

Tartu Ülikool  
Psühholoogia instituut

**Rainer Mere**

**VÄIKELASTE KÕNE ARENGU SEOS LUGEMIS- JA KIRJUTAMISOSKUSEGA  
EELKOOLIEAS**

Seminaritöö

Juhendajad: Ada Urm ja Astra Schults

Läbiv pealkiri: Lugemis- ja kirjutamisoskus eelkoolieas

Tartu 2014

## **Kokkuvõte**

### **Väikelaste kõne arengu seos lugemis- ja kirjutamisoskusega eelkoolieas**

Käesoleva töö raames uuriti väikelaste kõne arengu seost keeleoskustega eelkoolieas. Uurimus põhineb vanemate poolt täidetava MacArthuri testi vanema vanuserühma versiooniga kogutud andmetel 1;4 – 2;6 aasta vanuste eesti keelt emakeelena kõnelevate ja terviseprobleemideta laste sõnavara ja sõnavara kasutuse kohta (N=29). Esimesel mõõtmiskorral oli laste vanuseks 1;4 – 2;5 aastat (M= 1;8, SD= 4,7 kuud) ja teisel mõõtmiskorral 5;0 – 6;0 (M= 5;6, SD= 3,5 kuud) aastat. Leiti, et laste lausete moodustamise oskus esimesel mõõtmisel ennustas statistiliselt olulisel määral laste hilisemat tähtede tundmise oskust (W= 8,753 ; p=0,003). Ühtlasi leiti, et tähtede tundmise oskus on tugevasti seotud lugemis- ja kirjutamisoskusega (W= 33,809 ; p= 0,000 ja W= 22,601 ; p= 0,000). Samuti leidis osaliselt kinnitust hüpotees, et dekontekstualiseeritud kõne kasutamine esimesel mõõtmiskorral ennustab statistiliselt olulisel määral lapse hilisemat lugemis- ja kirjutamisoskust. Nimelt ilmnes, et tuleviku sündmustest rääkimise oskus teisel eluaastal ennustab hilisemat kirjutamisoskust (W= 5,187; p= 0,023).

Märksõnad: kõne areng, sõnavara kasutamine, dekontekstualiseeritud kõne, lugemis- ja kirjutamisoskus, eelkooliiga

## **Abstract**

### **Associations between speech development in early childhood and language skills in pre-school age**

The aim of this study was to assess the associations between speech development in early childhood and language skills in pre-school age. The sample consisted of Estonian speaking children without medical problems (N=29). Children's speech development and language skills were assessed with a parental questionnaire (MacArthur- Bates Communicative Development Inventory: Words and Sentences). Children's speech development and language skills were assessed on two separate occasions, when they were respectively 1;4 – 2;5 (M= 1;8, SD= 4,7 months) and 5;0 – 6;0 (M= 5;6, SD= 3,5 months) years old. Results showed that children's use of sentences at a younger age predicts their knowledge of letters of the alphabet at a later age (W= 8,753 ; p=0,003). The knowledge of letters is closely tied with children's reading and writing ability (W= 33,809 ; p= 0,000 and W= 22,601 ; p= 0,000). Hypothesis concerning the use of decontextualized speech predicting the reading and writing ability at a later age was partially confirmed. It was found that talking about the future at a younger age predicts children's writing ability at a later age (W=5,187; p=0,023).

Key words: speech development, vocabulary-use, decontextualized speech, reading and writing ability, pre-schoolers

## **Sissejuhatus**

Keelt võib vaadelda kui katkematut silda kontekstualiseeritud ja dekontekstualiseeritud diskursuse vahel (Curenton, Craig, & Flanigan, 2008). Kontekstualiseeritud diskursuseks nimetatakse rääkimist olukordadest ja objektidest, mis on vahetult seotud kontekstiga, samas kui dekontekstualiseeritud kõne kasutatakse selleks, et rääkida minevikust või tulevikust või selleks, et anda edasi informatsiooni abstraktsetest objektidest ja sündmustest, mis ei ole hetkeolukorraga seotud. Kontekstualiseeritud diskursuses antakse tähendusi edasi žestide, ümberkaudsete märguannete ja kõnelejate ühiste kogemuste kaudu (Pellegrini, 1985), aga dekontekstualiseeritud diskursuses antakse tähendusi edasi grammatiliste võtete, spetsiifilise sõnavara ja selgesõnaliste võrdluste abil, mis eeldavad kõrgemat arutluskäiku. Kuigi nii kontekstualiseeritud kui ka dekontekstualiseeritud kõne on osa katkematust suulisest keelest, on ainult dekontekstualiseeritud diskursus see, mis paneb aluse kooliedule ja kirjaoskusele, sest see eeldab kõrgemat arutluskäiku, nagu meenutamine ja planeerimine ning ühtlasi nõuab see lastelt oma kujutlusvõime ja mälu kasutamist, et mõelda abstraktsetest mõistetest, mis asuvad väljaspool vahetut ümbrust (Curenton jt, 2008). Dekontekstualiseeritud kõne moodustamine ja mõistmine võib olla aluseks suulise keele ja kirjaoskuse kooslusele (Snow, 1991).

Dekontekstualiseeritud kõne on abstraktne keelekasutus, kus kõneleja räägib millestki, mis on eemaldatud vahetust olukorrast, kontaktist või situatsioonist (Rowe, 2013; Snow, 1990) (nt narratiivid), mida kasutatakse juhul, kui on vajadus edastada informatsiooni kontekstist eemaldatud abstraktsete objektide, sündmuste või situatsioonide kohta (Curenton & Justice, 2004). Dekontekstualiseeritud keelekasutust on laste jaoks raske kasutada mitmel erineval põhjusel. Kuna infot edastatakse kontekstist väljas olevate objektide kohta, siis nõuab selline suhtlus lapselt abstraktsemat keelekasutust ning analüüsivõimet, kui võrrelda suhtlust, mis on kontekstisene. Lisaks peab ka lapse sõnavara olema suurem, kuna dekontekstualiseeritud kõne lingvistiline olemus ning ülesehitus on iseenesest keerulisem (Rowe, 2013).

Varasemalt on leitud, et laste suuline väljendusoskus ennustab hilisemat kirjutamis- ning lugemisoskust (Sénéchal & LeFevre, 2002; Storch & Whitehurst, 2002; Castles & Coltheart, 2004; Poe jt, 2004). Kõne hilistumisega lastel esineb suurema tõenäosusega probleeme kirjutamisoskuse omandamisel koolieas (Lyytinen, Poikkeus, Laakso, Eklund, & Lyytinen, 2001; Stanovich, 1986). On leitud, et lasteaialapse sõnavara suurus aitab edukalt

ennustada lapse edukust ning toimetulekut koolikeskkonnas (Cunningham & Stanovich, 1997; Farkas & Beron, 2004), kuna akadeemilise hariduse omandamine paneb proovile lapse erinevad kognitiivsed võimed ning dekontekstualiseeritud keele kasutamiskustega lastel võib esineda probleeme akadeemilise hariduse omandamisel (Gillam & Johnston, 1992), mistõttu on oluline uurida laste kõne arengut ja hilisema keeleoskuse vahelisi seoseid.

### **Laste kõne areng**

Fenson (1994) on leidnud, et tavaliselt hakkavad lapsed erinevaid sõnakombinatsioone kasutama 18 – 20 kuu vanuselt. Selles vanusevahemikus esinevad ka märkimisväärsed erinevused laste keeleliste võimete vahel ning üheks väga tähtsaks faktoriks, mis aitab lastel sõnavara omandada ning arendada on keelekeskkond, milles laps igapäevaselt toimetab (Huttenlocher, Haight, Bryk, Seltzer, & Lyons, 1991). Korduvalt on leidnud kinnitust, et lapsevanema ja lapse vaheline verbaalne kommunikatsioon on seotud lapse hilisema keelelise arenguga, samas lähenemised samale uurimisküsimusele võivad olla erinevad. Näiteks on mõned uurijad leidnud, et kõige olulisemaks edasise arengu mõjutajaks on sõnavara suurus (Huttenlocher jt, 1991). Huttenlocher (1991) uuris keskklassi kuuluvate perekondade lapsi ning leidis, et lapsevanemate poolt kasutatavate sõnade hulk korreleerub positiivselt laste sõnavara arenguga, ehk aitab edukalt ennustada sõnavara suurust ja kasvu 14 kuni 26 kuu vanuste laste puhul. Mõned uurijad väidavad, et oluline pole, kui palju räägitakse, vaid pigem, mis tüüpi kõnet suhtlusel kasutatakse (näiteks keeruliste sõnade kasutamine) ja lapsevanema kõne mitmekesisus ehk kvaliteet, on kõige määravama mõjuga (Huttenlocher, Waterfall, Vasilyeva, Vevea, & Hedges, 2010). Sõnavara kvaliteedi mõõtmiseks on kasutatud kaht eraldi moodust, milleks on süntaktiline keerukus ja sõnavara mitmekesisus (Hoff, 2003; Huttenlocher jt, 1991) ning mõlemad aitavad ennustada lapse edasist sõnavara arengut esimestel eluaastatel. Rowe (2012) leidis, et lastel, kelle lapsevanemad räägivad nendega kas tulevikus toimuvatest või minevikus aset leidnud sündmustest, on suurem sõnavara üks aasta hiljem kui nendel lastel, kelle vanemad kasutasid vähem narratiive ning mineviku vormi. Seda võib selgitada sellega, et lapsevanemate poolt kasutatavad narratiivid annavad lapsele kogemuse ja võimaluse aru saada ning mõista dekontekstualiseeritud kõnet ja julgustada neil luua omi lühikesi narratiive.

### **Laste kõne arengu hindamine**

Väikelaste keelelise võimekuse hindamiseks on kolm erinevat lähenemist (Law & Roy, 2008):

- 1) Standardiseeritud testid, mis on koostatud populatsiooni normgrupi alusel, kus lapse tulemust võrreldakse kogu grupi üldtulemusega.
- 2) Lapse spontaanse kõne analüüsimine spetsialisti poolt (Stockman, 1996).
- 3) Lapsevanema või hooldaja poolt kogutud info lapse sõnavara ning sõnavara kasutuse kohta.

Samas ollakse ühel meelel, et ükski mõõtevahend üksi ei ole piisav tabamaks keele mitmemõõtmelist olemust (Dockrell, 2001) ja siiani ei ole laste kõne arengu uurijad jõudnud parima lähenemise osas üksmeelele (Feldman jt, 2005), kuna iga eelpool mainitud meetod pole oma olemuselt täiuslik.

Sobilikke standardiseeritud teste laste kõne arengu uurimiseks on vähe ning nende tulemuste valiidsus sõltub lapse huvist ülesande vastu (Law & Roy, 2008). Lapse kõne analüüsimise ja standardiseeritud testi ühiseks probleemseks kohaks on väikelaste vähene valmisolek ning avatus suhelda võõra inimesega. Üldjuhul mida noorem katseisik, seda madalam on huvi ülesande vastu (Chiat & Roy, 2007). Need murekohad väljenduvad eriti tugevasti laste puhul, kellel on raskusi nii kõne arusaamise kui produtseerimisega (nt autistid) (Charman, Drew, Baird, & Baird, 2003). Selliste probleemidega laste kõne uurimiseks ei pruugi formaalsed testid hästi sobida.

Lapsevanemate poolt kogutud info kasutamise puhul on mõningaid plusse ning miinuseid, millega peaks arvestama. Ühest küljest on lapsevanema näol tegemist inimesega, kes tunneb katseisikut ning tema keelelisi oskusi kõige paremini ning seeläbi on lapsevanematel oskus tabada ning hinnata lapse oskusi parem, kui seda teeks last mittetundev inimene. Lisaks on selline meetod laialdaselt ning hõlpsasti kasutatav, kuna ei nõua eksperdi kaasamist uuringusse. Samas võib ohuks olla lapsevanema subjektiivne kallutus lapse oskuste suhtes ning soov vastata küsimustele sotsiaalselt soovitatavalt (Oliver jt, 2002) (nt hindab lapse tulemusi kõrgemalt kui objektiivne kõrvalisev isik). On ka leitud, et lapsevanema haridustase võib olla hinnangute andmisel mõjutavaks faktoriks (Feldman jt, 2000).

Kõikide meetodite põhiline eesmärk on sama – vajadus reliaabsete ja valiidsete tulemuste järele, mida saaks kasutada nii uurimustöödeks kui kliiniliseks otstarbeks (Dockrell, 2001).

## **Käesolev uurimus**

Seminaritöö uurimisküsimuseks on: kuidas laste sõnavara suurus ning keelekasutus 1;4 - 2;6 aasta vanuses ennustab lugemis- ja kirjutamisoskust eelkoolieas?

Kõne arenguliste protsesside individuaalsete erinevuste uurimine on oluline, kuna nimetatud teadmised aitavad kujundada kõne arengut hindavaid meetodeid ning võimaldavad ennetada kõne hilistumisega seonduvaid probleeme ja luua meetmeid ennetamiseks ning leevendamaks sellega seonduvaid võimalikke akadeemilisi, käitumuslikke ja sotsiaalseid probleeme. Eesti väikelaste sõnavara ja hilisema kõne arengu vahelisi seoseid uurides on leitud, et laste sõnavara suurus poolteise aasta vanuses ennustab samade laste sõnavara suurust teisel ja kolmandal eluaastal (Urm, 2012).

Minu seminaritöö eesmärk on uurida, kuidas kõne areng 1;4 -2;6 aasta vanuses ennustab eelkooliealiste Eesti laste lugemis- ja kirjutamisoskust. Varasemalt on leitud seoseid sõnavara suuruse ning hilisema keelekasutuse vahel (Huttenlocher jt, 1991), kuid Eesti kontekstis pole mainitud seoseid varem vaadeldud. Käesoleva uurimustöö tulemused võimaldavad vaadelda teistes kultuurides ja keelekeskkondades leitud kõne arenguga kaasnevate nähtuste paikapidavust eesti keelt kõnelevate laste valimil.

Varasemates uurimustes on leitud seoseid laste sõnavara suuruse ja hilisema lugemis- ning kirjutamisoskuse vahel (Sénéchal & LeFevre, 2002; Storch & Whitehurst, 2002). Käesoleva seminaritöö raames keskenduti lisaks eelnevale ka tähtede tundmise seosele hilisemate keeleoskustega, kuna tähtede tundmine on lugemis- ja kirjutamisoskuse eelduseks. Sellele ning eelnevalt kirjeldatud uurimuste tulemustele tuginedes, püstitati järgmised hüpoteesid:

**H1:** Laste sõnavara suurus esimesel mõõtmiskorral on seotud tähtede tundmise, lugemise ja kirjutamise oskusega hilisemas vanuses.

**H2:** Dekontekstualiseeritud kõne oskus esimesel mõõtmiskorral on seotud tähtede tundmise, lugemise ja kirjutamise oskusega hilisemas vanuses.

**H3:** Lugemise, kirjutamise ja tähtede tundmise oskused on eelkoolieas omavahel oluliselt seotud.

## Meetod

### Valim

Valimisse kuulus 15 poissi ning 14 tüdrukut, kelle kõne arengu kohta on lapsevanemad täitnud MacArthuri testi vanema vanuserühma versiooni (*MacArthur-Bates Communicative Development Inventory*, ECDI-II). Esimesel testimiskorral oli laste keskmiseks vanuseks 1;8 aastat, kus kõige noorem osaleja oli 1;4 aastane ning vanim 2;5 aastane (SD = 4,6 kuud). Teisel mõõtmiskorral oli laste keskmiseks vanuseks 5;6 aastat, sealjuures noorim osaleja oli 5;0 aastane ja vanim 6;0 aastane. (SD = 3,5 kuud) Valim moodustamiseks võeti aluseks olemasolev ECDI-II andmebaas. Käesolev uurimus põhineb ECDI-II-ga aastatel 2009-2014 kogutud andmetel 1;4 – 2;6 aasta vanuste eesti keelt emakeelena kõnelevate ja terviseprobleemideta laste sõnavara ja sõnavara kasutuse kohta (N=996). Seega kutsusin uurimuses osalema vaid neid lapsevanemaid ja lapsi, kelle kohta olid olemas testitulemused ning kes olid andnud nõusoleku osaleda edaspidistes uurimustes. Valisin välja aastatel 2007 ja 2008 sündinud lapsed, kes on praegu koolieelses eas. Nendele kriteeriumitele vastas 76 täidetud testi, kelle täitjatest 29 nõustusid osalema uurimuses teistkordselt.

Selleks, et motiveerida lapsevanemaid uurimuses osalema, pakkusin omalt poolt uurimuses osalevatele lapsevanematele personaalset tagasisidet nende laste arengu kohta.

Andmete kogumise käigus võtsin esmalt e-maili ja telefoni teel ühendust lapsevanematega ning informeerisin neid käesolevast uurimusest. Sellele järgnevalt saatsin uurimuses osalemiseks nõusoleku andnud lapsevanematele ankeedi koos ülesannetega, mida lapsevanem täitis ise koos lapsega. Saadetud ankeet koosnes kolmest erinevast osast.

Esimeses osas küsisin infot lapse kohta (kas käib (eri)lasteaias, kas on saanud või saab logopeedilist abi, kas on (või on olnud) tõsisemaid terviseprobleeme ning vanemate hinnangut, kas laps tunneb tähti ja kas laps oskab lugeda või veerida).

Teine osa sisaldas küsimusi perekonna sotsiaalse keskkonna kohta (nt ema ja isa vanus, haridus, pere kuusissetulek).

Küsimustiku kolmandas osas oli ülesannete leht, mis koosnes lugemis- ja kirjutamisülesannetest, mida viis läbi lapsevanem koos oma lapsega. Kuigi kuue-aastased ei pea veel tundma tähti ega oskama lugeda, teevad mõned seda siiski. Seega, küsisin vanematelt, kas nende lapsed tunnevad tähti, oskavad veerida ja lugeda. Lapsevanemal palusin märkida lehele ristikesi sõnade ja lausete juurde, mida tema laps tunneb ja oskab lugeda (nt suu, õun, kory, vurrud, laps joob klaasist piima). Juhul, kui laps teeb vea, palusin märkida sõnale või lausele juurde lapse vastus (tehtud viga). Ankeedi täitmise juures oli väga



oluline vältida või vähemalt minimaliseerida sotsiaalselt soovitatavust. Seetõttu toonitasin, et tähtis on lasta lapsel teha nii, nagu ta oskab, mitte ei teeks „hästi“.

### **MacArthuri test**

Dale (1989) koos kolleegidega on leidnud, et lapsevanemate poolt kogutud info reliaablus ning valiidsus sõltub kolmest faktorist:

- 1) küsitud informatsioon on situatsiooniline mitte retrospektiivne;
- 2) keeleoskus ja -kasutus on seotud hetkeolukorraga, ehk tekib situatsioonis;
- 3) kõnealused oskused on identifitseeritavad lapsevanema poolt äratundmise näol mitte meenutuse ajendil.

MacArthuri Suhtlemise Arengu testi (CDI) koostades võeti justnimelt eespool mainitud faktoreid arvesse, mistõttu on sellest kujunenud üks enim levinud vanemate poolt täidetav küsimustik, mis on mõeldud väikelaste sõnavara ning grammatikaoskuste arengu hindamiseks (Fenson jt, 1994).

Käesoleva töö analüüsis vaadeldakse esimesel mõõtmiskorral saadud sõnavara suurust, lausete moodustamise oskust ning dekontekstualiseeritud kõne kasutust. Sõnavara suuruse hindamiseks mõeldud testi osa koosnes 631-st sõnast, mis jagunesid 21 kategooriasse: hääliitsused, loomanimed (päris- ja mänguloomad), liiklusvahendid, mänguasjad, söögid ja joogid, riided, kehaosad, mööbel ja ruumid, väikesed asjad majapidamises, õues olevad asjad, kohad, inimesed, mängud ja harjumused, tegusõnad, aega tähistavad sõnad, omadused, asesõnad, küsisõnad, kohamäärsõnad, hulgamäärsõnad ja sidesõnad (Eriksson jt, 2012). Testi täitsid lapsevanemad märkisid etteantud nimekirjas ära sõnad, mida nende laps oskas öelda. Dekontekstualiseeritud kõne kasutuse hindamiseks küsiti, kuidas laps sõnu kasutab (kas räägib minevikust, kas räägib tulevikust, kas räägib vaateväljast äraolevatest objektidest, kas toob palutud asja, kas tunneb ära omaniku eseme järgi). Analüüsis kasutatakse dekontekstualiseeritud kõne küsimusi üldskoori arvutamiseks ning lisaks vaadeldakse iga küsimust eraldi prediktorina.

## Tulemused

Uurimuse käigus kontrolliti, kas valimisse kuuluvate laste kõne arengus ilmneb kahe mõõtmiskorra vahel seos. Kogutud andmete analüüsimiseks kasutati programmi SPSS Statistics 20. Esmalt vaadeldi üldist kirjeldavat statistikat (Tabel 1) ning seejärel viidi hüpoteeside kontrollimiseks läbi Poissoni regressioonanalüüs, mille käigus vaadati, kuidas esimese mõõtmiskorra üksiktulemused (sõnavara suurus, dekontekstualiseeritud kõnekasutus, lausete moodustamise oskus) ennustavad kõne arengu üldskoore teisel mõõtmiskorral.

**Tabel 1 Valimi (N=29) kirjeldav statistika**

	<b>M</b>	<b>SD</b>	<b>Min</b>	<b>Max</b>
<b>Esimene mõõtmiskord</b>				
Vanus kuudes	20	4,7	16	29
Sõnavara suurus	139	159,3	14	537
Dekontekstualiseeritud kõne üldskoor	3,7	1,3	1	5
<b>Teine mõõtmiskord</b>				
Vanus kuudes	66	3,5	60	72
Tähtede tundmise üldskoor	19	7,4	0	32
Lugemise üldskoor	4,8	6,1	0	20
Kirjutamise üldskoor	2,6	3,2	0	9

Esimesel mõõtmiskorral moodustas vanemate hinnangul lauseid 18 last 29st (62% lastest). Minevikust rääkis 14 last 29st (48%). Tulevikust oskas rääkida 21 last 29st (72%). Vaateväljast eemalolevatest asjadest rääkis 23 last 29st (79%). Kõik 29 last töid lapsevanema palve peale palutud eseme. Omanikku tundis eseme järgi ära 20 last 29st (69%).

Teisel mõõtmisel oli vanemate hinnangul 26 lapsel 29st tähed selged keskmiselt 4;6 aasta vanuselt (SD=10). Kõige noorem laps, kes sai tähed selgeks, oli 1;7 aastane ja kõige vanem 5;10 aastane. Veerida oskas 18 last 29st ning keskmiselt saadi veerimine selgeks 5;1 aastasel (SD=5,5). Kõige noorem laps, kes sai veerimise selgeks oli 4 aastane ning vanim 5;10 aastane. Soravalt lugeda oskas vanemate hinnangul 29st lapsest 2.

90% lastest tundis tähti, 62% lastest oskas veerida ning 7% lastest oskas lugeda. Tulemustest selgus, et käesoleva valimi lapsed tunnevad keskmiselt 32 tähest 19 tähte. Lugemisharjutuse korral lugesid lapsed vigadeta keskmiselt kaks sõna/lauset kümnest.

Kirjutamisharjutust tehes kirjutasid lapsed vigadeta keskmiselt alla ühe sõna viiest sõnast. Nii lugemis- kui kirjutamisharjutuse puhul esines laste vahel suuri individuaalseid erinevusi (nt mõni laps ei lugenud ühtegi sõna ja mõni laps luges peaaegu kõik sõnad vigadeta). Tähtede tundmise harjutuse puhul pidi lapsevanem kirjutama, kas laps tunneb konkreetset tähte või mitte, lugemisharjutust tehes tegid lapsed keskmiselt ühe vea kahe sõna kohta (st proovisid mingit sõna või lauset lugeda, kuid tegid seda ebakorrektelt) ning kirjutamisharjutust tehes tegid lapsed keskmiselt ühe vea sõna kohta (st proovisid kirjutada sõna, kuid tegid seda veaga, nt kirjutasid sõnas ühe tähe valesti).

Vaadati ka lapsevanemate vastuste ühtivust lapse sooritusega nii lugemisülesannetes kui tähtede tundmise kohta ning selgus, et lapsevanemate vastused korreleeruvad positiivselt laste sooritustega. Lugemisharjutuse puhul ilmnnes väga oluline seos ( $r=0,670$ ;  $p<0,01$ ) ja tähtede tundmise puhul oluline seos ( $r=0,392$ ;  $p<0,05$ ). Tulemused aitavad kinnitada lapsevanemate käest saadud info usaldusväärsust.

### **Üldskooride arvutamine**

Keele arengu hindamiseks arvutati laste kõne arengutaseme üldnäitajad, võttes kokku laste tulemused kolmes erinevas kategoorias (tähtede tundmine, lugemisoskus, kirjutamisoskus).

Lugemise ning kirjutamise üldskoore arvutati järgnevalt: iga ülesande eest oli võimalik saada maksimaalselt kaks punkti. 0 punkti sai laps ülesande eest, kui ta ei lugenud/kirjutanud midagi; 1 punkti sai siis, kui luges või kirjutas ülesande, kuid tegi vea; 2 punkti sai laps korrektselt läbitud ülesande eest. Iga ülesande eest saadud punktid liideti kokku. Kokku oli võimalik saada lugemisülesande eest 20 punkti ja kirjutamisülesande eest 10 punkti.

Tähtede tundmise üldskoori arvutamisel sai laps 1 punkti juhul, kui ta tundis tähe ära ning 0 punkti, kui ei tundnud. Valimis ei olnud ühtegi last, kes oleks tundnud kõiki tähti. Mõneti on see ka mõistetav, kuna harjutuses olid sees ka võõrtähed (nt z, ž, q, š, x, y), mida igapäevases keelekontekstis harva kasutatakse.

### **Seos kahe mõõtmiskorra tulemuste vahel**

Uurimaks kõne arengu näitajate vahelisi seoseid kahe mõõtmiskorra vahel, viidi läbi Poissoni regressioonanalüüs. Analüüsist selgus, et sõnade kombineerimise oskus esimesel mõõtmiskorral ennustab tähtede tundmist ( $W = 8,753$  ;  $p=0,003$ ) ja piiripealselt lugemist ( $W=3,688$ ,  $p=0,055$ ) ning kirjutamist ( $W=3,178$ ,  $p=0,075$ ) teisel mõõtmiskorral. Vaadeldi

seoseid dekontekstualiseeritud kõne üldskoori, sõnade hulga ning teisel mõõtmiskorral saadud tulemuste vahel, kuid statistiliselt olulisi seoseid ei leitud.

Dekontekstualiseeritud kõne ning lapse hilisema kõne arengu seoste uurimiseks viidi läbi samuti Poissoni regressioonanalüüs, kus vaadeldi esimese mõõtmiskorra iga küsimust eraldi prediktorina. Tulemustest selgus, et tuleviku sündmustest rääkimise oskus esimesel mõõtmiskorral ennustab kirjutamisoskust ( $W=5,187$ ;  $p=0,023$ ). Teiste tunnuste vaatlusel (minevikust rääkimine, vaateväljast äraolevatest esemetest kõnelemine, eseme omanikust kõnelemine) esimese ja teise mõõtmiskorra vahel statistiliselt olulist seost ei ilmnenud.

### **Kirjutamise, lugemise ja tähtede tundmise omavahelised seosed**

Kontrollimaks käesoleva uurimustöö esimest hüpoteesi – lugemise ja kirjutamise oskus ning tähtede tundmine, on mõõtmishetkel omavahel statistiliselt oluliselt seotud – paikapidavust, viidi läbi Poissoni regressioonanalüüs ning tulemused on esitatud tabelis 2.

**Tabel 2 Teisel mõõtmiskorral saadud tulemuste omavahelised seosed**

	Wald Statistic	p
<b>Tunneb tähti kokku</b>		
Lugemine	33,809	0,000*
Kirjutamine kokku	22,601	0,000*
<b>Lugemine kokku</b>		
Tunneb tähti	25,858	0,000*
Kirjutamine kokku	32,821	0,000*
<b>Kirjutamine kokku</b>		
Lugemine	38,750	0,000*
Tunneb tähti	27,038	0,000*

\* $p < .01$

Käesoleva valimi puhul leidis kinnitust, et lugemise ja kirjutamise oskus ning tähtede tundmine on mõõtmishetkel omavahel statistiliselt olulisel määral seotud. Väga olulised seosed ilmsid kõikide üldskooride (kirjutamine, lugemine ja tähtede tundmine) vahel ( $p < 0,000$ ), mis on ootuspärane ning kinnitab püstitatud hüpoteesi.

Selleks, et vaadata, kuidas varasemad tulemused aitavad ennustada edukat sooritamist nii lugemise, kirjutamise kui ka tähtede tundmise osas, koostati ühendmuutuja, kus loeti

kokku lapse tehtud vigade arv. Varasema soorituse ja teisel mõõtmiskorral tehtud vigade esinemise võimalike seoste uurimiseks viidi läbi regressioonanalüüs. Tulemustest selgus, et lausete kombineerimise oskus esimesel mõõtmiskorral ennustab tähtede tundmise harjutuse ( $W=34,24$  ;  $p=0,001$ ) ning piiripealselt lugemisharjutuse ( $W=3,478$  ;  $p=0,062$ ) edukat sooritamist. See tähendab, et laps, kes esimesel mõõtmiskorral moodustas lauseid, tundis teisel mõõtmiskorral rohkem tähti ning tegi lugemisharjutuse sooritamisel vähem vigu.

Lisaks vaadati ka dekontekstualiseeritud kõne üksikküsimuste võimalikku seost tehtud vigade ühendmuutuja suhtes, kuid statistiliselt olulisi seoseid ei ilmnunud.

## **Arutelu ja järeldused**

Käesoleva töö eesmärgiks oli uurida, kuidas Eesti laste kõne areng 1;4 – 2;6 aasta vanuses ennustab lugemis- ja kirjutamisoskust eelkoolieas. Laste kõne arengut hinnati longituudselts kahel erineval korral, kasutades selleks MacArthuri testi. Väikelaste keelelise võimekuse hindamiseks kasutati Law ja Roy (2008) poolt väljapakutud lähenemist, mille puhul lapsevanem kogub info lapse sõnavara ning sõnavara kasutuse kohta. Antud meetodi ohuna välja toodud fakti, et lapsevanem võib olla subjektiivselt kallutatud lapse oskuste suhtes (Oliver jt, 2002), kontrollimiseks vaadati lapsevanemate vastuste ühtivust lapse sooritusega nii lugemisharjutuses kui tähtede tundmise harjutuses ning selgus, et lapsevanemate vastused korreleeruvad positiivselt laste sooritustega. Seega aitavad saadud tulemused kinnitada lapsevanemate käest saadud info usaldusväärsust.

Esimene uurimuses püstitatud hüpotees, mille järgi laste sõnavara suurus esimesel mõõtmiskorral on seotud tähtede tundmise, lugemise ja kirjutamise oskusega hilisemas vanuses, leidis osaliselt kinnitust. Nimelt ei ilmnenud uurimusest, et lapse sõnavara suurus oleks otseselt seotud kõigi hilisemate keeleoskustega (tähtede tundmise, lugemise ja kirjutamisega), küll aga esines tugev seos lausete moodustamise ja tähtede tundmise vahel. Samasuunaline seos ilmnes ka esimesel mõõtmiskorral sõnade kombineerimise oskuse ja teisel mõõtmiskorral tähtede tundmise harjutuse puhul tehtud vigade arvu vahel. Eelnevalt läbiviidud uuringud kinnitavad käesoleva töö tulemusi. Ühe näitena võib tuua Poe jt (2004) uurimuse, kus leiti, et varajane verbaalne eneseväljendusoskus on otseselt seotud hilisema lugemisoskusega ning mida vanemaks lapsed said, seda tugevam seos oli. Kõne varajase arengu ja lugemisoskuse vaheline seos ilmnes Poe jt (2004) uuringus eriti tugevalt teise klassi õpilaste puhul, kuna selles vanuses lapsed peavad oskama lugeda ning mõistma raamatutes kirjutatud. Seda tulemust võib omakorda selgitada tuginedes Castles ja Coltheart (2004) uuringule, kus leiti, et üheks tähtsaks esmaseks prediktoriks lapse tähestiku tundmise ennustamisel on foneemitaju. Sisuliselt tähendab see seda, et foneem, kui keelesüsteemi väikseim üksus, on tähtede tundmise ja lugemisoskuse omandamise oluliseks eelduseks ning laps peab esmalt mõistma ja olema võimeline kasutama foneeme igapäevases keelekeskkonnas. Alles peale ekspressiivse kõne teatava taseme omandamist, on laps võimeline siduma õpitud foneeme kirjatähtedega. Ehk esmalt peab laps olema võimeline ennast sõnadega väljendama ning alles peale seda avaneb tal võimalus kanda üle foneemiline

tähendus vastavatele tähestikutähtedele, mille tulemusena laps õpib omandama kirjamärke (Castles & Coltheart, 2004).

Lugemine ja kirjutamine on oskused, mida lapsed on võimelised kasutama peale suulise kõne teatava taseme omandamist ning varasematele uuringutele tuginedes võib väita, et laste suulise väljendusoskuse ning hilisema kirjutamis- ning lugemisoskuse vahel esineb seos (Sénéchal & LeFevre, 2002; Storch & Whitehurst, 2002; Castles ja Coltheart, 2004). Kuna lausete moodustamise eelduseks on lapse mitmekülgne sõnavara ja oskuslikum keelekasutus, siis võib sellest järeldada, et antud uuringus saadud seosed on otseselt seotud sõnavara suurusega. Väikelaste sõnava suurus omakorda on seotud laste varajase keelekeskkonnaga, milles nad viibivad (nt palju lapsevanemad nendega kõnelevad, millist sõnavara kasutavad). Seega kinnitavad antud uurimuses saadud tulemused eelpool kirjeldatud. Lisaks ilmnesid veel piiripealsed seosed esimesel mõõtmiskorral lapse lausete moodustamise oskuse ja hilisemas vanuses lugemis- ja kirjutamisoskuse vahel, mis tõenäoliselt suurema valimi korral oleksid osutunud statistiliselt oluliseks. Võttes arvesse saadud tulemuste omavahelisi seoseid võib kokkuvõtvalt väita, et lausete kombineerimise oskus teisel eluaastal on üks olulisim kõne arengu variatiivsust seletav tunnus.

Teine uurimuses püstitatud hüpotees, mille järgi dekontekstualiseeritud kõne oskus esimesel mõõtmiskorral on seotud tähtede tundmise, lugemise ja kirjutamisoskusega hilisemas vanuses, leidis kinnitust ühe näitaja osas. Nimelt selgus, et tuleviku sündmustest rääkimise oskus esimesel mõõtmiskorral ennustab kirjutamisoskust hilisemal mõõtmisel. Kuigi dekontekstualiseeritud kõne teised näitajad ei olnud statistiliselt olulises seoses hilisemate keeleoskustega, toetab antud tulemus varasemalt püstitatud seisukohta, et dekontekstualiseeritud kõne moodustamine ja mõistmine võib olla aluseks suulise keele ja kirjaoskuse kooslusele (Snow, 1991). Dekontekstualiseeritud kõne on ühtlasi ka oskus, mida lapsevanemad saavad aidata lapsel omandada.

Üks käepärane moodus dekontekstualiseeritud kõne arendamiseks on lastega koos raamatute ning muinasjuttude lugemine. Varasemad uuringud kinnitavad seda seisukohta (Poe jt, 2004). Lapsevanem võiks avatud küsimustega aidata lapsel loos juhtunut meenutada ning lahti mõtestada. Selline suunav lähenemine võimaldab lapsel õppida uusi sõnu ning kasutada neid kontekstipäraselt. Lihtsamate lugude ja muinasjuttude lugemine on kasulik lisaks eelpool mainitule veel oma ülesehituse poolest, kuna lastele mõeldud lugudel on traditsiooniliselt oma kindlapärane algus, keskosa ning lõpp. Sarnaste ülesehitustega lood aitavad lastel mõista lugude struktuuri ning seeläbi aitavad neil luua omi lühikesi jutukesi. Kuuldud loo

ümberjutustamine nõuab lapselt oskusi siduda omavahel loo ideed ning sündmused, kasutades selleks dekontekstualiseeritud kõne. Ümberjutustamise oskus aga eeldab lapselt tähtede tundmist, mahukat sõnavara ja lausete moodustamise oskust. Ühtlasi toetavad käesolevas töös saadud tulemused eelpool mainitud oskuste omavahelist seost.

Lisaks raamatute lugemisele võiksid lapsevanemad rääkida oma lastega tulevikus toimuvatest või minevikus aset leidnud sündmustest, kuna varajases eas dekontekstualiseeritud kõnega kokkupuutunud lastel, on hilisem sõnavara suurem, kui nendel lastel, kelle vanemad kasutasid vähem narratiive, mineviku või tuleviku vormi (Rowe 2012). Peale lastevanemate saavad lapse kõne arengule kaasa aidata ka lasteaiadõpetajad. Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (RT I 2008, 23, 152.) on sätestatud muuhulgas nõuded eelkooliealiste laste keeleoskuste osas. Riiklikule õppekavale tuginedes võib väita, et lasteaedades asetseb rõhuasetus suuresti just eneseväljendamise ning sorava kõne arengul.

Eelnevatele uuringutele tuginedes võib oletada, et erinevused laste kõne arengus on seotud just varajase keele- ning kasvukeskkonnaga, mis tähendab, et lapse kõne arendamisesse saavad panustada kõik, kellel on lastega kokkupuude.

Viimane uurimuses püstitatud hüpotees, mille kohaselt lugemise, kirjutamise ja tähtede tundmise oskused on eelkoolieas omavahel oluliselt seotud, leidis samuti kinnitust. Antud leid on oluline, kuna on seotud ka esimese hüpoteesiga ning annab tõestust selle kohta, et lapse suuline väljendusoskus 1;4 – 2;6 aasta vanuses on tugevasti seotud spetsiifiliste keeleoskustega eelkoolieas. Eelkõige on tähtede tundmise oskus üheks oluliseks eelduseks, et laps saaks hakata lugema ja kirjutama. Tähtede tundmise oskus, nagu tulemustest selgus, on omakorda otseselt seotud lausete moodustamise oskusega. Nii tähtede tundmise oskus kui ka lugemis- ja kirjutamisoskus on ühtlasi vajalikud selleks, et laps oleks võimeline omandama koolis õpetatavaid teadmisi. Kõne arengu mahajäämus võib mõjutada lapse toimetulekut koolikeskkonnas mitmest erinevast aspektist, millega võivad kaasneda erinevad komplikatsioonid edasises arengus. Kooliealine laps peab mõistma sidusat kõne ning olema suuteline ennast selgesti ja arusaadavalt väljendama. Dekontekstualiseeritud kõne koos kontekstualiseeritud kõnega moodustavad siduva kõne (Curenton, Craig, & Flanigan, 2008) ning koolikeskkonnas muutub dekontekstualiseeritud kõnest arusaamine olulisemaks kui kunagi varem, kuna püstitatud ülesanded nõuavad lapselt abstraktsemat mõtlemisoskust, analüüsivõimet ning loogilist mõtlemist. Järjest enam peab laps olema võimeline siduma vanemaid ning uuemaid ideid ja mõtteid omavahel üheks loogiliseks tervikuks. Kõne mahajäämusega lastel võib esineda probleeme sotsiaalsete suhete loomisel ja akadeemiliste



teadmiste omandamisel, kuna koolikeskkonnas toimetulek eeldab õppurilt õpetaja kõne mõistmist ning sõnalistest juhenditest arusaamist, loetud õpikutekstide mõistmist ja soravat eneseväljendusoskust. Eneseväljendusoskus omakorda annab võimaluse astuda teistega, nii õpilaste kui õpetajatega, vestlusesse. Näiteks olukorras, kus lapsele jäi õpetaja poolt antud ülesanne segaseks, saab ta esitada täiendavaid küsimusi ning paluda selgitusi. Ühtlasi saab siinkohal tuua paralleeli Stanovichi (1986) poolt läbiviidud uuringuga. Nimelt on Stanovich (1986) leidnud, et verbaalse kõne vilumus varajases eas soodustab lugema õppimist, mis omakorda suurendab edasist kasutatavat sõnavara ning mille tulemusena tekib justkui nõiarering, kus erinevad kõne arengu faktorid on omavahel tihedalt seotud ning võimendavad üksteise arengut paralleelselt. Tulemuseks on olukord, mida Stanovich (1986) nimetas lugemise Matthew efektiks, kus „rikkad saavad rikkamaks ja vaesed jäävad vaesemaks“. Sisuliselt tähendab see seda, et lapsed, kes on juba varakult kõne arengus oma eakaaslastest vilunumad on seda ka hiljem kooli minnes. Mida aeg edasi, seda suuremaks lõhe kasvas. Põhjus võib seisneda selles, et kirjutamis- ja lugemisoskuse omandamisega kimpus olevatel lastel tekib ebaedu saavutamise tunde tõttu edasiste oskuste arendamise vastu tõrge, mille tagajärjeks on huvi konstantne hääbumine nii lugemise kui kirjutamise suhtes. Lisaks eelpool mainitule leidis Stanovich (1986), et kõne arenguga hädas olevad lapsed loevad vähem kui nende eakaaslased, kel ei esinenud varajasi kõnega seotud probleeme ning ajapikku ka see vahe süveneb.

Tuginedes käesoleva töö eelnevalt püstitatud hüpoteesidele võib väita, et kõne arengul on väikelapse elus oluline roll ning esmaste vaatluste tulemuste põhjal saab teha järeldusi edaspidise kõne arengu ning akadeemiliste oskuste omandamise edukuse osas. Varajases eas tekkinud kõne arengu mahajäämus on riskifaktoriks edaspidise arengu osas, mistõttu on väga oluline jälgida väikelapse arengut ning võimaliku kõne mahajäämuse korral sekkuda aegsasti, tagamaks parimad tulemused edasises arengus.

### **Piirangud ning mõtted edasisteks uuringuteks**

Rääkides käesoleva töö puudustest ja piirangutest, tasub ära mainida valimi representatiivsuse. See ei tähenda, et antud töö tulemused ei ole valiidsed või reliaabsed, vaid seda, et arvestades laste keeleoskuste individuaalseid erinevusi, oleksid suurema valimi puhul

tulemused olnud veel paremini üldistatavad. Arvestades, et statistiliselt olulised seosed tulid käesoleva uurimuse raames erinevate tunnuste vaatlemisel tähtede tundmise oskusega ning piiripealselt ka lugemis- ja kirjutamisoskusega, siis tulevikus oleks huvitav läbi viia kordusuuring, kui lapsed on juba koolieas (nt. 2. klassis). See annaks võimaluse vaadelda, kas varajane kõne areng on heaks prediktoriks ennustamaks hilisemat toimetulekut koolikeskkonnas ning kuidas on seotud dekontekstualiseeritud kõne kasutus ja akadeemilise hariduse omandamine koolis, kuna on leitud, et dekontekstualiseeritud keele kasutamiskustega lastel võib esineda probleeme akadeemilise hariduse omandamisel (Gillam & Johnston, 1992). Samuti oleks tulevikus huvitav uurida lisaks antud seminaritöö raames uuritud seostele seoseid kõne arengu, keeleoskuste ja lapse sotsiaalsete oskuste vahel.

### **Kokkuvõte**

Võttes kokku käesoleva töö tulemused ning tuginedes eelnevale kirjandusele võib väita, et väikelapse kõne varajase arengu tähtsust on raske alahinnata. Lapsed arenevad esimestel eluaastatel kiiresti ning edaspidine keeleline vilumus on ennustatav esimestel eluaastatel. Seetõttu on oluline jälgida väikelapse kõne arengut varakult, kuna see võimaldab avastada võimaliku mahajäämuse. Varajane kõneravi alustamine on lapse arengut silmas pidades väga oluline, kuna väikelapse kõne võimekus on otseselt seotud hilisemate oskustega koolieas.

Käesoleva seminaritöö tulemused võiksid huvi pakkuda kõigile, kellel esineb igapäevane kokkupuude väikelastega ning neile, kes saavad panustada väikelapse kõne arengusse (nt lapsevanemad, lasteaiaõpetajad). Juba lasteaedadel on konkreetne õppekava, mis näeb ette väikelapse kirjaliku kõne ja suulise oskuse arendamist tasemele, mis võimaldab lapsel edukalt koolikeskkonnas toime tulla. Tähtis on siinkohal mõista, et kõne areng koosneb mitmest erinevast aspektist ning iga järgneva oskuse omandamine eeldab omakorda vaheetapi läbimist. Enne lugemist peab laps tundma tähti ja enne tähtede tundmaõppimist peab olema saavutatud teatud verbaalne eneseväljendusoskuse tase. Omakorda peab laps tundma foneeme ning oskama neid kasutada, et moodustada sõnu ja lühikesi lauseid. Eelpool mainitud oskuste omandamine ja arendamine eeldab võimalikult mitmekesisest ning stiimuliterohket keskkonda, millesse saavad panustada kõik, kel lastega kokkupuude.

### Kasutatud kirjandus

- Castles, A., & Coltheart, M. (2004). Is there a causal link from phonological awareness to success in learning to read? *Cognition*, 91(1), 77–111.
- Charman, T., Drew, A., Baird, C., & Baird, G. (2003). Measuring early language development in preschool children with autism spectrum disorder using the MacArthur Communicative Development Inventory (Infant Form). *Journal of Child Language*, 30(1), 213–236.
- Chiat, S., & Roy, P. (2007). The preschool repetition test: An evaluation of performance in typically developing and clinically referred children. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 50(2), 429–443.
- Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1997). Early reading acquisition and its relation to reading experience and ability 10 years later. *Developmental Psychology*, 33(6), 934–945.
- Curenton, S. M., Craig, M. J., & Flanigan, N. (2008). Use of Decontextualized Talk Across Story Contexts: How Oral Storytelling and Emergent Reading Can Scaffold Children's Development. *Early Education and Development*, 19(1), 161–187.
- Curenton, S. M., & Justice, L. M. (2004). African American and Caucasian Preschoolers' Use of Decontextualized Language: Literate Language Features in Oral Narratives. *Language, Speech & Hearing Services in Schools*, 35(3), 240–253.
- Dale, P. S., Bates, E., Reznick, J. S., & Morisset, C. (1989). The validity of a parent report instrument of child language at twenty months. *Journal of Child Language*, 16(2), 239–249.
- Dockrell, J. E. (2001). Assessing language skills in preschool children. *Child Psychology & Psychiatry Review*, 6(2), 74–85.
- Eriksson, M., Marschik, P. B., Tulviste, T., Almgren, M., Pérez Pereira, M., Wehberg, S., ... Gallego, C. (2012). Differences between girls and boys in emerging language skills: Evidence from 10 language communities. *British Journal of Developmental Psychology*, 30(2), 326–343.
- Farkas, G., & Beron, K. (2004). The detailed age trajectory of oral vocabulary knowledge: differences by class and race. *Social Science Research*, 33(3), 464–497.
- Feldman, H. M., Dale, P. S., Campbell, T. F., Colborn, D. K., Kurs-Lasky, M., Rockette, H. E., & Paradise, J. L. (2005). Concurrent and Predictive Validity of Parent Reports of Child Language at Ages 2 and 3 Years. *Child Development*, 76(4), 856–868.

- Feldman, H. M., Dollaghan, C. A., Campbell, T. F., Kurs-Lasky, M., Janosky, J. E., & Paradise, J. L. (2000). Measurement properties of the MacArthur Communicative Development Inventories at ages one and two years. *Child Development, 71*(2), 310–322.
- Fenson, L., Dale, P. S., Reznick, J. S., & Bates, E. (1994). Variability in early communicative development. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 59*(5), v–173.
- Gillam, R. B., & Johnston, J. R. (1992). Spoken and written language relationships in language/learning-impaired and normally achieving school-age children. *Journal of Speech & Hearing Research, 35*(6), 1303–1315.
- Hoff, E. (2003). The Specificity of Environmental Influence: Socioeconomic Status Affects Early Vocabulary Development Via Maternal Speech. *Child Development, 74*(5), 1368–1378.
- Huttenlocher, J., Haight, W., Bryk, A., Seltzer, M., & Lyons, T. (1991). Early vocabulary growth: Relation to language input and gender. *Developmental Psychology, 27*(2), 236–248.
- Huttenlocher, J., Waterfall, H., Vasilyeva, M., Vevea, J., & Hedges, L. V. (2010). Sources of variability in children's language growth. *Cognitive Psychology, 61*(4), 343–365.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. (2008).- Riigi Teataja I, 23, 152.
- Law, J., & Roy, P. (2008). Parental report of infant language skills: A review of the development and application of the communicative development inventories. *Child and Adolescent Mental Health, 13*(4), 198–206.
- Lyytinen, P., Poikkeus, A.-M., Laakso, M.-L., Eklund, K., & Lyytinen, H. (2001). Language development and symbolic play in children with and without familial risk for dyslexia. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 44*(4), 873–885.
- Oliver, B., Dale, P. S., Saudino, K. J., Petrill, S. A., Pike, A., & Plomin, R. (2002). The validity of a parent-based assessment of cognitive abilities in three-year olds. *Early Child Development and Care, 172*(4), 337–348.
- Pellegrini, A. D. (1985). The relations between symbolic play and literate behavior: A review and critique of the empirical literature. *Review of Educational Research, 55*(1), 107–121.
- Poe, M. D., Burchinal, M. R., & Roberts, J. E. (2004). Early language and the development of children's reading skills. *Journal of School Psychology, 42*(4), 315–332.
- Rowe, M. (2013). Decontextualized Language Input and Preschoolers' Vocabulary Development. *Seminars in Speech and Language, 34*(04), 260–266.

- Rowe, M. L. (2012). A Longitudinal Investigation of the Role of Quantity and Quality of Child-Directed Speech in Vocabulary Development. *Child Development*, 83(5), 1762–1774.
- Sénéchal, M., & LeFevre, J.-A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73(2), 445–460.
- Snow, C. E. (1990). The development of definitional skill. *Journal of Child Language*, 17(3), 697–710.
- Snow, C. E. (1991). The theoretical basis for relationships between language and literacy development. *Journal of Research in Childhood Education*, 6(1), 5–10.
- Stanovich, K. E. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *READING RESEARCH QUARTERLY*, 21, 4.
- Stockman, I. J. (1996). The promises and pitfalls of language sample analysis as an assessment tool for linguistic minority children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 27(4), 355–365.
- Storch, S. A., & Whitehurst, G. J. (2002). Oral language and code-related precursors to reading: Evidence from a longitudinal structural model. *Developmental Psychology*, 38(6), 934–947.
- Urm, A. (2012). *Individuaalsete erinevuste stabiilsus eesti laste sõnavara arengus*. Tartu Ülikool.

**Tänuavaldused**

Soovin tänada oma juhendajaid Ada Urmi ja Astra Schulksi asjalike nõuannete ja toetuse eest.

Käesolevaga kinnitan, et olen korrekselt viidanud kõigile oma töös kasutatud teiste autorite poolt loodud kirjalikele töödele, lausetele, mõtetele, ideedele või andmetele.

Olen nõus oma töö avaldamisega Tartu Ülikooli digitaalarhiivis DSpace.

/Rainer Mere/