

## Merilin Aruvee

Tallinna ülikooli emakeeleõpetuse  
ja rakenduslingvistika lektor  
foto: Marten Puidak



# Emakeeleõpetusest keeleni ja keele kaudu teadmiseni. Väitekiri keeleteadlikust aineõpetusest

**Tekstikesksest emakeeleõpetusest kõnelevas väitekirjas vaatlesin tekste kui õppimise vahendajaid, sest õpilaste funktsionaalne ja kriitiline kirjaoskus kujuneb koolis kõigi õppeainete vastutusel. Töö tulemused näitavad suunda, kuidas saavutada paremini riiklike õppekavade sihti ehk suhtluspädevust, mis tähendab võimet saavutada suhtluseesmäärke sobival viisil.**

## Keeleteadlikkus, kirjaoskus ja žanri mõiste

Õppimist on tavaks vaadelda kognitiivse protsessina, ehkki samal ajal on tegemist ka semiootilise protsessiga, sest igas tunnis, iga töö või vastamisega otsitakse ja luuakse pidevalt tähendusi (Halliday 1993: 93). Ainetekstid aga varieeruvad, mis tähendab, et õpetuses tuleks sellele eripärale osata tähelepanu pöörata. Käsitöös loetakse skeeme ja retsepte, kehalises kasvatuses kuulatakse juhiseid, ajaloos töötatakse allikatega, muusikas hinnatakse heliteoseid.

Keeleteadlikkus ja mitme tekstiliigi ehk žanrite vastuvõtu ja loomise oskus on põhikooli ja gümnaasiumi eesti keele ja kirjanduse ainevaldkonna taotlus (PRÕK lisa 1; GRÕK lisa 1). Emakeeleõpetuse alases teadussõnas kasutatakse pigem terminit *metakeeleteadlikkus*. Metakeeleteadlikkus on võime enda ja teiste keelekasutust reflekteerida (Myhill 2011), seda peetakse mitmekülgse ja paindliku keeleoskuse eelduseks. Keeleteadlikkus on seega laiem kategooria ja metakeeleteadlikkus kitsam, hõlmates

teadmised lauseehituse, sõnastuse, häälduse ja õigekirja ning pragmaatika ja sobivuse kohta (Myhill 2011).

Eesti emakeeleõpetuse praegusaja probleem seisneb selles, et keeleteadlik ja tekstikeskne ainekava põhikoolis on jäänud ideaaliks, sest enamik õpikuid lähtub siiani grammatikakirjelduse loogikast. Tekstist lähtuva loogika juurutamisel on püütud küll teksti- ja keeleõpetust grammatikaga lõimida, kuid see pole siiani õnnestunud, sest puudub selleks vajalik keeleteaduslik taustaurimus.

Textikeskse emakeeleõpetuse teoreetiliseks lähtekohaks sobiks süsteemfunktsionaalse keeleteooria keele rakendumise mudel (Martin 2009: 2), mille järgi mõjutavad tekste ehk keele kasutusjuhte esmalt kultuuritavad ehk kasutusel olevad žanrid. Teiseks mõjutab teksti suhtlusolukord, mis taandub kolmele tegurile: valdkond, suhtlejate rollid ja kasutusel olevad suhtlusmoodused (*samas*). Välised tegurid hakkavad mõjutama keelesisesid tasandeid, st ülesehitust, lausestust, sõnastust ja ortograafiat ning hääldust. Keeleteadlikkus tähendaks sellise süsteemi üldist tunnetust, metakeeleteadlikkus aga sügavamalt mõistmist, kuidas just keelesisesed kihid välise mõjul toimivad.

Keeleteadlikkus on saanud keskse koha ka kirjaoskuse käsitlustes. Käibe võetud terminiga *ainekirjaoskus* (Moje 2008) suunatakse aineõpetajaid õpetama ainele omaste tekstide vastuvõttu ja loomist. Kirjaoskus ei seisne üksnes lugemises, see on alati kahepoolne ehk tekstide vastuvõtt ja loome peaks olema lahutamatu tasakaalus (Freire, Macedo 2005 [1987]: 25). Väitekirjas olen selle põhimõtte nimetanud peegelduspõhimõtteks, mille järgi peaks aineõpetajad andma õpilastele ülesandeid, kus tekstide vahendusel teadasaadut peegeldatakse kirjatöodes. Aineõpetajatelt eeldab see ainetekstide tunnetust, ühtlasi peaks aineõpetaja oskama valida lugemis- ja kirjutamisstrateegiad, mida kasutavad selle valdkonna eksperdid.

Ainetekstide tunnetamiseks ja tekstikeskse emakeeleõpetuse elluviimise keeleliseks kompassiks võiks pidada žanri mõistet. Žanr tähendab korduvat kindla eesmärgi ja ülesehitusega sotsiaalset protsessi (Martin 2016). Žanrid varieeruvad ühelt poolt valdkonniti, teisalt suhtluseesmärgi järgi. Põhjalikult on kooliainete tekste uurinud Sydney koolkond (vt Christie, Derewianka 2008). Koolkond jagab kooližanrid suhtluseesmärgi järgi kolmeks: elamusi ja kogemusi vahendavad tekstid, teavet vahendavad tekstid ning arvamust vahendavad tekstid (Rose, Martin

2012: 130). Elamusi vahendavad tekstid on jutustused ja loovjutud ning õpilaste omakogemuslikud kirjutised. Teavet vahendavad tekstid on kõige kirjum rühm, sinna kuuluvad uudised, ülevaated, protseduurikirjeldused, nt juhend, retsept, uudis. Arvamust vahendavad tekstid on kirjandid, arvustused ning teksti tõlgendusele ja analüüsile suunatud tekstid, nagu allikaanalüüs või arvustus.

Tekstide kirjelduse kõrval on koolkond arendanud välja peegelduspõhimõtet arvestava kirjutamismeetodika, žanriõpetuse (Rose, Martin 2012). Selles algab tegevus näidisteksti analüüsiga ning liigub etapi kaupa sama žanri teksti kirjutamiseni. Tekstiga tegeldakse mitmel tasandil: tekst kui tervik, lõigud ning lausestus. See meetodika seob töö aluseks olnud teoreetilise-didaktilise lähtekohad kokku ning pakub keele- ja tekstiteadlikule õpetusele rakenduslikku tuge.

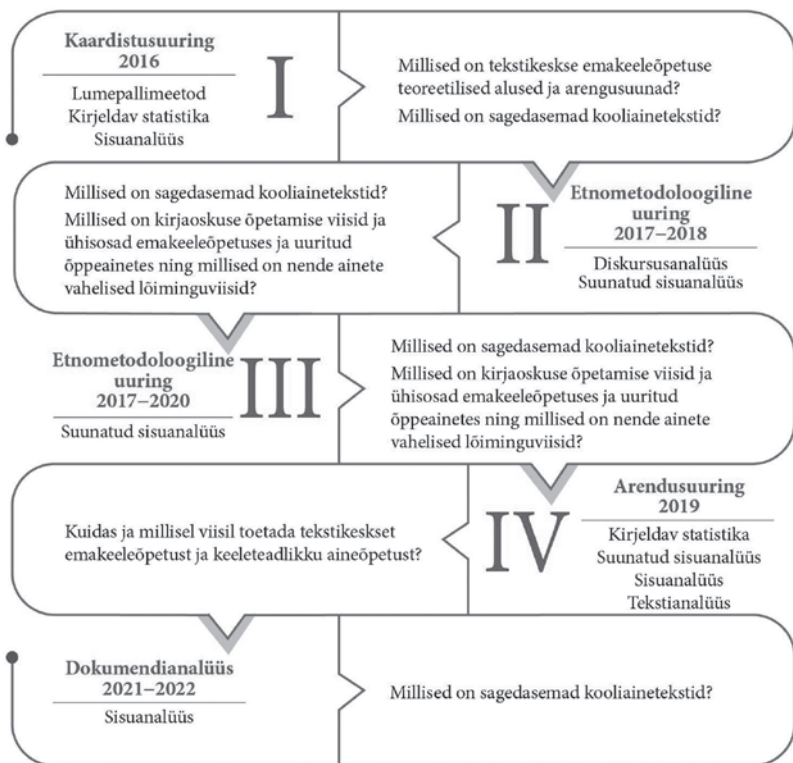
## Arendusuuringu etapid

Oma doktoritöös seadsin uurimisprobleemiks ainete vahelise rollijaotuse kirjaoskuse õpetamisel ja kirjaoskuse õpetamise viisid ning arusaamad põhikoolis. Väitekirja siht oli luua teaduslik raam keeleteadlikuks aineõpetuseks ja metakeeleteadlikuks emakeeleõpetuseks põhikoolis. Uurimuse peaküsimusele – mis on kirjaoskus ja kuivõrd see põhikooli kui kohustusliku haridusetapiga tagatakse – sain vastuse nelja alaküsimuse kaudu.

- i) Millised on tekstikeskse emakeeleõpetuse teoreetilised alused ja arengusuunad?
- ii) Millised on sagedasemad kooliainetekstid uuritud ainetes (vt Aruvee 2022)?
- iii) Kuidas uuritud ainete õpetajad kirjaoskust õpetavad ning millised on ühisosad emakeeleõpetuse ja uuritud ainete vahel?
- iv) Kuivõrd rakendatakse tekstikeskset emakeeleõpetust ning milliseid lõiminguviise tekstikesksel lähenemisel kasutatakse?

Kavandasin kuueetapilise arendusuuringu (vt joonist), mis ühtlasi on esimene teadaolev arendusuuring Eesti emakeeleõpetuses.

Esimese ehk **kaardistusuuringu** tulemusel joonistusi tekstirohkeimate ainetena välja eesti keel, kirjandus, ajalugu, loodusained, käsitöö ja kodundus ning muusika. **Etnometodoloogiliste** uuringute läbiviimiseks leidsin nimetatud ainete õpetajad, kel palusin jälgida kuut tundi ja talletada enda tekstikasutus uuringupäevikutes. Seejärel intervjuerisin kõiki



**Joonis.** Arendusuuringu etapid (Aruvee 2023)

päevikupidajaid. Osales viis õpetajat: eesti keele ja kirjanduse õpetaja, ajalooõpetaja, füüsikaõpetaja, muusikaõpetaja ning käsitöö- ja kodunduse õpetaja. Järgmiseks moodustasin eksperdi- ja fookusrühma teistest sama aine õpetajatest ( $n=35$ ) ja viisin läbi kümme rühmaintervjuud, milles palusin päevikutäitja tekstikasutuse kohta arvamust avaldada ning kirjeldada ka enda tekstikasutusviise. **Arendusuuringu** viisin läbi ühe Eesti kooli kolmes 7. klassis, kus õpilased pidid koostama ajaloo aineteksti ehk kirikukirjelduse, uuringus osales kaks eesti keele õpetajat. Viimaseks uuringuetapiks oli uuritud ainete kavade **dokumendianalüüs**, mis raamistas väitekirja analüütilises ülevaates tulemuste sünteesi.

## Tulemused

Õpetajate kirjaoskuse õpetamise viiside uurimine osutas, et õpetajad pakuvad väga eripalgelist tekstilist sisendit, eesmärgiga tutvustada õpilastele oma ainekultuuri. Eelkõige keskendutakse aga sisu edastamisele, teksti ei vaadelda kihtimisi, mis tähendab, et rikkalik tekstimaterjal saab tähelepanu vaid teadmiste importijana, mitte teadmiste vahendamise viiside seisukohalt. Õpetajad väärtustasid funktsionaalset kirjaoskust, kuid ei tundnud põhjalikult funktsionaalse kirjaoskuse õpetamise võtteid. Et õpetajaid toetada, oleks vaja uurida ainežanre, kirjeldada ainežanrite keelt ja tutvustada õpetajatele enda ainetekstidest lähtuvaid kirjaoskuse õpetamise võtteid.

Sagedasemate kooliainetekstide puhul avaldusid diskursiivsed eripärad. Uurimuses osalenud õpetajad kasutasid mitmesuguseid tekste, sh multimodaalseid ainetekste. Peamiselt kasutati teavet vahendavaid tekste ja kuigi tekstivalik oli rikkalik, ei peegeldunud variatiivsus tekstiloomes. See tähendab, et tekste loetakse ja võetakse vastu, ent kirjutatakse vähe. Samas on just kirjutamine sügavaks õppimiseks ja keeleteadlikkuse arenguks vajalik. Levinud olid ka koolitekstid, nagu referaat, kirjand, arutlus, mille suhtluseesmärki ja vastuvõtjat üldiselt ei määratleta ja mis seetõttu ei lähe kokku tekstikeskse lähenemise põhimõtete ja ainekirjaoskusega. Niisiis vajab see aineõpetuses juurutamist ja levitamist. Kui õpetajate seas paistis peegelduspõhimõte vähem silma, esines ainekavade väljundiverbides nii tekstiloomes kui ka vastuvõtt.

Uuringumaterjal ei võimaldanud tuvastada ainežanreid, kuid kaardistatud said peamised tekstid ja tekstitoimingud (vt tabel). Tabel näitab neid tekste, mis esinesid nii eesti keele õpetajatel kui ka teiste ainetel õpetajatel. Paksus trükkis on need tekstid, mida kirjutati. Tabelist nähtub, et teksti vastuvõtt esineb tekste rohkem kui tekstiloomes. Teisalt on märkimisväärne, et arvamust vahendavatel tekstidel on vähe eeskujusid, mis tähendab, et peegelduspõhimõtet ei järgita.

Ainetekstimaailma eripära kangastub tabelis selgelt. **Ajaloo** domineeris sündmustest jutustamine, kirjeldamine ja arutelu ning allikate analüüs. Vaadati filmiklippe, loeti ilukirjandust, meediatekste, skeeme, kaarte, ajaloolisi dokumente. Õpilased koostasid näidendeid, videoid, loovjutte, laule, allikaanalüüse, et sügavamini ajaloo sündmusi tunnetada, keskselt tegevuseks oli arutlusküsimustele vastamine. **Füüsikas** olid

**Tabel.** Kooliainetekstide kattuvus eesti keele ja teiste ainete vahel

AJALUGU	FÜÜSIKA	MUUSIKA	KÄSITÖÖ JA KODUNDUS	KIRJANDUS	
jutustus	luuletus	luuletus		luuletus jutustus jutustav kirjand	Elamus
kaart uudis intervjuu reportaaž reklaam pressifoto karikatuur	juhend uudis teabe- graafika foto populaar- teaduslik artikkel	esitlus referaat	kasutusjuhend pakendiinfo hinnakiri reklaam blogi intervjuu kutse	sõnaraamat iseloo- mustus lugemis- soovitus kirjeldus	Teave
lühiarutlus kõne kõne võrdlus väitlus	arvamus- lugu	arvustus võrdlus lühiarutlus kommen- taar	kommentaar võrdlus	arutlev kirjand kommen- taar võrdlus	Arvamus

kesksel kohal nähtuste ja protsesside kirjeldused, juhendid, mida loeti, kuid koostati vähe. Võrreldes ajalooa, leidis rohkem sidumata tekste, nt graafikuid ja skeeme, õpitekste oli tavaks visualiseerida; korra aastas koostati pikemaid tekste, nt referaate. Intervjuu materjali järgi vaadati ka katsevideoid, kirjeldamaks loodusnähtusi või protsesse. **Muusikas** vaadati-kuulati pillituvustusi, heliteoste salvestisi, mille järel iseloomustati ja analüüsi muusikakeelt. Enamasti vahendati vastuvõetut suuliselt, kord aastas kirjutati ka arvustust. **Käsitöö ja kodunduse** peamised tekstid olid juhendid, mida loeti, vahel vaadati ka videojuhiseid ja -retsepte. Loeti tootekirjeldusi ja menüüsid, mille järel arutleti toitumisvalikute üle või koostati ise menüü. **Kirjanduses** mõistagi loeti ilukirjandusteoseid, vaadati nende ekraniseeringuid, mille kohta avaldati enamasti suuliselt arvamust. Levinud oli ka kirjeldavate ja jutustavate tekstide koostamine loetu põhjal. Lisaks kirjutati jutte, arutlusi ja kirjeldusi ning iseloomustusi. Eesti keele ainetekstid olid samad mis teistes ainetes, seega saab eesti keelt pidada metaaineks, mis teiste ainete tekstid kokku toob ja

seob (Kerge, Uusen 2010). Eriomaste tekstidena ilmnesid haldustekstid. Veel nähtus, et eesti keele aines käis arutlevate tekstide ja meediažanrite õppimine metatasandil, kui teistes ainetes olid need eelkõige teadmiste vahendamise rollis.

Et teada, mis on kirjaoskusõppes fookuses, kasutasin raamistikuna Roz Ivaniči diskursuseid (2004). Need on sotsiaalne praktika ehk funktsionaalne tekstitöö, protsessile orienteeritus, kriitiline tekstitöö, loovuse arendus, korrektsus ja õigekeelsus ning žanrikeskus (vt Aruvee 2022). Peatähtis oli funktsionaalne tekstitöö, seejärel loovuse arendamine, protsessile keskenduti pigem käsitöös ja füüsilikas. Kriitilise tekstitöö osakaal oli veidi väiksem. Kuigi tekste hinnati kriitilise pilguga, oli õpetaja selles aktiivsem osapool; põhikooli jaoks peeti tekstide tõlgendamist ja kriitilist analüüsi keeruliseks. Keele korrektsusele keskenduti ajaloo, kus kirjutati rohkem, ehkki ka muusika- ja käsitööõpetajad rõhutasid korrektsust vihikutes. Žanrikeskust esines kõige vähem, sest kasinalt pöörati tähelepanu suhtlustavadele, -eesmärkidele ning keelevelikutele ja teksti koostamise viisidele. Žanrikeskne lähenemine ilmnes ajaloo, eesti keele ja kirjanduse õpetajatel ning ühes käsitöötunnis. Ülevaate peamistest kirjaoskusõppe fookustest annab järgnev lotelu.

- Funktsionaalne tekstitöö. Teksti mõistmisele suunatud tegevused, nt ülesanded ainesõnavara õpetamiseks ja aruteluküsimused ning tekstist tähtsama väljatoomine.
- Loovuse arendamine. Ilukirjandustekstide lugemine, mängufilmide ja katkendite vaatamine, eesmärgiks väärtushinnangute kujundamine ja õpilaste silmaringi avardamine ning õpitava lähemale toomine. Suuline arutelu või loovteksti kirjutamine.
- Protsessikeskne lähenemine. Tekstide ülelugemine, loetu visuaaliseerimine, visuaalse teabe verbaliseerimine.

Ainekavades esile toodud suhtluspädevuse tahkudest tõusid esile väljendusoskus, korrektsus ning valdkonnatekstide mõistmise ja koostamise oskus, olukohasust mainiti mõnes ainekavas, kuid üldiselt jäi see tagaplaanile. Võib järeldada, et põhikoolis on tekstidel peamiselt sisu vahendamise roll ning keelt käsitletakse ennekõike õigekeelsuse aspektist.

Kirjaoskuse õpetamise ühisosade ja lõiminguviiside uurimisel selgus, et peamine kokkupuude eesti keele õpetajate ja teiste aineõpetajate vahel

oli kirjatööde hindamine, tervikteose käsitus ja tekstimõistmisoskuse toetamine. Enamasti nägi koostöö välja nii, et aineõpetaja andis aine sisust lähtuva kirjutamisülesande ning eesti keele õpetaja hindas keelt. Žanri eripära jäi seejuures aga kõrvale: intervjueeritud emakeeleõpetajad ei tundnud end kindlalt ainealaste teadmistega töötades, aineõpetajatel nappis aga teadmisi keele eripärade õpetamiseks. Ühiselt käsitleti ka tervikteoseid, seejuures jäi aineõpetaja kanda temaatiline kontekst, emakeeleõpetaja tegeles poeetilise tasandi ja tekstimõistmisoskusega. Lisaks aitasid emakeeleõpetajad aineõpetajatel tekstimõistmisülesandeid koostada või tegid ainetekstide käsitlemisele eeltööd. Seesuguse koostöö fookus oli funktsionaalne kirjaoskus ja õigekeelsus, ent mitte ainežanrite eripära.

### **Kokkuvõtvaid järeldusi**

Kokkuvõtvalt võib järeldada, et kirjaoskuse õpetamisel asetati põhifookus funktsionaalsele tekstitööle ja väärtushinnangute kujundamisele ning õigekeelsuse õpetamisele. Rikkalik tekstivalik ja ainediskursuse vahendamise ning meetodilised valikud kõnelesid vajadusest sügava tekstitöö järele. Ainekirjaoskuse arendamiseks napib aga sobivat materjali, samuti puudub aineõpetajatel vastav ettevalmistus. Ehkki ainekirjaoskus võiks olla keskne lähtekoht keeleteadliku aineõpetuse arendamisel, vajavad õpetajad selle juurutamiseks tuge. Üheks sobivaks meetodiks võiks olla sekkumisuuringul katsetatud Sydney koolkonna žanriõpetus, mille toetav olemus abistaks nii õpetajat kui ka õpilast ja aitaks keelt tunnetada kihtimisi.

Töö lõpuks käin välja soovitusel, mis aitaks keeleteadlikku lähenemist juurutada.

- 1) Kooliainete tekstid tuleks süsteemifunktsionaalsetel alustel läbi uurida ja koostada neist õpetajatele ülevaated.
- 2) Riiklikus õppekavas tuleks täpsustada suhtluspädevuse mõistet ja võtta arvesse ainekirjaoskuse käsitust.
- 3) Kõigis ainetes tuleks arendada õpilaste tekstitööoskusi ja kirjutamist erinevatel eesmärkidel, see tähendaks mõistagi ka õpetajakoolituse arendust.
- 4) Levitama peaks tekstikeskseid lõiminguviise, mis aitaks siduda ainepädevuse, ainekirjaoskuse ja metakeeleteadlikkuse.



- 5) Arendada ja juurutada žanriõpetuse metoodikat.
- 6) Emakeeleõpetuses levitada metakeeleteadlikkust arendada, grammatika üle arutamise ja peegeldamise metoodikat.

## Viidatud kirjandus

- Aruvee, Merilin 2022. Sissejuhatavalt koolidiskursusest: tekstid ja kirjaoskus neljas õppeaines. – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 18, 55–74.
- Aruvee, Merilin 2021. Žanriõpetus ainekirjaoskuse toena: esimene katseuring. – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat 17, 5–27.
- Christie, Frances, Beverly Derewianka 2008. School discourse: Learning to write across the years of schooling. London: Continuum.
- Freire, Paulo, Donald Macedo 2005 [1987]. Literacy: Reading the word and the world. London: Routledge.
- GRÕK lisa 1 = Gümnaasiumi riiklik õppekava 2023. Lisa 1. Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“. – Riigi Teataja I, 08.03.2023, 1. <https://www.riigiteataja.ee/akt/108032023001>.
- Halliday, Michael A.K. 1993. Towards a language-based theory of learning. – Linguistics and Education 5 (2), 93–116.
- Ivanič, Roz 2004. Discourses of writing and learning to write. – Language and Education 18 (3), 220–245.
- Kerge, Krista, Anne Uusen 2010. Toimingu- ja tekstikeskne keelemaailm. – Tekstid ja taustad VI. Tekstiuurimus ja kool. Toim Krista Kerge. (Eesti keele ruum. Emakeeleõpetuse Infokeskuse toimetised 5.) Tallinn: Tallinna Ülikool, 95–111.
- Martin, James R. 2009. Genre and language learning: A social semiotic perspective. – Linguistics and Education, 20 (1), 10–21.
- Martin, James R. 2016. One of three traditions: Genre, functional linguistics, and the “Sydney School”. – Genre studies around the globe: Beyond the three traditions. Ed. by Natasha Artemeva, Aviva Freedman. Winnipeg: Inkshed, 31–79.
- Moje, Elizabeth B. 2008. Foregrounding the Disciplines in Secondary Literacy Teaching and Learning: A Call for Change. – Journal of Adolescent & Adult Literacy 52 (2), 96–107.
- Myhill, Debra 2011. The Ordeal of deliberate choice: Metalinguistic development of secondary writers. – Past, present, and future contributions of cognitive writing research to cognitive psychology. Ed. by Virginia Wise Berninger. New York: Psychology Press, 247–274.

PRÕK lisa 1 = Põhikooli riiklik õppekava 2023. Lisa 1. Ainevaldkond „Keel ja kirjandus“. – Riigi Teataja I, 08.03.2023. [https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1080/3202/3005/18m\\_pohi\\_lisa1.pdf#](https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1080/3202/3005/18m_pohi_lisa1.pdf#).

Rose, David; James R. Martin 2012. Learning to write, reading to learn: Genre, knowledge and pedagogy in the Sydney School. London: Equinox.

OK