

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Gerly Karjat  
ÕPETAJATE ARVAMUSED KAKSKEELSETE LASTE LUGEMISVALMIDUSE  
TOETAMISEST VILJANDI LASTEAEDADES  
Bakalaureusetöö

Juhendaja: Esta Sikkal  
Kaasjuhendaja: Meeli Väljaots

Tartu 2017

Õpetajate arvamused kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisest Viljandi lasteaedades

### **Resümee**

Aina enam toimub maailmas kultuuride segunemine kakskeelsuse põhimõttel. Eestis ei esine kakskeelsust nii suurel määral, kui teistes maailma riikides, kuid siiski kasutatakse erinevaid keeli igapäevases suhtlemises üsna tihti. Antud uurimuse eesmärk oli välja selgitada, mida arvavad Viljandi lasteaedade õpetajad kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisest ning milliseid meetodeid nad oma töös kasutavad. Selle bakalaureusetöö puhul on tegu kvalitatiivse uurimisega, kus koguti andmeid poolstruktureeritud intervjuudes osalenud õpetajatelt. Tulemustest selgus, et kakskeelsete laste iseärasustega üldjuhul arvestatakse, kuid erilisi muutusi lugemisvalmiduse toetamisel kakskeelse lapse jaoks ei tehta. Aktiivsemad õpetajad kasutavad rohkem kujutlusvõimet ja teevad muudatusi, et rühm ja tegevused oleksid kakskeelsele lapsele sobilikud. Kakskeelsus on pigem eelis, kuid kui sellega mitte tegeleda, võib tekkida raskusi koduses keeles kui ka uue keele omandamisel. Antud intervjuueeritavate puhul pakutakse kakskeelsetele lastele individuaalset õpet lugemisvalmiduse arendamisel, et vältida komplikatsioonide teket.

Märksõnad: lasteaiaõpetaja, kakskeelne laps, lugemisvalmidus, toetamine, meetodid

Viljandi Kindergarten Teachers' opinions on supporting a bilingual child's reading readiness

**Abstract**

The widespread aspect of mixing of cultures takes place more and more in the whole world, especially in the case of bilingualism. Unlike other countries it doesn't occur such an extent bilingualism in Estonia but still other languages are often used in everyday life. The aim of this study is to find out what are the kindergarten teachers' opinions of supporting bilingual children reading readiness and what methods they are using. In case of this bachelor's work, it is a qualitative research where information was collected from semi-structured interviews with kindergarten teachers'. The results shows the features of bilingual children are usually satisfied, but there aren't made significant changes for those children. Active teachers are mostly using more imagination and make changes in the methods they are using. As the result, the kindergarten group and activities are more suitable for bilingual children. Bilingualism is more like an advantage, but if it does not work enough, there may be difficulties in the mother tongue or learning new language. Kindergarten teachers are recommended to offer an individual work with bilingual children in order to avoid complications of reading readiness.

Keywords: kindergarten teacher, bilingual child, reading readiness, methods

## Sisukord

Resümee .....	2
Abstract .....	3
Sissejuhatus .....	5
Teoreetilised lähtekohad .....	6
<i>Kakskeelsuse mõiste</i> .....	6
<i>Kakskeelse lapse lugemisvalmiduse kujundamine</i> .....	8
<i>Kakskeelse lapse lugemisvalmiduse toetavad meetodid ja võtted</i> .....	10
<i>Õpetaja osa kakskeelse lapse lugemisvalmiduse kujundamisel</i> .....	12
<i>Kakskeelse lapsega seotud probleemid ja raskused</i> .....	13
<i>Ülevaade varasematest uurimustest</i> .....	14
<i>Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused</i> .....	16
Metoodika.....	17
<i>Valim</i> .....	17
<i>Andmekogumine ja uurimiseetika</i> .....	17
<i>Andmeanalüüs</i> .....	18
Tulemused .....	20
<i>Taustainformatsioon õpetajate kohta</i> .....	20
<i>Lugemisvalmiduse kujundamine</i> .....	20
<i>Õpetajate kasutatavad meetodid ja võtted</i> .....	22
<i>Koostöö vanematega</i> .....	23
<i>Probleemid ja raskused kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisel</i> .....	24
<i>Logopeedi abi kakskeelsete laste puhul</i> .....	25
Arutelu.....	25
<i>Töö piirangud ja praktiline väärtus</i> .....	28
Tänuõnad .....	29
Autorsuse kinnitus.....	29
Kasutatud kirjandus.....	30
Lisa 1. Nõusolekuleht uuritavale lasteaiale	
Lisa 2. Intervjuu küsimused	
Lisa 3. Väljavõte <i>QCAmap</i> (Qualitative Content Analysis) andmeanalüüsikeskkonnas teostatud kodeerimisest	
Lisa 4. Pea- ja alakategooriad	

## Sissejuhatus

2016. aasta Statistikaameti andmetel elab Eestis 1 315 944 inimest, kellest 68,8% on eestlased ning 31,2% elanikkonnast on muurahvuslane (Meres, Tammur, & Äär, 2016). Seega võib väita, et Eesti on mitmekultuuriline riik, kus elab erirahvuseid ning räägitakse peale riigi keele veel teisigi keeli (Valdmaa, 2003). Eesti Vabariigi põhiseaduse (1992) järgi on igaühel õigus saada haridust, olenemata tema rahvusest, keelest, rassist, nahavärvusest või muudest asjaoludest. Seega on Eestis elavatel erineva päritoluga inimestel samasugused õigused eestlastega.

Statistikaameti (2016) andmete kohaselt oli Eestis 2014/2015 õppeaastal 634 munitsipaal- ja eralasteaeda, neist 116 olid osaliselt või täielikult vene õppekeelega. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011) sätestab, et kõigile lastele, kelle emakeel pole eesti keel, tuleb tagada eestikeelne õpe. Kui rühma õppekeel ei ole eesti keel, peab lastele selle keele õpetamist alustama kolmeaastaselt.

Kui laps õpib suhtlema ja aru saama kahes erinevas keeles, on tegu kakskeelse lapsega. Kakskeelseteks peetakse neid lapsi, kes on võimelised kasutama kaht keelt, olenemata sellest, kas mõlemaid keeli osatakse samal tasemel või üht rohkem ning teist vähem (Kärtner, Maiberg, Rikker, Tuuling, & Voltein, 2006). Eri rahvusest lapsevanemad eelistavad lapse viia eesti õppekeelega lasteaeda, et lapsele tagada tulevikus parem haridus. Lisaks sellele on lapsel tulevikus lihtsam ühiskonnas hakkama saada ning kaht või enam keelt oskaval inimesel on rohkem võimalusi tööturul (Rannut, 2001).

Huvi käesoleva uurimuse läbiviimiseks tekkis töö autoril tänu kakskeelses (vene ja eesti keelt kõnelevas) peres kasvamisele. Lisaks puutus ta praktiliselt kokku ka kakskeelsete lastega, kelle kodune keel oli vene keel, aga koolieelses lasteasutuses oli õppekeeleks eesti keel. Antud rühmas oli lapsi, kelle mõlema keele valdamine on üsnagi heal tasemel, kuid oli ka neid, kellel esines keelelisi vigu. Töö koostajal ei kulgenud samuti teise keele omandamine lihtsalt. Mõlemas keeles praktiliselt vigadeta suhtlemine ja lugemine tekitab siiani kõhklemist. Antud uurimuse eesmärk on teada saada, mil moel lasteaiad õpetavad toetavad kakskeelsete laste lugemisvalmidust.

Üldiselt on kakskeelseid lapsi ja nende lugemisvõimekust uuritud ka mujal maailmas, kuid väheks on jäänud uurimusi nende lugemisvalmiduse kohta (Chan & Sylva, 2015; Hammer et al, 2014). Chan ja Sylva (2015) uurisid ja analüüsisid materjale kakskeelse lapse lugemisvalmiduse uurimiseks, mille abil saab luua uusi meetodeid lugemiskeskustes kakskeelsete laste toetamiseks

ja õpetamiseks. Hammer jt (2014) sõnul leidub vähe kordusuuringuid koolieelses eas kakskeelsete laste keele ja kirjaoskuse kohta.

Varasemalt on Tartu Ülikooli üliõpilaste poolt tehtud uurimusi kakskeelsete (muukeelsete) laste kohta. Kilgasti (2012) bakalaureusetööst selgus, et õpetajatel ei ole aega tegeleda eraldi kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisega ja uuringus osalenud õpetajad kasutavad üldlevinuimaid vahendeid näiteks liisusalme, ettelugemist ja dramatiseerimist laste lugemisvalmiduse toetamiseks. Marjapuu (2013) uurimus näitas, et lasteaiaõpetajad ei teadvusta keelekeskkonna olulisust kakskeelsete laste õpetamisel, kuid samas kasutavad nad erinevaid meetodeid ja vahendeid, et toetada mitmekeelsete laste arengut. Töö autor otsustas uurida lasteaedade õpetajaid, et teada saada, mida arvavad sealsed pedagoogid kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisest ning milliseid meetodeid nad selleks kasutavad. Teoreetikud (Kinos & Pukk, 2010) väidavad, et kakskeelse lapse puhul tuleks siiski lugemisvalmiduse toetamiseks leida aega ja kasutada selleks sobivaimat lähenemisviisi.

## **Teoreetilised lähtekohad**

### **Kakskeelsuse mõiste**

Üks esimestest kakskeelsuse uurijatest, olles ise kakskeelne, teoreetik Weinreich (1968) sõnastas kakskeelsust nii: inimene, kes kasutab üht keelt alternatiiviks teisele, annab aluse teda nimetada kakskeelseks. Hoffman (2014) on öelnud, et kakskeelsust pole siiani üheselt defineeritud, pigem on tegu erinevate teoreetikute loodud ideaaliga. Hint (2002), Hoffman (2014), Lehtinen (2002), Protsassova ja Rodina (2005) sõnastavad kakskeelsust (bilingvismi) kui kaht või enam keelt võrdsel või ligilähedasel tasemel valdamist. Eesti keele seletav sõnaraamat (2009) defineerib kakskeelsust aga kui „kahe keele võrdne valdamine ja kasutamine“. Appel ja Muysken (2005) on arvamusel, et kui teist keelt kasutatakse vähesel määral, siis tegu ei ole kakskeelsusega. Lisaks on Hoffman (2014) öelnud, et kakskeelne on inimene, kes tuleb erinevates situatsioonides toime mõlemat keelt kasutades. Samas aga Bhatia ja Ritchie (2004) on väitnud, et kõik inimesed on kakskeelsed, kes oskavad teises keeles kasvõi üksikuid fraase. Siit võib järeldada, et kakskeelsust on väga raske määratleda ning igal teoreetikul on sellest oma arvamus.

Kakskeelsust võib vaadelda nii ühiskondlikul kui ka individuaalsel tasemel (Appel & Muysken, 2005; Baker 2011; Conzales, 2008). Appel ja Muysken (2005) ning Baker (2011) on välja toonud, et ühiskondlik kakskeelsus on valdavalt riikides, kus kasutatakse rohkem kui üht

keelt. Individuaalse kakskeelsuse puhul aga vaadeldakse kakskeelset inimest üksi – tema keelelist võimekust kahes või enamas keeles. Eestis, nagu ka mitmetes teistes riikides, on kakskeelsus pigem loomulik kui erandnähtus (Poulin-Dubois, Bialystok, Blaye, Polonia, & Yott, 2012), sest kasutusel on rohkem kui üks keel (Conzales, 2008). Antud uurimuse fookuses on individuaalne kakskeelsus, kus lapsel on kodus üks keel, kuid ühiskonnas toimetulekuks on vajalik teine keel.

Hoffmann (2014) tõi välja, et kaht keelt on võimalik omandada kodus keskkonnas, kus on erinevaid keeli kõnelevad pereliikmed või üht keelt (emakeelt) kodus ning teist keelt kodust väljaspool kõnelevad isikud (näiteks lasteaias). Lapse sotsiaalses ja individuaalses arengus peavad mõned teoreetikud oluliseks, et lapse emakeel oleks heal tasemel enne teise keele omandamist (Koenig & Woodward, 2011; King & Mackey, 2007). Antud väidet toetab Yazici, Ilter ja Clover (2010) ning Tabors, Pérez ja López (2003) uurimused, kus leiti, et mida paremini oskab laps emakeelt, seda lihtsam on tal mõista teist keelt. Emakeele oskus toetab lapse üldist õpioskust, arendab analüüsivõimet ning taibukust (King & Mackey, 2007; Yazici et al, 2010). Baker (2005) ning Siraj-Blatchford ja Clarke (2000) leiavad, et lapsel on võimalik omandada kaht keelt paralleelselt „üks keel – üks inimene“ põhimõttel. Kõik sõltub lapsest ning tema arengutasemest, kuid suurt rolli kakskeelsuse arendamisel omavad perekond ja õpetajad, kelle tugi on lapsele väga oluline (Brisk & Harriton, 2010).

Kakskeelsus on iga lapse puhul väga erinev – mõned lapsed omandavad teise keele kiiremini ja kergemini, samas teiste puhul on tegu keerulisema ja aeganõudvama protsessiga (Baker, 2014). Cummins ja Swain (2014) ning Baker (2014) leiavad, et mida varem hakatakse kakskeelsust arendama, seda kergem on lapsel kakskeelseks saada. Kakskeelses keskkonnas sirgunud lastel on üldjuhul paremad kognitiivsed oskused kui ükskeelsetel lastel (Hanke, 2009).

Antud töös mõistetakse kakskeelsust kui lapse keerulise protsessiga arengut, mille käigus laps omandab kaks keelt võimalikult sarnasel tasemel ning on võimeline kasutama mõlemat keelt vastavalt vajadusele. Töö autor lähtub teoreetikute Hoffman (2014), Lehtinen (2002), Protassova ja Rodina (2005) ning Appel ja Muysken (2005) definitsioonist, et kakskeelne on inimene, kes mõistab mõlemat keelt seesugusel määral, mil üksikute sõnade ja fraaside tundmisest ei piisa.

Lapse keel ja keeleline areng on üks tähtsamaid alusoskuseid. Lapse keeleline areng võimaldab arendada oskusi nagu näiteks lugemine, kirjutamine ja arvutamine (Hallap & Padrik, 2008; Kivi & Roosileht, 2000). Koolieelses eas kujundatakse vaid esmasel oskused, mille hulka kuulub lugemine kui keeleline osaoskus (Valdkond „keel ja kõne“ rakendusjuhend, 2006).

Järgnevas peatükis antakse ülevaade kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisest, sest lugemisvalmidus on alus lugema õppimiseks.

### **Kakskeelse lapse lugemisvalmiduse kujundamine**

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011) sätestab õppe- ja kasvatustegevuse eesmärgina, et laps tuleb toime igapäevases suhtlemises, kus ta kasutab õiget hääldamist, sobivaid grammatilisi vorme ja mitmekesisist lauseehitust. Lisaks tunneb huvi lugemise, kirjutamise ja lastekirjanduse vastu ning omandab esmased lugemise ja kirjutamise oskused.

Lugema õppimine on üks olulisemaid saavutusi (Ramírez, 2000), mille laps omandab esimestest alusoskustest (Kivi & Roosileht, 2000) ning on ühiskonnaga kohanemise aluseks (Paris, 2005; Rupp & Lesaux, 2006). Laps hakkab raskusteta lugema alles siis, kui tal on kujunenud selleks valmisolek (Kivi & Roosileht, 2000).

Pandise (2005) sõnul peetakse lugemisvalmiduse all silmas piisavat kogemuslikku tausta, lapse vastava vaimse arengu tasemele jõudmist, piisavaid keelelisi teadmisi ning lugemismotivatsiooni, mis on vajalikud eeldused lugema õppimise puhul. Hallapi ja Padriku (2008) sõnul on laps lugemisvalmis, kui tema suuline kõne, sõnavara, tajud, mälu ja motoorika on piisavalt arenenud ning lapse üldine silmaring ja teadmised ümbritsevast maailmast on tema vanusele võimalikult laiad. Lugemismotivatsiooni leidmine on iga lapse puhul individuaalne ning võib olla väga pingutust nõudev tegevus (Gambrell, Palmer, Codling, & Mazzoni, 1996). Kui lugemismotivatsioon on juba tekkinud, siis on õige aeg suunata, julgustada, juhendada ning toetada lugemisoskuse arengut (Bachmann & Maruste, 2001).

Lugemisvalmiduse kujundamine algab hetkel, mil sünnitakse ning sellega valmistatakse last ette lugema õppimiseks (Armbruster, 2006; Baker, 2005; Lerkkanen, 2007). Siraj-Blatchford ja Clarke (2000) on veendunud, et esimesed eluaastad on kõige otsustavamad ning kakskeelse lapse lugemisvalmiduse kujundamisel tuleb kindlasti lähtuda tema arengutasemest. Baker (2005), Rannut (2000) ning Zaro ja Salaberri (1995) leiavad, et juba varajases eas tuleks lihtsamaid raamatuid ette lugeda ja lugusid jutustada, nii arendatakse lapse kuulamisoskust. Ta ei pruugi kõiki sõnu mõista, kuid see-eest võib ta aru saada jutu sisust. Ettelugemine aitab aru saada, kuidas sõnad kõlavad, seega on oluline, et sõnu hääldatakse õigesti ja selgelt (Armbruster, 2010). Hiljem hakkab laps kuulamise käigus seostama uusi kogemusi varasematega ning seetõttu võib ta kuuldust teha oma versiooni (Jalongo, 1991). Lisaks aitavad pildid juttu arusaadavamaks muuta.

Samas teise keele puhul on kõige parem kasutada täissõnameetodit kus uut keelt omandatakse ühe sõna kaupa. Sel viisil näidatakse lapsele tihedalt ja süstemaatiliselt kaarte, kus on sõnad peale kirjutatud (Kivi & Roosileht, 2000; Lerkkanen, 2007). Kasuks tuleb, kui kaardid on koos piltidega, siis on lapsel lihtsam seostada sõna tähendust.

Lugemisvalmidus kujuneb iga lapse puhul erinevalt ning areng toimub sammhaaval. Kõik ei läbi seda protsessi kiirelt ja probleemideta, vaid lugemisvalmidust võib mõjutada mõningane psüühiline aspekt. Sel juhul saabub valmisolek lugemisoskuse omandamiseks hiljem ja suurema eeltööga (Kivi & Roosileht, 2000). Lapsed, kellel on paremad foneemilise teadlikkuse oskused, saavad kiiremini lugemisvalmiks (Armbruster, 2010). Rakendada tuleb eelkõige lapsest lähtuvat lähenemisviisi, et kogu protsess oleks sujuvam. Kakskeelse lapse lugemisvalmiduse toetamisel tuleb arvestada keelte erinevusi, tähtede ja sõnade morfoloogiat, fonoloogiat ja ortograafilist keerukust (De Kroot & Kroll, 2005). Oluliseks peetakse ära kuulamist ning seisukohtade ja arengu arvestamist. Sel moel areneb laps ise kuulelikumaks ning õppimisest kujuneb ulatuslikum protsess (Kinos & Pukk, 2010).

Lapsed on lugemisvalmid 4-5 aastasel (Kivi & Roosileht, 2000), sest sel ajahetkel tekib neil esmane huvi sõnade, häälikute ja tähtede vastu (Valdkond "Keel ja kõne" rakendusjuhend, 2006). Lasteaias kujuneb lugemisvalmidus sujuvalt, kui 4-aastastele lastele pakutakse võimalikult palju mängulisi harjutusi, kus toimub sõnaga kui lause osaga tutvumine ning sellest omakorda eraldi tähtede tundmine; 5-aastastele lastele tekitatakse huvi sõnade väiksemateks ühikuteks jaotumise ja tähtede automaatselt ära tundmise vastu; 6-aastastele lastele pakutakse õppetegevusi, kus nad omandaksid oskuse jaotada sõnu häälikuteks, tajuksid nende järjekorda ning oskaksid eristada pikemaid kõlavaid häälikuid (Kivi & Roosileht, 2000). 5-aastasel lapsel peaks olema juba huvi raamatute vastu, ta tunneb ära tuttavaid raamatuid ja nende jutte, lisaks küsib küsimusi erinevate tekstide kohta ning kommenteerib neid. Sellest saab järeldada, et laps saab tekstist aru (Armbruster, 2006).

Li, Kirby ja Georgiou (2011) ning Jalali-Moghadam ja Kormi-Nouri (2015) leiavad, et kakskeelne laps on võimeline omandama võrdväärsed lugemisoskused nagu ükskeelne laps, kuid selleks peaks kakskeelne uut keelt omandama hakkama enne kolmandat eluaastat (Kovelman, Baker & Pettito, 2008).

### Kakskeelse lapse lugemisvalmiduse toetavad meetodid ja võtted

Koolieelse lasteasutuse õppekava (2011) kohaselt tuleb õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisel ja korraldamisel suunata lapsi ettelugemise, dramatiseerimise, ümberjutustamise, joonistamise, oma raamatute koostamise jm tegevuste kaudu mõistma ja hindama kirjandust. Lisaks sätestab koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011), et rühmas, kus on eesti keelt kui teist keelt õppivaid lapsi, tuleks õppe- ja kasvatustegevusi läbi viia eraldi keeletegevuste kaudu, keeleõpet teiste tegevustega lõimides või osaliselt keelekümbeluse metoodikat rakendades. Õpetaja toetab lapse lugemisvalmidust viies lapsega läbi tegevusi, mis aitavad tal märgata, mõista, kuulata, vaadelda, võrrelda ja rühmitada (Hallap & Padrik, 2008; Kivi & Roosileht, 2000). Merila (1999) ja Pellika (2006) toovad välja, et õpetajal on lastele suur mõju ja ta on lapsele suureks motivaatoriks. Pedagoogi tegevus saab last kas julgustada või tema tegevust maha suruda, lapse arengut aidata või takistada.

Ettelugemise puhul valitakse mitmekesiseid raamatuid, et toetada lugemishuvi, lugemis- ja kirjutamisvalmiduse kujunemist. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011) sätestab, et õppe- ja kasvatustegevuse korraldamisel valitakse mitmekesised lihtsama keelega ja pildirikkad raamatud ettelugemiseks ja ühiseks lugemiseks. Erinevate allikate põhjal (Armbruster, 2006; Bernhardt, Kamil, Muaka, & Pang, 2007; Eisenchlas & Schalley, 2016) soovitatakse õpetajatel raamatute vastu huvi tekitamiseks lugeda rutiinselt lastele võimalikult palju erinevaid raamatuid. Ettelugemist saab peaaegu kõigi tegevustega lõimida. Lugemist tuleb nautida, et lapsel tekiks huvi ise uurida ja tutvuda raamatutega. Koos lugedes tuleb tähelepanu pöörata, kuidas raamatut hoida. Peale selle tuleb pöörata tähelepanu nii tekstile kui piltidele. Keerukamaid või lapsele tundmatuid sõnu tuleks lahti seletada ja leida seoseid igapäevasisituatsioonidest. Seoste loomine erinevate jutukeste ja lapse kogemuste vahel tekitavad lapses suurt huvi uute raamatute vastu. Äratundmisrõõm toob lapses esile positiivseid emotsioone, mis tekitavad lapsel soovi uute juttudega tutvumiseks. Baker (2005) on välja toonud, et ettelugemise puhul on hea kasutada kehakeelt - näiteks žestid, näoilmed ja tegevused, mida saab tekstiga seostada. Samuti aitavad erinevad visuaalsed materjalid - pildid, helid ja käelised tegevused - teksti paremini meele jätta.

Lapse teise keele lugemisvalmiduse toetamisel on kõige tõhusam viis teha seda mänguliselt, sest üldjuhul kasutatakse samu meetodeid, mis ükskeelsete laste puhul. Mängude kaudu õpib laps kõige paremini ja lapsel arenevad oskused, mis toetavad tema lugemise ja kirjutamise omandamist. Lugemiseks on vajalikud optilis-ruumiline tajus, suutlikkus eristada erinevas

suuruses visuaalseid objekte, hääliku kuulamise oskus ja operatiivmälu (Jürimäe, 2003; Merila 2009). Erinevad näidendid ja mängud, mis on inspireeritud mõnest tuttavast muinasjutust, tekitavad lugemismotivatsiooni ning arendavad fantaasiat, emotsioonide väljendamist miimika abil, kuulamis- ja mõistmisoskus (Armbruster, 2006; Bernhardt et al., 2007; Eisenchlas & Schalley, 2016). Kivi ja Roosileht (2000) on välja toonud, et sobitusmängud on väga hea viis, kuidas lapse lugemisvalmidust toetada. Tuntuimaks võib pidada lotot (näiteks häälikuanalüüsi loto, lugemisloto, kus pildi juurde kuulub ka kirjpilt), kus on kasutusel mõlemad keeled. Nii saab kakskeelne laps õppida täissõnameetodil sõna tähendust. Veidi arenenud lapse puhul võib proovida ka ahelmänge (häälikuanalüüsi, häälikupikkuse ja lugemisdominot), osaleidmismänge (näiteks laps peab leidma sõnast tuttava hääliku) või muutmismänge (muutes sõnas näiteks häälikut). De Kroot & Kroll (2005) on öelnud, et kakskeelse lapse puhul tuleks kindlasti jälgida, et mängud ei muutuks liiga keeruliseks ja õpetaja peaks andma lapsele aega kohaneda uue informatsiooniga.

Peale mängu saab lapsi motiveerida lugema õppida ka läbi muusika ja rütmilise liikumise. Need võimalused on abiks lapse lõõgastumisel ja keeleline areng toimub lapse jaoks meelelahutuslikul viisil. Laps õpib keelt alateadlikult, kus ta seob sõnu tegevustega ning samal ajal õpib uusi füüsilisi ja vaimseid oskusi (Lunjova & Maiberg, 2009). Armbruster (2006) soovib laulda tähestikku sisaldavaid laule, et arendada lapse alfabeetilisi teadmisi.

Lisaks on lapsi, kes on loomulikud uurijad ning tänu sellele õpivad nad ise lugema. Nad jälgivad, kuidas täiskasvanu loeb ning teeb sellest omad järeldused. Nii õpivad lapsed tervikust lähtuvalt meetodil, kus nad uurivad sõnu kuni tunnevad ära need elemendid, mis on neile tuttavad või, mis neile mingi tähenduse loovad (Müürsepp, 1998). Ka sel moel saab õpetaja lapsi aidata, suunates neid tekstideni, mis võivad neile huvi pakkuda ning mille kaudu on kergem õppida.

Mida rohkem loevad õpetajad lastele tekste, seda kiiremini võib ta lugema õppida. Kuulamisel ja rääkimisel on lugema õppimisel väga suur roll, sest laps keskendub täiskasvanute kõnevormile ning kõne omapärale. Lapsed matkivad täiskasvanute keelt, sõnade hääldusi, sõnakasutust ning ka keelelisi vigu. Seetõttu on oluline, et õpetajad oleksid pädevad rääkima keelt võimalikult õigesti ja valima oma keelekasutust (Baker, 2005).

### Õpetaja osa kakskeelse lapse lugemisvalmiduse kujundamisel

**Õpetaja ja laps.** Lapse lugemisvalmiduse kujundamisel on väga tähtsal kohal lasteaed ja õpetajad, sest nemad peavad arvestama lapse eripärade ja arengutasemega. Õpetaja ülesandeks on lastele seletada erinevaid kontekste nii, et laps aru saaks. Samas aga peab õpetaja olema piisavalt pädev mõlemas lapsele arusaadavas keeles neid kontekste seletama, sest muidu võib ta asjadest valesti aru saada (Jürimäe, 2003 ; Lindholm-Leary, 2001).

Koolieelse lasteasutuse õppekava (2011) sätestab, et pedagoog peab arvestama õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisel lapse arengutaset, vanust, lapse huve, eesti keele õppe mahtu ja meetodikat. Õpetaja kohustus on lisaks erinevate lõimitud õppetegevuste planeerimisele ja läbiviimisele ka kõne õige mudelite kasutamine ning vigadele delikaatselt osutamine, korrates korrektsena sõna või fraasi. Eesti keelt kui teist keelt õppiva lapse puhul on õppe- ja kasvatustegevuste eesmärgiks lapsele huvi tekitamine eesti keele ja kultuuri vastu, tekitada lapsele soovi ja julgust teiste laste kui täiskasvanutega eesti keeles suhelda, tunda ära ja aru saada eestikeelsetest sõnadest ja lihtsamatest väljenditest ning kasutada neid igapäevases suhtlemises.

Õpetaja peaks mõistma, et kõik tema hoiakud ja oskused eneseväljendamisel on kõige tähtsamal kohal. Tema rollimudeleid võib laps oma edasises keelekasutuses ja õppimises kasutada (Euroopa keeleõppe raamdokument, 2007). Õpetaja peab olema väga kindel endas ja enda keeleoskuses, sest valesti õpetatud infot võib lapsel olla raske tulevikus ümber õppida.

Õpetajad õpetavad kakskeelsele lapsele korraga vaid üht keelt (Brisk & Harrington, 2010). Teoreetikud (Lunjova & Maiberg, 2012) on pakkunud välja, et kakskeelse lapse eesti keele omandamist saavad õpetajad toetada last ergutades suhtlema eesti keeles, et ta saaks oma mõtteid ja emotsioone teistega jagada ning end teistele arusaadavaks teha. Eakaaslastega suheldes ja koos toimetades saab laps kõige lihtsamalt teist keelt omandada. Õpetajal soovitavad nad kasutada aeglasemat kõnetempot ja mitmekesisemat keelt kakskeelse lapsega suheldes. Baker (2005) soovib õpetajatel vajadusel kasutada palju kordusi ja ümbersõnastamisi, kindlustamaks lapse arusaamist tekstist. On oluline, et keelt kasutatakse selgelt ja arusaadavalt - kõik tähed tuleb sõnas selgelt hääldada (Armbruster, 2006). Tabors (2008) soovib võimalikult palju kommenteerida erinevaid tegevusi rühmas, et lapse sõnavara laiendada. Olles tuttav teise keelega, hakkab laps nautima lihtsamaid jutte ning kordama lihtsamaid lauseid. Clarke (2009) soovib õpetajal pakkuda kakskeelsele lapsele võimalikult palju raamatutega tegelemist. Raamatutega tegelemine ei tohi olla sunnitud tegevus ja liiga pikk, laps võib kiirelt tüdineda.

Lisaks toob Šveitsi kakskeelsuse uurija Schader (2004) välja, et kakskeelse lapse keelelist arengut toetades saab õpetaja osavalt kasutada rühmaruumi, kus ta kasutab keeletabeleid, piltsõnastikke, mitmekeelseid sõnastikke, autoportreesid jne. Ümbritsev keskkond peab toetama loomulikku keeleõpet ja suhtlemist (Clarke, 2009). Ramírez (2000) leiab, et teise keele arendamisel oleks õpetajal mõistlik luua lapse arengu- ja eesmärkide mapp, kus saab aja jooksul teha muudatusi vastavalt lapse arengule.

**Õpetaja ja vanem.** Planeerides õppetööd, tuleks õpetajatel kaasata ka vanemaid, et osata kakskeelse lapse eripärasid arvestada ning tugevdada koostööd lapsevanematega (Conzales, 2008). Paljud lapsevanemad eeldavad, et nende lastest saavad edukad lugejad, kuid mõned täiskasvanud ei ole kindlad, kuidas edasi anda vajalikke teadmisi või milliseid strateegiaid kasutada (Richardson, Miller, Richardson, & Sacks, 2007).

Lisaks lastega tegelemisega on õpetajatel kohustus ka koostööd teha lapsevanematega. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava §10 (2011) toob välja, et lapse arengu toetamiseks peavad pedagoogid tegema koostööd vanematega, mis põhineb dialoogil, vastastikusel usaldusel ja lugupidamisel. Õpetaja kohustus on vanemaid regulaarselt teavitada lapse arengust, õppimisest ning õppe- ja kasvatusgevuste korralduseks. Samuti loob võimalusi saada tuge ja nõu õppe- ja kasvatusküsimustes. Võimalusel võimaldatakse vanematel osaleda igapäevases õppetöös.

Õpetajal on kohustus anda igapäevaselt vanemale tagasisidet lapse arengu kohta, mille alusel saab vanem kodus oma lapse esimeses keeles lugema õppimise tehnikaid muuta või pakkuda lapsele juba keerulisemaid tekste. Melendez ja Beck (2010) on samuti arvamusel, et vanemad ja õpetajad on kohustatud looma koostöös optimaalsed tingimused, et lapsel oleks võimalus pidevalt areneda.

### **Kakskeelse lapsega seotud probleemid ja raskused**

Üheks tõsisemaks probleemiks võib kakskeelse lapse puhul välja tuua identiteediküsimused. Lapsel, kellel on mitu emakeelt, võivad tekkida probleemid ühelt kultuurilt teisele lülitumisega ning samuti tekitab see lapses segadust. Samas on inimesi, kellele mitme kultuuriga korruga seotud olemine ei tekita mingisuguseid raskusi (Baker, 2005). Lisaks on sama teoreetiku arvates lapsel õigus valida, kas ja mil määral soovib ta ühte või teise kultuuri kuuluda.

Teiseks väga suureks probleemiks võib pidada kakskeelsete laste puhul, et keelte erinevuse tõttu (tähed, hääldused jne) võib kannatada kooliküpsus. Kuna keeltes on erinevad häälikute

pikkussuhted, erinev tähestik, erinevad hääldused, siis võib juhtuda, et lapsel tekib raskusi sõnade hääldamisel ja dekodeerimisel. Halvimal juhul võib nende probleemide esinemisel tekkida lugemispuue, mille tõttu kannatab ka lugemissoravus ja loetust arusaamine. Kui ühes keeles esineb probleeme, siis üldjuhul ei jää see vaid ühe keele probleemiks, vaid ajapikku esinevad samad probleemid ka teise keele puhul (Lerikkanen, 2007; Rannut, Rannut, & Verschik, 2003). Eestis on enamlevinud kakskeelsetest lastest vene-eesti lapsed, kes kodus perega räägivad vene keeles, kuid lasteaias räägivad eesti keeles. Need kaks keelt on väga erinevad nii oma kõla, käänete, tähestiku jms poolest.

De Kroot & Kroll (2005) leiavad, et lapselt ei tohi liiga palju oodata ja tuleb arvestada lapse vanusega. Kui laps pole oma vanusele sobilikul arengutasemel, siis ei tasuks arvata, et lapsel on arenguga probleeme. Võib juhtuda, et laps ei suuda nii kiirelt uusi teadmisi omandada, eriti kui need on õpitud uues keeles. Lisaks on Baker (2011) leidnud, et kui lapsele peale suruda teist keelt, siis võib lapsel tekkida sellega negatiivne kogemus ja ta keeldub sellega edaspidi tegelemast. Lapsele tuleb anda aega ning ei tohi oodata liiga kiirelt suuri tulemusi. Armbruster (2006) on välja toonud, et õpetaja eesmärgid võivad olla kõrgele seatud, isegi kui laps omandab teadmisi teistest aeglasemalt. Eesmärgid saavad täidetud pikema perioodi vältel.

González (2008) tõi välja, et kui tegu on immigrantide lastega, siis üheks probleemiks võivad olla kohanemiskeskkonnad. Lapsed ei suuda toime tulla uues keskkonnas uue kultuuri ja keelega. See võib tekitada lastes negatiivseid emotsioone teise keele ja keskkonna suhtes ja neil on raske omandada uusi teadmisi. Immigratsiooni puhul võib olla ka suureks takistuseks lapse arengule vanemate oskamatus uue keele suhtes. Puudulik või olematu keeleoskus võib tekitada stressi nii täiskasvanutele kui lastele (Dewaele, Housen, & Wei, 2003).

### **Ülevaade varasematest uurimustest**

Esimesi uurimusi kakskeelsuse kohta viidi läbi 1960.aastatel, kus tehti järeldused, et kakskeelsusel on halb mõju ajule. Kakskeelsed lapsed teenisid testides vähem punkte kui ükskeelsed lapsed ja nende õppeedukus oli tunduvalt nõrgem. Kui tänapäeval on oht, et kakskeelne laps võib muutuda poolkeelseks, siis 1960.aastate algul tehtud uuringud sildistasid kõik kakskeelsed lapsed poolkeelseteks. Leiti, et üks hästi selge keel on parem kui kaks poolikult arenenud keelt (Gonzalez, 2008; Baker, 2005). Samas 1962. aastal uurisid teoreetikud Pear ja Lambert nii ükskeelseid kui kakskeelseid lapsi ning tulemustes selgus, et kakskeelsetel lastel ei

ole intellektuaalseid puudusi (Homel, Palij, & Aaronson, 2014). Ka kaasaegsemad uuringud näitavad, et kakskeelsed lapsed on sama võimekad intelligentsustestides kui ükskeelsed lapsed või isegi võimekamad. Selle tulemusena võib väita, et aja möödudes on välja töötatud selgemad mõõtemetodid, mis näitavad kakskeelsuse plusse ja miinuseid selgemalt (Gonzalez, 2008). Baker (2005) väidab, et viimaste uurimuste kohaselt on kakskeelsete laste IQ-testide tase ükskeelsetega laste tasemega praktiliselt võrdne. Võib öelda, et kui kakskeelsel lapsel on mõlemad keeled hästi arenenud, siis tema testitulemused on isegi paremad kui ükskeelsel lapsel. Kakskeelsus näitab tänapäeval isegi kõrgemat intellektuaalset taset kui ükskeelsus.

Hammer, Lawrence ja Miccio (2007) viisid läbi uurimuse, kus uuriti kakskeelseid lapsi, nende keelelist arengut ning nende varajase lugemise võimekust lasteaias. Tulemustest selgus, et varajane teise keele omandamine üldjuhul ei pidurda lapse arengut. Samuti on need lapsed samas vanuses lugemisvalmimad kui ükskeelsed. Deacon ja Cain (2011) uurisid erinevaid lapsi, nende kakskeelsust ning kuidas nad on õppinud mitmes keeles lugema. Uurimuse eesmärk oli välja selgitada, mida on õpitud teises keeles lugema õpetamisest ning selgus, et mitmes keeles lugema õpetamisel tuleks olla paindlikum ja last ei tohiks üle koormata – õppimine peab olema meeldiv. Lugemisvalmiduse toetamisel ei saa kõiki kakskeelseid lapsi ühtemoodi õpetada, vaid tuleb leida meetod, mis last kõige rohkem innustab. Schrick (2014) uuris seoseid kakskeelse lapse lugemisvalmiduse ja õpetaja meetodite vahel, mille tulemusena selgus, et paremad tulemused kirja- ja lugemise tundmises ja jutustamisoskuses on nendel lastel, kelle käest küsiti loo ajal küsimusi.

Lesaux, Crosson, Kieffer ja Pierce (2010), Verhoeven (2000) ning Lervag ja Aukrust (2010) leidsid, et kakskeelsetel lastel on üldiselt paremad keele- ja lugemisoskused, kui ükskeelsetel lastel. Oller, Pearson ja Cobo-Lewis (2007) on leidnud, et kakskeelse lapse keel ja sõnavara on parem kui ükskeelsel lapsel. Nende sõnul üks keel täiustab teist ning seetõttu on lapsel kergem uusi sõnu omandada, mis omakorda on alus lugemisvalmiduse toetamiseks. Jalali-Moghadam ja Kormi-Nouri (2015) uurisid ükskeelsete ja kakskeelsete lugemiskõhvi, mille tulemusena selgus, et kakskeelsed on pigem võimekamad ja kiiremad lugejad.

Eestis omandab kakskeelne laps üldjuhul teise keele eestikeelses lasteaias. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011) käsitleb kakskeelsust (muukeelsust) kui erivajadust, kus teise keelelise ja kultuurise taustaga perele pakub lasteasutus tuge eesti keele ja kultuuri väärtustamisel.

### Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Eelnevas peatükis tuli välja, et kakskeelsed lapsed on pigem intelligentsemad, kui ükskeelsed lapsed (Gonzalez, 2008; Baker, 2005). Lugemisvalmiduse toetamine on oluline kõigi laste puhul (Pandis, 2005), kuid Tartu Ülikooli bakalaureusetöödest on selgunud, et kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamine pigem minimaalne (Jakobson-Värnik, 2008; Kilgast, 2012; Marjapuu, 2013). Huvi käesoleva uurimuse läbiviimiseks tekkis asjaolust, et Eesti lasteaedades on palju kakskeelseid lapsi (Selliov, 2011) ning seetõttu soovib töö autor välja selgitada koolieelsete lasteasutuste õpetajate arvamusi kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisest ning milliseid meetodeid ja võtteid nad selleks kasutavad. Selleks sõnastati uurimisküsimused:

- Mida arvavad õpetajad kakskeelse laste lugemisvalmidusest?

Küsimuse eesmärgiks on välja selgitada õpetajate teadlikkust lugemisvalmidusest, eriti kakskeelse lapse puhul ning kuidas õpetajad kakskeelsuse eripärasid arvestades oma tööd kohendavad. Huvi küsimuse kohta kasvas välja lugemisvalmiduse peatükist, kus on selgitatud lugemisvalmiduse vajalikkusest ning sellega seoses kakskeelsuse eripäradest (Baker, 2005; Lerkkanen, 2007; Pandis, 2005; Puik, 2005).

- Milliseid meetodeid ja võtteid õpetajad kasutavad kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamiseks?

Kuna keeled on väga erinevad, peavad õpetajad leidma lapsele sobivaima meetodi teise keele õpetamiseks, samas peavad olema ka võtted eakohased ja lapsele arusaadavad (De Kroot & Kroll, 2005). Küsimuse eesmärk on välja selgitada kas ja milliseid meetodeid arvavad õpetajad kasutavat oma igapäevatöös kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamiseks.

- Milliseid probleeme ja raskusi on õpetajatel tekkinud kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisel?

Küsimus kasvas välja teooriast, kus on välja toodud, et erinevates keeltes lugemisvalmiduse kujundamine on keerukam erinevate häälikute pikkussuhete, tähestiku ja häälduste tõttu (Lerkkanen, 2007; Rannut, et al., 2003). Armbruster (2006) leiab, et õpetaja eesmärgid võivad olla kõrgele seatud, De Kroot & Kroll (2005) soovivad anda lapsele aega uue keele ja keskkonnaga tutvumiseks. Küsimuse eesmärk on välja selgitada milliseid keelte erinevusi on õpetajad kakskeelsete laste puhul märganud ning kuidas panustanud sellesse, et laps teises keeles lugemist valesti ei omandaks.

## Metoodika

Käesoleva bakalaureusetöö koostamisel on rakendas töö autor kvalitatiivset uurimisviisi, sest eelkõige intervjuude abil on meil võimalik mõista õpetajate kogemusi, arusaamu ja tõlgendusi (Laherand, 2008). Mõõtevahendina kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Saadud tulemusi analüüsiti kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi kasutades.

### Valim

Uurimus viidi läbi 2017. aastal kahes Viljandi koolieelses lasteasutuses. Valimi moodustamisel kasutas uurija mugavusvalimit (Laherand, 2008; Kalmus, Masso, & Linno; 2015), mille kohaselt valis ta uuritavad kättesaadavuse alusel (Robinson, 2013) ning uuritavad pidid vastama kindlatele kriteeriumitele (Polkinghorne, 2005; Laherand, 2008). Uurija lähtus kolmest kriteeriumist, milleks olid: uuritavate vanus vähemalt 18-60 aastat, töötamine täiskohaga ja rühmas kakskeelse lapsega kokkupuude. Uuritavaid oli kokku 4. Ühest lasteaiast osales 2 õpetajat ja teisest 2 õpetajat. Uuritavate tööstaaž jäi 5 kuni 35 aasta vahemikku. Lasteaedade direktoritel küsiti eelnevalt kirjalik nõusolek uuringu läbiviimiseks. Nõusolekuleht on lisas 1.

Kõik uuritavad osalesid uuringus vabatahtlikult. Eelnevalt tutvustas uuringu läbiviija ennast ning informeeris õpetajaid uuringu teemast ja tutvustas neile töö eesmärgid. Seejärel küsiti uuritavatel nõusolek uuringus osalemiseks suulises vormis. Anonüümsuse tagamiseks on õpetajatele antud pseudonüümid (Õpetaja 1, Õpetaja 2, Õpetaja 3 ja Õpetaja 4).

### Andmekogumine ja uurimiseetika

Uurimustöö autor viis läbi poolstruktureeritud intervjuu kõigi kriteeriumitele vastavate õpetajatega. Intervjuu küsimused koostati antud bakalaureusetöö teooriale kakskeelse lapse lugemisvalmiduse toetamise kohta ning uurimisküsimustele. Intervjuu võimaldab saada võimalikult autentset arusaamist ja põhjalikku informatsiooni inimeste kogemusest ja ettekujutlusest (Silverman, 2001), kuid samas võib intervjuu usaldusväärsust nõrgendada kaldumus anda sotsiaalselt soovitatavaid vastuseid või luua endast võimalikult positiivne mulje (Miles & Huberman, 2014).

Intervjueeritavatega lepitati kokku aeg ja koht, kus intervjuu läbi viia. Esmalt viis töö autor läbi pilootintervjuu, et kontrollida küsimuste vastavust teemale ning vajadusel neid korrigeerida. Pilootintervjuu toimus intervjueeritava poolt välja pakutud ajal ja kohas. Pilootintervjuul

osalenud õpetajat ei olnud töö autoril plaanis valimisse kaasata, kuid intervjuude käigus selgus, et kõik intervjuueeritavad ei ole avatud suhtlejad ning seetõttu osaleb pilootintervjuu samuti valimis. Pilootintervjuu eesmärk oli kontrollida küsimuste sobivust ning seetõttu tegi uurimuse läbiviija intervjuu kavale käsitsi märkmeid. Selgus, et küsimused on uuritavale arusaadavad ning vastavuses teemaga. Pilootintervjuu toimus 06.04.2017 ning selle läbiviimisega tagati uurimuse valiidsus.

Järgnevad intervjuud viidi läbi aprillis 2017, mis toimusid intervjuueeritavate poolt pakutud ajal ja kohas (õpetajatele loomulikus keskkonnas). Kõik intervjuud salvestati diktofonile ja hiljem transkribeeriti. Vajadusel esitas töö autor täiendavaid küsimusi, et saada täpsemaid vastuseid.

Uuringu läbiviimisel peeti kinni eetikareeglitest, mistõttu küsiti kirjalik nõusolek lasteaedade direktoritelt ja suuline nõusolek rühmaõpetajatelt. Kõiki osapooli informeeriti uuringu eesmärgist ning tutvustati ka töö sisu. Anonüümsus ja konfidentsiaalsus tagati pseudonüümide kasutamisega ning uurimismaterjalid on kättesaadavad vaid uuringu läbiviijale (Laherand, 2008). Uuringu käigus saadud andmed säilitatakse uurija arvutis kuni kolm kuud pärast intervjuude toimumist.

### **Andmeanalüüs**

Andmete analüüsimisel kasutatakse kvalitatiivset sisuanalüüsi, mis võimaldab teemat uurida sügavuti ning aitab mõista, miks on inimestel käesoleva teema kohta vastavad arusaamad (Elo & Kyngäs, 2008; Laherand, 2008; Lepp, 2014). Sellise meetodi puhul on tegu induktiivse sisuanalüüsiga, kus sarnase tähendusega koodid ehk tekstiosad on koondatud vastavate kategooriate alla. Antud meetodi eeliseks on saada informatsiooni otse uuritavatele ning analüüsi lähtekohaks on andmete üksikasjalik uurimine ning mitmekülgsus (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2005; Laherand, 2008). Induktiivse vaatenurga abil saab uurija otsida teooriat korrigeerivaid tõendeid (Elo & Kyngäs, 2008; Laherand, 2008).

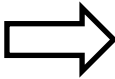
Andmed koguti poolstruktureeritud intervjuu abil (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2005), mis võimaldas küsida intervjuueeritavalt täpsustavaid küsimusi (Harro-Loit et al., 2014, Õunapuu, 2014). Intervjuu kava on välja toodud lisa 2. Intervjuu küsimused on jaotatud vastavalt uurimisküsimustele neljaks alagrupiks. Esimeses alagrupis on üldküsimused õpetajate kohta. Teine alagrupp sisaldab õpetajate arvamusi kakskeelsete laste lugemisvalmiduse kujundamisest. Kolmandas alagrupis olevate küsimustega sooviti teada saada milliseid meetodeid ja võtteid

õpetajad oma tööd kasutavad. Neljanda alagrupiga püüti saada informatsiooni õpetajatel tekkinud probleemidest ja raskustest kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisel.

Intervjuud salvestati diktofonile, hiljem kasutas uuringu läbiviija audioprogrammi *Windows Media Player*, et helifaile üle kuulata ja vajadusel nende kiirust muuta transkribeerimise eesmärgil. Seejärel intervjuud transkribeeriti (Laherand, 2008), kus kasutati vastavaid transkriptsioonimärke (Dresing, Pehl, & Schmieder, 2015). Uuritavate pikemate vastuste puhul välja jäetud teksti on märgistatud /.../. Mõttepausid tähistatakse märgiga (3), kus number näitab pausi pikkust sekundites (Eesti Keeleressursside Keskus, s.a.). Transkribeerimisel jättis töö autor intervjuudest välja mõisemised ning muud ebasobilikud osad, et tulemusi oleks parem analüüsida. Vigade vältimiseks kuulati helisalvestised korduvalt üle.

Andmete analüüsimiseks kasutati *QCAmap* (Qualitative Content Analysis) andmetöötlusprogrammi, kuhu lisati transkribeeritud intervjuud .txt failitüübiga. Seejärel lisati *QCAmap* andmetöötluskeskkonda kolm uurimisküsimust, millele hakati andmete kodeerimise abil vastuseid otsima. Enne avatud kodeerimise läbiviimist toimus töö usaldusevääruse suurendamiseks korduv intervjuude läbilugemine (Cresswell & Miller, 2000). Avatud kodeerimine tähendab teksti lugemist ning peale seda mõtete ja koodide üles kirjutamist (Elo & Kyngäs, 2008, Laherand, 2008). Elo ja Kyngäs (2008) on välja toonud, et induktiivse sisuanalüüsi puhul minnakse teksti läbi töötades üksikult üldisele, kus alustatakse üksikutest koodidest ning sealt edasi tekivad suuremad kategooriad saadud andmetest. Lisas nr 3 on toodud näide koodide moodustamisest andmeanalüüsikeskkonnas ning lisas nr 4 kategooriad.. Esialgu kodeeriti õpetajate vastused, kus iga õpetajate vastused on erinevate värvidega välja toodud, ning seejärel loodi nende abil koodid vastuste sarnasuse alusel. Tabelis nr 1 on näidatud, kuidas on koodide abil moodustati alakategooria. Andmeanalüüsi tulemusel moodustus üks peakategooria: kakskeelsete lastest lugemisvalmiduse toetamine ning viis alakategooriat: (a) lugemisvalmiduse kujundamine, (b) õpetajate kasutatavad meetodid ja võtted, (c) koostöö vanematega, (d) probleemid ja raskused kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisel ning (e) logopeedi abi kakskeelsete laste puhul. Järgnevas peatükis on esitatud viie alakategooria sisu.

Tabel 1. Näide koodide abil moodustunud alakategooriast

Koodid	Alakategooria
Õpetajate arusaamad lugemisvalmidusest Lugemisvalmidust peetakse oluliseks Õpetajate huvi tekitamise sarnasused Õpetajate huvi tekitamise erinevused Lugemisvalmiduse arendamise tegevused Lugemisvalmiduse arendamisel kasutatavad vahendid	 Lugemisvalmiduse kujundamine

### Tulemused

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada kuidas ning milliste meetoditega koolieelse lasteasutuse õpetajad kakskeelsete laste lugemisvalmidust kujundavad. Tulemused esitatakse alapeatükkidena, kus alakategooriate sisu kirjeldatakse kokkuvõtlikult ning tulemuste kinnitamiseks on välja toodud õpetajate tsitaadid kaldkirjas.

### Taustainformatsioon õpetajate kohta

Kõik neli küsitluses osalenud koolieelse lasteasutuse pedagoogi, kelle tööstaaž on 5-35 aastat, omavad kogemust kakskeelsete lastega. Hetkel on kõigil neljal õpetajal rühmas vähemalt üks kakskeelne laps. Uuritavad ei ole läbinud eraldi koolitust kakskeelsete lastega tegelemiseks, kuid üks neist on osalenud kursusel „Muukeelse lapse keelelise arengu toetamine.“ Teistel osalejatel piirduvad teadmised pigem enda kogemusega või ülikoolis õpituga. Enamjaolt on nende rühmades käinud vene keelt kõnelevast perekonnast lapsed, kuid leidub ka muudest rahvustest lapsi. Siinkohal saab näiteks tuua soome keelt kõnelev laps, läti keelt kõnelev laps, inglise-eesti segaperest laps ning mustlasperest laps. Ühe uuritava rühmas käivad 3-4 aastased lapsed, ülejäänud kolmel 4-5 aastased. Lapsed tunnevad juba tähti, üksikud lapsed juba veerivad sõnu kokku. Rühmade raamatute varustus on erinev. Ühe uuritava rühmas puudusid raamatud, teistel enamjaolt siiski eestikeelsed, kuid leidus ka soome-, vene-, inglise- ja saksakeelseid raamatuid.

### Lugemisvalmiduse kujundamine

Intervjuudest selgus, et kõik õpetajad peavad kakskeelseks last, kes on võimeline suhtlema kahes keeles. Samuti tõid nad välja, et ühes keskkonnas (näiteks kodus) võib laps rääkida ühes keeles, aga teises keskkonnas (näiteks lasteaias) räägib teist keelt.

Pedagoogid olid ühel meelel, et lugemisvalmiduse kujundamine on väga oluline. Nende sõnul on laps lugemisvalmis, kui ta tunneb tähti ja oskab veerida. Lisaks toodi välja, et lugemisvalmiduse üheks komponendiks on lapse individuaalne huvi raamatute vastu, olenemata sellest kas ta oskab lugeda või ei. Üldjuhul on kakskeelsed lapsed samal tasemel ükskeelsete lastega, sest lapsed on kiired õppijad. Maha jäävad lapsed pigem siiski logopeedilise probleemi tõttu, mitte pole põhjuseks kakskeelsuse areng.

Õpetaja 2 tõi välja: *Lugemisvalmiduse üks märk on see, kui näiteks 4-aastane laps ajab raamatus näpuga joont ja ise jutustab, mis tema arvates seal kirjutatud on. Ta lisas veel: Näiteks on vajalik juba varajases eas teha lapsele selgeks, milline näeb kiriapildis välja tema nimi.(4) Mina arvan, et just täissõnameetodist võrsub huvi tähtede õppimise vastu.*

Õpetajad leiavad, et lugemisvalmiduse toetamine on lasteaias just seetõttu väga olulisel kohal, et koolis minnakse kiiresti teemadega edasi ning ei ole võimalik kõiki lapsi järele oodata. Samas aga leiti, et laps ei pruugi kõiki tähti tunda ja osasid häälikuid kuulda, aga koolis saab väga edukalt hakkama. Lapsed arenevad erinevas tempos ning seetõttu ei tohiks lasteaias teha ennatlikke järeldusi kooliküpsuse kohta.

Õpetaja nr 3: *Muidugi on lugemisvalmidus oluline, (3) see aitab ju paremini koolis hakkama saada. Aga kuigi alushariduse õppekava ju ei näe ette, et laps soravalt loeks, on siiski parem, et ta oskaks enne kooli hästi lugeda. (5) Noo minu arust on siin kuskil lasteaias ja kooli õppekavade vahel käärid, sest kui vaadata esimese klassi aabitsaid, siis tekib tunne, et lasteaias peab palju rohkem lugema õpetama.*

Kõik õpetajad kasutavad oma töös lugemisvalmiduse toetamiseks eelkõige juttude ettelugemist ja raamatute koos uurimist, et tekitada lastel esmast huvi raamatute vastu. Iga jutu puhul on võimalik olla loov ning teha need veelgi põnevamaks. Ei saa mainimata jätta, et väga oluline protsess on õpetada raamatutest lugu pidama ning neid hoidma. Lisaks on kõikides rühmades kas eraldi raamatupäev või võivad lapsed igapäevaselt kodust raamatuid kaasa võtta, mida rühmas koos uuritakse ja loetakse.

Õpetaja nr 1 lisas, et *jutu ajal saab näiteks paberile joonistada süžee. Hiljem peale juttu anname ka lisategevusi, mis on juttudega seotud.*

Organiseeritakse külastusi ka raamatukokku, kus tutvustatakse erinevaid raamatuid, viiakse läbi tegevusi ning räägitakse üle, kuidas raamatuid tuleb hoida. Raamatukogu külastamisel õpetajad planeerivad ka tegevustesse kakskeelsete laste koduses keeles raamatuid, et kogu rühm

saaks võõra keelega tutvuda. Samas aga kakskeelne laps tunneb end kindlamalt, sest teda ei ole kõrvale jäetud.

Üldiselt kasutavad õpetajad igapäevaselt lugemisvalmiduse toetamisel erinevaid vahendeid nagu näiteks raamatud, õppemängud, visuaalsed materjalid ning sealhulgas ka helendavaid ekraane. Kõiksugu abimaterjalid tekitavad lastes suuremat huvi tegevuse vastu ning seetõttu kinnistub uus informatsioon palju paremini.

Õpetaja nr 2 tõi välja ühe teistest täiesti erineva idee: *Väga hea Eestis juba kasutusel olev idee on lugemiskoer, mis on mõeldud pisut vanematele lastele, kes oskavad juba sõnu kokku lugeda./../* Ta selgitas, mida lugemiskoer endast täpsemalt kujutas: *./../ Lastele luuakse läbimõeldult üritus, kuhu organiseeritakse koer. Lastel võib olla teiste kuuldes lugemine ebamugav enesekindluse puudumise tõttu, siis saavadki nad lugeda koerale ette.*

### **Õpetajate kasutatavad meetodid ja võtted**

Õpetajad üldjuhul pole teinud tegevuste planeerimisel erilisi muudatusi, et need oleksid sobilikud ka kakskeelsetele lastele. Kõik pedagoogid mainisid, et kakskeelse lapse puhul on lisandunud individuaalne õpe. Samas aga kasutatakse edukalt rühmaruumi lugemisvalmiduse toetamiseks, näiteks on seintel tähestikud ning kakskeelse lapse jaoks pannakse õpitud tähe alla ka tema kodusest keelest tähe pilt.

Õpetaja nr 2: *Lisan rühmaruumis lapse tegevuskohtadesse lisaks pildile ka sõna. Näiteks on rühmaruum jagatud tegevuskeskusteks Hea Alguse metoodika järgi. Keskusi tähistavad seintel tahvlikesed, millele on eesti keelest kirjutatud sõna ning ka pilt ./../*

Kõik tegevused viiakse läbi eesti keeles, kuid kui õpetaja on teises keeles piisavalt pädev, selgitab ta kakskeelsele lapsele tema emakeeles üle. Mainiti, et lapse kodust keelt valesti kasutades õpib laps ka selle keele sõnu valesti. Enamjaolt toetatakse lapse lugemisvalmidust erinevate mängudega nagu näiteks sõnadoomino, alias, sõnamängud, häälimismängud, kuid lõimitakse ka erinevaid tegevusi. Kakskeelsele lapsele suurema huvi tekitamiseks püüavad kaks õpetajat tegevustes kasutada lapse kodust keelt. Lihtsate vahenditega on võimalik luua kakskeelse lapse jaoks sobivad õppevahendeid, mis omakorda tekitavad talle suuremat huvi tegevustes osalemiseks.

Õpetaja nr 3: *././ See on muidugi lisatöö, aga alati saab sõna ja pildikaarte vene keeles meisterdada ././. Kui lapsed juba tunnevad numbraid siis loetleme sõnas mitu tähte on. Seda ka venekeelsetes sõnades ././.*

Õpetaja nr 2 tõi välja: *././ emakeelenädalal näiteks rääkisin ka teistes keeltes, näiteks vene, inglise, saksa ja pudikeel, et näidata keele kõla erinevust ././.*

Kõik õpetajad lõimivad tegevusi, et toetada laste lugemisvalmidust. Kõige enam lõimitakse keelt ja kõnet, vaatlemist ja uurimist ning võrdlemist ja arvutamist. Lisaks kasutatakse välitegevustes ka avastusõpet. Lugemisvalmiduse toetamiseks on igapäevaselt kasutusel pildikaardid, tähekaardid, töövihikud, mänguasjad, tehnoloogilised vahendid jne. Samuti toodi välja laulmine ja laulumängud, sest muusika lõõgastab ja vabastab lapse hirmust sõnu valesti öelda. Hirm võib olla üks suurimaid põhjuseid, mis takistab last eesti keeles rääkimast.

Õpetaja nr 4: *Hiljuti hakkasin kasutama ka ise koostatud slaidiesitusi, sest lapsed on tänapäeval väga huvitatud erinevates ekraanidest ././.*

### Koostöö vanematega

Uuritavad mainisid intervjuudes, et vanematel on oma roll lugemisvalmiduse toetamisel. Samuti lisati, et kõik vanemad ei ole valmis koostööd tegema. Leidub ka selliseid vanemaid, kes on liiga agarad ning see omakorda mõjutab õpetajate tööd pigem negatiivses võtmes. Vanemad soovivad, et nende laps areneks kiiresti ja paistaks oma teadmistega teiste seast silma. Probleemid tekivad siis, kui vanemad ei ole õpetajatega konsulteerinud ning õpetavad last valesti.

Õpetaja nr 4: *././ Mul on olnud päris mitu juhust, kus näiteks ema õpetab lapsekesele tema nimetähed selgeks, alguses ju kõik tore ja ilus. Noh ja siis hiljem jällegi seisame kõik probleemi ees, sest ta ei suuda sõnu kokku lugeda, no ja veel vähem loetust aru saada.*

Leidub ka selliseid vanemaid, kes õpetajatele väidavad, et teevad lastega kodus tööd. Samas aga rühmas õpetajad näevad, et tegelikult lastega ei tegeleta. Siinkohal mainiti, et selliste vanematega on väga raske läbirääkimisi pidada. Nende suhtumine olevat, et kogu töö peaks siiski õpetajad ära tegema. Lisaks toodi välja, et tihtipeale vanemad kipuvad ka valetama *meile on lubatud, et kodus räägitakse ka eesti keeles. Aga me ju näeme, et seda ei tehta, kuuleme riietusruumistki, kuidas ema lapsega vene keeles räägib.* Õpetajad ei mõista, miks vanematel on nii raske kokkulepetest kinni pidada, sest nende tegutsemisega arvestatakse õppetöö planeerimisel.

Intervjuueritavad mainisid, et enamjaolt lapsevanemad teevad koostööd ja on huvitatud lapsega tegelemisest. Õpetajate juhiseid kuulatakse ning nende toel tegutsetakse. Kõik kinnitasid rõõmsalt, et probleeme vanematega on vähe ning alati on leitud lapse suhtes sobivaim lähenemisviis.

### **Probleemid ja raskused kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisel**

Kõik õpetajad leiavad, et kodune keel mõjutab teise keele arengut eelkõige aksendi tõttu, kus sõnu häälitakse palju pehmemalt. Häälimisel tekitavad kakskeelsetel lastel probleeme täpitähed, vahel ka kaashäälikuühendid ning sõnad mis sisaldavad I- ja J-tähte.

Õpetaja nr 2: *Kakskeelsed lapsed kipuvad kaht keelt segi ajama, näiteks vene keelt emakeelena rääkiv laps võib eesti keeles öelda „Ma teen töö“, kuna nii on õige vene keele grammatikas. Ahjaa, täpitähti häälivad vene keelt kõnelevad lapsed ju täiesti teisiti, näiteks ä on e, ö pigem nasaalsem o, ü aga on midagi hjuu-taolist.*

Toodi välja, et häälimisel võivad kakskeelsed lapsed öelda „need“ asemel „net“, „suur“ asemel „surr“. Näitena toodi veel soome keelt kõneleva laps, kes kasutas valesti sulghääkikuid. Põhjuseks pakuti soome keele häälimise erinevus, näiteks „kodu“ on selles keeles „koti“ aga hääldatakse „kodi“. Selleks, et lapsed sõnu valesti ei hääliks, parandavad kõik õpetajad last ning paluvad õigesti öelda. Lisaks toodi esile, et *eestlaste kõnes tihtipeale kostuvad nõrgad konsonandid tugevatena, näiteks sõnas diivan, aga venelaste öelduna on see selgelt ja heliliselt kuulda nõrgana.*

Õpetaja nr 1 kasutab õigesti häälimise jaoks keele- ja artikulatsiooniaparaadi harjutusi ja logopeedi abi, et laps hakkaks õigesti häälima. Teised tõid välja, et sõnade kordamine ja õige sõnade koos häälimine viib sihile.

Enamjaolt on probleemid siis, kui laps alles tuleb lasteaeda ja tutvub uue keelega. Kõik õpetajad tunnistasid, et kui laps juba on tuttav uue keele häälimise ja sõnadega, siis pole neil olnud vaja õppe- ja kasvatustegevustes situatsioone ja ülesandeid üle korrata.

Õpetaja nr 2 soovis intervjuu lõpus veel lisada: *Enda näitel ja kogemusel usun, et kakskeelsetest lastest kasvavad hea keelevaistu ja kõnekasutusega täiskasvanud. Samas Õpetaja nr 3 lisas: Õpetajana annan endast kõik, et laps oleks kõikjal kaasatud. Kahjuks kõik õpetajad seda ei tee, vaid lasevad lapsel lihtsalt kaasa kulgeda tegevustes.*

### Logopeedi abi kakskeelsete laste puhul

Uurimuses osalenud õpetajad leiavad, et kakskeelse lapse puhul tuleb neil suuremal või vähemal määral kasutada logopeedi abi. Peale selle, et logopeed annab õpetajatele juhiseid nende lastega tegelemiseks, teevad nad ise keele- ja artikulatsiooniaparaadi harjutusi. Harjutuste eesmärk on suunata last õigesti sõnu järgi kordama, et tulevikus ei tekiks probleeme õigekirjaga. Samas aga toodi välja, et alati ei pruugi tegu olla logopeedilise probleemiga, vaid laps on veidi aeglasema arenguga kui teised. Lisati, et iga laps on erinev ja kui tegu on logopeedilise probleemiga, siis ei pruugi see olla põhjustatud kakskeelsusest.

*././ kui laps siiski ei saa hakkama, siis püüan ju ikka olukorrale lahenduse leida. Meie lasteaias on väga abivalmid logopeed ja eripedagoog, kellega koostöö sujub alati.*

Logopeed tegeleb kakskeelse lapsega vastavalt vajadusele. Ühe intervjuueritava poolt toodi välja, et nende rühma lastega tegeleb logopeed kaks korda nädalas. Järjepidev tegelemine ja koostöö omavahel aitavad lapsel saavutada valmisoleku lugemiseks ja kooliks.

### Arutelu

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, mida arvavad Viljandi lasteaedade õpetajad kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisest ning milliseid meetodeid ja võtteid nad kasutavad.

Esimesele uurimisküsimusele *Mida arvavad õpetajad kakskeelse lapse lugemisvalmidusest* saadi intervjuude analüüsi põhjal vastuseks, et õpetajate jaoks on laps kakskeelne, kui ta on võimeline suhtlema kahes erinevas keeles ja tuleb neis keeltes toime olmetasandil. Kuna teoorias selgub, et üht kindlat definitsiooni kakskeelsuse kohta ei olegi (Hoffmann, 2014), siis tihtipeale inimesed defineerivadki kakskeelsust just nii nagu nemad seda mõistavad. Õpetajad peavad oluliseks lugemisvalmiduse toetamist ja selle arendamist. Nagu on ka teoorias välja toodud, siis Ramírez (2000) peab lugema õppimist üheks olulisemaks saavutuseks, sest lugemine on elus toimetuleku aluseks. Selleks aga, et osata lugeda, peab lapsel olema kujunenud selleks valmisolek (Kivi & Roosileht, 2000). Hallap ja Padrik (2008) on välja toonud, et last võib pidada lugemisvalmiks, kui ta suuline kõne, sõnavara, mälu, tajud ja motoorika on piisavalt arenenud. Õpetajate vastustest selgus, et laps peab esialgu tundma huvi raamatute vastu, imiteerima lugemist, oskama jutustada kuuldut. Lugemisvalmiks saab laps kui ta tunneb tähti ja oskab neid hääldada. Õpetajad tekitavad lastes lugemise vastu huvi erinevate meetodite ja vahenditega.

Esiialgu tulekski lapsele leida lugemismotivatsioon (Gambrell et al, 1996) ning alles siis arendada lugemisoskust (Bachmann & Maruste, 2001).

Kuna esimesed eluaastad on väga tähtsad lugemisvalmiduse kujundamisel (Blatchford & Clarke, 2000), alustavad ka Viljandi lasteaedade õpetajad raamatute tutvustamist ja tähtede õpet üsna varakult. Selgus, et intervjueeritavate rühmas on juba 3-4 aastastel kakskeelsetel lastel enamus tähed selged ja usinamad oskavad neid lausa kokku veerida, kuigi Kivi & Roosileht (2000) peavad lugemisvalmideks 4-5 aastaseid lapsi. Kakskeelse lapse puhul peavad teoreetikud (Kivi & Roosileht, 2000; Lerkkanen, 2007) parimaks kasutada täissõnameetodit uue keele omandamiseks. Üks intervjueeritavatest mainis, et tema sellist varianti ka kasutab, sest nii õpib kakskeelne laps tundma sõna pikkuse ja visuaalse väljanägemise. Käesoleva töö autorile jäi intervjuusid analüüsides mulje, et täissõnameetod on üks tõhusamaid viise kakskeelse lapse lugemisvalmiduse toetamisel, sest intervjueeritav selgitas väga täpselt, miks selline meetod on efektiivne ja miks ta just seda enamjaolt kasutab.

Teisele uurimisküsimusele *Milliseid meetodeid ja võtteid õpetajad kasutavad kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamiseks* intervjueeritavate vastuseid analüüsides selgus, et on õpetajaid, kes püüavad teevad õppe- ja kasvatustegevustes muudatusi, et need oleksid sobilikud ka kakskeelsetele lastele. Samuti sätestab koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011), et lastele, kes õpivad eesti keelt teise keelena, tuleb pakkuda eraldi keeletegevusi. Selleks tuleb rakendada keelekümbeluse metoodikat või lõimides teiste tegevustega. Töö autorile tuli üllatusena, et kõik õpetajad ei tee ümberkorraldusi rühmaruumis, et toetada kakskeelset last. Clarke (2009) on leidnud, et ümbritsev keskkond peab toetama loomulikku keeleõpet ning suhtlemist, Schader (2004) pakub selleks välja, et õpetajad võiksid kasutada kakskeelsete laste puhul erinevaid keeletabeleid, piltsõnastikke, autoportreesid jne.

Õpetaja toetab kakskeelse lapse lugemisvalmidust viies lapsega läbi tegevusi, mis aitavad tal märgata, mõista, kuulata, vaadelda, võrrelda ja rühmitada (Hallap & Padrik, 2008; Kivi & Roosileht, 2000). Intervjuudest selgus, et kõik õpetajad panustavad kakskeelse lapse lugemisvalmiduse kujunemisele. Töö autor leiab, et kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamiseks võiks osad õpetajad tavapäraste meetodite asemel kasutada rohkem fantaasiat. Armbruster (2006), Bernhardt jt (2007) ning Eisenclas & Schalley (2016) soovitatavad õpetajatel raamatute vastu huvi tekitamiseks lugeda rutiinselt kakskeelsetele lastele võimalikult palju erinevaid raamatuid, ettelugemist saab peaaegu kõigi tegevustega lõimida. Põhilisemad

tegevused, mida intervjuudes mainiti olidki ettelugemine ja raamatute koos lugemine.

Aktiivsemad õpetajad viivad aga lapsi raamatukogudesse ekskursioonidele, kus tutvutakse erinevate raamatutega ja viiakse läbi tegevusi, kus kasutatakse ka kakskeelse lapse esimeses keeles raamatuid.

Kõik õpetajad töid välja, et eelkõige viiakse kakskeelsete lastega tegevusi läbi mänguliselt. Mängu kaudu õpib laps kõige kiiremini ning tal arenevad lugemiseks vajalikud oskused nagu näiteks optiline-ruumiline tajus, suutlikkus eristada erinevaid visuaalseid objekte, operatiivmälu ja hääliku kuulamise oskus (Jürimäe, 2003; Merila, 2009). Näidendid ja mängud tekitavad lugemismotivatsiooni ning arendavad fantaasiat, emotsioonide väljendamist miimika abil, kuulamis- ja mõistmisoskus (Armbruster, 2006; Bernhardt et al., 2007; Eisenclas & Schalley, 2016). Töö autoril oli hea meel tõdeda, et kõik küsitletavad õpetajad pakuvad kakskeelsetele lastele siiski mitmekesiseid tegevusi, et toetada laste lugemisvalmidust. Näiteks toodi välja, et uute tähtede õppimisel räägitakse kakskeelse lapse koduse keele tähtedest ning võrreldakse neid eesti tähtedega. Lisaks meisterdatakse ja joonistatakse tähti mõlemas keeles erinevate materjalide abil. Nii saab kakskeelne laps rohkem enesekindlust, sest õppetegevuses on kasutusel mõlemas temale tuttavas keeles vahendid (raamatud, tähed). Kakskeelse lapse puhul tuleks jälgida, et mängulised tegevused ei muutuks liiga keeruliseks ning lapsel peaks olema aega uue informatsiooniga kohaneda (De Kroot & Kroll, 2005).

Õppe- ja kasvatustegevusi planeerides tuleb teha ka koostööd vanematega, sest nii on kakskeelse lapse areng tulemuslikum. Vanemad ei pruugi õigesti vajalikke teadmisi lastele edasi anda või kasutavad valesid strateegiaid (Richardson, Miller, Richardson, & Sacks, 2007), seetõttu ongi suhtlus lasteaia pedagoogidega oluline. Koostöö vanematega peaks põhinema dialoogil, vastastikusel usaldusel ja lugupidamisel (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2011). Jäi mulje, et kõik intervjueeritavad nendest nüanssidest ka kinni peavad, kuid kõik lapsevanemad ei pruugi siiski lapse arengus piisavalt kaasa lüüa. Intervjuudest selgus, et probleemideks võivad olla vanemate ajanappus ja vähene keeleoskus. Siinkohal aga ongi vanema osalus väga oluline, sest siis saab õpetaja tagasisidet kodusest panusest ning see omakorda võimaldab kohandada erinevaid meetodeid ja võtteid just antud lapsele sobivaks. Kuna kakskeelne laps vajab rohkem tähelepanu ja individuaalset tegelemist, peaksid nii kodused ja ka lasteasutus andma selleks oma panuse.

Kolmandale uurimisküsimusele *Milliseid probleeme ja raskusi on õpetajatel tekkinud kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisel* saadi intervjuude analüüsimisel vastuseid ning ilmnes, et probleeme lugemisvalmiduse kujundamisel on vähe. Õpetajad leiavad, et mida varem kakskeelne laps teises keelekeskkonnas viibib, seda kergemini jääb uus keel talle meelde. Kodune keel ning selle hääldusbaas avaldab teisele keelele mõju, kuid selleks kordavad õpetajad sõnu õigesti ning paluvad lastel sõnu õigesti korrata. Vajadusel palutakse abi ka logopeedilt, samas üks intervjuueeritavatest mainis, et tihtipeale ei mõjuta kakskeelsus logopeedilisi probleeme. Samas aga keelte erinevate häälikute pikkussuhtes, erinev tähestik ja erinevad hääldused võivad mõjutada lugemissoravust ja loetust arusaamist (Lerkanen, 2007; Rannut, et al., 2003). Õpetajad mainisid, et eelkõige teevad teist keelt kõnelevale lapsele raskusi täpitähed ja vahel ka sulghäälikud. Häälimise koha pealt selgus, et pigem häälivad lapsed sõnu pehmemalt ja lauseid kääntakse vastavalt lapse kodusele keelele, nii nagu on seelses keeles grammatiliselt korrektne. Last õigele häälimisele suunamiseks kasutatakse vajadusel logopeedi või erapedagoogi abi. Samas ei pruugi logopeediline abi sõltuda kakskeelsusest, vaid lapsest endast.

González (2008) leidis, et üheks probleemiks võib olla kohanemiskused, sest lapsed ei suuda toime tulla uues keskkonnas uue kultuuri ja keelega. Ükski intervjuueeritav sellist aspekti ei maininud. Pigem toodi välja, et rühmakaaslased on just abivalmid ja parandavad samuti kakskeelse lapse keelekasutust ning häälimisel tekkinud vigu. Töö autor leiab, et intervjuueeritavad on saavutanud rühmas ühtsustunde, kus üksteist toetatakse, mitte ei tõrjuta.

### **Töö piirangud ja praktiline väärtus**

Käesoleva uurimistöö piiranguks lugeda valimi vähesust. Uurimuse läbiviija ei arvestanud asjaoluga, et kõik inimesed ei sobi intervjuudeks vastama ehk ei ole kõige paremad suhtlejad. Siinkohal peab nentima, et antud uurimustöö oleks andmetemahukam ja paremate tulemustega, kui intervjuueeritavaid oleks olnud rohkem. Sel moel saab selgema pildi erinevatest meetoditest ning analüüsimaterjal oleks hulganisti suurem.

Kirjutise koostaja peab veel üheks töö piiranguks intervjuude läbiviimise kogemuse puudumist. Iga küsitluse puhul tundis autor arengut, kuid tagasilöökide puhul tekkis hirm intervjuuerida ja lisaküsimusi küsida. Seetõttu võis jääda palju informatsiooni intervjuueeritavatel saamata, mis oleks võinud aidata tööd mitmekesisemaks muuta.

Töö praktiliseks väärtuseks võib pidada mõtteaine tekitamine intervjueeritavatele, kellel on võimalik pakkuda eriilmelisi tegevusi lugemisvalmiduse toetamiseks. Kui küsimustele intervjuu ajal piisavalt pikalt ei vastatud, loodab uurimuse läbiviija, et õpetajad siiski mõtlesid hiljem nendele küsimustele ning edaspidi kohandavad õppe- ja kasvatustegevusi kakskeelsetele lastele sobilikumaks.

Olenemata töö kitsaskohtadest, sai töö autor kogemusi intervjuude ja uurimuse läbiviimisel. Antud uurimistöö võib huvi pakkuda kõigile lasteaiaõpetajatele kui ka lastevanematele, kellel on plaan laps kakskeelseks kasvatada.

### **Tänu sõnad**

Soovin tänada kõiki õpetajaid, kes olid nõus oma vabast ajast intervjuus osalema. Samuti tänaksin oma perekonda ja lähedasi, kes andsid mulle aega ja olid töö kirjutamisel toeks. Eriline tänu Riinule, kellele rahulikule meelele ja abile sain kõigile küsimustele vastuse ning Kirsile, kes aitas tööd keeleliselt korrektseks muuta.

### **Autorsuse kinnitus**

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

Allkiri:

Kuupäev:

**Kasutatud kirjandus**

- Appel, R. & Muysken, P. (2005). *Language Contact and Bilingualism*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Armbruster, B. B. (2006). *A Child Becomes a Reader. Birth Through Preschool. 3rd Ed.* Oakland: Partnership for reading.
- Armbruster, B. B. (2010). *Put Reading First. Kindergarten Through Grade 3. 3rd Ed.* Oakland: Partnership for Reading.
- Bachmann, T. & Maruste, R. (2001). *Psühholoogia alused*. Tallinn: Ilo.
- Baker, C. (2011). *Foundation of Bilingual Education and Bilingualism. Fifth Ed.* Canada: Multilingual Matters.
- Baker, C. (2005). *Kakskeelne laps*. Tallinn: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Bernhardt, E. S., Kamil, M. L., Muaka, A., Pang, S. (2007). *Teaching reading*. Külastatud aadressil  
<http://www.mona.uwi.edu/cop/sites/default/files/resource/files/prac%20reading.pdf>
- Bhatia, T. K. & Ritchie, W. C. (2004). *The handbook of bilingualism*. USA: Blackwell Publishing Ltd.
- Brisk, M. E. & Harrington, M. M. (2010). *Literacy and Bilingualism: A Handbook for ALL Teachers. Second Edition*. UK: Taylor and Francis e-Library.
- Chan, L., & Sylva, K. (2015). Exploring emergent literacy development in a second language: A selective literature review and conceptual framework for research. *Journal of Early Childhood Literacy*, 15(1), 3–36.
- Conzales, J. M. (Ed.). (2008). *Encyclopedia of Bilingual Education*. California: SAGE Publication, Inc.
- Creswell, J.W., & Miller, D.L. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory in Practice*, 39(3), 124-130. Külastatud aadressil  
[http://people.ucsc.edu/~ktellez/Creswell\\_validity2000.pdf](http://people.ucsc.edu/~ktellez/Creswell_validity2000.pdf)
- Cummins, J. & Swain, M. (2014). *Bilingualism in Education*. New York: Routledge.
- Deacon, H & Cain, K. (2011). What we have learned from „learning to read in more than one language“. *Journal of Research in Reading*, 34, 1-5.
- Dewaele, J.-M., Housen, A., Wei, L. (2003). *Bilingualism: Beyond Basic Principles*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.

- De Kroot, A. M. B. & Kroll J. F. (2005). *Handbook of Bilingualism: Psycholinguistic Approaches*. Oxford: Univesity Press.
- Dresing, T., Pehl, T., & Schmieder, C. (2015). *Manual (on) Transcription. Transcription Conventions, Software Guides and Practical Hints for Qualitative Researchers (3rd English ed.)*. Külastatud aadressil: <http://www.audiotranskription.de/english/transcription-practicalguide.htm>.
- Eesti Hariduse Infosüsteem. (s.a.) Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/ehis/statistika.html>.
- Eesti Keeleressursside Keskus. (s.a.) *Transkriptsioonimärgid*. Külastatud aadressil <https://keeleressursid.ee/et/83-article/clutee-lehed/149-transkriptsioonimargid>
- Eesti Vabariigi põhiseadus*. (1992). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/633949>.
- Eisenclas, S. & Schalley, A. (2016). *Raising bilingual children: options and tips*. Külastatud aadressil <http://pdf.raisingchildren.net.au/pdf.aspx>
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115.
- Euroopa Keeleõppe Raamdokument. *Õppimine, õpetamine ja hindamine*. (2007). Haridus ja Teadusministeerium: Tartu.
- Gambrell, L. B., Martin Palmer, B., Codling, R. M., Mazzoni, S. A. (1996) Assessing motivation to read. *The Reading Teacher*, 49 (7), 518 - 533.
- Clarke, P. (2009). *Supporting Children Learning English as a Second Language in the Early Years (birth to six years)*. Külastatud aadressil [http://www.vcaa.vic.edu.au/documents/earlyyears/supporting\\_children\\_learning\\_esl.pdf](http://www.vcaa.vic.edu.au/documents/earlyyears/supporting_children_learning_esl.pdf)
- Hammer, C. S, Hoff, E., Uchikoshi, Y., Gillanders, C., Castro, D. C., & Sandilos, L. E. (2014). The language and literacy development of young dual language learners: A critical review. *Early Childhood Research Quarterly*, 29, 715–733
- Hammer, C. S., Lawrence, F. R., & Miccio, A. W. (2007). Bilingual children's language abilities and early reading outcomes in Head Start and kindergarten. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 38 (3), 237-248.
- Hanke, K. (2009). *Varajane algus: kakskeelsed lasteaiad*. Külastatud aadressil <http://www.goethe.de/Ins/ee/tal/lhr/ffl/et5247711.htm>.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Sotsiaalse*

- analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/interjvuu>
- Hint, M. (2002). *Keel on tõde on õige ja vale*. Tartu: Ilmamaa.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Hoffman, C. (2014). *An Introduction to Bilingualism*. New York: Routledge
- Homel, P., Palij, M. & Aaronson, D. (2014). *Childhood Bilingualism: Aspects of Linguistic, Cognitive and Social Development*. New York: Psychology Press.
- Jakobson-Värnik, K. (2008). Kakskeelsete laste lugemisvalmiduse kujundamisest koolieelses lasteasutuses. Bakalaureusetöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Jalali-Moghadam, N. & Kormi-Nouri, R. (2015). The role of executive functions in bilingual children with reading difficulties. *Scandinavian Journal of Psychology*, 56, 297–305.
- Jalongo, R. M. (1991). *Strategies for Developing Children's Listening Skills*. Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Jürimäe, M. (2003). *Lugema õpetamise meetodika*. Tallinn: OÜ Kännimees.
- Kalmus, M., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. Teksti- ja diskursusanalüüsimeetodid. Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>.
- Kilgast, K. (2012). Tartu ja Võru lasteaiasõpetajate arvamused kakskeelse lapse lugemisvalmiduse kujundamisest. Bakalaureusetöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- King, K. & Mackey, A. (2007). *The Bilingual Edge: Why, When, and How to Teach Your Child a Second Language*. New York: HarperCollins.
- Kinos, J. & Pukk, M. (2010). *Lapsest lähtuv kasvatus*. Tallinn: Kirjastus Tea.
- Kivi, L., & Roosileht, M. (2000). *Kuidas arendada lugemisvalmidust lasteaias*. Tallinn: Elmatar.
- Koenig, M. & Woodward, A. (2011). *Toddlers learn words in a foreign language: the role of native vocabulary knowledge*. Külastatud aadressil [http://woodwardlab.uchicago.edu/Publications\\_files/Koenig%26Woodward%202011.pdf](http://woodwardlab.uchicago.edu/Publications_files/Koenig%26Woodward%202011.pdf).
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>.
- Kovelman, I., Baker, S. A., & Petitto, L-A. (2008). Age of First Bilingual Language Exposure as a New Window into Bilingual Reading Development. *Bilingualism: Language and*

- Cognition*, 11(2), 203–223.
- Kärtner, P., Maiberg, L., Rikker, M., Tuuling, L. & Voltein, E. (2006). *Õppematerjal koolieelsete lasteasutuste eesti keele kui teise keele õpetajate põhi- ja täiendkoolituseks*. Tartu: Kirjastus Atlex.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Lehtinen, T. (2002). *Oppia kieli kaikki. Maahanmuuttajalasten suomen kielen kehitys ja kaksikielisyys peruskoulun ensimmäisellä luokalla*. Turku: Turun yliopisto.
- Lepp, L. (2014). *Loengumaterjalid õppeaines „Pedagoogika uurimismeetodid“*. Tartu Ülikool.
- Lerikkanen, M-K. (2007). *Lugema õppimine ja õpetamine*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lervag, A. & Aukrust, V. (2010). Vocabulary knowledge is a critical determinant of the difference in reading comprehension growth between first and second language learners. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 51, 612–620.
- Lesaux, N., Crosson, A., Kieffer, M. & Pierce, M. (2010). Uneven profiles: Language minority learners' word reading, vocabulary, and reading comprehension skills. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31, 475–483.
- Li, M., Kirby, J. & Georgiou, G.K. (2011). Rapid naming speed components and reading comprehension in bilingual children. *Journal of Research*, 34, 6-22.
- Lindholm-Leary, K.J. (2001). *Dual language education*. UK: Multilingual Matters Lmtd.
- Lunjova, N. & Maiberg, L. (2012). Mitmekultuuriline lasteaed. I. Järva (Koost). *Meie mitmekultuuriline lasteaed* (lk 9-18). Tartu: Atlex.
- Lunjova, N., & Maiberg, L. (2009). *Õige hääldamise kujundamine laulu, rütmi ja mänguga*. L. Maiberg & A. Kons (Toim), *Parimad praktikad lasteaialt lasteaiale* (lk 23-41). Tallinn: AS Kirjastus Ilo.
- Marjapuu, G. (2013). Tartu lasteaiaõpetajate arvamused kakskeelset last toetavast keelekeskkonnast. Bakalaureusetöö. Tartu: Tartu ülikool.
- Melendez, W. R., & Beck, V. (2010). *Teaching Young Children in Multicultural Classrooms. Issues, Concepts, and Strategies*. Belmont: Wadsworth Publishing.
- Meres, K., Tammur, A. & Äär, H. (2016). Rahvastik. K. Pöder (Toim), *Eesti statistika aastaraamat 2016* (lk 58). Tallinn: Statistikaamet.
- Merila, M. (2009). *Teise keele omandamine vastavalt ealistele ja individuaalsetele*

- iseärasustele. L. Maiberg & A. Kons (Toim), *Parimad praktikad lasteaialt lasteaiale* (lk 9-13). Tallinn: AS Kirjastus Ilo.
- Merila, M. (1999). *Eesti keel muukeelses lasteaias*. Metoodilised soovitused. Tartu: OÜ Vali Press.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Sourcebook of New Methods*. California: SAGE publications Inc.
- Müürsepp, M. (1998). *Laps on hakanud lugema*. Tallinn: EKK trükikoda.
- Oller, D. K., Pearson, B. Z. & Cobo-Lewis, A.B. (2007). Profile effects in early bilingual language and literacy. *Appl Psycholinguist*, 28, 191-230.
- Padrik, M., & Hallap, M. (2008). Keel ja kõne: Kuulamine ja kõnelemine, lugemine ja kirjutamine. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (276–302). Tartu: Ülikooli Kirjastus.
- Pandis, M. (2005). *Lugemisoskuse areng ja seda mõjutavad faktorid*. K. Kalamees (Toim), *Eesti keele ja kirjanduse õpetamisest koolis* (lk 25-33). Tallinn: Kirjastus Argo.
- Paris, S. G. (2005). Reinterpreting the Development of Reading Skills. *Reading Research Quarterly*, 40 (2), 184-202.
- Pellikka, I. (2006). *Maailma raskeim amet? Arutlusi õpetaja kutse-etikast* (lk 11-32). Tea ja Toimeta. Tallinn: AS Kirjastus Ilo.
- Protasova, E., & Rodina, N. (2005). *Многоязычие в детском возрасте*. Санкт-Петербург : Златоуст
- Puik, T. (2005). *Õpilaste lugemisoskus kui probleem*. K. Kalamees (Toim), *Eesti keele ja kirjanduse õpetamisest koolis* (lk 31-37). Tallinn: Kirjastus Argo.
- Polkinghorne, D. E. (2005). Language and meaning: Data collection in qualitative research. *Journal Of Counseling Psychology*, 52(2), 137–145.
- Poulin-Dubois, D., Bialystok, E., Blaye, A., Polonia, A., & Yott, J. (2012). Lexical access and vocabulary development in very young bilinguals. *International Journal of Bilingualism*, 17, 57– 70.
- Ramírez, J. D. (2000). *Bilingualism and Literacy: Problem or Opportunity? A Synthesis of Reading Research on Bilingual Students*. Külastatud aadressil [http://www.ncela.us/files/rcd/BE023769/Bilingualism\\_and\\_Literacy.pdf](http://www.ncela.us/files/rcd/BE023769/Bilingualism_and_Literacy.pdf)
- Rannut, Ü. (2000). *Varane eesti keele kümbel ja eesti keel kui teine keel 1. Klassis*. Õpetaja

- meelespea*. Tallinn: Keelekümbluskeskus.
- Rannut, Ü. (2001). *Varase keelekümbuse ja eesti keele kui teise keele õppe teooria ja praktika: õpetaja õpik*. Tallinn: Tallinna Pedagoogika Ülikool.
- Rannut, M., Rannut, Ü., & Verschick, A. (2003). *Keel. Võim. Ühiskond*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Richardson, M. V., Miller, M. B., Richardson, J. A. & Sacks, M. K. (2007). Literacy bag to Encourage Family Involvement. *Education and Family Review*, 8, 4, 17-28. USA: The University of South Dakota.
- Robinson, O. C. (2013). Sampling in Interview-Based Qualitative Research: A Theoretical and Practical Guide. *Qualitative Research in Psychology*, 11(1), 25-41.
- Rupp, A. A., & Lesaux, N. K. (2006). Meeting Expectations? An Empirical Investigation of a Standards-Based Assessment of Reading Comprehension. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 28 (4), 315-333.
- Schader, B. (2004). *Sprachenvielfalt als Chance. Das Handbuch*. Köln: Orell Füssli.
- Schick, A. (2014). Wordless book-sharing styles in bilingual preschool classrooms and Latino children's emergent literacy skills. *Journal of Early Childhood Literacy*, 33(1).
- Selliöv, R. (2011). *Koolieelsed lasteasutused 2009/2010 õppeaastal EHIS-e andmetel*.  
Külastatud aadressil  
[http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40974/Noored\\_lasteasutused.pdf](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40974/Noored_lasteasutused.pdf)
- Silverman, D. (2001). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analysing Talk, Text and Interaction (second edition)*. London / Thousand Oaks / New Delhi: SAGE publications Inc.
- Siraj-Blatchford, I. & Clarke, P. (2000) *Supporting Identity, Diversity and Language in the Early Years*, Buckingham: Open University Press.
- Statistikaamet. (2016). *HT042: KOOLIEELSESED LASTEASUTUSED MAAKONNA JÄRGI*.  
Külastatud aadressil <http://pub.stat.ee/px-web.2001/Database/Sotsiaalelu/05Haridus/02Alusharidus/02Alusharidus.asp>
- Zaro, J. J., & Salaberri, S. (1995). *Storytelling*. Oxford: Macmillan Publishers.
- Tabors, P. O. (2008). *One child, two languages: A guide for early childhood educators of children learning English as a second language* (2nd ed.). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

- Tabors, P. O., Pérez, M., & López, L. (2003). Dual language abilities of bilingual four-year olds: Initial findings from the early childhood study of language and literacy development of Spanish-speaking children. *NABE Journal of Research and Practice, 1*, 70–91.
- Valdkond “Keel ja kõne” rakendusjuhend. (2006). Külastatud aadressil  
[http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/juhend\\_alusharidus\\_keel\\_ja\\_k6ne.pdf](http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/juhend_alusharidus_keel_ja_k6ne.pdf)
- Valdmaa, S. (2003). *Eesti ühiskonna mitmekultuurilisus*. Külastatud aadressil  
<http://old.meis.ee/book.php?ID=112>
- Verhoeven, L. (2000). Components in early second language reading and spelling. *Scientific Studies of Reading, 4*, 313–330.
- Weinreich, U. (1968). *Language in contact*. New York: Mouton Publishers.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil  
[http://dspace.utlib.ee/dspace/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu\\_kvalitatiivne.pdf?sequence=1](http://dspace.utlib.ee/dspace/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf?sequence=1)
- Yazici, Z., Ilter, B. G., & Glover, P. (2010). How bilingual is bilingual? Mother-tongue proficiency and learning through a second language. *International Journal of Early Years Education, 18*(3), 259-268.

**Lisa 1.** Nõusolekuleht uuritavale lasteaiale

Mind, ....., on informeeritud uuringust ja ma olen teadlik läbiviidava uurimistöö eesmärgist ja uuringu metoodikast. Kinnitan oma nõusolekut selles osalemiseks allkirjaga.

Tean, et uuringu käigus tekkivate küsimuste kohta annab mulle täiendavat informatsiooni

Gerly Karjat

tel:

e-post:

Uuritava allkiri: .....

Kuupäev, kuu, aasta .....

Uuritavale informatsiooni andnud isiku nimi .....

Uuritavale informatsiooni andnud isiku allkiri .....

Kuupäev, kuu, aasta .....

## Lisa 2. Intervjuu küsimused

### Taustauuring õpetaja kohta

1. Kui kaua olete töötanud koolieelse lasteasutuse õpetajana?
2. Millist väljaõpet olete saanud kakskeelsete laste õpetamisel?
3. Kui pikk on Teie kogumus kakskeelsete lastega töötamisel? Rääkige palun sellest kogemusest, tooge näiteid.
4. Mitu kakskeelset last käib hetkel Teie rühmas? Kui vanad? Mis keeli nad valdavad?
5. Milline on Teie rühma laste tähtede tundmise oskus /lugemisoskus?
6. Milliseid raamatuid leidub Teie rühmas (kas leidub ka eesti keelest erinevates keeltes raamatuid)?

### Õpetajate arvamused kakskeelsete laste lugemisvalmiduse kujundamisest

1. Millist last võib Teie arvates nimetada kakskeelseks?
2. Mis on Teie arvates lugemisvalmidus? Kas oskate tuua näiteid kakskeelse lapse lugemisvalmiduse kohta?
3. Kui oluliseks peate lugemisvalmiduse kujundamist? Palun täpsustage.
4. Kuidas on võimalik tekitada lastes huvi lugemise vastu?
5. Mida Teie teete, et tekitada lastes huvi raamatute vastu?
6. Milliste tegevustega ja vahenditega on võimalik Teie arvates laste lugemisvalmidust kujundada?
7. Milliseid tegevusi viite läbi, et toetada laste lugemisvalmidust?

### Õpetaja meetodid kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisel

1. Milliseid muudatusi on tulnud Teil teha õppe- ja kasvatustegevustes, et need oleksid sobilikud ka kakskeelsetele lastele?
2. Kuidas kasutate rühmaruumi, et toetada kakskeelse lapse teist keelt?
3. Millises keeles viite läbi mängulisi harjutusi (kas neis tegevustes kasutate ka kakskeelse lapse kodust keelt)?
4. Milliste mänguliste tegevustega tekitate kakskeelsele lapsele huvi tähtede ja sõnade vastu?
5. Milliseid mängu mängite lastega, et toetada nende lugemisvalmidust?

6. Milliste lõimitud tegevustega toetate kakskeelse lapse lugemisvalmidust?
7. Milliseid visuaalseid materjale Te lugemisvalmiduse toetamisel kasutate?

#### Probleemid ja raskused kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisel

1. Kuidas panustate sellesse, et laps teises keeles sõnu ja väljendeid valesti ei kasutaks?
2. Milliseid hääldamise erinevusi olete märganud keelte erinevuse tõttu?
3. Kuidas häälivad kakskeelsed lapsed eesti keelele omaseid pikki ja ülipikki häälikuid?
4. Millised häälikud valmistavad kakskeelsetele lastele kõige rohkem raskusi?
5. Millist mõju avaldab hääldamisele koduse keele hääldusbaas?
6. Millised võtteid ja meetodeid kasutate, et kakskeelne laps hakkaks õigesti häälima?
7. Kuidas mõjutab kodune keel teise keele lugemisvalmidust?
8. Kuidas suunate last õigesti lugema?

**Lisa 3.** Väljavõte *QCAmap* (Qualitative Content Analysis) andmeanalüüsikeskkonnas teostatud kodeerimisest

5. Mida Teie teete, et tekitada lastes huvi raamatute vastu?

Vastus: Õpetan raamatutest **lugu pidama ja neid hästi hoidma**. Igapäevaselt

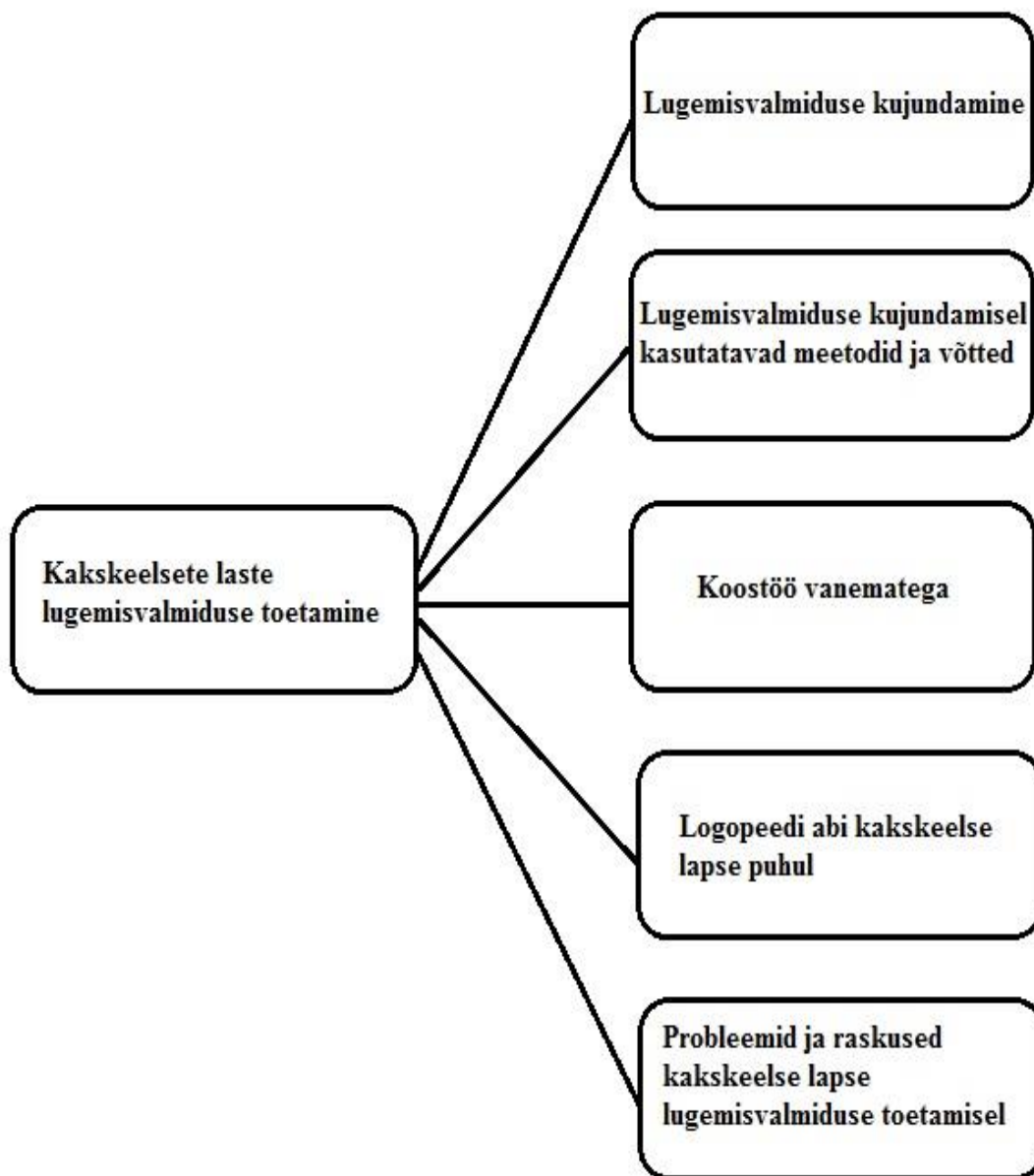
Category Formation X

<ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: red;">■</span> B1: Õpetaja arvab, et kakskeelne or</li> <li><span style="color: red;">■</span> B2: Õpetaja näide kakskeelsest laps</li> <li><span style="color: red;">■</span> B3: Õpetaja peab last lugemisvalmik</li> <li><span style="color: red;">■</span> B4: Õpetaja leiab, et kui laps on algu</li> <li><span style="color: red;">■</span> B5: Õpetajat toetab keeleõppe puhu</li> <li><span style="color: red;">■</span> B6: Õpetaja peab lugemisvalmidust</li> <li><span style="color: red;">■</span> B7: Õpetaja leiab, et kooli ja lasteaia</li> <li><span style="color: red;">■</span> B8: Õpetaja loeb ette ja jutustab</li> <li><span style="color: red;">■</span> B9: Õpetaja tutvustab tähti, kui laps</li> <li><span style="color: red;">■</span> B10: Õpetaja kasutab sõnamänge</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: red;">■</span> B11: Õpetaja peab oluliseks ka van</li> <li><span style="color: red;">■</span> B12: Õpetaja külastab lastega raam</li> <li><span style="color: red;">■</span> B13: Õpetaja vaatab koos lastega ra</li> <li><span style="color: red;">■</span> B14: Õpetaja meisterdab lastega ra</li> <li><span style="color: red;">■</span> B15: Õpetaja veerib lastega pealkirj</li> <li><span style="color: red;">■</span> B16: Õpetaja vaatab koos lastega p</li> <li><span style="color: red;">■</span> B17: Õpetaja arutleb lastega piltide p</li> <li><span style="color: red;">■</span> B18: Õpetaja korraldab lastele keele</li> <li><span style="color: red;">■</span> B19: Õpetaja kirjutab suuremate las</li> <li><span style="color: red;">■</span> B20: Õpetaja kasutab tähe- ja sõnal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: red;">■</span> B21: Õpetaja kasutab tähtede meist</li> <li><span style="color: red;">■</span> B22: Õpetaja kasutab Pokuaabitsat</li> <li><span style="color: red;">■</span> B23: Õpetaja teeb lastega keelelihas</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B24: Õpetaja peab kakskeelseks la</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B25: Õpetaja peab lugemisvalmiks li</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B26: Õpetaja peab eriti oluliseks hää</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B27: Õpetaja leiab, et vanemad käit</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B28: Õpetaja vaatab lastega koos ra</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B29: Õpetaja jutustab koos lastega j</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B30: Õpetaja loeb lastele raamatute</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: magenta;">■</span> B31: Õpetaja mängib lastega erinevi</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B32: Õpetaja loeb lastele ette</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B33: Õpetaja laseb agaramatel ise e</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B34: Õpetaja püüab olla lastele eesk</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B35: Õpetaja kujundab lugemisvalm</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B36: Õpetaja leiab, et lugemisvalmid</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B37: Õpetaja kasutab joonistamiseks</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B38: Õpetaja kasutab meisterdamis</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B39: Õpetaja kasutab meisterdamis</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B40: Õpetaja mängib lastega laua- ja</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: magenta;">■</span> B41: Õpetaja mängib lastega sõna-</li> <li><span style="color: magenta;">■</span> B42: Õpetaja koondab oma materjal</li> <li><span style="color: yellow;">■</span> B43: Õpetaja peab kakskeelseks la</li> <li><span style="color: yellow;">■</span> B44: Õpetaja leiab, et eestis on kaks</li> <li><span style="color: yellow;">■</span> B45: Õpetaja peab lugemisvalmiks li</li> <li><span style="color: yellow;">■</span> B46: Õpetaja peab lugemisvalmidus</li> <li><span style="color: yellow;">■</span> B47: Õpetaja uurib ühiselt raamatuid</li> <li><span style="color: yellow;">■</span> B48: Õpetaja loeb lastele jutte ette</li> <li><span style="color: yellow;">■</span> B49: Õpetaja kasutab õppetöös tele</li> <li><span style="color: yellow;">■</span> B50: Õpetaja joonistab jutu lugemise</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: yellow;">■</span> B51: Õpetaja kasutab oma töös dra</li> <li><span style="color: yellow;">■</span> B52: Õpetaja annab loetud jutukeste</li> <li><span style="color: yellow;">■</span> B53: Õpetaja tutvustab lastele pilte r</li> <li><span style="color: yellow;">■</span> B54: Õpetaja toetab laste lugemisva</li> <li><span style="color: yellow;">■</span> B55: Õpetaja kasutab õppemänge ja</li> <li><span style="color: yellow;">■</span> B56: Õpetaja loob seoseid juttudega</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B57: Õpetaja arvamus, et kakskeelr</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B58: Õpetaja peab kakskeelseks la</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B59: Õpetaja peab lugemisvalmiks li</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B60: Õpetaja tõi näite, kuidas milline</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: orange;">■</span> B61: Õpetaja leiab, et täissõnameet</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B62: Õpetaja leiab, et esimesed täht</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B63: Õpetaja kasutab ettelugemist li</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B64: Õpetaja leiab, et lastel peab ole</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B65: Õpetaja õpetab lastele raamat</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B66: Õpetaja loeb igapäevaselt laste</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B67: Õpetaja loeb lastele ette raama</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B68: Õpetaja rühmas puuduvad mär</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B69: Õpetaja külastab lastega raam</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B70: Raamatukogu külastusel kasu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><span style="color: orange;">■</span> B71: Õpetaja leiab, et rühmas peaks</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B72: Õpetaja tõi näitena Eestis kasu</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B73: Õpetaja kirjeldab lugemiskoera</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B74: Õpetaja häälib lastega ühiselt</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B75: Õpetaja vastab alati, kui laps u</li> <li><span style="color: orange;">■</span> B76: Õpetaja meisterdab lastega ra</li> </ul>	

▼ B77:  add

B66  
B67  
B68  
B69  
B70  
B71  
B7

**Lisa 4.** Pea- ja alakategooriad



## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina Gerly Karjat (sünnikuupäev: 27.08.1992)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose  
Õpetajate arvamused kakskeelsete laste lugemisvalmiduse toetamisest Viljandi lasteaedades,  
mille juhendajad on Esta Sikkal ja Meeli Väljaots,
  - 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, 18.05.2017