuringuid ning formuleeritakse töö eesmärk ja esitatakse uurimisküsimused. Uurimistöö teises peatükis põhjendatakse kvalitatiivse uurimismeetodi valikut, kirjeldatakse, kuidas uurimus on ülesehitatud ning uuring läbi viidud, töö kolmandas osas esitatakse ülevaade kogutud andmetest. Uurimistöö lõpus esitatakse autori interpretatsioon ja kokkuvõte.

### ***Teoreetilised lähtekohad***

***Ökoloogiline süsteemiteooria.*** Urie Bronfenbrenneri (1979) ökoloogilise süsteemiteooria järgi mõjutavad last erinevad ökoloogilised süsteemid. Lapse arenguprotsessi mõjutavad suhted erinevate keskkonnakoosseisudega, aga ka laiem sotsiaalne kontekst, milles need koosseisud sisalduvad. Ökoloogilise süsteemiteooria järgi saab lapse ja tema keskkonna vahelisi vastastikuse mõjutamise suhteid kujutada astmeliselt laieneva süsteemina, kus iga aste on järgmisega omavahel seotud, sest iga eelnev süsteem kuulub ühtlasi ka järgmise koosseisu (Bronfenbrenner, 1995). Süsteemide omavahelist seotust kinnitab ka ökoloogilisel süsteemiteoorial põhineva mudeli aluseks olev arusaam – muutus ökoloogilise süsteemi mistahes osas mõjutab süsteemi teisi osi, luues nii vajaduse tasakaalu saavutamiseks isiku ja teda ümbritseva keskkonna vahel (Bronfenbrenner, 1979, viidatud Tulva & Viiralt, 2001). Näiteks võivad lapsele ja tema perekonnale mõju avaldada neist näiliselt kauged asjaolud või sündmused, nagu katastroofid või ühiskonna sotsiaalprobleemid (Tulva & Viiralt, 2001). Siiski on selliste asjaolude ja sündmuste mõju tuntav perekonnas. Bronfenbrenneri ökoloogilise süsteemiteooria järgi mõjutavad last perekond, sõbrad, õpetajad ning lähikeskkond üldiselt, lisaks lähikeskkonnale avaldavad lapsele kaudset mõju kultuur ja ühiskond (Bronfenbrenner, 1979, viidatud Klefbeck & Ogden, 2001). Bronfenbrenneri (1979) ökoloogiline süsteemiteooria kujutab keskkonnastruktuuri, mis koosneb üksteist vastastikku mõjutavatest süsteemidest. Nendeks süsteemideks on mikrosüsteem, mesosüsteem,

eksosüsteem, makrosüsteem, hiljem lisas Bronfenbrenner juurde ka kronosüsteemi (vt joonis 1).



Joonis 1. Bronfenbrenneri keskkonnastruktuuri süsteemid (Bronfenbrenner 1979, viidatud Käst, 2010)

**Mikrosüsteem.** Bronfenbrenneri (1979) ökoloogilise süsteemiteooria mikrosüsteemi moodustab lapse lähikeskkond – lapse vahetu, kõige lähem keskkond. Mikrosüsteemitasandil on laps kontaktis mitmete esmakeskkondadega. Esmakeskkonna mõistet kasutatakse, et viidata keskkondadele, millega lapsel on otsene kontakt ja mida saab piiritleda suhte kaudu teiste keskkondadega (Klefbeck & Ogden, 2001). Esmakeskkonnad on näiteks kodu, kool, lasteaiarühm, huviring, mängukaaslased, sõbrad (Bronfenbrenner, 1979). Leppiman (2002) toetudes Bronfenbrenneri teooriale kirjeldab mikrosüsteemi kui last ümbritsevat ruumilist ja psüühilis-sotsiaalset keskkonda, millega laps suhtleb. Lapse kõige otsesem suhestumine ühiskonnaga vanemate, sõprade ja õdede-vendade kaudu toimub just mikrosüsteemitasandil (Santrock, 1993). Mikrosüsteemitasand on ainuke, mis mõjutab last otseselt, sest lapsel on sellega vahetu kontakt, teised keskkonnastruktuuri süsteemid ehk mesosüsteem, eksosüsteem, makrosüsteem ja kronosüsteem mõjutavad lapse käitumist ja arengut varjatult (Klefbeck &

Ogden, 2001). Mikrosüsteemitasandil on määravateks last kasvatavate või hooldavate täiskasvanute omavahelised rollid ja tegevusviisid, samuti mõjutab last pere suurus, struktuur, inimsuhted ning tervis (Bronfenbrenner 1995).

**Mesosüsteem.** Bronfenbrenneri (1979) mesosüsteemi moodustavad mikrosüsteemis kujunevad suhted. Seega koosneb mesosüsteem lapse kodukeskkonna, koolikeskkonna ja vaba aja veetmise keskkonna vahelistest seostest. Tulva & Viiralt (2001) tõlgendavad mesosüsteemi kui sellisest, mis kujutab endast lapse ja keskkonna laienenud seoseid. Mesosüsteemis lapse kontaktide ulatus laieneb, see kujutab endast mikrosüsteemi laiendamist koduväliste asutuste ja sealsete isikute suunas (Bronfenbrenner, 1979). Leppiman (2002) toob mesosüsteemi näideteks kodu seose lasteaiaga, kooliga, tervisekeskustega, ka laiendatud perega, mis tähendab näiteks suhtlust vanavanemate peredega. Berk'i (2000) kirjelduste kohaselt kätkeb mikrosüsteem suhteid ja interaktsiooni, mis lapsel on vahetu keskkonnaga, ning mesosüsteem seob eri struktuurid lapse mikrosüsteemis. Võib öelda, et mesosüsteem moodustab mikrosüsteemi täiendava ja arengut stimuleeriva keskkonna (Klefbeck & Ogden, 2001).

Klefbeck & Ogden (2001) räägivad mesosüsteemiga seoses ka ökoloogilisest üleminekust. Mesosüsteem tekib siis, kui indiviid liigub esimest korda ühest mikrosüsteemist teise ehk toimub ökoloogiline üleminek. Sellised üleminekud toimuvad näiteks lapse lasteaeda ja kooli minekul, lapseast noorukiikka jõudmisel, ka tööellu või abiellu astumisel. Lapsed ja noored on ökoloogilise ülemineku ajal kergesti haavatavad.

**Eksosüsteem.** Urie Bronfenbrenneri (1977) teooria järgi moodustavad eksosüsteemi keskkonnstruktuurid, mis mõjutavad lapse arengut selles ise otseselt osalemata. Eksosüsteemiga ei ole arenev indiviid enam otseses vastasmõjus, kuid eksosüsteemis paiknevad süsteemid mõjutavad siiski keskkonda, milles laps elab ning selle kaudu avardub lapse maailm veelgi (Bronfenbrenner, 1995). Eksosüsteemi keskkonnastruktuure võib nimetada ametlikeks ja mitteametlikeks sotsiaalseteks struktuurideks (Bronfenbrenner, 1977). Leppiman (2002) toob eksosüsteemi keskkonnastruktuuri näideteks vanemate töö, ka vanemate tööga rahulolu, samuti vanemate sotsiaalsed suhted väljaspool kodu. Klefbeck & Ogden (2001) toovad välja need sotsiaalsed institutsioonid, millega laps on pidevas kontaktis, näiteks kool, vaba aja klubid, ka transpordisüsteemid jm. Eksosüsteemi

keskkonnastruktuuridel on suur mõju lastele. Mõjutused toimuvad peamiselt indiviidide kaudu, kellest laps sõltub, või nende sotsiaalsete institutsioonide kaudu, millega on laps kontaktis (Bronfenbrenner, 1977). Lapse arengu seisukohalt on üheks oluliseks eksosüsteemi keskkonnastruktuuriks kindlasti just haridussüsteem, mille kaudu saadakse tähtsamaid impulsse (Klefbeck & Ogden, 2001).

**Makrosüsteem.** Bronfenbrenner (1979) iseloomustab makrosüsteemi kui keskkonna kõige kaugemat tasandit, mis ümbritseb mikrosüsteemi, mesosüsteemi ja eksosüsteemi, hõlmates ühiskonnale ja kultuurile omaseid väärtusi, seadusi ja ideoloogiaid. Makrosüsteemis puutub laps kokku poliitiliste, majanduslike ja ideoloogiliste süsteemidega (Bronfenbrenner, 1979). Makrosüsteem kujutab endast ühiskonna ideoloogilisi ja majanduslikke süsteeme, mis moodustuvad peret mõjutavatest etnilis-kultuurilistest, religioosetest ja sotsiaalmajanduslikest teguritest (Bronfenbrenner 1979, viidatud Tulva & Viiralt, 2001). Tulva & Viiralt (2001) toovad esile selle, et makrosüsteemis on olulisel kohal vanemate hoiakud ja väärtushinnangud, ka ideoloogilised suundmused. Lisaks võib makrosüsteemi analüüsida ka kui informatsiooni- ja ideoloogiakandjana, sellisel juhul mõtestab see mikrosüsteemis paikenavates süsteemides aset leidvaid sündmusi, käsitleb süsteeme teatud tegevuste motivaatorina ja teatud rollide esiletõstjana (Klefbeck & Ogden, 2001).

**Kronosüsteem.** Urie Bronfenbrenneri (1986) ökoloogilises süsteemiteoorias on lapse arengus üheks oluliseks dimensiooniks ka aeg. Kronosüsteem on ökoloogilise süsteemiteooria mudeli oluline komponent, mis keskendub inimese arengu käigus ilmnevate muutuste ja jätkuvuste mõjule kogu elu vältel. Kronosüsteem on ajapõhine dimensioon, mis võib muuta tegevusi alates mikrosüsteemist kuni makrosüsteemini (Bronfenbrenner, viidatud Leppiman, 2002). Bronfenbrenneri (1986) sõnul keskendub kronosüsteem kõige lihtsamal kujul eluüleminekutele. Rohkem täiustatud kujul uurib kronosüsteem kogu eluüleminekute jada kumulatiivset mõju indiviidile pikema perioodi vältel (ibid). Kronosüsteem kajastab ühiskonnas aset leidvate muutuste ja sündmuste mõju lapsele ajaloolis-sotsiaalses ning etnokultuurilises perspektiivis elukaare jooksul (Santrock, 1993). Leppiman (2002) toetudes Bronfenbrenneri ökoloogilisele süsteemiteooriale ütleb, et kronosüsteem hõlmab ühiskonnas aset leidnud sündmuste mõju indiviidile, seda ka laps põlves nähtu ja kuuldu kaudu.



**Süsteem kui tervik.** Sotsiaalne süsteem on tervik, mis toimib erinevate osade vastastikuse sõltuvuse kaudu. Üldine süsteemiteooria proovib seletada, kuidas erinevad süsteemid toimivad (Klefbeck & Ogden, 2001). Ökoloogiline süsteemiteooria põhineb samuti üldisel süsteemiteoorial, kuid ökoloogilist süsteemiteooriat on edasi arendatud erinevates suundades ja seetõttu on ta sobilik just pedagoogika-, psühholoogia- ja sotsiaaltöölaste uurimuste teoreetilise lähtealusena (ibid).

Urie Bronfenbrenneri (1979) ökoloogilise süsteemiteooria keskmes on indiviid ja teda ümbritsev keskkond. Bronfenbrenner on rõhutanud sotsiaalse ja kultuurilise dimensiooni tähtsust indiviidi valikutes ja tegudes ning nende seost keskkonnaga. Vaadeldes indiviidi ökoloogilisest süsteemiteooriast lähtudes, on oluline mõista indiviidi ja keskkonna või süsteemi vahelist koosmängu (ibid). Klefbeck & Ogden (2001) on selgitanud ökoloogilisest süsteemiteooriast lähtudes, et ökoloogilises süsteemiteoorias nähakse indiviidi süsteemi tähtsaima osana, kelle suhted ülejäänud süsteemi osadega, milleks võivad olla näiteks perekonnaliikmed või klassikaaslased, seovad süsteemi tervikuks ja võimaldavad seda süsteemi käsitleda. Antud uurimuse seiskohalt on oluline mõista süsteemi terviklikkust, mitte vaadelda süsteemi erinevaid osi iseseisvatena. Nagu üldise süsteemiteooria looja Ludwig von Bertalanffy'i (1968) on süsteemi mõiste komponentidena toonud välja elemendi või objekti, mida käsitletakse süsteemi suhtes jagamatu ja terviklikuna, sidemed, mis on mistahes seosed elementide vahel, ja süsteemi terviklikkuse, mis on elementide koosluse täielikkus, mõtestatus ehk põhjus või võimalikkus vaadelda teatavat kooslust süsteemina, on ökoloogilises süsteemiteoorias kesksel kohal indiviidi vaatlemine keskkonnast sõltuvana ehk indiviidi käsitletakse süsteemi suhtes terviklikuna.

**Keskkond ja laps.** Urie Bronfenbrenneri (1979) ökoloogilise süsteemiteooria põhimõtteks on see, et keskkond on terviklik ja kõik tasandid mikrosüsteemist makrosüsteemini on omavahel seotud. Lapse arengu seisukohalt on tema jaoks kõige olulisemad keskkonnad kodu ja kool, mis kuuluvad ökoloogilise süsteemiteooria järgi mikrosüsteemi, kodu ja kooli vahelised sidemed ja suhted moodustavad omakorda mesosüsteemi (Bronfenbrenner, 1979). Mitmed uurijad (Brotherus, Hytönen & Krokfors, 2001; Rutter, 1985, viidatud Klefbeck & Ogden, 2001; Vögotski, 1997) on rõhutanud keskkonna tähtsust lapse arengus ja õppimises. Rutter (1985, viidatud Klefbeck & Ogden, 2001) väidab, et keskkonnal on suur mõju oskuste tasemele, saavutustele ning sotsiaalsetele ja

emotsionaalsetele probleemidele, kusjuures oskuste taset ning saavutusi mõjutavad koolikeskkond ja lapse ning lapsevanema koostöö. Brothertse jt (2001) järgi peegeldab laps oma teadmistes ja kogemustes sotsiaalset ja kultuurilist reaalsust, sest sotsiaalne keskkond mõjutab lapse mõtlemist. Klefbeck & Ogden (2001) lisavad, et lapse reaalsuse konstruksioon muutub uute kogemuste ja uute teadmiste lisandudes, mille lähtealuseks on suuresti koolikeskkond. See tähendab seda, et laps mõtestab keskkonnast saadud muljeid ja mõjutusi ning konstrueerib sel kombel oma tegelikkuse, ta töötab läbi keskkonnast saadud informatsiooni. Sel juhul on keskkond informatsiooni vahendajaks ja edastajaks (ibid).

### *Ülevaade uurimustest*

Ökoloogilisele süsteemiteooriale tuginevates uurimustes käsitletakse erinevaid sotsiaalseid kontekste ja nendevahelisi seoseid (Bronfenbrenner, 1979). Lapse jaoks on olulisel kohal kahe keskkonna, kodu ja kooli, vaheliste sidemete tekkimine ehk mesosüsteemi tekkimine ja selle kvaliteet. Ökoloogilisele süsteemiteooriale toetuvates Eestis läbiviidud uurimustes on keskendutud peamiselt sotsiaalvõrgustikele ja võrgustikutööle. Tulva, Tikerpuu-Kattel, Viiralt & Väljataga (2002) toetuvad ökoloogilisele süsteemiteooriale, et käsitleda lastekaitse küsimusi sotsiaaltöö kontekstis. Kästi (2010) eesmärgiks on uurida, kuidas õpetajad ja koolide tugispetsialistid tõlgendavad võrgustikutööd õpilaste heaolu tagamisel ja millised on nende koolitusvajadused ning uurimistulemustest lähtuvalt anda soovitusi õpilaste heaolu paremaks tagamiseks koolikeskkonnas. Käst (2010) on oma uurimuses toetunud ökoloogilisele süsteemiteooriale ja sotsiaalkonstruksionistlikule teooriale. Leppiman (2002) on uurinud sotsiaalse sugupoole kujunemist teotudes sotsiaalse õppimise ja kognitiivse arengu teooriale ning Bronfenbrenneri ökoloogilisele süsteemiteooriale. Leppiman (2002) võrdleb Eesti ja Soome laste soodentiteedi kujunemist ja sotsiaalse sugupoole suhtes valitsevaid hoiakuid. Selline kultuuridevaheline uurimus toetab Bronfenbrenneri ökoloogilist teooriat kultuurist ning näitab keskkonnas aset leidvate sündmuste ja keskkonnas toimuvate üleminekute mõju elukäigule. Koolikeskkonna mõju kohta lapse mõtlemisele ja käitumisele, kus analüüsi aluseks on olnud kirjandusõpetuse õppekirjanduse lugemine, antud uurimistöo autor Eestis läbiviidud uurimuste seast ei leidnud. Uuritud on küll seda, kuidas perekonda (Reinumägi, 2009) on kujutatud kooliõpikutes ja missuguseid pereväärtusi neis edasi antakse, samuti on uuritud teismeliste väärtusi ja hoiakuid perekonnaga seotud küsimustes üldiselt (Jürgenstein, 2009). Reinumägi (2009) toob välja, et

õpikud annavad sageli edasi „värvitut“ perekultuuri, sellega luuakse õpikute kaudu diskursus, mis püüab teadmisi kontrollides kujundada inimeste interpretatsiooni perekonnast. Analüüsi põhjal järeldeb Reinumägi (2009), et õpetaja roll perekonnamudeli konstrueerimisel on suurem nooremas kooliastmes. Ülesanded, kus lastel tuleb ise oma perekonnast kirjutada-joonistada, eeldavad õpetaja valmisolekut selgitada erinevaid, õpilaste endi esitatud perekonnamudeleid. See loob võimaluse arutelu tekkeks ja õpetaja roll selles on väga oluline. Õpilased saavad pedagoogi abiga tuua välja oma kogemused, nii positiivsed kui ka negatiivsed, ning tekib arusaam reaalselt eksisteerivatest perevormidest (ibid). Vulf & Väari (2005) on uurinud poetilise teksti vastuvõttu 6. klassi, 7. klassi ja 11. klassi õpilaste seas. Kuigi uurimuses ei ole kesksel kohal perekonnateemaatika uurimine valitud teoste põhjal, keskenduvad nad uurimuses sellele, kuidas õpilased tõlgendavad valitud kirjandusteoste retseptiooni. Uurimistulemustest järeldeb Vulf & Väari (2005) sarnaselt Reinumäele (2009), et oluline koht õpilaste tõlgendusprotsessis on õpetajal, kelle interpreteerivad küsimused suunavad õpilaste tähelepanu teksti erinevatele tähendusliinidele.

Käesoleva töö eesmärk on välja selgitada, kuidas 6. klassi õpilased käsivad kirjandusõpetuse kohustuslikus kirjanduses kajastatavaid perekonnateemasid. Püstitan järgmised uurimisküsimused: (1) millises kontekstis kujutavad õpilased perekonda 6. klassi kirjandusõpetuse kohustusliku kirjanduse põhjal, (2) milliseid perekonnateemasid toovad 6. klassi õpilased kirjandusõpetuse kohustusliku kirjanduse varal esile ning (3) kuidas tõlgendavad 6. klassi õpilased kirjandusõpetuse kohustuslikus kirjanduses kajastatavaid perekonnateemasid ja perekonnaga seotud väärtusi?

## **Uurimuse metoodika**

### ***Uurimismeetodi valik***

Hirsjärvi, Remes & Sajavaara (2010) nimetavad kvalitatiivse uurimuse lähtekohana tegeliku elu kirjeldamist, millest sisaldub mõte, et tegelikkus on mitmekesine. Tegelikkuse muudavad mitmekesiseks inimesed, kelle arusaamad, kogemused ja tõlgendused teevad tervikpildi rikkalikuks ja detailirohkeks. Kvalitatiivse uurimismeetodi plussiks on uuringus osalevate inimeste tõlgenduste ja keelekasutuse eripära säilimine, mida võimaldab kvalitatiivse uurimismeetodi paindlikkus, sobivate andmekogumismeetodite valimine,

erinevate uuringuetappide segunemine ja võimalus korduvalt tagasi pöörduda juba varem läbitud etappide juurde (Laherand, 2008).

Käesoleva uurimistöö autor lähtus uurimismeetodi valikul uurimistöö eesmärgist, kus püütakse välja selgitada 6. klassi õpilaste käsitusi kirjandusõpetuse kohustuslikus kirjanduses kajastatavatest perekonnateemadest. Kvalitatiivne uurimismeetod on antud töö puhul õigustatud, sest uurimisprobleemina on fookuses õpilaste tõlgendused. Laherand (2008) selgitab, et „tõlgendused, mida antakse edasi detailsete ilmingute või uuritavate arusaamade kirjelduste kaudu, toetuvad üldisele teoreetilisele seisukohale, et inimliku kommunikatsiooni, tõlgendamise ja mõistmise põhiomaduseks on keelekasutus“ (lk 19). Antud uurimistöö puhul võimaldab kvalitatiivne lähenemine analüüsida just uuritavate keelekasutuse põhjal õpilaste kui uuritavate käsitusi perekonnast. Töö autor nõustub Smith'iga (2008), kes eeldab, et inimesed mõtestavad oma sotsiaalset maailma ja väljendavad selle protsessi tulemusi iseendale ning teistele lingvistiliste vahenditega, seetõttu on oluline säilitada seda sümbolisüsteemi, milles selline mõtestamine aset leiab.

### **Valim**

Kvalitatiivse uurimuse läbiviimiseks moodustati valim kriteeriumi valimi põhimõttel. Valimi moodustamisel lähtus uurimistöö autor kriteeriumidest, et valimi moodustavad: (1) 6. klassi õpilased, (2) valitavad 6. klassi õpilased on läbi lugenud või loevad lähiajal kirjandusõpetuse kohustusliku kirjanduse raames vähemalt kaks teost, mille läbivateks teemadeks on perekond ning sellega seotud probleemid. Selleks saatis uurimistöö autor vastavasisulise elektroonilise kirja 13-sse Tartu maakonna põhiharidust andvasse kooli ning 6-sse Valga maakonna põhiharidust andvasse kooli. Elektrooniline kiri saadeti sealjuures 32-le Tartu maakonna eesti keele ja kirjanduse õpetajale ning 6-le Valga maakonna eesti keele ja kirjanduse õpetajale. Töö autori poolt saadetud 38-le kirjale vastas 15 õpetajat, kusjuures autori poolt ettekirjutatud kriteeriumidele vastas ainult ühe eesti keele ja kirjanduse õpetaja poolt õpetatav 6. klass, mille õpilased moodustavadki antud uurimistöö valimi.

Valimi moodustavad 14 6. klassi õpilast Tartu linna koolist, kellest 11 on tüdrukud ning 3 on poissi. Valimisse kuuluvate tüdrukute vanus on 12 – 13 aastat ja valimisse kuuluvate poiste vanus samuti 12 – 13 aastat (vt tabel 1). Uuringus osalemiseks küsis õpilaste nõusolekut uurimistöö autori palvel õpilaste eesti keele ja kirjanduse õpetaja.

Tabel 1. *Valimi kirjeldus*

Jrk nr	Sugu	Vanus	Osaleja tunnus
1.	Naine	12	N1(12)
2.	Naine	12	N2(12)
3.	Naine	12	N3(12)
4.	Naine	12	N4(12)
5.	Naine	12	N5(12)
6.	Naine	13	N1(13)
7.	Naine	13	N2(13)
8.	Naine	13	N3(13)
9.	Naine	13	N4(13)
10.	Naine	13	N5(13)
11.	Naine	13	N6(13)
12.	Mees	12	M(12)
13.	Mees	13	M1(13)
14.	Mees	13	M2(13)

### ***Andmekogumismeetod***

Andmekogumismeetodina kasutas autor antud töös dokumente, täpsemalt õpilaste kirjutisi, mis sisaldavad mõtisklusi ja tõlgendusi kahe eelnevalt loetud teose perekonnateemadest (õpilaste kirjutised on toodud välja lisan 1). Hirsjärvi, Remes & Sajavaara (2010) tõdevad, et „kvalitatiivsetes uurimustes on hakatud sagedamini kasutama selliseid andmekogumisviise, kus inimesi püütakse mõista nende endi jutustatud või kirja pandud lugude, jutustuste, mälestuste ja autobiograafiate kaudu“ (lk 203). Laherand (2008) lisab, et inimeste endi poolt jutustatud lood võimaldavad uurijal näha seda, mis puudutab inimeste kogemusi ja arusaamu maailmast, oma kohast selles ja sündmustest, millesse inimene satub. Antud uurimistöös, kus autor püüab välja selgitada 6. klassi õpilaste perekonnateema käsitusi, on andmekogumismeetodi valikul võetud eeskujuks eelnevalt esitatud mõtted. Lisaks võimaldavad sellist liiki dokumendid, nagu õpilaste endi kirjutised, säilitada uuritavate keelekasutuse ning hankida neist infot otse, ilma et vahenduse tõttu midagi olulist märkamata jääks.

### **Protseduur**

Uurimuse empiiriline osa viidi läbi perioodil märts 2012 – mai 2012. Sellesse perioodi mahub välja valitud 6. klassi eesti keele ja kirjanduse õpetajale protseduuri läbiviimiseks vastavate instruktsioonide andmine ja kokkuleppimine, aeg, mis kulus õpilastel teoste lugemiseks ning nõutud kirjutiste kirjutamiseks. Kuna valim moodustati kriteeriumi valimi põhimõtetel, mille kriteeriumideks oli, et valimi moodustavad: (1) 6. klassi õpilased, (2) valitavad 6. klassi õpilased on läbi lugenud või loevad lähiajal kirjandusõpetuse kohustusliku kirjanduse raames vähemalt kaks teost, mille läbivateks teemadeks on perekond ning sellega seotud probleemid, ja neile kriteeriumidele vastas vaid ühe Tartu linna kooli 6. klassi õpilased, siis teosed, mille põhjal valimisse kuuluvad õpilased käsitavad perekonnateemat, on Gerald Durrell'i „Minu pere ja muud loomad“ ning Christine Nöstlingeri „Vaetuslaps“. Kuna uurimistöö autorile sobisid valimisse kuuluvate 6. klassi õpilaste eesti keele ja kirjanduse õpetaja poolt valitud kirjadusteosed, siis autoripoolne teoste lugemine ja analüüs toimus enne empiirilise osa läbiviimist.

Selleks, et uurida, kuidas õpilased käsitavad kirjandusõpetuse kohustuslikus kirjanduses kajastatavaid perekonnateemasid ning tõlgendavad perekonnaga seotud väärtusi, paluti valimi moodustanud õpilaste eesti keele ja kirjanduse õpetajal, kes oli ühtlasi ka protseduuri läbiviijaks, kohe pärast õpilastele etteseadud tähtaega, milleks nad pidid vastava teose läbi lugema, lasta õpilastel koolis kirjutada uurimistöö autori poolt etteantud teemale vastavad kirjutised. Selline toimimine, kus enne kollektiivset teose üle arutamist lasta õpilastel väljendada omi mõtteid, pidi tagama töö autori meelest selle, et õpilaste tõlgendused ei ole mõjutatud õpetajast ega teistest klassikaaslastest. Mõlema teose puhul andis uurimistöö autor õpilastele ülesandeks kirjutada, kuidas nemad mõistavad neid suhteid, mida teoses on kujutatud, kuidas on seotud tegelastevahelised suhted ning millisena nad näevad perekonda selles teoses. Eesmärgiks oli vältida konkreetseid küsimusi, mis suunaks konkreetsetele vastustele ja oleks mõjutatud töö autori soovidest. Pärast seda, kui õpilased olid töö autori poolt etteantud teemal kirjutanud, kogus valimi moodustanud õpilaste eesti keele ja kirjanduse õpetaja kirjutised kokku, sisestas õpilaste vastused muutmata kujul programmi *Microsoft Word* ning saatis need elektroonilisel teel uurimistöö autorile analüüsimiseks.

### ***Andmete analüüsimise meetod***

Andmeanalüüsimetodina kasutas uurimistöö autor kvalitatiivset sisuanalüüsi. Laherand (2008) ütleb, et kvalitatiivset sisuanalüüsi kasutavad uuringud keskenduvad keele kui kommunikatsioonivahendi tunnusjoontele ning teksti sisule või kontekstilisele tähendusele. Kvalitatiivne sisuanalüüs taotleb tekstimaterjali vähendamist parafraseerimise, summeerimise ja kategooriate moodustamisega (ibid). Antud uurimistöö autor luges ning analüüsis korduvalt õpilaste kirjutisi, keskenduses eelkõige nendele sõnadele ja tekstiosadele, kus õpilase arvamus oli otsesõnu välja öeldud. Seejärel luges uurimistöö autor õpilaste kirjutisi sõnaaaval, et kirjutada välja need märksõnad, mis väljendavad kõige tähtsamaid mõtteid uurimisküsimustest lähtudes. Märksõnu ehk koode omakorda üle lugedes ning analüüsides tekkisid teemavaldkonnad ehk alamkategooriad, mis koondasid rohkem kui üht märksõna ehk koodi. Seejärel ühendas uurimistöö autor tekkinud alamkategooriad omakorda kategooriateks nii, et arvestas alamkategooriate omavahelisi seoseid (õpilaste kirjutiste analüüsi kodeerimistabel on välja toodud lisas 2). Uurimistöö autor püüdis seejuures moodustada minimaalse arvu kategooriaid, kuid pidas selle juures silmas, et need kategooriad suudaks ära kirjeldada kõiki saadud andmeid. Lähtudes Flick'ist (2009), kes ütleb, et uurimisprotsessi käigus saadud kirjalike andmete kodeerimine aitab mõista teksti sisu ja tähendust, on kvalitatiivse sisuanalüüsi kasutamine õpilaste perekonnateemade tõlgenduste analüüsimiseks andmeanalüüsimetodina antud uurimistöö puhul sobiv.

### **Tulemused**

Antud peatükis on esitatud empiirilise uurimuse tulemused. Kvalitatiivsed andmed esitatakse vastavalt õpilaste kirjutistest moodustunud kategooriatele. Alamkategooriaid illustreerib uurimistöö autor tsitaatidega. Uurimustulemuste kirjeldamiseks kasutatakse siinkohal täpseid tsitaate õpilaste kirjutistest, et säiliks tundlikkus semantilise sisu suhtes. Tsitaadid on tekstis esitatud kaldkirjas ja jutumärkides. Uurimuse tulemustes kajastuvad õpilaste perekonnateema tõlgendused 6. klassi kirjandusõpetuses loetud kahe teose, Gerald Durell'i „Minu pere ja muud loomad“ ja Christine Nöstlingeri „Vahetuslaps“ põhjal. Et eristada, kummast teosest alamkategooriat illustreeriv tsitaat on võetud, on Gerald Durell'i teose „Minu pere ja muud loomad“ puhul osalejate tunnus jäetud tavalises kirjas, Christine Nöstlingeri „Vahetuslaps“ puhul on osalejate tunnus kaldkirjas.

**Põhikategooria „Perekond“**

Põhikategooria „Perekond“ alla kuulub kaks alamkategooriat: „Perekonna iseloomustus“ ja „Perekonnas valitsevad suhted“. Antud alamkategooriad moodustusid märksõnadest ehk koodidest, mis iseloomustasid otsesõnu perekonda või kirjeldasid perekonnas valitsevaid suhteid.

Õpilased kipuvad teoses kujutatud perekonda eelkõige iseloomustama omadussõnadega (vt tabel 2). N1(12): „*Gerry perekond oli suur.*“ või N3(13): „*Gerry perekond ei ole väga tavaline, normaalne.*“. Samuti on näiteid, kus perekonna iseloomustamiseks lisatakse omapoolne arvamus, näiteks N2(12): „*Minu arust on Durrellide perekond täiesti hull.*“ või N4(12): „*See perekond oli üsna imelik mu jaoks.*“. Vähe on selliseid perekonna iseloomustusi, kus öeldut ka põhjendatakse. Näide põhjendatud iseloomustusest, N1(12): „*Minu arust oli see natuke imelik pere, sest Larry sai peaaegu alati oma tahtmise.*“.

Tabel 2. Alamkategooria „Perekonna iseloomustus“

Alamkategooria	Koodid	Osalejate tunnus
PEREKONNA ISELOOMUSTUS	SUUR <sup>a</sup>	N1(12)
	HULL	N2(12)
	NORMAALNE	N3(12)
	IMELIK	N4(12), N2(13), N4(13), N1(12)
	TEISTSUGUNE JA ERILINE	N5(12), N1(13), N1(13)
	EI OLE TAVALINE	N3(13)
	PÖÖRANE	N4(13)
	OMAPÄRANE	N5(13)
	EI OLE ERITI RIKAS	N5(13)
	LÕBUS	M2(13)
	HUVITAV	N3(12)
	RIKAS	N5(13)
	KANNATLIK <sup>b</sup>	N2(12)
	TAVALINE	N3(12), N4(12), N6(13), M2(13)
	MÕISTEV JA HOOLIV	N4(13)
	KOKKUHOIDEV	N5(13)

Märkus. <sup>a</sup> Koodid teosest Gerald Durrell „Minu pere ja muud loomad“.

<sup>b</sup> Koodid teosest Christine Nöstlinger „Vahetuslaps“.

Antud uurimistöö seisukohalt kõige olulisem alamkategooria on „Perekonnas valitsevad suhted“ (vt tabel 3). Nagu eespool öeldud, kipuvad õpilased pigem perekonnast rääkides



perekonda iseloomustama omadussõnadega, kui selles valitsevaid suhteid kirjeldama. Antud alamkategoriat tähistab uurimistöö autori jaoks seda, kuidas õpilased mõistavad teostes kujutatud perekondade probleeme, neis valitsevaid suhteid ja seda, kuidas õpilased suudavad need kaks asja omavahel ühendada. Õpilased jäid oma kirjutistes selle koha pealt pinnapealseks. Kõige enam iseloomustati tegelastevahelisi suhteid. N1(12): „*Ema ja isa said väga hästi omavahel läbi.*“ ja N3(13): „*Tegelikult oli perekonnaliikmete vahel sellised suhted nagu tavalises perekonnas.*“. Üksikud õpilased nägid teatud tüüpi suhete taga olulisemaid põhjusi. Näiteks N3(13): „*Ema allus kogu aeg oma lastele ja tegi seda, mida lapsed soovisid.*“ või N2(12): „*Neil polnud aga isa, mis on kummaline. Tavaliselt on raamatus kas mõlemad või pole kumbagi või on lahus.*“. Perekonnas valitsevatest suhetest kirjutades näevad õpilased rohkem igapäevaseid nägelusi ja tülisid: N3(13): „*Üksteisega on neil imelikud suhted. Näiteks üks hetk karjuvad ja tülitsevad, siis jälle on, nagu poleks midagi juhtunud.*“. Hetki, kus teostes kujutatakse ühtekuuluvust ja soojust, kujutavad õpilased oma kirjutistes vähe: M2(13): „*Perekond hoidis kokku.*“.

Tabel 3. Alamkategoriat „Perekonnas valitsevad suhted“

Alamkategoriat	Koodid	Osalejate tunnus
PEREKONNAS VALITSEVAD SUHTED	EI OLNUD KARM KORD <sup>a</sup>	N1(12)
	LAHKARVAMUSED	N2(12)
	EI HOIA KOKKU	N5(12)
	IMELIKUD SUHTED	N3(13)
	EMA ALLUS LASTELE	N3(13)
	ERINEVAD ARVAMUSED	N5(13)
	OMAVAHEL TÜLIS	N6(13)
	VAIDLEVAD ÜKSTEISEGA	M(12), M1(13)
	EI HOOLI ÜKSTEISEST	M(12)
	EMA EI TEGELE LASTEGA	M1(13)
	EI OLNUD ISA	N2(12)
	<i>EMA JA ISA SAAVAD HÄSTI OMAVAHEL LÄBI<sup>b</sup></i>	N1(12)
	<i>HEA ÕE JA VENNA SUHE</i>	N1(12)
	<i>KINDEL KASVATUS JA KORD</i>	N5(12)
	<i>SUHTED NAGU TAVALISES PEREKONNAS</i>	N3(13)
	<i>HOOLIVAD ÜKSTEISEST</i>	N6(13), M2(13)
<i>HOIAVAD KOKKU</i>	M2(13)	

Märkus. <sup>a</sup> Koodid teostest Gerald Durell „Minu pere ja muud loomad“.

<sup>b</sup> Koodid teostest Christine Nöstlinger „Vahetuslaps“.

**Põhikategooria „Võrdlemine“**

Põhikategooria „Võrdlemine“ alla kuulub kolm alamkategooriat: „Võrdlus endaga“, „Võrdlus teose teiste tegelastega“ ja „Võrdlus teise teosega“ (vt tabel 4). Need alamkategooriad moodustati märksõnade ehk koodide alusel, mis võrdlesid teose tegelasi õpilase endaga, teose teiste tegelastega või mõne teise teosega. Uurimistöö autori meelest eeldab oskus võrrelda seda, et saadakse aru teoses valitsevatest seostest, mis tähendab seda, et ka antud alamkategooriad on uurimistöö eesmärgist ja uurimisküsimustest lähtudes analüüsis olulised.

Enim võrdlesid õpilased oma kirjutistes teose tegelasi omavahel. Näiteks N6(13): „*Ema ja Gerry olid sarnase iseloomuga, aga teised ei olnud.*“. Ainult ühel korral esines võrdlus teise teosega, N4(12): „*Selles perekonnas oli ka väga palju erinevaid inimesi, Gerry perekonnas oli ka nii.*“. Ka püüdsid õpilased näidata seoseid oma eluga. Näiteks N1(12): „*Ewaldi ema sarnaneb minu emaga.*“ ja N4(13): „*Kuid eelistaks rohkem loomi nagu Gerry, mitte igapäevast püssilaskmist nagu Leslie.*“.

Tabel 4. Põhikategooria „Võrdlemine“ alamkategooriad „Võrdlus endaga“, „Võrdlus teose teiste tegelastega“ ja „Võrdlus teise teosega“

Alamkategooria	Koodid	Osalejate tunnus
VÕRDLUS ENDAGA	EI TAHAKS ELADA SELLISES PERES <sup>a</sup>	N5(12)
	KUID EELISTAKS NAGU GERRY	N4(13)
	MULLE MEELDIB KA SARNANEB MINU EMAGA <sup>b</sup>	N4(13), N3(12)
		N1(12)
VÕRDLUS TEOSE TEISTE TEGELASTEGA	VASTAND OMA EMALE	N1(13)
	VASTAND OMA VENNALE	N1(13)
	ÜHINE JOON	N1(13)
	SARNASE ISELOOMUGA	N6(13)
	KÕIK OLID ERINEVAD	M(12)
VÕRDLUS TEISE TEOSEGA	GERRY PEREKONNAS OLI KA NII	N4(12)

Märkus. <sup>a</sup> Koodid teosest Gerald Durell „Minu pere ja muud loomad“.

<sup>b</sup> Koodid teosest Christine Nöstlinger „Vahetuslaps“.

**Põhikategooria „Tegelane“**

Põhikategooria „Tegelane“ moodustavad kolm alamkategooriat: „Inimeste grupi iseloomustus“, „Ühe tegelase iseloomustus“ ja „Tegelast iseloomustav tegevus“. Antud

alamkategoriad moodustati märksõnadest ehk koodidest, mis iseloomustasid teatud viisil mitut tegelast korraga, ühte tegelast või tegelast iseloomustavat tegevust. Põhikategooria „Tegelan“ on kolmest põhikategooriast suurim.

Lisaks perekonna iseloomustamisele, mis kuulub põhikategooriasse „Perekond“, keskendusid õpilased ka perekonnaliikmete kirjeldamisele. Väga palju kirjeldati ühe omadussõnaga mitut perekonnaliiget korraga (vt tabel 5). Näiteks N3(12): „*Lõbusad inimesed ...*“ või M1(13): „*Nad olid egoistid.*“. Enamustel kordadel õpilased ei põhjendanud, miks nad niimoodi arvavad, näiteks N3(13): „*Minu arust on nad hullud ja lapsed on ära hellitatud.*“.

Tabel 5. Alamkategooria „Inimeste grupi iseloomustus“

Alamkategooria	Koodid	Osalejate tunnus
INIMESTE GRUPI ISELOOMUSTUS	LAPSED OLID ISESEISVAD <sup>a</sup>	N1(12)
	INIMESED ON ERINEVATE HOBIDEGA/HUVIDEGA	N3(12), N4(12), N5(12), N3(13), N5(13), N6(13)
	LÕBUSAD INIMESED	N3(12)
	ERINEVAD INIMESED	N4(12), M(12), N4(12)
	EKSTREEMSED	N5(12)
	VABAMEELSESED JA SÕBRALIKUD	N5(12)
	HULLUD	N3(13)
	LAPSED ON ÄRA HELLITATUD	N3(13)
	NEIL ON ERINEVAD ARVAMUSED	N5(13), N6(13)
	SAAMATUD	N5(13)
	VINGUVAD PALJU	N5(13)
	NÕUDLIKUD	N5(13)
	NEIL ON IMELIKUD KOMBED	N5(13)
	ERINEVAD ISELOOMUD	N6(13)
	HOOLISID OMA TERVISEST	N6(13), M2(13)
	EGOISTID	M1(13)
	NORMAALSED	M(12)
	ÜLBED	M(12)
	KANNATLIKUD <sup>b</sup>	N2(13)

Märkus. <sup>a</sup> Koodid teosest Gerald Durrell „Minu pere ja muud loomad“.

<sup>b</sup> Koodid teosest Christine Nöstlinger „Vahetuslaps“.

Alamkategorias „Ühe tegelase iseloomustus“ on ülekaalus negatiivse alatooniga märksõnad ehk koodid (vt tabel 6). Näiteks iseloomustab õpilane tegelast kui väga vastikut inimest, N2(12): „*Jasper oli oli alguses väga vastik.*“. Samas on sama õpilane teise teose juures välja toonud ka põhjendused, miks ta niimoodi arvab, N2(12): „*Larry oli kõige hullem, sest ta tahtis kogu aeg uut maja, kuigi nad oleksid võinud juurde ehitada.*“ ja N2(12): „*Ema oli ka natuke veider, kuna ta mõtles juba nii noorelt, kuhu ta tahab, et teda maetaks.*“. Üldiselt jääb uurimistöö autorile mulje, et õpilaste eesmärgiks on pigem leida sobiv omadussõna, mis iseloomustaks tegelast, kui mõista, miks tegelane just selline on, nagu teda on teoses kujutatud.

Tabel 6. Alamkategorია „Ühe tegelase iseloomustus“

Alamkategorია	Koodid	Osalejate tunnus
ÜHE TEGELASE ISELOOMUSTUS	HULL <sup>a</sup>	N2(12)
	VEIDER	N2(12)
	IMELIK	N2(12), N2(13)
	JÄRELEANDEV	N4(12), N4(13), N4(13)
	VINGUV	N4(12)
	ERILINE	N1(13)
	LIHTSAMEELNE	M2(13)
	HAJAMEELNE	M2(13)
	VASTIK <sup>b</sup>	N2(12)
	RANGE	N3(12), N6(13)
	NORMAALNE	N3(12)
	RASKE LAPS	N1(13)
	EBAVIISAKAS	N2(13)
TUBLI	N4(13)	

Märkus. <sup>a</sup> Koodid teosest Gerald Durell „Minu pere ja muud loomad“.

<sup>b</sup> Koodid teosest Christine Nöstlinger „Vahetuslaps“.

Vaatamata sellele, et uurimistöö autor andis valimi moodustanud 6. klassi õpilastele ülesandeks kirjutada kahe teose põhjal, Gerald Durell'i „Minu pere ja muud loomad“ ja Christine Nöstlinger „Vahetuslaps“, kuidas nemad mõistavad neid suhteid, mida teoses on kujutatud, kuidas on seotud tegelastevahelised suhted ning millisena nad näevad perekonda selles teoses, kirjutasid õpilased ka nendest tegevustest, mis iseloomustasid teatud tegelasi kõige rohkem. Need märksõnad ehk koodid, mis kirjeldasid selliseid tegevusi, moodustasid

põhikategooria „Tegelased“ kolmanda alamkategooria „Tegelast iseloomustav tegevus“ (vt tabel 7). Näiteks leidsid õpilased, et tegelast iseloomustab ka tema hobi, millega ta tegeleb, N4 (12): „*Ema küpsetas väga hästi, Gerry oli huvitatud loodusest ja igasugustest laboritest.*“ või N3(12): „*See ei olnud tavaline, et ema oli range koristamise poolest ja isa kogu aeg väljasõite planeeris.*“.

Tabel 7. Alamkategooria „Tegelast iseloomustav tegevus“

Alamkategooria	Koodid	Osalejate tunnus
TEGELAST ISELOOMUSTAV TEGEVUS	RAAMATUTE LUGEMINE <sup>a</sup>	N1(12), N4(12), N1(13)
	LOOMADE KOJU TOOMINE	N2(12), N5(12), N2(13), N3(13), N4(13), M2(13)
	KÜPSETAMINE	N4(12), N1(13), N4(13)
	LOODUSE UURIMINE	N4(12), N1(13), M(12), N4(12), M2(13)
	TULISTAMINE	N1(13), N4(13)
	VÄLIMUSE EEST HOOLITSEMINE	N1(13), N4(13)
	KORISTAMINE <sup>b</sup>	N1(12), N3(12), N4(12), N4(13)
	VÄLJASÕITUDE PLANEERIMINE	N3(12), M2(13)

Märkus. <sup>a</sup> Koodid teosest Gerald Durell „Minu pere ja muud loomad“.

<sup>b</sup> Koodid teosest Christine Nöstlinger „Vahetuslaps“.

### Arutelu

Uurimistöö eesmärk oli välja selgitada, kuidas 6. klassi õpilased käsivad kirjandusõpetuse kohustuslikus kirjanduses kajastatavaid perekonnateemasid. Uurimistöö alguses püstitas töö autor järgmised uurimisküsimused: (1) millises kontekstis kujutavad õpilased perekonda 6. klassi kirjandusõpetuse kohustusliku kirjanduse põhjal, (2) milliseid perekonnateemasid toovad 6. klassi õpilased kirjandusõpetuse kohustusliku kirjanduse varal esile ning (3) kuidas tõlgendavad 6. klassi õpilased kirjandusõpetuse kohustuslikus kirjanduses kajastatavaid perekonnateemasid ja perekonnaga seotud väärtusi? Uurimistöö autor oli uurimuse kirjutamise ajal teadlik, et see on uurimistöö autori tõlgendus valimi moodustanud 6. klassi õpilaste perekonnateemade tõlgendustest, sest töö autor pööras õpilaste kirjutistele tähelepanu enda vaatepunktist.

Analüüsi üldiseks lähtekohaks oli Urie Bronfenbrenneri ökoloogiline süsteemiteooria, mida rakendatakse sotsiaalsete süsteemide, näiteks perekonna, kooliklassi kohta. Sotsiaalne süsteem on tervik ja see toimib süsteemiosade vastastikuse sõltuvuse kaudu. Kuigi Bronfenbrenneri (1979) ökoloogilise süsteemiteooria keskmes on indiviid, toimub indiviidi vaatlemine keskkonnast sõltuvana, mis tähendab, et indiviidi käsitletakse uuritava süsteemi suhtes terviklikuna.

Uurimusest selgus, et õpilased keskenduvad teose lugemisel tegelastele, tegelaste omadustele ja nende tegevustele. Sellest tulenevalt olid õpilaste kirjutised pigem iseloomustavat ja kirjeldavat laadi kui analüüsivat laadi. Ilmnes ka, et õpilased püüavad leida teostest paralleele isikliku eluga ja teiste teostega, mis tuli välja läbi võrdluste. Sarnast tendentsi on täheldanud ka Vulf & Vääri (2005), kes leidsid, et poetilised tekstid avanevad kõige kergemini siis, kui õpilased leiavad neis paralleele oma isiklike kogemuste, lähimiljöö ja kaasajaga. Urie Bronfenbrenneri (1979) ökoloogilises süsteemiteoorias moodustab mikrosüsteemi lapse lähikeskkond, keskkond, mis on kõige vahetum ja lähem – kodu. Kuna lapsel on koduga vahetu kontakt ja keskkonnaga suhestumine toimub vanemate, õdede ja vendade kaudu, on õpilaste püüd leida teostest paralleele oma isikliku eluga põhjendatud, näiteks N1(12): „*Ewaldi ema sarnaneb minu emaga.*“.

Õpilaste kirjutiste analüüsist selgus, et õpilased kirjutavad sellest, mis on nende jaoks mõistetav ja arusaadav, olgu selleks siis tegelase karakteriomadused või hобid. Valimi moodustunud 6. klassi õpilaste vanus jääb 12. ja 13. aastasse, Piaget'i kognitiivse arengu teooria järgi kuuluvad valimi moodustanud õpilased antud juhul konkreetse mõtlemise staadiumi (7 – 11 eluaastat) ja abstraktse ehk formaalloogilise mõtlemise staadiumi (alates 12. eluaastast) üleminekuetappi (McLeod, 2009). Loogiliste järelduste tegemine, objektide rühmitamine ja liigitamine nende omaduste järgi hakkab selles vanuses asenduma abstraktse mõtlemisega. Seda näitasid ka uurimusest saadud tulemused, kus õpilaste kirjutistes olid ülekaalus tegelaste iseloomustused, näiteks N4(12): „*Larry oli väga vinguv, talle meeldis kirjandus.*“, kuid kirjutistes leidis ka lauseid, kus võis näha, et õpilane püüab mõelda teose tekstilisest raamist välja, näiteks N2(12): „*Neil polnud aga isa, mis on kummaline. Tavaliselt on raamatus kas mõlemad või pole kumbagi või on lahus.*“. Lapse arenguprotsessis on oluline koht õppimisel, mille kestel õpilane võtab infot keskkonnast valikuliselt. Brotheruse jt (2001) järgi mõjutab sotsiaalne keskkond mõtlemist, mis tähendab, et laps peegeldab oma teadmistes sotsiaalset ja kultuurilist reaalsust. Kuna uurimistöö autori eesmärgiks oli lasta õpilastel

kirjutada loetud teose põhjal uurimistöö autori poolt ette antud teemal enne seda, kui ollakse kollektiivselt teost arutanud, siis järeldeb uurimistöö autor saadud uurimuse tulemuste põhjal, et keerukamate probleemide mõistmiseks on õpilastel vaja õpetajapoolseid suunavaid märkusi ja küsimusi. Seda toetab ka Klefbecki & Ogdeni (2001) mõte, et lapse reaalsuse konstruktsioon muutub uute kogemuste ja uute teadmiste lisandudes, mille lähtealuseks on suuresti koolikeskkond. Bronfenbrenner (1979) on aga rõhutanud sotsiaalse ja kultuurilise keskkonna tähtsust indiviidi valikutes ja tegudes, ka see, millest õpilane kirjutab, on tema kui indiviidi üheks valikuks.

Õpetaja tähtsust teoste tõlgendamisel ja nendest arusaamisel tõstab esile ka Reinumägi (2009), kes ütleb, et õpilastel kujuneb põhjuste-tagajärgede mõistmine analüüsi ja arutelu käigus, mille jooksul peab õpetaja olema valmis selgitama erinevate perekonnamodelite iseloomu. Toetudes Bronfenbrenneri (1979) ökoloogilisele süsteemiteooriale, mille üheks aspektiks on see, et laps töötab läbi keskkonnast saadud informatsiooni, mõtestab selle ja konstrueerib sel kombel oma reaalsuse, näeb uurimistöö autor uurimuse tulemuste ja ökoloogilise süsteemiteooria põhimõtete vahel seost. Antud uurimistöö valimisse kuulunud õpilaste tähtsaimaks keskkonnaks uurimistöö seisukohalt oli kooliklass, kus eespool mainitud mõtete järgi peaks koostöös õpetajaga toimuma teose tõlgendamise protsess. See võib olla ka põhjuseks, et uurimustulemuste analüüsi käigus saadi vaid osaline vastus autori poolt püstitatud ühele uurimisküsimusele: (3) kuidas tõlgendavad 6. klassi õpilased kirjandusõpetuse kohustuslikus kirjanduses kajastatavaid perekonnateemasid ja perekonnaga seotud väärtusi.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et uurimuse tulemused langevad kokku varem läbiviidud sarnaste eesmärkidega uurimistöödega (Vulf & Väari, 2005; Reinumägi, 2009). Kuna antud uurimistöö autor sai uurimuse tulemuste analüüsimisel ainult osalise vastuse ühele tema poolt esitatud uurimisküsimusele, siis edasistel uurimistel tuleks üle vaadata küsimused ja ülesanne, mille põhjal õpilased teose kohta kirjutavad ning seda analüüsivad. Uurimistöö autori erialasest vaatepunktist on antud uurimistöö tulemused kasulikud tema edaspidise ameti seisukohalt – eesti keele ja kirjandusõpetaja roll teostes kajastatavate probleemide mõistmiseni jõudmisel on õpilaste jaoks olulise tähtsusega, sellest tulenevalt tuleb esile ka antud uurimistöö praktiline väärtus.

### Kokkuvõte

Käesoleva uurimistöö, „Perekonnateema retseptsioon 6. klassi kirjandusõpetuses“, eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas 6. klassi õpilased käsivad kirjandusõpetuse kohustuslikus kirjanduses kajastatavaid perekonnateemasid. Uuringus osales 14 6. klassi õpilast Tartu linna koolist. Püstitati kolm uurimisküsimust: (1) millises kontekstis kujutavad õpilased perekonda 6. klassi kirjandusõpetuse kohustusliku kirjanduse põhjal, (2) milliseid perekonnateemasid toovad 6. klassi õpilased kirjandusõpetuse kohustusliku kirjanduse varal esile ning (3) kuidas tõlgendavad 6. klassi õpilased kirjandusõpetuse kohustuslikus kirjanduses kajastatavaid perekonnateemasid ja perekonnaga seotud väärtusi? Kvalitatiivse uurimistöö jaoks koguti andmeid dokumentidest, täpsemalt õpilaste kirjutistest, mis sisaldasid kahe teose, Gerald Durell'i „Minu pere ja muud loomad“ ning Christine Nöstlingeri „Vahetuslaps“, perekonnateemade tõlgendusi. Saadud andmete analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Selgus, et õpilased kipuvad teose lugemisel pigem tähelepanu pöörama tegelase karakteriomadustele, tema tegevustele ja hobidele, kui sellele, et mõista tegelase käitumise põhjusi. Samuti selgus, et õpilased käsivad neid teemasid ja tegevusi, mis olid nende jaoks arusaadavad ja mõistetavad.

### Abstract

Current study „The reception of the family theme in 6th grade literature class“, is aimed to find out how 6th grade students understand family theme from required reading for literature. Fourteen 6th grade students from city of Tartu participated in current study, in which three questions were brought up : (1) How or in which context 6th grade student described a family when taking basis from required reading for literature, (2) which family topics were raised up by 6th grade student and (3) how 6th grade student interpreted family topics and family related values from required reading for literature. For qualitative research data was collected from students writings, which contain interpretations from Gerald Durell's „My Family and Other Animals“ and Christine Nöstlingers „The Changeling Child“. Qualitative content analysis was used for analysing acquired data. It appears that students mostly seem to pay attention to characteristics of a character while reading a book, rather than understanding



reasons of its behavior. Also it appeared that students interpreted topics that were to them more understandable.

### **Tänuõnad**

Uurimistöö autor tänab kõiki valimi moodustanud 6. klassi õpilasi, kes nõustusid osalema uuringus, ning nende eesti keele ja kirjanduse õpetajat, kelle abi autor lõputöö valmimisel kasutas ja kes abistas uurimuse läbiviimisega klassiruumis.

### **Autorsuse kinnitus**

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

### Kasutatud kirjandus

- Berk, L. E. (2000). *Child Development* (5th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Bertalanffy, L. (1968). *General system theory: foundations, development, applications*. New York: Braziller.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32 (7), 513 – 531.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the Family as a Context for Human Development: Research Perspectives. *Developmental Psychology*, 22 (6), 723 – 742.
- Bronfenbrenner, U. (1995). Developmental Ecology Through Space and Time: A Future Perspective. In P. Moen, G. H. Elder, & K. Lüscher (Eds.), *Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development* (pp. 619 – 647). Washington, DC: American Psychological Association.
- Brotherus, A., Hytönen, J., & Krokfors, L. (2001). *Esi- ja algõpetuse didaktika*. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus.
- Durell, G. (1976). *Minu pere ja muud loomad*. Tallinn: Eesti Raamat.
- Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research* (4rd ed.). London: Sage.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2010). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Jürgenstein, T. (2009). *Teismeliste teadmised, väärtused ja hoiakud perekonnaga seotud küsimustes*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Klefbeck, J., & Ogden, T. (2001). *Laps ja võrgustikutöö*. Tallinn: SA Omanäolise Kooli Arenduskeskus.
- Käst, J. (2010). *Õpetajate ja koolide tugispetsialistide võrgustikutöö tõlgendused ja koolitusvajadused ning soovitused õpilaste heaolu paremaks tagamisekskoolikeskkonnas*. Publitseerimata magisträtöö. Tartu Ülikool.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis* (2 trükk). Tallinn: Sulesepp.
- Leppiman, A. (2002). Sotsiaalse sugupoole kujunemisest. E, Korp, A. Leppiman, T. Meres, & A. Vaher (Koost), *Laps – elu, probleemid ja lahendused* (lk 5 – 44). Tallinn: Dispak.
- McLeod, Saul. (2009). *Jean Piaget*. Külastatud 03.05.2012 aadressil

- <http://www.simplypsychology.org/piaget.html>
- Mikk, J. (1999). Õppekirjandus väärtuste kujundajana. J. Mikk (Toim), *Väärtuskasvatuse õppekirjanduses* (lk 74 – 96). Tartu: Tartu Ülikooli.
- Nöstlinger, C. (1990). *Vahetuslaps*. Tallinn: Eesti Raamat.
- Pöder, M., Sutrop, M., & Valk, P. (Koost). (2009). *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Põhikooli riiklik õppekava* (2011). Külastatud 03.05.2012 aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/120092011009>
- Reinumägi, S. (2009). Perekond kooliõpikutes. *Haridus, nr 5 – 6*, lk 41 – 43. Külastatud 03.05.2012 aadressil [http://haridus.opleht.ee/Arhiiv/5\\_62009/lugu13.pdf](http://haridus.opleht.ee/Arhiiv/5_62009/lugu13.pdf).
- Santrock, J. W. (1993). *Children* (3rd ed.). Madison (Wis.): Brown & Benchmark.
- Smith, J. (2008). *Qualitative psychology: a practical guide to research methods* (2nd ed.). London: Sage.
- Tulv, T., & Viiralt, I. (2001). Võrgustikutöö võimalusi laste- ja pereprobleemidelahendamisel. T. Tulva (Toim), *Laps ja pere tänases Eestis: teadusartiklite kogumik* (lk28 – 36). Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus.
- Tulva, T., Tikerpuu-Kattel, A., Viiralt, I., & Väljataga, S. (2002). *Laps Eesti ühiskonnas: probleemid kodus ja koolis*. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kirjastus.
- Vulf, K., & Väari, R. (2005). Kirjanduse retseptisioonist koolis. K. Kalamees (Toim), *Eestikeele ja kirjanduse õpetamisest koolis* (lk 80 – 86). Tallinn: Argo.
- Võgotski, L. (1997). *Educational psychology*. Boca Raton (Fla.): St. Lucie Press.

## Lisa 1. Õpilaste kirjutised

### **Õpilaste kirjutised teose Gerald Durrell „Minu pere ja muud loomad“ põhjal:**

**N1(12):** Gerry perekond oli suur. Lapsed olid kõik päris iseseisvad. Ema tundis muret Gerry hariduse pärast. Nende peres ei olnud karm kord. Nad kõik olid huvitatud raamatutest. Nt Margo dieedi- ja ema aianduse raamatutest. Minu arust oli see natuke imelik pere, sest Larry sai peaaegu alati oma tahtmise.

**N2(12):** Minu arust on Durrellide perekond täiesti hull. Neil on kõikidel vastastikulised hobid, sellepärast. Larry oli kõige hullem, sest ta tahtis kogu aeg uut maja, kuigi nad oleksid võinud juurde ehitada. Lisaks oli neil tänu Gerryle terve maja loomi ja linde täis, mis mulle endalegi meeldiks. Ema oli ka natuke veider, kuna ta mõtles juba nii noorelt, kuhu ta tahab, et teda maetaks. Neil polnud aga isa, mis on kummaline. Tavaliselt on raamatus kas mõlemad või pole kumbagi või on lahus. Gerry juures on seegi imelik, et ta ei oska kirjutada väga hästi, kuigi ta tundub vähemalt kümneaastane. Isegi Margo oli imelik. Ta armus kohe esimesse türklasesse. Ka oli tal veider nimi. Ma arvasin kogu aeg, et ta on poiss.

**N3(12):** Päris normaalne perekond. Inimesed on väga erinevate hobidega, see mulle meeldib. Kõige rohkem meeldib mulle loomulikult Gerry. Lõbusad inimesed, aga lahkarvamused, mõnede kohtade peal taheti isegi riidu minna. Vahest naljakas ka, eriti koos loomadega. Päris huvitav pere oli.

**N4(12):** Gerry perekonnas on väga palju erinevaid inimesi. Igale inimesele meeldivad erinevad asjad. Ema on väga järeleandev. Kui Larry ütles, et kolime, siis ema oli nii suure otsuse tegemisega kohe nõus. Larry oli väga vinguv, talle meeldis kirjandus. Margo teadis väga palju diietidest. Ema küpsetas väga hästi, Gerry oli huvitatud loodusest ja igasugustest laboritest. See perekond oli üsna imelik mu jaoks.

**N5(12):** Gerry perekond on minu jaoks teistsugune ja eriline. Larryle tuli järsku mõte kolida Korfule ja nad tegidki seda ilma mõtlemata. Durrellid on minu arust sellised, kes ei hoia väga oma perega kokku. Kõigil on omad huvid. Nende ema ka ei keela oma lapsi, nii nagu peaks. Nad on ekstreemsed. Gerry võttis endale kodulooma kui tahtis, ilma perekonnalt küsimata. Muidugi on nad ka vabameelsed ja sõbralikud. Üldiselt ma ise sellises peres elada ei tahaks, kuid proovida võiks.

**N1(13):** Minu arust oli see perekond üks eriline perekond. Ema armastas toas olemist, kokkamist ja kokaraamatute lugemist, vaikset tegevust. Lesliele meeldis paugutamine ja tulistamine, täielik vastand emale. Larryle meeldis kirjutada ja lugeda harivaid raamatuid, jällegi vastand oma vennale Lesliele. Margo armastas puhtust ja välimust. Talle oli tähtis, et ta ei saaks mingeid haigusi ja et ta ei oleks paks, selleks pidas ta dieeti. Gerry oli kõigist kõige erilisem. Nimelt armastas ta loodust: loomi ja putukaid. Ta võis kaua aega lihtsalt putukate elu vaadata. Ainuke ühine joon neil kõigil on see, et neile kõigile hakkas nende kodu kohe esimesel hetkel meeldima.

**N2(13):** Nad on väga imelikud. Ema on imelik, et laseb Gerryl maja putukaid täis toppida, tuvi koju tuua. Ema oli isegi sellega rahul, et voodis on mingid lutikad või muud putukad. Margo oli dieediga segaseks läinud ja Gerry ei käinud koolis.

**N3(13):** Gerry perekond ei ole väga tavaline, normaalne. Kõikidel neil on omad huvid. Minu arust on see imelik, et nad kogu aeg kolivad. Üksteisega on neil imelikud suhted. Näiteks üks hetk karjuvad ja tülitsevad, siis jälle on, nagu poleks midagi juhtunud. See on väga imelik, et nad võtsid haige tuvi endale koduloomaks. Imelik on ka see, et Gerry ei käinud koolis. Ema allus kogu aeg oma lastele ja tegi seda, mida lapsed soovisid. Minu arust on nad hullud ja lapsed on ära hellitatud.

**N4(13):** See on väga ebamugav minu arust, kui sul on terve maja igasuguseid sitikaid täis. Kuid eelistaks rohkem loomi nagu Gerry, mitte igapäevast püssilaskmist nagu Leslie. Ema meeldis mulle kõige rohkem, sest mulle meeldib ka süüa teha ja ma arvan, et see on hea, kui ema teeb hästi süüa. Aga ma arvan ka, et ema oli liiga allaandlik, ta poleks pidanud lubama kohe kolida teisele maale. Aga kui Larry ütles, et tahab kolida, oli ema kohe nõus. Larry ja Margo olid üksteisest täiesti erinevad. Margole meeldis mood, meik ja muu sarnane, aga Larryle meeldis teadus. Kokku teeb see ühe imeliku pere ja kui sinna lisada veel Spiro, türklase ja kuldõrnikamehe, siis on see veel pöörasem pere.

**N5(13):** Nende perekond on väga omapärane. Neil on kõikidel erinevad huvid ja iseloomud. Neil on tihti erinevad arvamused. Nende perekond on rikas. Nad on saamatud. Nad vinguvad palju. Nad on nõudlikud. Nad kolisid palju. Neil olid imelikud kombesid.

**N6(13):** Nendel kõikidel olid väga erinevad iseloomud. Neil olid hoopis erinevad hobid. Nad olid pidevalt omavahel tülis. Igaühel oli oma arvamus. Enamasti vaidlesid ema ja Larry. Ema ja Gerry olid sarnase iseloomuga, aga teised ei olnud. Tavaliselt Larry sai oma tahtmise. Nende pere polnud eriti rikas ega saanud endale palju lubada. Aga nad hoolisid oma tervisest

ja seega pidid nad kolima. Tavaelus seda väga tihti ette ei tule, et inimesed koliksid oma tervise pärast.

**M(12):** Kõik pereliikmed olid erinevad. Vaidlesid üksteisega palju. Gerry ja Leslie tundusid kõige normaalsemad. Gerry meeldis, sest mulle endale meeldivad putukad ja loodus. Margo, Larry ja ema tundusid ülbed. Nad eriti ei hoolinud üksteisest (v.a ema) ja olid isekad.

**M1(13):** Nad olid egoistid. Ema ei tegelenud oma lastega üldse ja nad rääkisid üksteisest halvasti. Nad võiksid üksteisest rohkem hoolida.

**M2(13):** Gerry perekond on väga lõbus perekond. Ema on natuke lihtsameelne ja hajameelne naine, kes ei tea, kui vanagi ta on, sest ei mäleta, millal ta sünnipäev on. Peres on neli last, mis on suht palju. Hoolivad tervisest, nii üksteise kui enda tervisest. Nad arutavad väga palju erinevatel teemadel. Pereliikmed teevad enda asju tavaliselt terve päeva. Pere võttis pidevalt Gerry loomi vastu. Nad võtsid isegi türklase perre.

### **Õpilaste kirjutised teose Christine Nöstlinger „Vahetuslaps“ põhjal:**

**N1(12):** Ewaldi ema sarnaneb minu emaga. Minu ema ka kogu aeg koristab ja pahandab kui ma midagi vedelama enda tuppa jätan. Ema ja isa said väga hästi omavahel läbi. Bille vahepeal näakles emaga. Bille ja Ewaldi vahel valitses hea õe ja venna suhe.

**N2(12):** Minu arust oli Mittermeierite pere väga kannatlik, sest nad suutsid taluda sellist poissi nagu seda oli Jasper. Jasper oli alguses väga vastik. Ta ei pesnud ennast ega suhelnud perekonnaga, kuhu ta tuli vahetuslapseseks. Aga siis kui Mittermeirid said teada, miks Jasper nii vastikult käitus ja tundsid talle kaasa, siis muutus ka Jasper paremaks ja tal oli isegi kahju tagasi Inglismaale sõita.

**N3(12):** Selles suhtes oli perekond tavaline, et seal oli ema, isa, vend ja õde. See ei olnud tavaline, et ema oli range koristamise poolest ja isa kogu aeg väljasõite planeeris. Huvitavaks läks siis, kui Jasper tuli vahetuslapseseks oma venna asemel. Alguses ta mulle ei meeldinud, sest käitus ebaviisakalt, aga pärast enne ärasõitu muutus ta normaalseks.

**N4(12):** Selles perekonnas oli ka väga palju erinevaid inimesi, Gerry perekonnas oli ka nii. Emale meeldis koristada ja isale meeldis looduses käia. Billele muusikat kuulata ja sellega emale närvidele käia. Muidu oli see tavaline perekond, kes elas korteris ja tegi koos igasuguseid asju.

**N5(12):** Mulle tundus, et seal perekonnas on kindel kasvatus ja kord ja kui keegi seda korda rikub, siis saab karistada või siis tahetakse teha selliseks nagu olema peab. Näiteks nii juhtus Jasperiga. Tema oli teistsugune ja ema tahtis ta kohe muuta selliseks nagu tema lapsed on.

**N1(13):** Ewaldi perekond oli minu jaoks eriline. Juba siis kui nad lennujaamas said teada, et Tomi asemel tuli tema vend Jasper, kes oli väga raske laps, siis jäid kõik rahulikuks. Isegi peale seda, kui Jasper oli korraldanud Ewaldi kodus korralageduse ja mitte ema ja isa kuulanud, tundis ema Jasperile tema olukorras kaasa ja püüdsid iga hinna eest Maryt kätte saada, et poiss saaks temaga rääkida.

**N2(13):** Jasper oli väga ebaviisakas. Samas olid isa ja ema ja ka Ewald kannatlikud, et suutsid Jasperi ära taluda. Ainult Bille mõistis Jasperit algusest peale ega hakanud temast kohe halvasti arvama.

**N3(13):** Tegelikult oli perekonnaliikmete vahel sellised suhted nagu tavalises perekonnas. Isa ja ema korralduste peale tegid Bille ja Ewald seda, mida kästi. Samas oli Ewaldil ja Billel ka sõnaõigus. Ainult Jasperi tulekuga lõi see kord, mis perekonnas oli, natukene kõikumata, aga selle suutsid nad jälle üheskoos taastada.

**N4(13):** See on hea, kui kodus on kord, nagu seda oli Mittermeierite perekonnas, samas on see ka väsitav, kui kogu aeg peab koristama ja käituma nii, nagu emale meeldib. Ema läks sellega ka isegi ühe korra minu meelest üle piiri, siis kui ta käis Ewaldi inglise keele õpetajaga rääkimas, et see paneks parema hinde tema pojale. Ewald niigi pingutas ja oli tubli koolis, aga emale ei piisanud sellest. Aga kui ema nägi, et Jasperi vastu enam midagi ei aita, siis suutis ta ennast kontrollida ja järelandmisi teha. Jasperiga juhtunu näitas, et Mittermeierite pere oli mõistev ja hooliv.

**N5(13):** Nende perekond on kokkuhoidev. Nad võtsid lõpuks omaks ka Jasperi, kes käitus halvasti. Nad suutsid olukordadest välja tulla, ka siis kui see tundus olevat võimatu, näiteks kui Jasperi kohver varastati.

**N6(13):** Perekond hoolis üksteisest, aga vahel ei lubanud ema kõike teha, mida näiteks Bille tahtis. Isal oli kindel sõna, isa sõna järgi tegid kõik, kui isa ütles, et see on lõplik sõna, siis nii ka oli, ei olnud enam mõtet lastel edasi vaielda. See raamat näitas, kuidas tavalise perekonna elu võib korraks pea peale minna, kuid koostöös on see võimalik jälle normaalseks saada.

**M(12):** Mulle meeldis Jasper. See, et ta alguses ei osanud käituda, tuli sellest, et teda pole õpetatud ja ta pole kasvanud normaalses perekonnas, kus üksteisest hoolitakse. Ta pärisema ei olnud tema jaoks ema, vaid hoopis Mary oli.

**M1(13):** Alguses see tundus halb, et ema ja isa otsustasid Ewaldi eest, et vahetuslaps tuleb nende koju, aga pärast, kui ta hakkas juba ära minema, oli see õige otsus, sest kasu sai nii Jasper kui Ewaldi perekond.

**M2(13):** Perekond hoidis kokku. Nad tegid väga palju asju koos, nad käisid koos puhkamas ja looduses, ka vanaema juures käisid teda vaatamas. Nad hoolisid üksteisest, ainult nad ei näidanud seda kogu aeg. Nagu tavalises peres ikka, oli ka neil tülisid, eriti siis kui Jasper tuli vahetuslapses Inglismaalt.



Lisa 2. Õpilaste kirjutiste analüüsi kodeerimistabel

<b>Põhikategooria</b>	<b>Alamkategooria</b>	<b>Koodid</b>	<b>Osalejate tunnus</b>	
<b>PEREKOND</b>	PEREKONNA ISELOOMUSTUS	SUUR <sup>a</sup>	N1(12)	
		HULL	N2(12)	
		NORMAALNE	N3(12)	
		IMELIK	N4(12), N2(13), N4(13), N1(12)	
		TEISTSUGUNE JA ERILINE	N5(12), N1(13), <i>N1(13)</i>	
		EI OLE TAVALINE	N3(13)	
		PÖÖRANE	N4(13)	
		OMAPÄRANE	N5(13)	
		EI OLE ERITI RIKAS	N5(13)	
		LÕBUS	M2(13)	
		HUVITAV	N3(12)	
		RIKAS	N5(13)	
		KANNATLIK <sup>b</sup>	<i>N2(12)</i>	
		TAVALINE	<i>N3(12), N4(12), N6(13), M2(13)</i>	
		MÕISTEV JA HOOLIV	<i>N4(13)</i>	
		KOKKUHOIDEV	N5(13)	
		PEREKONNAS VALITSEVAD SUHTED	EI OLNUD KARM KORD	N1(12)
			LAHKARVAMUSED	N2(12)
	EI HOIA KOKKU		N5(12)	
	IMELIKUD SUHTED		N3(13)	
	EMA ALLUS LASTELE		N3(13)	
	ERINEVAD ARVAMUSED		N5(13)	
	OMAVAHEL TÜLIS		N6(13)	
	VAIDLEVAD ÜKSTEISEGA		M(12), M1(13)	
	EI HOOLI ÜKSTEISEST		M(12)	
	EMA EI TEGELE LASTEGA		M1(13)	
	EI OLNUD ISA		N2(12)	
	<i>EMA JA ISA SAAVAD HÄSTI OMAVAHEL LÄBI</i>		<i>N1(12)</i>	
	<i>HEA ÕE JA VENNA SUHE</i>	<i>N1(12)</i>		
	<i>KINDEL KASVATUS JA KORD</i>	<i>N5(12)</i>		

		<i>SUHTED NAGU TAVALISES PEREKONNAS</i>	<i>N3(13)</i>
		<i>HOOLIVAD ÜKSTEISEST</i>	<i>N6(13), M2(13)</i>
		<i>HOIAVAD KOKKU</i>	<i>M2(13)</i>
<b>VÕRDLEMINE</b>	<b>VÕRDLUS ENDAGA</b>	<b>EI TAHAKS ELADA SELLISES PERES</b>	<b>N5(12)</b>
		<b>KUID EELISTAKS NAGU GERRY</b>	<b>N4(13)</b>
		<b>MULLE MEELDIB KA</b>	<b>N4(13), N3(12)</b>
		<i>SARNANEB MINU EMAGA</i>	<i>N1(12)</i>
	<b>VÕRDLUS TEOSE TEISTE TEGELASTE GA</b>	<b>VASTAND OMA EMALE</b>	<b>N1(13)</b>
		<b>VASTAND OMA VENNALE</b>	<b>N1(13)</b>
		<b>ÜHINE JOON</b>	<b>N1(13)</b>
		<b>SARNASE ISELOOMUGA</b>	<b>N6(13)</b>
		<b>KÕIK OLID ERINEVAD</b>	<b>M(12)</b>
	<b>VÕRDLUS TEISE TEOSEGA</b>	<i>GERRY PEREKONNAS OLI KA NII</i>	<i>N4(12)</i>
<b>TEGELANE</b>	<b>INIMESTE GRUPI ISELOOMUSTUS</b>	<b>LAPSED OLID ISESEISVAD</b>	<b>N1(12)</b>
		<b>INIMESED ON ERINEVATE HOBIDEGA/HUVIDEGA</b>	<b>N3(12), N4(12), N5(12), N3(13), N5(13), N6(13)</b>
		<b>LÕBUSAD INIMESED</b>	<b>N3(12)</b>
		<b>ERINEVAD INIMESED</b>	<b>N4(12), M(12), N4(12)</b>
		<b>EKSTREEMSED</b>	<b>N5(12)</b>
		<b>VABAMEELSESED JA SÕBRALIKUD</b>	<b>N5(12)</b>
		<b>HULLUD</b>	<b>N3(13)</b>
		<b>LAPSED ON ÄRA HELLITATUD</b>	<b>N3(13)</b>
		<b>NEIL ON ERINEVAD ARVAMUSED</b>	<b>N5(13), N6(13)</b>
		<b>SAAMATUD</b>	<b>N5(13)</b>
		<b>VINGUVAD PALJU</b>	<b>N5(13)</b>
		<b>NÕUDLIKUD</b>	<b>N5(13)</b>
		<b>NEIL ON IMELIKUD KOMBED</b>	<b>N5(13)</b>
		<b>ERINEVAD ISELOOMUD</b>	<b>N6(13)</b>
		<b>HOOLISID OMA TERVISEST</b>	<b>N6(13), M2(13)</b>

		EGOISTID	M1(13)
		NORMAALSED	M(12)
		ÜLBED	M(12)
		<i>KANNATLIKUD</i>	<i>N2(13)</i>
	ÜHE TEGELASE ISELOOMUSTUS	HULL	N2(12)
		VEIDER	N2(12)
		IMELIK	N2(12), N2(13)
		JÄRELEANDEV	N4(12), N4(13), <i>N4(13)</i>
		VINGUV	N4(12)
		ERILINE	N1(13)
		LIHTSAMEELNE	M2(13)
		HAJAMEELNE	M2(13)
		<i>VASTIK</i>	<i>N2(12)</i>
		<i>RANGE</i>	<i>N3(12),</i> <i>N6(13)</i>
		<i>NORMAALNE</i>	<i>N3(12)</i>
		<i>RASKE LAPS</i>	<i>N1(13)</i>
		<i>EBAVIISAKAS</i>	<i>N2(13)</i>
		<i>TUBLI</i>	<i>N4(13)</i>
	TEGELAST ISELOOMUSTAV TEGEVUS	RAAMATUTE LUGEMINE	N1(12), N4(12), N1(13)
		LOOMADE KOJU TOOMINE	N2(12), N5(12), N2(13), N3(13), N4(13), M2(13)
		KÜPSETAMINE	N4(12), N1(13), N4(13)
		LOODUSE UURIMINE	N4(12), N1(13), M(12), <i>N4(12),</i> <i>M2(13)</i>
		TULISTAMINE	N1(13), N4(13)
		VÄLIMUSE EEST HOOLITSEMINE	N1(13), N4(13)
		<i>KORISTAMINE</i>	<i>N1(12),</i> <i>N3(12),</i> <i>N4(12),</i> <i>N4(13)</i>

		<i>VÄLJASÕITUDE PLANEERIMINE</i>	<i>N3(12), M2(13)</i>
--	--	--------------------------------------	---------------------------

*Märkus.* <sup>a</sup> Koodid teosest Gerald Durrell „Minu pere ja muud loomad“.

<sup>b</sup> Koodid teosest Christine Nöstlinger „Vahetuslaps“.

