

TARTU ÜLIKOOL
FILOSOOFIATEADUSKOND
EESTI JA ÜLDKEELETEADUSE INSTITUUT
EESTI KEELE VÕÕRKEELENA OSAKOND

KEELEKÜMBLUSE MÕJU TEISE KEELE ÕPPELE ALUSHARIDUSES
Bakalaureusetöö

Viktoria Platonova
Juhendaja Tiina Kikerpill

TARTU 2013

Sisukord

Sissejuhatus	3
1. Keelekümbluse olemus ja liigid	5
1.1. Kanada keelekümblusprogrammid.....	6
1.2. Soome varane keelekümblus	7
1.3. Varane täielik keelekümblus	7
2. Keelekümblus Eesti alushariduses.....	9
2.1. Varane täielik keelekümblus Eesti lasteaedades	10
2.2. Varane osaline keelekümblus Eestis.....	10
3. Keelekümbluse mõju sihtkeele oskusele alushariduses	11
3.1. Eesti uuringud	11
3.2. Välismaa uuringud.....	15
Kokkuvõte	20
Kirjandus	22
Kaudviited	23
Interneti allikad	23
Влияние раннего языкового погружения на изучение эстонского языка в дошкольных учреждениях. <i>Резюме.</i>	25

Sissejuhatus

Mida varem õpetatakse lapsele teist keelt, seda paremaid tulemusi õppimine annab, sest varases eas omandab laps keelt mängides ja see ei tundu temale pingelisena. Varasel kahe- ja kolmekeelsusel on palju positiivseid jooni. Esiteks, see arendab analüütilist mõtlemist, laps hakkab võrdlema mõlema keele sõnu. Teiseks, varane keeleõppimine avardab lapse silmaringi, annab kultuurilise ülevaate maailmast ning kergendab teiste keelte õppimist tulevikus. Arvatakse, et enne kuueaastaseks saamist suudab laps suhelda mitmes keeles loomuliku hääldusega, sest sel ajal on kõneorganite areng järgus, kus laps saab rääkida erinevaid keeli ilma aktsendita. (Rannut 2001: 9)

Keelekümblus on õppevorm, kus hariduse omandamisel kasutatakse kahte või enam keelt. Üks neist on õpilase emakeel ja teine on võõrkeel või teine keel. (Mehisto 2005: 7)

Keelekümblusprogrammid on pärit Kanadast. Eestis alustati keelekümblusprogrammide tegevust 1998. aastal, kuid keelekümblusklassid avati alates 2000. aastast (Kk). Praeguseks hetkeks on keelekümblusprogrammiga liitunud 35 kooli ja 45 lasteaeda (Meis).

Keelekümblus jaguneb kolmeks mudeliks: varane, keskmine ja hiline. Varane jaguneb omakorda osaliseks ja täielikuks keelekümblusprogrammiks. (Mehisto 2005)

Käesolevas töös kirjutatakse varasest keelekümblusest. Töö eesmärgiks on välja selgitada, missuguseid tulemusi on andnud keelekümblus alushariduses, milliste teadmiste ja oskustega astuvad lapsed kooli ning mille poolest need teadmised erinevad emakeeles õppinud laste oskustest.

Töö koosneb kolmest peatükist. Töö esimeses peatükis antakse ülevaade keelekümbluse olemusest, liikidest ja selle üldisest kasutamisest maailmas. Teises peatükis kirjutatakse

varasest keelekümblysest Eestis ja kolmandas peatükis esitatakse tulemusi keelekümblyslasteaia lõpetanud laste koolivalmidusest nii Eestis kui ka välismaal.

Töö on referatiivne. Töö kirjutamisel on kasutatud juba teostatud uuringute materjale. Kasutatakse 2008.–2009. aastal läbi viidud uuringut (Talts jt 2008), (Kukk jt 2009) „Keelekümblyslasteaia lõpetanute koolivalmidus ja jõudlus esimeses kooliastmes“, mille aruanne koosneb kahest etapist; Fred Geneese, Debra Jared (2008) uuringut; Debra Jared, Betty Ann Levy, Pierre Cormier (2011) 4-aastast uuringut; keelekümblysprogrammi tähtraamatut (2009) ning lisaks ka keelekümblyse käsiraamatut (Mehisto 2005).

1. Keelekümblyuse olemus ja liigid

Keelekümblyusprogrammid on lõimitud aine- ja keeleõppe ehk LAK-õppe suurim osa (Mehisto jt 2008: 15). Need on sellised õppeprogrammid, kus hariduse omandamisel kasutatakse kahte või enam keelt. Üks neist on õpilase emakeel ja teine on võõrkeel või teine keel. (Mehisto 2005: 7)

Mehisto (2005) järgi nimetatakse keelekümblyuse üldeesmärkideks:

- 1) üldist keelelist, hariduslikku ja kultuurilist arengut (nt prantsuse keele kümblyus Ameerika Ühendriikides);
- 2) kultuuripärandi säilitamist (nt baski keele kümblyus Hispaanias; ladina keele kümblyus Itaalias);
- 3) põliskeelte oskust ja säilitamist (nt mohoki keele kümblyus Quebecis; havai keele kümblyus Ameerika Ühendriikides);
- 4) maailmakeelte oskuse arendamist (nt inglise keele kümblyus Jaapanis; jaapani keele kümblyus Ameerika Ühendriikides) (Mehisto 2005: 6).

Keelekümblyuse eesmärgiks on mõlema keele valdamine lugemisel, kirjutamisel, kuulamisel ning rääkimisel. Keelekümblyusprogrammide iseloomulikuks jooneks on see, et kõiki või osa aineid õpetatakse teises keeles. On teada, et lapsed omandavad esimese keele kuulates oma vanemaid ja ümbritsevaid inimesi, rääkides nendega. Samuti püüavad keelekümblyuseprogrammi elluvijad luua koolides ja lasteaedades keskkonda, mis sarnaneks esimese keele omandamise keskkonnaga, st lapsel peab olema võimalus kuulata ja rääkida teises keeles. Keelekümblyus annab hea võimaluse viibida teise keele keskkonnas piisavalt palju, et hakata selles keeles rääkima. Selliste programmide õpetajad peavad valdama teist keelt kas emakeelena või oskama seda väga hästi, sest õpetamisel kasutab õpetaja ainult teist keelt. Koolides, kus peale keelekümblyuse kasutatakse ka teisi programme, eraldatakse keelekümblyusklassid teistest klassidest selleks, et õpilased saaksid rääkida teises keeles nii tundides kui ka vaheajal. Õpetajad tavaliselt ei paranda õpilaste vigu, püüavad seletada teiste sõnadega, sest sagedane

parandamine võib hirmutada last ja edaspidi ei pruugi nad julgeda üldse teises keeles rääkida, mis omakorda võib aeglustada keeleõppimist. Et keeleõpe oleks efektiivne, peavad keelekümblusõpetajad läbima erikoolitusi. Keelekümbluse programmid on mõeldud kõikide laste jaoks. Kui laps saab häid tulemusi õppides tavalises klassis, siis on ta võimeline saama samu tulemusi ka keelekümblusklassis. Kümbluskeel ei mõjuta laste emakeelt. Programmi õigesti järgides peab kümblusklassi lõpetades laps oskama mõlemat keelt samal tasemel. (Belova jt 2005: 6)

Keelekümblus jaguneb kolmeks mudeliks: varane, keskmine ja hiline. Varane jaguneb omakorda täielikuks ja osaliseks keelekümbluseks. Varase osalise keelekümblusprogrammi järgi toimub õppetöö nii esimeses kui ka teises keeles. Kõik ained on jagatud umbes pooleks ja igat ainet õpetatakse ühes kindlas keeles. (Mehisto 2005: 16)

Maailmas eksisteerib palju erinevaid keeleõppimismudeleid, kuid kõige efektiivsemaks peetakse just keelekümblust. Keelekümblus tähendab keeleõpet mitte laste emakeeles, vaid kümbluskeeles. Keelekümblus pärineb 19. sajandist, kui prantsuse ja saksa koduõpetajad, kes ei osanud vene keelt, hakkasid sellest hoolimata õpetama vene aristokraatide lapsi. Õpetaja rääkis lastega ainult oma emakeeles, mille tagajärjeks oli laste kakskeelsus. Nad said kõiki vajalikke teadmisi teises keeles, kuigi kodukeeleks oli neil vene keel. Esimest korda võeti keelekümblusprogrammi kasutusele Montrealis ja Kanadas. Seal elavad lapsevanemad märkasid, et tavalised keeleõppemeetodid ei mõju nende lastele nii hästi, kui nad sooviksid. (Belova jt 2005: 4–5)

1.1. Kanada keelekümblusprogrammid

Keelekümblusprogrammi hakati kasutama 1965. aastal. Esimene keelekümblusprogramm loodi Kanadas, kus ingliskeelsed lapsed hakkasid õppima kõiki aineid prantsuse keeles (Mehisto 2005: 5). Praegu õpib Kanadas keelekümblusklassides üle 300 000 õpilase. Õpilased saavad piisavalt häid tulemusi, mis võimaldavad neil

kümbluskeeles edasi õppida. Kanadat peetakse keelekümbluse alase teadustöö liidriks maailmas, seetõttu aitab Kanada ellu viia selliseid keeleõppeprogramme ka teistes riikides. (Innove)

1.2. Soome varane keelekümblus

1986. aastal hakati keelekümblust kasutama ka Rootsis ja Soomes (Belova jt 2005: 4–5). 1987. aastast kasutatakse Soomes Kanada eeskuju järgi varast täielikku keelekümblust. Keelekümblus alustas oma tegevust Vaasa lasteaias, kus avati kuueaastastest lastest koosnev rühm. Praegu õpib Vaasas rootsi keelt varase keelekümblusprogrammi järgi nelisada soomekeelset last. Kuna Vaasa keelekümblus andis ainult häid tulemusi, hakati pealinna ümbruses avama uusi keelekümbluslasteaedu ja -koole. Kokku osaleb Soomes varases täielikus keelekümbluses umbes 3000 last, kellest osa õpib rootsi keele asemel inglise keelt. Osaline keelekümblus on kasutusel Helsingis ja Turus. Soome kümbluskeeleks on tavaliselt rootsi keel, mida põhjendatakse teise riigikeele staatusega. Teise keele kasutus ei ole piiratud ainult haridusega, rootsi keelt saab kasutada ka väljaspool kooli või lasteaeda, kuna lähiümbrus pakub sellist võimalust. (Nordgren, Bergström)

Rootsi keele kümblusel Soomes on samasugused eelised kui prantsuse keele kümblusel Kanadas. Ka soome keelekümblusõppe eesmärgiks on funktsionaalne mitmekeelsus. Soome keelekümblusmudel pakub õpilastele võimalust saavutada paljude keelte aktiivset ja mitmekülget oskust. Seepärast õpetatakse kümblusõpilastele kolmandat ja neljandat võõrkeelt juba algklassides. (Nordgren, Bergström)

1.3. Varane täielik keelekümblus

Varane täielik keelekümblus algab lasteaias, kui õpilased on umbes viieaastased, või esimeses klassis (Mehisto 2009: 15). Varases täielikus keelekümbluses toimub õppimine teises keeles kahe kooliaasta jooksul. Kolmandal õppeaastal, s.t 2. klassis

lisandub ka emakeele õppimine mahus 1 tund päevas, mis on umbes 20% päeva õppetööst (Rannut 2001: 27–28). Tihti esinevad õpetajad vaid ühe keele oskajatena selleks, et sundida õpilasi võimalikult palju teises keeles suhtlema. (Mehisto 2009: 15–16) Järk-järgult lisanduvad õppekavasse emakeelsed ained ning algkooli lõpuks suureneb nende maht kuni 50% (Rannut 2001: 27–28).

Varast täielikku keelekümblusprogrammi peetakse kõige tuntumaks ja edukamaks, sest sellel programmil on eeliseid teiste õppevormide ees. Silvi Vare (1999) ütles varase keelekümblusprogrammi kohta nii: „Väike laps on keelele vastuvõtlikum. Ta ei teadvusta õpet veel tõsise tööna, vaid omandab keele nagu muuseas, loomulikult viisil. Kindla metoodika abil, oskuslikult suunatud tegevuse kaudu püütakse järele aimata neid tingimusi, luua analoogiline olukord sellega, milles laps õpib oma emakeeles rääkima“ (Vare 1999 viidatud Rannut jt 2003: 139–140 järgi). Varases eas õpitud keel jääb paremini meelde ja laps räägib peaaegu aktsendita, teatud vanuseni lapsepõlves saavutavad lapsed parema keeleoskuse kui hilises eas ning edaspidi on kergem õppida järgmist keelt (Rannut jt 2003: 137). Lugemist, kirjutamist ja arvutamist õpetatakse teises keeles ja tavaliselt see tuleb enne, kui lapsed omandavad need oskused emakeeles. (Rannut 2001: 27–28) 20. sajandi esimesel poolel läbi viidud uuringud väitsid, et teise keele varajane omandamine on kahjulik ja mõjub esimese keele omandamisele halvasti. Nüüd on see väide ümber lükatud ja tõestatud, et kakskeelsus aitab lastel paremini areneda. (Rannut jt 2003: 139–140)

2. Keelekümblus Eesti alushariduses

Me elame maailmas, kus inimesed kõnelevad erinevaid keeli. Eesti on mitmekultuuriline maa, kus elab palju erinevast rahvusest inimesi. Mitmekultuurilisus on mitmekeelsuse osa, sest keel on tihedalt seotud kultuuri ja identiteediga. Eesti valis demokraatliku lähenemise keeleõppele, eelistades mitte assimileerimist, vaid integreerimist ja mitmekeelsust. (Belova jt 2005) Eestis kasutatakse praegu Kanada keeleõppemudelit. Esimesed kümblusklassid avati 2000. aastal. 2009. aastaks oli Eestis keelekümblusprogrammiga liitunud 32 lasteaeda ja 29 kooli, praeguseks ajaks on need arvud muutunud veel suuremaks: vastavalt 45 ja 35 (Meis). Kõige rohkem osalevad keelekümblusprogrammis Tallinna koolid (9) ja lasteaiad (11). (Tähtraamat 2009: 17, 67) Eesti tavakoolid erinevad USA ja Kanada koolidest selle poolest, et Eestis puutuvad kokku eesti keel riigikeelena ja vene keel vähemusrahvaste keelena, millel on kõrge staatus ja mis mõjutab märgatavalt siin elavaid inimesi (Rannut 2001: 24). Varase keelekümbluse mudel lasteaias on Eestis kasutusel alates 2003. aastast (Talts jt 2008).

Tabel 1. Keelekümblusprogrammiga liitunud Tallinna lasteaiad (Tallinna linna kodulehe andmetel)

Nr	Lasteaed	Liitumise aasta	Keelekümbluse mudel
1	Tallinna Allika Lasteaed	2002	Osaline keelekümblus
2	Tallinna Vindi Lasteaed	2002	Täielik keelekümblus
3	Tallinna Lasteaed Delfiin	2005	Täielik keelekümblus
4	Tallinna Lasteaed Sinilill	2005	Osaline keelekümblus
5	Tallinna Arbu Lasteaed	2005	Osaline keelekümblus
6	Tallinna Mahtra Lasteaed	2005	Täielik keelekümblus
7	Lasteaed Pääsupesa	2005	Täielik keelekümblus

Nr	Lasteaed	Liitumise aasta	Keelekümbluse mudel
8	Tallinna Loitsu Lasteaed	2006	Täielik keelekümblus
9	Tallinna Kadaka Lasteaed	2007	Täielik keelekümblus
10	Tallinna Laagna Lasteaed-Põhikool	2007	Täielik keelekümblus
11	Lasteaed Naeratus	2011	Osaline keelekümblus
12	Taime Lasteaed	2012	Osaline keelekümblus
13	Tallinna Järveotsa Lasteaed	2012	Osaline keelekümblus
14	Tallinna Lasteaed Ojake	2012	Osaline keelekümblus
15	Tallinna Lasteaed Kajakas	2012	Osaline keelekümblus
16	Sitsi Lasteaed	2012	Osaline keelekümblus

2.1. Varane täielik keelekümblus Eesti lasteaedades

Varast täielikku keelekümblusmudelit kasutatakse näiteks Tartu lasteaias Mõmmik (TLM), Tallinna lasteaias Sitsi (TLS) ja Kohtla-Järve lasteaias Rukkilill (KJLR). Kõikides nendes lasteaedades kasutatakse põhiliselt sama metoodikat ja püstitatakse sarnaseid eesmärgi. Peamist rõhku pannakse mängulistele tegevustele, et õppimine ei tunduks nii raske. Lasteaed Mõmmik pöörab suurt tähelepanu ka igapäevasele keelekasutusele. Õpetajatel on läbitud keelekümbluse koolitus ning üleriigilised uuringud lasteaias Rukkilill kinnitasid, et lapsed said samasuguseid tulemusi nii eesti kui ka vene keeles.

2.2. Varane osaline keelekümblus Eestis

Varase osalise keelekümblusprogrammi populaarsus on Eestis samuti üsna suur. Seda metoodikat kasutatakse üheksas Tallinna lasteaias, kus õppimine toimub nii eesti kui ka vene keeles. Üks neist on Allika lasteaed, kus praegu töötab keelekümblusrühm

„Sipsik“. Õppepäev on jagatud umbes pooleks ning pool päeva õpetatakse eesti keeles ja teine pool vene keeles. Õppimine toimub mängides. (TLA)

3. Keelekümbluse mõju sihtkeele oskusele alushariduses

2001. aastal (vt Rannut 2001) kirjeldati esimest klassi lõpetava keelekümblesaja õpitulemusi niimoodi, et lapsel areneb nii kuulamine, kõnelemine, lugemine ja kirjutamine kui ka grammatika. Kuulamise ja kõnelemise valdkonnas oskab laps küsida ja vastata lihtsatele küsimustele, hääldada õigesti, rääkida selgelt ja arusaadavalt. Lugemise kohta on öeldud nii: tunneb trükitähti, oskab lugeda lihtsat teksti, oskab leida häälikuid sõnas ning saab aru loetud tekstist. Õigekirja puhul on laste teadmised arenenud niipalju: laps oskab kirjutada lihtsaid sõnu, saab ise moodustada lihtsaid sõnu silpidest, ühendada sõnu lauseteks ning vastata küsimustele kirjalikult õpitut sõnavara piires. Grammatilised oskused on sellised: olevik, olulised lihtmineviku ja täismineviku variandid, küsimustes 2. põhivorm, jaatav, ja eitav kõneliik, põhiarvsõnad, koha- ja ajamäärsõnad. (Rannut 2001: 166)

3.1. Eesti uuringud

Peale varase keelekümblesprogrammi kasutusele võtmist viidi läbi uuring (2002–2004), mille eesmärgiks oli programmi rakendamise kasulikkuse ja vajalikkuse mõõtmine.

Kõige olulisemana nimetati järgmisi tulemusi:

- 1) paranes laste suhtlemine gruppides;
- 2) lastel tekkis soov eesti keeles rääkida;
- 3) koostati õppeprogramm, koolitati õpetajad;
- 4) õppekeskkond muutus lapsekeskseks.

Kõik see osutas sellele, et programm on kasulik ja selle rakendamist on vaja tulevikus jätkata. (Belova jt 2005: 17–18)

2008. aastal viidi Tallina Ülikoolis läbi uuringu 1. etapp (Talts jt 2008), mis käsitles keelekümbluslasteaia lõpetanute koolivalmidust. Eesmärgiks oli võrrelda keelekümblusprogrammi järgi õppinud lapsi tavaprogrammi järgi õppijatega. Uurimusest võtsid osa 9 lasteaeda, kus keelekümblus oli kestnud vähemalt 2 aastat. Laste arengu hindamine käis 5-pallisel skaalal, neid palle andsid nii õpetajad kui ka lapsevanemad. (Talts jt 2008: 12)

Lapsi hinnati üheksas valdkonnas:

- 1) õppimine ja arenemine;
- 2) kunst ja kultuur;
- 3) füüsiline ja motoorne areng;
- 4) elu- ja ümbritsev keskkond;
- 5) keel ja kõne;
- 6) eetika ja maailmavaade;
- 7) sotsiaalsed oskused ja seisukohavõttud;
- 8) tervis;
- 9) matemaatika (Talts jt 2008: 15–33).

Üldiselt andis uuring häid tulemusi, ainuke valdkond, mis sai kõige madalama hinnangu, oli eetika ja maailmavaade. Sellist tulemust saadi just seetõttu, et ülejäänud teadmisi ja oskusi arendatakse nii kodus kui ka lasteaias, aga eetikat ja maailmavaadet lasteaias käsitletakse vähe, sellepärast sõltuvad need teadmised rohkesti lastevanemate osavõtmisest laste elust. (Talts jt 2008: 34–38)

Eraldi uuriti ka keele ja kõne valdkonda ning tulemuste saamiseks jagati see omakorda erinevateks valdkondadeks. Keele ja kõne uurimine toimus nii, et lapsevanemad hindasid laste emakeelt, õpetajad aga teist keelt. Tulemused olid positiivsed. Õpetajate hinnangul oskasid peaaegu kõik lapsed teises keeles kirjutada oma nime, tundsid ka tähti ning oskasid neid kirjutada. Natuke madalama tulemuse said lapsed käändevormide kasutamise ja oma kõnelemiskorra ootamise eest. Lapsevanemad hindasid laste emakeele oskust ja tähtis on see, et lapsed oskasid nii emakeelt kui ka teist keelt väga hästi. Uuring emakeele kohta näitas, et lapsed tunnevad ka tähti,

oskavad kirjutada oma nime ja lisaks sellele ka jutustada endale huvitavatel teemadel. Madalama tulemuse andis laste suutlikkus oodata oma järjekorda vestluses. (Talts jt 2008: 32–35)

Aasta hiljem viidi läbi sama uuringu teine etapp (Kukk jt 2009), millest võtsid osa 27 esimese klassi õpetajat, kelle vanus oli 27–59 aastat. Uuringus võrreldi kümblusklassi ja vene õppekeelega klassi tulemusi 1. klassi lõpuks.

Hinnanguid anti samuti valdkonniti:

- 1) keel;
- 2) matemaatika;
- 3) loodusõpetus;
- 4) inimeseõpetus;
- 5) muusika;
- 6) kunst ja käsitöö;
- 7) kehaline kasvatus (Kukk jt 2009: 44–56).

Esiteks hinnati laste keeleoskust. Selle valdkonna uuringus osalesid lapsed, kes olid lõpetanud keelekümblusklassi ja 2007–2008. õppeaastal õppisid 1. klassis. Tulemused jagati kaheks grupiks, esimese grupi moodustasid lapsed, kes peale lasteaeda läksid vene õppekeelega kooli ja teise, need, kes läksid eesti õppekeelega kooli. (Kukk jt 2009: 45–47).

Üldises mõttes said mõlema õppekeelega lapsed häid tulemusi, aga kõige suuremad erinevused tulid välja nelja aspekti puhul:

- 1) õigekiri;
- 2) käälakupikkuste tundmine ja eristamine;
- 3) keskendunud kuulamine;
- 4) sõnade ja lausete eristus tekstis (Kukk jt 2009: 45–47).

Nende valdkondade järgi on teadmised kumblustel kõrgemal tasemel kui vene õppekeelega lastel. Hinnanguid andis ka spetsialist, kes hindas lapsi vastavalt nende emakeelele, kui lapse emakeel on eesti keel, siis selle järgi kui emakeel on vene keeles

siis hinnati vene keele järgi. Keelekümblusõpetajad andsid kõrgema hinnangu sellepärast, et nad teavad ja oskavad mõõta laste arengupotentsiaali. (Kukk jt 2009: 45–46).

Üldine hinnang oli, et mõlema õppekeelega lasteaia lõpetanud lapsed suudavad jätkata oma õppimist nii eestikeelses kui ka emakeelses koolis. See tõestas, et keelekümblus ei kahjusta laste arengut ja nende edasist elu. Muidugi võivad õppimise käigus tekkida mõned probleemid, aga kui saadakse nendest üle, siis edaspidi ei tule probleemi. (Kukk jt 2009: 57).

Uurimuse 2. etapp näitas, et keelekümbluslasteaias käinud lapsed on kooliks ette valmistatud sama hästi kui tavakoolis käinud lapsed ja ei ole oluline, kas laps jätkab oma õppimist eesti või vene õppekeelega koolis (Kukk jt 2009: 57–60).

Julia Jeroštšenko (2001) viis läbi uurimuse Jõhvi lasteaia „Kalevipoeg“ ja Tartu lasteaia „Annike“ 6–7aastase laste kognitiivsest koolivalmidusest. Töö eesmärgiks oli välja selgitada erinevates programmides õppivate mitte-eesti laste kognitiivne koolivalmidus. (Jeroštšenko 2011: 30)

Uurimuseks valiti 4 sihtgruppi:

- 1) täieliku keelekümbluse programmis õppivad lapsed;
- 2) osalise keelekümblusprogrammis õppivad lapsed;
- 3) eestikeelne rühm, kus õppisid eesti kodukeelega lapsed;
- 4) eestikeelne rühm, kus õppisid vene kodukeelega lapsed.

Kokku osales uurimuses 23 tüdrukut ja 17 poissi vanuses 6-7 aastat.

Uurimisküsimusi oli kaks:

- 1) kas keelekümblusrühmas käivad lapsed on kooliks ette valmistatud samal tasemel kui eesti keelse rühma lapsed?
- 2) kas täieliku keelekümblusrühma lastel on eesti keelest arusaamine parem kui osalise keelekümblusega rühmas? (Jeroštšenko 2011: 30)

Uurimine käis testimise abil, test koosnes 10 erinevast ülesandest, mis käsitlesid laste peamisi teadmisi ja oskusi (Jeroštšenko 2011: 31).

Uurimus näitas, et täieliku keelekümbelse järgi õppivate laste tulemused on kõrgemad kui osalise keelekümbelse järgi õppijatel. Keelekümblejad on kooliks ette valmistatud samal tasemel kui eestikeelse rühma lapsed. Laste oskusteks nimetati suhtlemist, eetilist tõekspidamist, oma osakuste ja emotsioone teadvustamist ning oma käitumise juhtimist. Kõik lapsed on samuti valmis õpitegevuste alustamiseks koolis. Täieliku keelekümbelse järgi ja eesti rühmas õppivad lapsed oskasid end tutvustada ja jutustada oma perekonnast ja kodust eesti keeles. Enamus osalise keelekümbelse õppijaid oskasid ainult nime ja vanust eesti keeles öelda. Täielikus keelekümbelses oli eesti keelest arusaamine parem kui osalises keelekümbelses. (Jeroštšenko 2011: 58–59)

3.2. Välismaa uuringud

Maailmas on keelekümbelsele antud üsna palju hinnanguid näiteks Kanadas, Kataloonias, Ameerika Ühendriikides ja Baskimaal. Järgneva uurimuse tulemused puudutavad Kanada keelekümbelust, kuigi neid võib vaadata terve maailma kontekstis, sest hinnangud sarnanevad teiste riikide omadega. Kanada uurijad tõid esile kolm põhiteemat:

- 1) teise keele õppimise mõju esimese keele arengule;
- 2) teise keele mõju õpitulemustele;
- 3) keelekümbelusprogrammi kasulikkus teise keele omandamise seisukohalt.

Võrreldi erinevaid keelekümbelajaid. Moodustati kaks kontrollgruppi, esimese grupi liikmed olid need, kes valdavad keelekümbeluse emakeelena, teise grupi jaoks oli kümbeluse keel teine keel. (Mehisto 2009: 15)

Eraldi hinnati varast täielikku ja hilist keelekümbelust. Tulemused näitasid, et varase täieliku keelekümbelse õpilaste emakeele areng oli esimese õppeaasta jooksul natuke madalam, kuigi pärast aastapikkust emakeele õpet saavutavad kümblejad samu tulemusi kui emakeelekõnelejad, välja arvatud õigekirjas. Hilisemates klassides tehtud testid näitasid, et nii esimese kui ka teise keele kümblejate tulemused on võrdsustunud, kaasa arvatud õigekiri. Järeldati, et teise keele kümblejate emakeelne lugemisoskus areneb üsna kiiresti seetõttu, et teadmised kanduvad teisest keelest emakeele üle. Samuti

mõjutab ka see, et kümblejate emakeel on peamiselt õpilaste kodukeel. Õpitulemuste testid näitasid samuti, et keelekümbelusprogrammis õppivate laste teadmised vastavad laste võimekusele, mistõttu võib öelda, et keelekümbelus ei mõjuta üldainete tulemusi, vaid iga laps õpib nii palju, kui suudab, vaatamata sellele, mis keeles toimub õppimine. Algkoolis saavutatud teise keele oskus oli keelekümblejatel tunduvalt kõrgem, kui tava-programmi järgi õppijatel. Järeldati, et parimate tulemuste saamiseks teises keeles on vaja jätkata keelekümbelusprogrammis osalemist ka keskkoolis. Väga kasulikuks nimetati ka koolivälist kokkupuudet teise keelega. (Mehisto 2009: 16–18)

E. Knell, Q. Haiyan, P. Miao (2007) viisid läbi uurimuse inglise keele kümbelusest Hiina algkoolide inglise ja hiina keele oskusest. Uurimuses osales kaks sihtgruppi:

- 1) hiina õpilased, kes osalevad inglisekeelses keelekümbeluses;
- 2) inglise keelt emakeelena rääkijad.

Uurimuses testiti 183 inglise keele kümblejat nii hiina- kui inglisekeelsete sõnade identifitseerimises, fonoloogilises teadlikkuses ja sõnavaras ning suulises keeleoskuses. (Knell jt 2007: 395)

Uurimisküsimusi oli kaks:

- 1) mille poolest erinevad inglise keele kirjaoskuse, sõnavara ja suulise keeleoskuse tulemused keelekümblejatel ja mitte-keelekümblejatel?
- 2) missugused tegurid aitavad hiina ja inglise emakeelega lastel sõna tähendusest aru saada hiina keelekümbelusprogrammis? (Knell jt 2007: 400)

Intervjuus näitasid keelekümbelusõpilased paremaid tulemusi kui mitte-keelekümblejad kõikide aspektide põhjal, peale suulise keeleoskuse, kus keelekümblejad said natuke madalama tulemuse. Keelekümblejate inglise keele oskus oli kõrgemal tasemel kui mitte-kümblejatel. Keelekümbluse programmis osalejad teadsid inglise keele tähestikku, valdasid inglise keelt paremini ning nende sõnatuvastus oli samuti mitte-keelekümblejatest parem. Samuti näitasid keelekümbeluse õpilased häid fonoloogilisi oskusi. Kümblejate kohta saadud tulemusi võrreldi inglise keelt emakeelena suhtlevate lastega ning tuli välja, et tulemused olid peaaegu võrdsed. (Knell jt 2007: 404)

Hiinas on varase keelekümbeluse programme vähe uuritud. Koolides võeti varane keelekümbelus kasutusele selleks, et uurida selle mõju haridusele. Uurimus näitas, et hiina keelekümbeljad said parema tulemuse inglisekeelses suulises kõnes, sõnavaras ja sõnade mõistmises kui tavakoolide õpilased. Suurimaid erinevusi saadi suulises kõnes. Ilmnes, et keelekümbeljad oskasid inglise keeles paremini suhelda. Suulise kõne areng keelekümbeluse programmis on väga vajalik hiina õpilastele, sest tavaliselt ei pöörata hiina koolides nii suurt tähelepanu inglise keele suulisele väljendusoskusele. Selgus, et varases keelekümbelusprogrammis osalejatel olid paremad eeldused jätkata oma õpinguid inglise keeles ka keskkoolis. (Kneil jt 2007: 412)

D. Jared, D. A. Levy, P. Cormier ja L. Wade- Woolley (2001) uurisid nelja aasta jooksul laste prantsuse ja inglise keele lugemisoskust varases prantsuse keelekümbeluses. Uuringus osales kokku 140 last. Uurimuse aspektideks valiti fonoloogiline pädevus (*phonological awareness*), heli-kirja teadmine (*letter-sound knowledge*), automaatne nimetamine (*rapid automatized naming*) ja grammatilised oskused. Uuringud viidi läbi igal aastal alates lasteaiast kuni kolmanda klassini. (Jared jt 2001: 119)

Uurimuse tulemused näitasid, et laste esimese keele oskus aitab neil õppida edaspidi ka teist keelt. (Jared jt 2001: 122) Uuringu teises etapis võrreldi keelekümbeljate ja mitte-keelekümbeljate teadmisi. Võrdluses osales 140 keelekümbeljat, kes jõudsid viimase testini ja 32 last, kes ei soovinud jätkata testimist. Testitulemuste normidega võrreldes näitasid viimase katseni jõudnud lapsed keskmisest kõrgemaid tulemusi inglise keele sõnavaras, keskmisi tulemusi grammatikateadmistes ning sõna tähenduse mõistmises. Viimase testi tulemused olid kõrgemal tasemel nendel, kes jätkasid testimist. Kõige suurem erinevus tuli välja tähtede nimetamise valdkonnas. (Jared jt 2001: 126)

Uurimustulemuste põhjal järeldati, et:

- 1) paljud faktorid, mis mõjutavad lugemisoskust on seotud kognitiivsete ja lingvistiliste oskustega, mis kanduvad ühest keelest teise keelde üle;
- 2) fonoloogiline pädevus ja grammatika tundmine inglise keeles aitavad arendada prantsuse keele lugemisoskust;

3) töömälu võimekus aitab ennustada lugemioskust erinevates keeltes. (Jared jt 2001: 134–135)

F. Geneese- ja D. Jaredi (2008) artiklis kirjeldatakse laste lugemisoskuse uuringuid, mille eesmärkideks oli teada saada, kas keelekümbluse programm võib olla efektiivne laste jaoks, kellel on lugemiraskusi. Varem tehtud sarnased uuringud näitasid häid tulemusi. N. Rousseau (1999) uuringus rääkisid nii vanemad kui ka õpetajad laste õpioskuste arengust, kuid mitte lugemise kohta. (Rousseau, N. 1999, viidatud Geneese, Jared 2008: 144 järgi) M. Bournot-Trites, M. (2004) on uurinud sõnade lugemist lastel. Uurimus andis ka positiivseid tulemusi, aga nende kasulikkust on raske määrata, sest uurimuses puudus võrdlusgrupp. (Bournot-Trites, M. 2004, viidatud Geneese, Jared 2008: 144 järgi)

S. J. MacCoubrey, L. Wade-Woolley, ja J. R. Kirby (2005) püüdsid kindlaks teha, kas varane prantsuse interventsioon on kasulik inglise keele kumblusteaia lastele, kellel on probleeme lugemioskuse arenguga. Probleemide olemasolu põhjendati inglise keele fonoloogilise pädevuse, tähestiku oskuse ning sõnade lugemise testidega.

Uuringus osales kaks gruppi:

- 1) prantsuse keeles õppijad (kontrollgrupp)
- 2) inglise keeles õppijad (sihtgrupp)

Andmeid koguti 12 nädala jooksul. Mõlemad grupid tegelesid samade harjutustega, ainuke erinevus oli selles, et kontrollgrupi lapsed ei harjutanud fonoloogilist pädevust, nende peamiseks ülesanneteks oli sõnavara täiendamine. Tulemused näitasid, et sihtgrupi laste inglise ja prantsuse keele fonoloogiline pädevus oli kõrgemal tasemel kui kontrollgrupi lastel, kuigi sihtgrupi laste õppimine toimus ainult prantsuse keeles. Sihtgrupi lapsed näitasid aga madalamaid tulemusi tähtede teadmises nii inglise kui ka prantsuse keeles. Uurimistulemustest järelitati, et täpsemate tulemuste saamiseks on vaja rohkem uurida lugemisoskust inglise ja prantsuse keeles. (MacCoubrey jt 2005, viidatud Geneese, Jared 2008: 144 järgi)

Psühholoog Margaret Bruck (1978) uuris varase keelekümbuse sobivust keelepuudega (*language-disabled*) inglise- ja prantsusekeelsetele lastele. Uuriti intellektuaalset funktsionaalsust, grammatikatundmist, visuaalseid võimeid, kuulamisoskust, matemaatilisi oskusi, lugemist ning õigekirja. Uurimuses osales 4 gruppi:

- 1) 23-lapseline prantsuse keele sihtgrupp
- 2) 27-lapseline prantsuse keele kontrollgrupp (PK)
- 3) 22-lapseline inglise keele sihtgrupp
- 4) 23-lapseline inglise keele kontrollgrupp (IK)

Andmed koguti kolmes etapis: lasteaiast alates kuni 1. klassini, 2. klassis ja 3. klassis. Tulemused näitasid, et prantsuse keelekümbuseprogramm võiks olla keelepuuetega lastele kasulik. Lapsed võivad osaleda keelekümbuses vaatamata sellele, et nende emakeeleoskuse areng on nõrk. Järeldati, et prantsuse keelekümbusprogrammis osaledes jätkub lapse emakeele areng. Keelekümbuses osalejad saavad samuti kõiki vajalikke teadmisi, nt lugemine, matemaatika, õigekiri, kuigi neid oskusi õpetatakse prantsuse keeles. Selline õppimine võtab muidugi rohkem aega, aga ka sel moel õnnestub keelepuuetega lastel saada spetsiaalse abita samu tulemusi, mis tavalistel lastel. (Bruck 1978: 70)

IK grupi tulemused olid paremad kui PK gruppi tulemused sest, et IK gruppi õpingute ajal pöörata suuremat tähelepanu puuetega lastele ja samuti saavad nad rohkem lisaabi kui PK grupi lapsed. Tegelikult see nii ei ole ja PK lapsed saavad paremaid tulemusi kui IK grupp, vaatamata sellele, et nad ei saa nii palju lisaabi. (Bruck 1978: 71)

Uurimusest järeldati, et keelepuuetega laste jaoks on väga oluline see, et enne kui nad õpivad selgeks ühe keele, ei tohi hakata õpetama teist. Keelekümbusklassides osalevate puuetega laste abistamine peab toimuma kümbuskeeles, mitte laste emakeeles. (Bruck 1978: 71)

Kokkuvõte

Käesoleva töö eesmärk oli uurida, missuguseid tulemusi on andnud varane keelekümbelus alushariduses, kuidas mõjutab keelekümbelus laste arengut, millised erinevused, eelised või ka puudused on nendel lastel emakeelse kooli lõpetanutega võrreldes.

Töö koosneb kolmest peatükist. Esimene peatükk räägib keelekümbelusest tervikuna, kust see programm on pärit, kuidas see sündis ja arenes, samuti on esitatud ka lühiülevaade Kanada ja Soome keelekümbeluse kasutamisest ning eraldi välja selgitatud varase täieliku ja osalise keelekümbeluse tähendus ning kasutamine. Teine peatükk käsitleb keelekümbelust Eestis, näidates millised mudelid on olemas ning kus ja kuidas neid kasutatakse. Kolmas peatükk sisaldab kaht alapeatükki ja need mõlemad kirjeldavad varase keelekümbeluse tulemusi lasteaiahariduses. Esimene alapeatükk puudutab Eestis läbi viidud uuringute tulemusi, teine välismaa uuringute tulemusi.

Töös kasutatud uuringute järgi on võimalik öelda, et keelekümbelus ei mõjuta laste arengut negatiivselt, vaid vastupidi: see programm laiendab laste silmaringi, avab uusi teid ning aitab edasises elus. Tänapäeva ühiskonnas on kakskeelsus väga vajalik ja keelekümbelus on üks nendest võimalustest, mis aitab seda saavutada. Varane keelekümbelus on parim võimalus kahe keele võrdseks valdamiseks, sest ainult see programm algab juba lasteaias ja nagu teada on lapsepõlves kergem keeli õppida, sest õppetöö toimub mängides. Seetõttu selline õppemudel ei tundu lastele raskena. Nende jaoks on loodud tavapärane keskkond, mis aitab keele õppimisele kaasa. Tulemuseks on veel ka aktsendita hääldus, mida on väga raske saavutada. Kui keeleõpe algab hilisemas eas.

Samuti on tõestatud, et keelekümbelus sobib kõikidele lastele, ka rääkimisprobleemidega lapsed on võimelised keelekümbelusprogrammis osalema ja lõpptulemusena saavad nad hakkama nii emakeele kui ka teise keelega ning saavutavad sama häid tulemusi kui tavalised lapsed.

Lisaks sellele on keelekümblusel ka teised positiivsed jooned, näiteks see, et suurepärase keeleoskuse ei ole ainuke, mille pärast võiks last keelekümblusõppesse panna. Tegelikult annab keelekümblus lisaks keeleoskusele häid tulemusi ka üldhariduslikes õppeainetes. Lastevanemate abil saab laps keelekümbluse lõpetades olla konkurentsivõimeline teiste laste seas, sest vanemate osalemine lapse elus annab rohkem teadmisi ja oskusi ning tagab paremad tulemused.

Kirjandus

Belova jt 2005 = Belova, Svetlana, Ene Kulderknup, Meeli Pandis, Õie Vahar 2005. Application of the early total immersion program in Estonian kindergartens: project 2002–2004. Tallinn: trükikoda B2

Bruck, Margaret 1978. The Suitability of Early French Immersion Programs for the Language-Disabled Child. *Canadian Journal of Education*, 51–72.

Geneese, Fred; Debra Jared. Literacy Development in Early French Immersion Programs. *Canadian Psychology* 2008, Vol. 49, No. 2, 140–147.

Jared jt 2011 = Jared, Debra; Betty Ann Levy; Pierre Cormier; Lesly Wade-Woolley 2011. Early Predictors of Biliteracy Development in Children in French Immersion: A 4-Year Longitudinal Study. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 103, No. 1, 119–139.

Jeroštšenko, Julia 2011. Mitte- eesti laste kognitiivne koolivalmidus. Magistritöö. Tartu 2011.

Kukk jt 2009 = Kukk, Airi, Leida Talts; Maia Muldma 2009. Projekt „Keelekümbluslasteaia lõpetanute koolivalmidus ja -jõudlus 1. kooliastmes“. Keelekümblejate õppekavaalased saavutused lasteaia ja 1. klassi lõpul. Uuringu 2. etapi aruanne. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.

Knell jt 2007 = Knell, Ellen; Qiang Haiyan; Pei Miao 2007. Early English Immersion and Literacy in Xi'an, China. *Modern Language Journal* 91, 395-417.

Mehisto jt 2008 = Mehisto, Peeter, David Marsh, Maria Jesus, Frigols Martin, koostöös Kai Võlli ja Hiie Asseriga 2008. Lõimitud aine- ja keeleõpe. Tallinn.

Mehisto, Peeter 2005. Keelekümbluse käsiraamat. Tallinn

Rannut, Ülle 2001. Varane keelekümblus, eesti keel kui teine keel ja meekeelne laps eesti koolis. Teooria ja praktika. Tallinn.

Rannut jt 2003 = Rannut, Mart, Ülle Rannut, Anna Verchik 2003. Keel, võim, ühiskond. *Sotsiolingvistika ja keelepoliitika õpik*. Tallinn: TPÜ kirjastus.

Talts jt 2008 = Talts, Leida, Airi Kukk, Marge Kanne, Maia Muldma 2008. Projekt „Keelekümbluslasteaia lõpetanute koolivalmidus ja -jõudlus 1. kooliastmes“.

Keelekümbluslasteaja lõpetanute koolivalmidus. Uuringu 1. etapi aruanne. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.

Tähtraamat 2009 = Keelekümblusprogrammi tähtraamat : 10 keelekümblusaastat programmiga liitunud asutustes. Tallinn : Integratsiooni Sihtasutus, 2009 (Sindi : Pajo)

Kaudviited

Bournot-Trites, M. 2004. Peer tutoring: A parent–school initiative to improve reading in French immersion primary grades. Retrieved from April 16, 2008.

<http://www.cpf.ca/English/Resources/FSL2004/Chapter%208%20Report.pdf>.

Rousseau, N. 1999. A French immersion learning disabilities program: Perspectives from students, their parents, and their teachers. *Mosaic*, 6(3), 16–26.

S. J. MacCoubrey, L. Wade-Woolley & J. R. Kirby 2005. A phonemic awareness intervention for at-risk second language readers in French immersion. Unpublished ms., Faculty of Education, Queens University, Kingston, Ontario.

Silvi Vare 1999. Keelekümblus kui integratsiooni võti. Materjalide kogumik. Projekti Keelekümblus kui integratsiooni võti väljaanne. Tallinn: Eesti Vabariigi Haridusministeerium, 1999.

Interneti allikad

Innove = <http://kke.innove.ee/valiskogemused-pealeht/kanada-opetajate-kogemused>.
Vaadatud 04.04.2013

Nordgren, Bergström = Benita Nordgren, Marina Bergström. Mitmekeelsuse kasvatus Soomes. <http://kke.innove.ee/valiskogemused-pealeht/soome-opetajate-kogemused>.
Vaadatud 04.04.2013

Kk = <http://kke.innove.ee/keelekumblusest>. Vaadatud 11.04.2013

KJLR = Kohtla-Järve lasteaed Rukkilill. <http://www.kjrukkilill.edu.ee/keelekumblus>.
Vaadatud 04.04.2013

Meis = <http://www.meis.ee/keelekumbluse-faktid>. Vaadatud 11.03.2013

Meis2 = <http://kke.meis.ee/keelekumblusest/programmi-ajalugu>. Vaadatud 11.03.2013

TLA = Tallinn lasteaed Allika. <http://allika.haridus.ee/?id=20&id2=24&lang=1>.
Vaadatud 04.04.2013

TLM = Tallinna lasteaed Mõmmik. <http://vsites2.ice.ee/typo342/index.php?id=693>.
Vaadatud 04.04.2013

TLS = Tallinn lasteaed Sitsi. <http://www.sitsi.edu.ee/eesti-keel-lasteaias.html>.
Vaadatud 04.04.2013

Tallinna lasteaiad = <http://www.tallinn.ee/est/haridus/Keelekumblusprogrammiga-liitunud-Tallinna-lasteaiad>. Vaadatud 04.04.2013

Tallinna linna koduleht = <http://www.tallinn.ee/est/haridus/Keelekumblusprogrammiga-liitunud-Tallinna-lasteaiad>. Vaadatud 17.05.2013

Влияние раннего языкового погружения на изучение эстонского языка в дошкольных учреждениях. Резюме.

Программы языкового погружения впервые появились в Канаде в 1965 году. Эстония присоединилась к программе в 1998 году и в 2000 году были открыты первые классы языкового погружения. На сегодняшний день в Эстонии 35 школ и 45 детских садов участвуют в программе языкового погружения.

Языковое погружение это программа, в процессе которой обучение происходит не на родном языке, а на языке погружения. Процент предметов, преподаваемых на языке погружения, варьируется в связи с наличием различных видов программ погружения. Учителя проходят специальные курсы по обучению преподавать в классе языкового погружения. Язык погружения должен быть родным языком учителя или он должен отлично владеть им, т.к. в процессе обучения используется язык погружения и его объем зависит от выбранной программы.

Существует несколько видов программ языкового погружения: раннее, среднее и позднее. Раннее погружение в свою очередь подразделяется на частичное и полноценное.

В представленной работе описана программа раннего языкового погружения в дошкольных учреждениях и ее влияние на общее образование детей и их развитие. Целью работы является исследование результатов, достигнутых выпускниками детских садов с языковым погружением, и чем отличаются эти знания и умения от детей окончивших детский сад на родном языке.

В процессе написания работы было изучено множество исследований, касающихся результатов языкового погружения в дошкольном образовании. Исследования показали, что программы языкового погружения являются хорошей возможностью для обучения. Программа подразумевает обучение не только языку погружения, но и родному языку ребенка. Правильная организация программы языкового погружения позволяет по окончании класса языкового погружения

владеть в совершенстве, как родным, так и языком погружения. Исследования как эстонских, так и иностранных ученых показали, что ребенок достигает высоких знаний, как в языке погружения и в своем родном языке, так и в остальных предметах.

Языковое погружение оказывает только положительное влияние на развитие ребенка. Оно расширяет кругозор и способствует культурному развитию. Считается, что программа раннего языкового погружения является самой продуктивной для изучения языка, потому что в детском возрасте, возможно, овладеть произношением без акцента намного проще, чем во взрослом. Так же большим преимуществом в обучении языка на ранних стадиях является то, что в детском возрасте обучение происходит, играя. Такой метод не воспринимается детьми как учеба и в тоже время приносит очень хорошие результаты.

Так же исследователями Фред Генеесе, Дебра Яред и Маргарет Брук доказано, что программы языкового погружения подходят абсолютно всем детям, без исключения. Дети с нарушением речи, с проблемами в изучении своего родного языка могут принимать участие в программах языкового погружения и достигать отличных результатов, которые можно сравнить с результатами детей, учившихся на родном языке.

Двуязычие в современном мире играет очень важную роль, потому что программы языкового погружения с каждым годом пользуются все большей популярностью. Многие родители боятся отдавать ребенка в языковое погружение по той причине, что ребенок не будет владеть своим родным языком, но это не так. Конечно же на первых парах может показаться, что ребенок не получает общеобразовательных знаний, а лишь учит язык, но при поддержке и помощи родителей возможно достигнуть всего.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Viktoria Platonova

(autori nimi)

(sünnikuupäev: 10.09.2013)

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

Keelekümbluse mõju teise keele õppele alushariduses,

(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on Tiina Kikerpill

(juhendaja nimi)

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

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

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

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

Tartus/Tallinnas/Narvas/Pärnus/Viljandis, 3.06.2013 (kuupäev)