

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õppekava

Eva Hinn

KAKSKEELSE LAPSE LUGEMA ÕPETAMINE KOOLIEELSES
LASTEASUTUSES KOLME TARTU MAAKONNA EESTIKEELSE
LASTEAIANAÄITEL

bakalaureusetöö

Juhendaja: Elve Voltein

Läbivi pealkiri: kakskeelse lapse lugema õpetamine

KAITSMISELE LUBATUD

Elve Voltein

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsemiskomisjoni esimees: Irja Vaas, lektor

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2014

Resümee

Kakskeelse lapse lugema õpetamine koolieelses lasteasutuses kolme Tartu maakonna eestikeelsete lasteaedade näitel.

Lapsed, kui nad lasteaeda tulevad, on erineva arengutasemega. Nii on ka kakskeelsete lastega. Muukeelne laps tuleb teisest kultuurikeskkonnast. Väga tähtis on sellises situatsioonis lasteaiaõpetaja valmisolek, motiveeritus ning oskused tööks muukeelsete lastega (Hallap, 2008). Reaalselt pole lasteaiaõpetajatel piisavalt aega individuaalselt tegeleda kakskeelse lapsega. Antud töö eesmärgiks on välja selgitada, kuidas õpetajad õpetavad lugema kakskeelseid lapsi ning missuguseid meetodeid nad lugema õpetamisel kasutavad, samuti milliseid kitsaskohti see endaga kaasa toob. Uuritud on kakskeelsete laste õpetajaid kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias. Vastuste leidmiseks viidi viie õpetajaga läbi poolstruktureeritud intervjuu. Tulemustest selgus, et õpetajate jaoks on väga oluline lapse lugemisvalmiduse kujundamine ning õpetajate arvates on eakohane, kui laps tunneb tähti ja oskab veerida. Ta hakkab iseenesest lugema, kui selleks on õige aeg. Meetoditest kasutavad õpetajad kõige rohkem täissõnameetodit, kuigi leiavad, et tuleks kasutada paljude erinevate meetodite kombinatsioone. Kõige suuremaks kitsaskohaks peavad õpetajad ajapuudust, vähest koostööd lapsevanemaga, kakskeelse lapse ebaregulaarset lasteaias käimist ning tunnevad, et on saanud liiga vähe koolitusi lugema õpetamise ja kakskeelse lapse teemadel.

Märksõnad: kakskeelne laps, lugema õpetamise meetodid

Summary

Teaching bilingual children to read in preschool children's facilities using the example of three Estonian-language kindergartens of Tartu County.

When children enter kindergarten they are at different levels of development. This holds true for bilingual children as well. Children speaking different languages come from different cultural backgrounds. In this situation, it is important that the kindergarten teachers would be ready, motivated and have the skills to work with children speaking different languages (Hallap, 2008). The reality is that kindergarten teachers do not have enough time to work individually with bilingual children, in which case cooperation with parents is very important. The purpose of this paper is to examine how teachers teach reading skills to

bilingual children in three Estonian-language kindergartens of Tartu County, what kind of methods they use and what sort of difficulties are experienced. In order to find answers, a semi-structured interview was conducted with five teachers of three Tartu County kindergartens. The results revealed that teachers consider it very important to cultivate the willingness to read, and from the teachers' point of view, a child appropriate to the age will start to read by themselves when the time is right, provided that they know letters and can spell. As far as methods go, teachers use the full word method the most, although they feel a combination of many different methods should be used. According to teachers, the biggest difficulties are lack of time, cooperation with parents, bilingual children's kindergarten attendance and too few teacher trainings regarding teaching reading skills and bilingual children.

Keywords: bilingual child, methods of teaching reading skills

Sisukord

Resümee	2
Summary	2
Sisukord	4
Sissejuhatus	5
1. Kakskeelne laps	5
2. Keeleline areng	8
2.1 <i>Lugemisvalmidus</i>	9
3. Kakskeelse lapse lugema õpetamine	10
3.1 <i>Meetodid</i>	11
3.2 <i>Probleemid</i>	13
4. Ülevaade varasematest uurimustest	14
5. Uurimuse eesmärk ja uurimisviis	16
6. Metoodika	17
7. <i>Valim</i>	17
8. <i>Mõõtevahendid</i>	18
9. <i>Protseduur ja uurimiseetikaga arvestamine</i>	19
10. Tulemused	20
11. Arutelu	24
12. Tänuõnad	29
13. Autorsuse kinnitus	29
Kasutatud kirjandus	30
LISA 1	

Sissejuhatus

Baker (2005) märgib, et lugema õppimine algab samal päeval, kui laps sünnib. Mürsepp (1998) kirjutab, et kuulamine ja rääkimine kujutavad endast vajalikku ettevalmistust lugema õppimiseks. Sõnavara ja keelestruktuurid, mis omandatakse rääkima õppimisel, on lugemisele oluliseks baasiks. Et inimene hakkaks lugema, peab tal olema huvi lugemise vastu, ta peab tundma lugemistehnikat ja kirjamärke. Tal peab olema keskendumisvõime, et loetut mõista ja luua loetavast kujutluspilte (Mürsepp, 1998).

Uurimistöo on töö autorile väga tähtis, sest järjest enam on lasteaedades lapsi, kes on kakskeelsed. Antud uurimuses olid küll kõik lapsed venekeelsetest perekondadest pärit, aga globaliseerivas maailmas, kus on niiõelda riigipiirid lahti, tuleb teistest rahvustest lapsi lasteaeda üha rohkem.

Töö autor, olles ise läbi viinud ülikooli praktikaid ühes uuritavas lasteaias, on samuti oma töö kõrvalt märganud, et kakskeelsete lastega on vaja rohkem rääkida, nende enesekindlust ja turvatunnet toetada, et nad julgeksid esialgu rääkida ning keelt õppida, selle toetamiseks on väga tähtis õpetaja ja lapsevanema tihe koostöö.

Uuringu teoreetilise osa eesmärgiks on keskenduda kakskeelse lapse mõistele, lapse keele arengule ja tuuakse välja ka lugemisvalmiduse tähtsus, lugema õpetamine ja sellega seonduvad meetodid ning probleemid. Uuringu empiirilises osas viiakse läbi viie lasteaiaõpetajaga poolstruktureeritud intervjuu kolmes Tartu maakonna lasteaias, mille küsimused toetuvad töö teoreetilisele osale.

Kokkuvõtvalt annab uurimistöo hea ülevaate kakskeelse lapse lugema õpetamise praegusest olukorrast Tartumaa lasteaedades. Töös välja toodud lugema õpetamise meetodid sobivad ka ükskeelsete laste õpetamisel ning väljatoodud põhimõtte, et laps imiteerib täiskasvanu kõnet ning õpetaja ja lapsevanema kõne on lapse kõne aluseks, hiljem vajalik loetu mõistmisel, kehtib kõigi laste puhul.

1. Kakskeelne laps

Lapsed, kui nad lasteaeda tulevad, on erineva arengutasemega (sotsiaalne, kognitiivne, keeleline arengutase). Nii on ka kakskeelsete lastega. Muukeelne laps tuleb teisest kultuurikeskkonnast. Ta võib olla teistest rühma lastest erinevate sotsiaalsete käitumisharjumustega (nt jaapanlased ei nuuska teiste ees nina), elustiiliga (hindud ei söö loomaliha) või suhtlusstiiliga (itaallased on alid kõiki kallistama) (Hallap, 2008). Kakskeelne

lasteaialaps on ka venekeelsest perekonnast pärit laps. Võib ette tulla olukordi, kus lasteaiaühendas on mitu muukeelset last – tekib grupp, kas siis sama või erineva taustaga kodudest. Väga tähtis on sellises situatsioonis lasteaiaõpetaja valmisolek, motiveeritus ning oskused tööks muukeelsete lastega (Hallap, 2008). Igasugune vägivaldne ja vale lähenemine keele õpetamisel-omandamisel võib lapse invaliidistada (Niiberger, Karu, Malva, Rajamäe, & Vaher, 2007).

Kakskeelsust ehk bilingvismi määratletakse erinevate isikute poolt erinevalt.

Kakskeelne on laps, kes on sünnipäraselt kahte/ kolme keelt võrdselt/mittevõrdselt kõnelev laps (Hinn, 2012; Hint, 2002). Toivo Niiberger (2007) väidab, et kakskeelne on isik, kes kasutab kahte keelt. Kakskeelse isiku jaoks ei ole kumbki keeltest võõrkeel. Kakskeelse lapse keelekasutus on ükskeelse lapse omast erinev. Baker (2005) märgib, et kakskeelsus võib olla individuaalne (emal on oma ja isal oma keel lapsega suhtlemiseks) või ühiskondlik kakskeelsus (kui riigis on ametlikult kaks keelt, näiteks Kanada, kus riigikeelteks on inglise keel ja prantsuse keel). Samuti võib keel olla aktiivne (mõlemad keeled on aktiivsed) või passiivne (üks keel on aktiivsem), varajane (alates sünnihetkest) või hiline (oludest sunnitud) (Baker, 2005).

Eestikeelses keskkonda sattudes kakskeelne laps tavaliselt algul vaikib mingi perioodi (the silent period) ja/või kasutab mittekõnelisi vahendeid (võtab täiskasvanul käest kinni ja viib kapi juurde, kust soovib nukku saada vms). Kuid on ka häid suhtlejad, kes hakkavad kohe aktiivselt eesti keele ütlusi osaliselt matkima (Hallap, 2008).

Muukeelsete/ teiskeelsete ja kakskeelsete laste keelelise arengu ja õppimise eripära (Hinn, 2012; Hallap, 2008; Baker, 2005)

1. Lennebergi kriitiline periood: Lenneberg on väitnud, et lapsed on võimelised keelt omandama 1,5 – 11- aastani. Lapse aju on plastiline ning võimeline kohanduma õpitavale keelele. Igal inimesel on oma sensitiivne periood, millal nad omandavad keelt kõige paremini. Lapsed, kellel on olnud väiksena ajukahjustused, on võimelised õppima (eakad pole pärast ajukahjustust võimelised õppima). 5-aastane laps on kõige aktiivsemas arengufaasis. Siit saab järeldada, et lasteaed ja lapsevanem on kõige tähtsamad lapse keele arengu toetajad.
2. Krasheni vaikiv periood: lastel võib keele omandamisel ja ka õppimisel tekkida periood, kus laps ei kõnele. Tuleb võtta hoiak – ta saab aru, kuid ta pole lihtsalt valmis vastama. Väidetakse, et see periood võib kesta mõnest nädalast aastani. Sel ajal ei tohi sundida last kõnelema. Tuleb leppida, et laps ikkagi salvestab keelt – õpib omal moel. Sellise lapsega tuleks palju rääkida, tuleks luua lapsega usalduslik suhe. Laps õpib õpetaja/ lapsevanema kõnet kuulates.

3. Keelelise koodivahetuse vajalikkus. Üks inimene - üks keel. Segakeelt rääkida ei tohi. Ei tohi rääkida muus keeles ja eesti keeles segamini. Kakskeelne laps kuuleb ja kasutab kahte keelt erinevates olukordades (näiteks kasutab muukeelne laps eesti keelt teise lapsega lasteaias nukunurgas mängides, emaga poes kommi ostes aga muud keelt).

Hallap (2008) kirjutab, et teise keele omandamine erineb esimese keele omandamisest eelkõige selle poolest, et ühe keele osas on lapsel juba mingid teadmised/oskused olemas: alateadlik kujutus, kuidas keel „töötab“, ning teatud keeleüksused/struktuurid. Need oskused kannab laps osaliselt üle omandatavasse teise keelde. Biheivioristid leiavad, et teine keel omandatakse „drilli ja harjutamise meetodil“ - jäljendamise, kordamise ja õigete grammatikastruktuuride rõhutamise tulemusel. Nativistid väidavad, et kui keelt kuulda, siis õpitakse see ära ilma otsese õpetuseta. Kuulaja, saades mõistetavaid signaale (alates lihtsatest struktuuridest ja liikudes edasi keerulisematele), õpib need ära, kuni valdab keelt täielikult (Aarssen, Badurikova, & Gobbo, 2006).

Kommunikatiivse teooria pooldajad rõhutavad sisendi mõistetavuse tähtsust, ent edasiandmine ja vastuvõtmine normaalsetes vestlustes nende vahel, kes räägivad keelt emakeelena ja kes ei räägi, on selle protsessi keskne osa. Keelt emakeelena rääkijad kohandavad oma kõnet, et neist aru saadaks, ja mitte emakeelena rääkijad kasutavad oma suurenevaid teadmisi selleks, et end mõistetavaks teha. Mitte emakeelena rääkija omab tegelikult selle protsessi üle kontrolli ja mõjutab keelt emakeelena rääkivat suhtluspartnerit andma sisendit, mis on arusaadavam. Nad teevad seda, paludes öeldut korrata või oma vastusega mõista andes, et nad ei saanud aru. Vead, mida mitte emakeelena rääkijad teevad ja mis taksitavad suhtlemist, parandatakse loomulikult viisil või nõuavad eraldi korrigeerimist ja selgitamist emakeelena rääkija poolt (Aarssen et al., 2006).

Merit Hallap (2008) märgib, et laps omandab teise keele, kui see on tema jaoks huvitav. Motiveeritud inimene otsib rohkem võimalusi keele kuulamiseks ja kasutamiseks. Väikesel lapsel domineerib nn integratiivne motivatsioon, st laps tahab keelt omandada selleks, et teiste laste ja õpetajaga suhelda, mitte otseselt mingi kasusaamise eesmärgil. Integratiivne motivatsioon on eelkõige seotud emotsionaalsete vajaduste rahuldamisega.

Colin Baker (2005) mainib, et pole vahet, kas arendatakse kahte keelt samaaegselt või kordamööda, need mõlemad on edukad viisid kakskeelsuseni jõudmiseks. Aga kui kodused tingimused võimaldavad, on siiski kasulikum arendada laste kakskeelsust pigem varem kui hiljem. Selline varajane kakskeelsus annab kohesed kognitiivsed ja sotsiaalsed eelised ning tagab potentsiaalselt ka pikemas perspektiivis mitmeid majanduslikke, kommunikatiivseid ja kultuurilisi eeliseid.

Hallap (2008) ütleb, et nii sõnavara kui ka grammatika kujunemisel tuleb järgida üldist põhimõtet, et enne teatud keeleüksuse kasutamist mõistab laps seda ja ka reprodutseerib, s.o kordab järele (matkib). Lapse kõne arengut saab toetada sel viisil, et lapsele antavas ülesandes või korralduses sisalduksid need elemendid, mida laps võib/saab kasutada oma ütluse loomiseks. Ka on soovitatav võimalusel formuleerida küsimusi selliselt, et lapsel tuleb vastusena kasutada õpitud sõna või sõnavormi.

2. Keeleline areng

Igal rahval on oma keel. See on keel, mida ta kasutab kõnelemisel, mida inimene armastab ja hoiab. Keelt vajab inimene ühiskonnas suhtlemiseks, keelde on talletatud paljude erinevate põlvkondade kogemused (Kivi, Sarapuu, 2005). Keel on märkide ja nende kasutamisreeglite süsteem. Keel on vahend, mida kasutatakse kõnelemisel ja verbaalses tunnetustegevuses. Kõne on psühhofüsioloogiline protsess, keele kui vahendi rakendamine suhtlemisel (Hallap, Padrik, 2008).

Iga laps on oma näo, iseloomu, erinevate võimete ja ajupotentsiaaliga ning sama kehtib ka lapse vanemate kohta. Keele omandamine on üks tähtsamaid arengulisi protsesse inimeseks saamisel ja olemisel (Niiberg, Karu, Malva, Rajamäe, & Vaher, 2007). Laste esimese keele omandamist kirjeldavad kolm põhilist koolkonda. Biheivioristid usuvad, et lapsed õpivad kuuldot jäljendades. Samuti, et ettenäitamine vanemate poolt ja õige keelekasutuse kinnistamine on peamised tegurid, mis mõjutavad keele omandamist. Biheiviorismi probleem seisneb selles, et see teooria ei seleta, kuidas lapsed loovad uusi lauseid, mida nad pole kunagi varem kuulnud (Aarssen et al., 2006).

Nativistid usuvad, et keele omandamine toimub kaasasündinud bioloogilistele mehhanismidele tuginedes. Lapsed omandavad keele lihtsalt ja loomulikult, vähese tagasisidega sotsiaalsest keskkonnast. Kommunikatiivse lähenemise (interactionists' theory) pooldajad rõhutavad nii lapse kui hooldaja osa sotsiaalses keskkonnas ning suhtlemisele suunatud sotsiaalse läbikäimise tähtsust keele omandamise vajaliku osana. See tähendab, et lapsed õpivad keelt selle kaudu, kuidas see nende ümber kasutamist leiab (Aarssen et al., 2006).

Krull (2001) toob välja, et arengupsühholoog Lev Võgotski keeleomandamise käsitluses rõhutatakse keele ja mõtlemise ühtsust. Tema teooria järgi avaldab kõne olulist tagasimõju mõtlemise arengule ning koos kõne arenguga muutub mõtlemine üha rohkem lapse käitumise juhtijaks: laps hakkab suunama oma käitumist "valjusti mõeldes" (Hinn,

2012; Tulviste, 2008; Krull, 2001). Krull (2001) toob samuti välja, et Piaget' teooria kohaselt sõltuvad keel ja suhtlemine mõtlemise arengust.

2.1 Lugemisvalmidus

Lugemine on mõtlemistegevus. See hõlmab kriitilist mõtlemist (sõnade, sõnaosade, fraaside ja lausete dekodeerimine) ja loovat mõtlemist (kujutlusvõime, empaatia, vastukäivate tulemuste ja probleemilahenduste kasutamine). Lugemise omandamine ei toimu järsku, vaid pideva protsessina (Jürimäe, 2003). Baker (2005) on kindel, et lugema õppimine algab samal päeval, kui laps sünnib. Kuulamine ja rääkimine kujutavad endast vajalikku ettevalmistust lugema õppimiseks. Sõnavara ja keelestruktuurid, mis omandatakse rääkima õppimisel, on lugemisele oluliseks baasiks. Sweeney (1993) nimetab, et lugemisel on oluline roll teise keele õppimisel. On kolm aspekti, et tagada hea lugemisoskus teises keeles - lugemise tehnika, keele omandamine ja motivatsioon.

Lerikkanen (2007) väidab, et varasel suhtlemisel on oluline roll lapse keelelises arengus. Väikelapsed suhtlevad täiskasvanute hääletooni ja rütmi matkides. Väikelapsega rääkimine, hääldamise täpsustamine, keelelise väljenduse ja mängu rikastamine, riimimine ja rütmimängud, lapsele ette lugemine ning lapse iseseisva tegevuse toetamine arendavad keelelisi vilumusi ja suhtlemisoskusi. Keele abil tutvub laps vähehaaval oma ümbrusega, analüüsib ja õpib uusi asju.

Lerikkanen (2007) lisab, et üks tähtsamaid sõnade lugemise oskuse arengut ennustavatest faktoritest koolieelses eas on tähtede tundmine. Selle põhjuseks on arvatavasti asjaolu, et tähtede tundmine peegeldab lapse selle hetke kogemusi kirjalikest tekstidest. Lapsed, kes tunnevad palju tähti, on tekstidega tõenäoliselt palju kokku puutunud, on olnud huvitatud tähtedest ja pööranud tähelepanu kirjaliku kõne märkidele. Mürsepp (1998) väidab, et inimene hakkaks lugema, peab tal olema huvi lugemise vastu, ta peab tundma lugemistehnikat ja kirjamärke. Tal peab olema keskendumisvõime, et loetut mõista ja luua loetavast kujutluspilte. Lugemishuvi saame äratada väikelastel juba varakult. Sünnihetkest alates areneb lapse suutlikkus haarata silmaga trükimärke, ära tunda piltsümboleid ja sõnakujusid jm.

Grabe (s.a) kinnitab, et võime lugedes eraldada tähendust tekstist on keeruline. Lugeja teeb seda järgmiselt: tunneb sõnad tekstist ja saab aru, kasutab omandatud sõnavara, töötleb sõnu tekstis, et lausetest aru saada, tõlgendamisel seob sõnade tähendused taustteadmistega, lugeja interpreteerib loetut.

Sõnavara ja keelestruktuurid, mis omandatakse rääkima õppimisel, on lugemisvalmidusele oluliseks baasiks (Kilgast, 2012). Baker (2005) rõhutab, et nii varakult kui võimalik on lapsel vaja tutvust teha raamatu mõistega ja arendada lugupidavat suhtumist kodus leiduvatesse raamatutesse. Siis hakkab laps õppima, et raamatus on pildid ja objektid, mida ta hiljem hakkab mõistma sõnadena. Teoreetikute arvates võiks juba lapse esimese eluaasta jooksul talle hakata ette lugema lastesalme ning esimese eluaasta lõpus võiks hakata talle ette lugema lihtsamaid raamatuid. Laps ei pruugi küll sõnadest aru saada, kuid ta mõistab sageli jutu põhisüžeed (Baker, 2005; Rannut, 2000).

3. Kakskeelse lapse lugema õpetamine

Kivi ja Sarapuu (2005) usuvad, et lapsed jõuavad lugemisoskuseni erineval ajal. Kuid mitte varem sellest, kui nimetatud psüühiliste protsesside areng seda võimaldab, s.t siis, kui laps on selleks valmis. Mõned lapsed õpivad samaaegselt lugema kahes keeles, kuigi see on pigem erand kui reegel, ja see oskus on heaks hüppelauaks kakskeelse kirjaoskuse saavutamisele. Tavalisem on see, et laps omandab lugemisoskuse kõigepealt ühes keeles ja seejärel veidi hiljem teises keeles. Reeglina toimub kahes keeles lugema õppimine järjestikku, mitte samaaegselt (Baker, 2005). Baker (2005) lisab, et kui lugema õppimine toimub järjestikku, on vähemuskeele kontekstis oluline, et esimesena kasutataks lapse tugevamat keelt. See arendab lapse kompetentsust esimeses (vähemus-) keeles, lisab lugema õppimise motivatsiooni ja arendab positiivset suhtumist kirjaoskusesse.

Baker (2005) soovib lugemise ettevalmistamisega algust teha juba enne, kui laps ühestki tähest aru saab. Lapsevanem saab väga väikesele lapsele ette lugedes hoida sõrme ja näidata sellega, kuidas sõnad on reastatud vasakult paremale teatud rütmilises järjekorras. Nii nagu suuliseski keeles, on siin abiks selged piirid. Baker (2005) rõhutab veel, et isa loeks lapsele ette oma keeles ja ema oma keeles, nii mõistab laps keelte erinevust ja üksteisest lahusseismist. Lapse arengule teises keeles lugemisel on suureks abiks lugema õppimine esimeses keeles – ehk lugema õppimisel liigutakse palju esimese ja teise keele vahel.

Kas lapsel tekib raskusi lugema õppimisel, kui kummalgi keelel on oma kirjasüsteem, näiteks eesti ja vene keelel on väga erinev kirjasüsteem? Baker (2005) vastab, et lapsed suudavad edukalt õppida lugema ja kirjutama kahes täielikult erinevas kirjasüsteemis. Baker (2005) märgib, et teises keeles lugema õppimine on suureks toeks selle keele arengule. Näiteks suurendab teises keeles lugemine selle keele sõnavara ja parandab grammatiliste vormide moodustamist. Teise keele lugemine arendab rääkimisoskust, eriti juhul, kui selle

keele rääkimise kogemus pole muidu eriti ulatuslik. Peamine erinevus on selles, et niisugustel juhtudel toimub vähem automaatseid ülekandumisi kui kahe sarnase kirjasüsteemi puhul.

3.1 Meetodid

Lerikkanen (2007) kirjutab, et lugema õpetamise meetodid erinevad selle poolest, et mõne põhimeetodi puhul tähtsustuvad loetust arusaamine ning tekstilooimeoskused rohkem kui teise puhul. Enamikele algõpetuse õpetajatest on jätkuvalt olulisim tähe ja häälikuvastavuse õpetamine. Olenemata käsitlusviisist ja õpetamise meetodist, peab lugema õppija omandama järgmised oskused: teksti dekodeerimise oskus, teksti mõistmine (mõistmise oskus), tekstide funktsionaalne kasutamine (praktilise kasutamise oskus), teksti kriitiline analüüs ja muutmine.

Laste lugema ja kirjutama õpetamisel tuleks arvestada järgnevate teguritega (Aarssen et al., 2006): lugemine ja kirjutamine põhinevad kolmel keelesüsteemil (grafeemide-foneemide süsteem, s.t tähtede ja häälikute vastavus; süntaktiline süsteem, s.t lausete ülesehitus; semantiline süsteem, s.t keeleüksuste tähendused). Nende omavaheline sidumine annab tekstile tähenduse. Lugemise ajal toimub tähenduste loomine. Lugemise ja kirjutamise eesmärk on sama, mis rääkimisel ja kuulamisel - suhelda. Teksti mõistmiseks kasutavad lugejad oma eelnevaid teadmisi ja kogemusi. Püüdes teksti enda jaoks mõtestada, üritavad lugejad tähendusi ära arvata, sõeluvad neist välja sobivad, otsivad tähendustele kinnitust ja parandavad neid. Lugemise ja kirjutamise õpetamine eeldab, et õppija on selleks sisemiselt motiveeritud. Lapsi ei saa sundida lugema õppima. Lugemisoskus areneb vastavalt lapse vajadustele ja huvidele. Pole olemas alaoskuste hierarhiat, universaalset tegevuste järgnevust lugemise ja kirjutamise õpetamiseks. Näiteks võib laps suuta oma keskkonnas teksti lugeda, ilma et ta tähestikku tunneks. Õpetamise ja õppimise vahel puudub üks-ühele vastavus. Lõppkokkuvõttes on õppija see, kes loob teadmisi ning teadmiste süsteeme ja strateegiaid. Riskide võtmine on vältimatu.

Lerikkanen (2007) soovib kakskeelse lapse lugema õppimist toetada järgmiselt: õpetada tekstiga töötamise oskusi iga päev praktilistes olukordades; toetada fonoloogilist teadlikkust, eelkõige häälikute pikkuste eristamist, tähelepanu tuleks pöörata sõnaosadele (silbid); katsetada nii kõne arengu kui ka lugema õppimise toena LPP- meetodit, fikseerides laste argikogemusi; katsetada sõnavara ja lugema õppimise toena KPL- materjale (kuulan, räägin, loen), pildikaarte ja sõnasedeleid; katsetada motiveerimise ja diferentseerimise abivahendina arvutimänge; kasutada palju kirjutamisharjutusi (nt pildi järgi sõnad või laused,

oma lood ja miniraamatud), hoolitsema peab selle eest, et kakskeelsed lapsed oleksid kaasatud lugejate kollektiivi ja rühmategevusse (mängud).

Lerkkanen (2007) ja Mürsepp (1998) soovivad mõlemad järgmisi meetodeid kakskeelse lapse lugema õpetamisel: *Häälikumeetod*. Selle meetodiga seoses peetakse oluliseks, et laps õpiks enne puhtalt ja õigesti kõnelema. Alles seejärel viiakse ta kokku kirjatähtedega (Mürsepp, 1998). Antud meetodi puhul asendatakse tähtede nimetused tähtedele vastavate häälikutega (Lerkkanen 2007). *Kirjutamismeetod*. Lapsed omandavad tähe kuju kergemini, kui nad seda kohe ise kirjutama hakkavad. Õppimine algab sellest, et tahvlil on õpetaja kirjutatud täht. See tuleb sealt kustutada, aga sealjuures täpselt, mööda joont, jäljendades seega tähe kirjutamist. Tähte joonistatakse ka õhus, et käsi selle kujuga harjuks (Mürsepp, 1998). *Normaalsõna meetod*. Mürsepp (1998) soovib antud meetodi puhul siduda joonistamise, laulmise ja vaatlusõpetuse. Esmalt vaadeldakse pilti ja arutletakse selle ainetel. Õpetaja jutustab pildi kohta loo või lauldakse. Lapsed joonistavad jutu (laulu) järgi oma pildi.

Glenn Doman (1992) töötas välja terviksõnameetodi, mis on mõeldud väga väikestele, isegi üheaastastele lastele ning antud meetod sobib ka kakskeelsete laste lugema õpetamiseks. Selle puhul põhineb lugema õpetamine igapäevastel, lapse kodus ja lapse seatud tingimustel koos vanemaga toimuvatel lugemismängude hetkedel. Lugemismängu ajal näidatakse lapsele tema kodu ja lähiümbrusega seotud esemeid tähistavaid sõnu. Kasutusel on suuremõõtmelised sõna- ja lausekaardid, millega tegeldakse mängusituatsioonis. Tähtsaks peetakse põhimõtet, et mänguline tegevus kestaks niikaua, kuni laps on asjast huvitatud. Teda ei tohi mingil moel harjutama sundida. Meetodis on üksikasjalikult läbi mõeldud edasiliikumise järjekord (Lerkkanen, 2007; Doman, 1992).

Colin Baker (2005) arutleb oma raamatus „Kakskeelne laps“, millist meetodit oleks kõige õigem kasutada lapse lugema õpetamiseks (täissõnameetod, foneetiline meetod või holistiline meetod). Baker (2005) arvab, et kõige õigem oleks kasutada kakskeelse lapse lugema õpetamisel kombinatsiooni holistilisest, foneetilisest ja struktureeritud lähenemisest, mis on keelele tõhus ja hinnatav moodus lugema õppimise kiirendamiseks. Foneetiline lähenemine aitab lapsel sõna kokku lugeda; holistiline meetod aitab sõnadel ellu ärgata ja keele kõla tekitab lapses resonantsi.

McLaughlin (s.a) märgib oma artiklis „Reading comprehension. What every teacher needs to know“, et lugema õpetamisel võiks kasutada järgmisi strateegiaid: teksti eelvaade - aktiveerib eelteadmised, ennustades, millest tekstis juttu tuleb. Küsida küsimusi (suunamiseks). Luua ühendusi enda, teksti ja teiste lastega. Visualiseerida, luua vaimseid pilte teksti lugedes.

Mõista, kuidas sõnad töötavad (sõnavara ja grammatika). Järelvalve - küsida endalt „Kas see on loogiline?“. Sünteesida olulisi ideid. Hinnata teksti sisu.

Laamann (2012) kirjutab, et lugema õppimisel on omad etapid. Esimene etapp on saada selgeks tähed ja saavutada oskus kuulda kõiki häälikuid sõnas. Kui laps oskab sõna häälikuteks lahutada ehk nn katki teha (E-M-A), alles siis võib rääkida, et laps on lugema hakkamiseks valmis. Kõigepealt hakkab laps eristama sõna algushäälikuid, eriti kui sõna algab täishäälikuga. Seejärel kuuleb kõlavamaid häälikuid sõna keskel (R, S) ja häälikuid sõna lõpus. Viimase etapina kuuleb ta kõiki sõnas esinevaid häälikuid. Siit edasi võib lapsega hakata lugema lihtsaid sõnu, algul 2-3-tähelisi (OI, AI, EI, ISA jne) kuni pikemate sõnade ja lauseteni välja.

Kuidas toetada teiskeelsuse puhul sõnade aktiivset kasutamist ja sõnavara suurendamist koolieelses lasteasutuses (Hinn, 2012)? Lapsega tuleks dialoogi pidada. Näidata lapsele pilte erinevatest objektidest / nähtustest ning lasta lapsel arvata mis/ kes on pildil. Kajakamängud. Rollimängud. Liisusalmid koos liigutustega.

Hinn (2012) leiab, et lapse jaoks on peaaegu kõik keelevahendid, sealhulgas kõne ilmekus, hääliksused ja helid – võimalikud mänguvahendid. Juba varases eas mängitakse sõnamänge. Eriti oluline on kolmas eluaasta, mil laps peab mitmesugustes vastastikustes tegevustes ja mängudes ennast teistele keele abil mõistetavaks tegema. Järk-järgult muutub mäng fantaasiarikkamaks, selles esineb palju kujutlusi ja väljamõeldisi ning rollitaitjal tuleb rohkem kõnelda. Laste sõnaline suhtlemine muutub järjest keerulisemaks ja ulatuslikumaks.

Geva (2006) märgib, et mõned lapsed võivad lugeda raskustega mitte lihtsalt sellepärast, et nad vajavad rohkem aega, vaid sellepärast, et arendada teise keele suulist oskust. Muukeelsetel lastel on tihti probleeme teise keele lugemisoskuse hea taseme omandamisega. Seetõttu on oluline vaadata õpetajal kaugemale lapse suulisest keeleoskusest ja tuleks last aidata lugema õppimisel ning tekstist arusaamisel (erinevad mängud).

3.2 Probleemid

Colin Baker (2005) kirjutab raamatus „Kakskeelne laps“, et lugemisoskusel on ühiskonnas hakkamasaamisel ja edu saavutamisel järjest olulisem roll. Kirjaoskamatus või poolkirjaoskamatus märgivad üha otsesemalt nii isiklikku, sotsiaalset kui majanduslikku ebaõnnestumist. Madala kirjaoskuse taseme tagajärjed on indiviidi jaoks sama katastroofilised kui kogukonna või riigi jaoks. Kahte keelt kõnes ja kirjas valdavate laste puhul võib selle stsenaariumi pöörata tagurpidi. Kahte keelt kirjalikul tasemel oskavad inimesed on tihti

edukamad, töötavad parematel töökohtadel ja neil on globaalmajanduslikus mõttes kõrgem staatus, aga alati on ka erandeid.

Üheks probleemiks on samuti Baker'i (2005) arvates identiteediküsimus. Kui lapsel on mitu emakeelt, siis võib pidev ühelt kultuurilt teisele ümberlülitumine raskusi ja segadust tekitada. Õnneks see pole kakskeelsete laste puhul reeglilik ja teadlaste arvates peaks laps ise otsustama, kas ta soovib mõlemasse kultuuri võrdselt kuuluda või siis ühte kultuuri rohkem kui teise (Baker, 2005; Geva, 2006; Lerkkanen, 2007; Rannut, Rannut & Verschik, 2003; Kilgast, 2012).

Probleemiks peetakse ka seda, et kakskeelsetel lastel võib olla ühes keeles väiksem, piiratum sõnavara. Sellise nähtuse puhul kannatab laste kooliküpsus. Näiteks ei pruugi kakskeelsed lapsed veel kõiki sõnu mõlemas keeles teada ning lausete moodustamisel kasutatakse mõlemat keelt. Lugemisvalmiduse puhul täheldatakse raskusi selles, et kahes keeles erinevad omavahel häälikute pikkussuhted ning mõnes keeles ka tähestik (näiteks venekeelsest perekonnast pärit laps Eesti lasteaias). Lastel võivad tekkida probleemid sõnade dekodeerimise ja hääldamisega, mis võib tõsisematel juhtudel põhjustada lugemispuude. Sellisel puhul saab kannatada lugemissoravus ja loetu mõistmine. Kuigi esialgu võivad probleemid ilmnedu vaid ühe keele puhul, siiski tulemused näitavad, et see kandub üle ka teise keelde (Baker, 2005; Geva, 2006; Lerkkanen, 2007; Rannut, Rannut & Verschik, 2003; Kilgast, 2012).

4. Ülevaade varasematest uurimustest

Baker (2005) väidab, et sageli kardetakse, et kakskeelsus võib pidurdada lapse arengut (näiteks hakkab hiljem rääkima), vähendab tema sõnavara ja selle all kannatab tema kooliküpsus. Sellised arusaamad pärinevad 20. sajandi esimesest poolest (Rannut, 2003a; Rannut, 2003b; Verschik, 2003). Baker (2005) märgib, et mõned kõige varajasemad uurimused püüdsid välja selgitada, kas kakskeelsete laste IQ-testide tulemused on ükskeelsete omadest paremad või halvemad. 1920.- 1960. aastateni kalduti arvama, et ükskeelsete laste testitulemused on kakskeelsete omadest paremad. Tehti järeldus, et kakskeelsetes lastes valitseb vaimne segadus. Väideti, et kui ajus on kaks keelt, siis nurjab see efektiivse mõttetöö. Oli seisukoht, et üks hästi arenenud keel on vaieldamatult parem kui kaks poolikult arenenud keelt (González, 2008; Baker, 2005).

Baker (2005) märgib, et varajastes uurimustes esines väärtõlgendamisi. González (2008) oletab, et põhjus seisnes selles, et eelmistel kümnenditel polnud välja töötatud

asjakohaseid mõõtevahendeid kakskeelsete laste testimiseks. Baker seletab, et esiteks viidi IQ-testid kakskeelsetel lastel läbi nõrgemas keeles. Kui kakskeelseid lapsi oleks testitud nende emakeeles, oleks saadud teistsugused tulemused. Seega oli niisugune kakskeelsete testimine ebaaus (González, 2008; Baker, 2005).

Teiseks ei võrreldud võrdseid võrdsetega. Kakskeelsed valiti maapiirkondadest ja ükskeelsed keskklassist, urbaniseerunud perekondadest. Sageli võrreldi töölisklassi kakskeelseid keskklassi ükskeelsetega. Seega oli tulemuste erinevus pigem tingitud sotsiaalsete klasside erinevusest kui keelelistest erinevustest (González, 2008; Baker, 2005).

Baker (2005) väidab veel, et viimased uurimused näitavad kakskeelsete laste IQ-testide taseme võrdsust ükskeelsetega laste tasemega. Kui kakskeelsetel on kaks hästi arenenud keelt, siis kalduvad nende testitulemused olema veidi paremadki kui ükskeelsetel. Nüüdseks on kakskeelsust hakatud seostama veidi kõrgema intellektuaalse tasemega. Samuti on jõutud seisukohale, et kakskeelsetel lastel, kelle mõlemad keeled on võrdlemisi hästi arenenud, on ükskeelsete laste ees mõningaid eeliseid mõtlemises, suurem paindlikkus suhtlemisel, veidi kiirem kognitiivsete arengustaadiumite läbimine .

Limbird (2006) kinnitab, et Saksamaal teostatud uurimuse tulemustest selgus kakskeelsete laste kõrgem fonoloogiline teadlikkus, kuid väiksem sõnavara ühe keele kohta kui ükskeelsetel lastel. Sõnade dekodeerimisel ja loetu mõistmisel erinevused kahe grupi vahel praktiliselt puudusid. Uurimusi on tehtud ka kakskeelsete laste lugemisvalmiduse kujundamise kohta. 2008. aastal kirjutas Katrin Jakobson-Värnik bakalaureusetöö „Kakskeelsete laste lugemisvalmiduse kujundamisest koolieelses lasteasutuses“ ja 2012. aastal Kadri Kilgast „Tartu ja Võru lasteaiadepetajate arvamused kakskeelse lapse lugemisvalmiduse kujundamisest“ .

Jakobson-Värnik (2008) viis läbi uuringu selle kohta, kuidas kakskeelsus mõjutab laste lugemisvalmiduse kujunemist koolieelses lasteasutuses. Tulemustest selgus, et kuigi kakskeelsetel lastel on piiratum sõnavara kui ükskeelsetel lastel ja vähene keelekasutus, tulevad kakskeelsed lapsed oma vanusele vastavalt nõutud ülesannetega toime. Takistusi tuleb ette eesti keele kui teise keele omandamisel, kuid see ei takista otseselt lugemisvalmiduse kujunemist (Kilgast, 2012; Jakobson-Värnik, 2008).

Kilgast (2012) viis läbi uurimuse, et välja selgitada lasteaiadepetajate arvamust kakskeelsete laste lugemisvalmiduse kujunemisest ning kuidas õpetajad kakskeelsete laste lugemisvalmidust toetavad. Tulemustest selgus, et õpetajad teavad, mida tähendab kakskeelse lapse lugemisvalmiduse kujundamine. Õpetajatel jääb kakskeelsete laste jaoks mõeldud tegevuste planeerimiseks ning läbiviimiseks vähe aega. Õpetajad arvavad, et on pigem

positiivne, kui rühmas käib kakskeelne laps. Põhiliselt toetatakse kakskeelse lapse lugemisvalmidust mänguliste tegevuste kaudu ning levinumaks vahendiks on integreeritavad pildimaterjalid (Kilgast, 2012).

5. Uurimuse eesmärk ja uurimisviis

Eelnevas peatükis andis töö autor ülevaate erinevatest uurimustest, kuid pole välja tulnud, kuidas õpetajad õpetavad lugema kakskeelseid lapsi (kas üldse õpetavad?) ja missuguseid meetodeid lugema õpetamisel kasutatakse. Uuringu läbiviimisel püstitati eesmärk: *Selgitada välja, kuidas õpetajad õpetavad lugema kakskeelseid lapsi ning missuguseid meetodeid lugema õpetamisel õpetajad kasutavad ja milliseid kitsaskohti see endaga kaasa toob kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias.*

Selleks püstitati järgmised uurimisküsimused:

- a. *Kuidas õpetavad lugema kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias õpetajad kakskeelseid lapsi, kelle emakeel on vene keel?*

Küsimuse eesmärgiks on teada saada, kuidas õpetajad õpetavad lugema, toetavad lapse lugemisvalmidust või kas on eesti keeles lugema õpetamine üldse oluline eestikeelses lasteaias kakskeelsete laste puhul. Küsimus tuleneb teooriast, kus Baker (2005) soovib lugemise ettevalmistamisega algust teha juba enne, kui laps ühestki tähest aru saab. Baker (2005) rõhutab veel, et isa loeks lapsele ette oma keeles ja ema oma keeles, nii mõistab laps keelte erinevust ja üksteisest lahus seismist. Lapse arengule teises keeles lugemises on suureks abiks lugema õppimine esimeses keeles. Ehk lugema õppimisel liigutakse palju esimese ja teise keele vahel.

- b. *Missuguseid lugema õpetamise meetodeid kasutavad kolme Tartu maakonna eestikeelse lasteaia õpetajat kakskeelsete lastega, kelle emakeel on vene keel?*

Küsimuse eesmärgiks on teada saada, milliseid lugema õpetamise meetodeid õpetajad teavad, milliseid neist kasutavad oma igapäeva töös ning kas on vahet ükskeelse ja kakskeelse lapse lugema õpetamisel. Küsimus tuleneb teooriast, kus Baker (2005) arvab, et kõige õigem oleks kasutada kakskeelse lapse lugema õpetamisel kombinatsiooni holistilisest, foneetilisest ja struktureeritud lähenemisest, mis on keelele tõhus ja hinnatav moodus lugema õppimise kiirendamiseks. Foneetiline lähenemine aitab lapsel sõna kokku lugeda; holistiline meetod aitab sõnadel ellu ärgata ja keele kõla tekitab lapses resonantsi.

- c. *Millised on kitsaskohad lugema õpetamisel õpetajatel kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias kakskeelse lapsega, kelle emakeel on vene keel?*

Küsimuse eesmärgiks on leida vastused õpetajate probleemidele, mis on seotud kakskeelsete lastega, nimelt kas õpetajad on saanud väljaõpet tegelemaks kakskeelsete lastega, kus nad leiavad abimaterjali ning milliseid probleeme tuleb ette kakskeelsete laste lugema õpetamisega võrreldes ükskeelsetega. Küsimus tuleneb teooriast, kus probleemiks peetakse ka seda, et kakskeelsetel lastel võib olla ühes keeles väiksem, piiratum sõnavara. Sellise nähtuse puhul kannatab laste koolikäpsus. Näiteks ei pruugi kakskeelsed lapsed veel kõiki sõnu mõlemas keeles teada ning lausete moodustamisel kasutatakse mõlemat keelt.

Lugemisvalmiduse puhul täheldatakse raskusi selles, et kahes keeles erinevad omavahel häälikute pikkussuhted ning mõnes keeles ka tähestik (näiteks venekeelsest perekonnast pärit laps Eesti lasteaias). Lastel võivad tekkida probleemid sõnade dekodeerimise ja hääldamisega, mis võib tõsisematel juhtudel põhjustada lugemispuude. Sellisel puhul saab kannatada lugemissoravus ja loetu mõistmine. Kuigi esialgu võivad probleemid ilmned vaid ühe keele puhul, siiski tulemused näitavad, et see kandub üle ka teise keelde (Baker, 2005; Geva, 2006; Lerkkanen, 2007; Rannut, Rannut & Verschik, 2003; Kilgast, 2012).

6. Metoodika

Bakalaureusetöö uurimisviisiks on kvalitatiivne uurimisviis, mis tähendab seda, et antud uurimuse lähtekohaks on tegeliku elu kirjeldamine. Andmed kogutakse loomulikus ja tegelikus olukorras õpetajaid intervjuerides ning uurimuses tehakse järeldusi ilma statistilisi vahendeid kasutamata. Teadmiste kogumise instrumendina kasutatakse selle meetodi puhul inimest ning analüüs peab olema induktiivne ehk loogiline. Uurimuse kava kujuneb uuringu käigus ning uurimisobjektid valitakse eesmärgipäraselt (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2005; Kilgast, 2012).

Autor kasutab töös sisuanalüüsi, mis tähendab seda, et analüüs ei keskendu ainult sõnade loendamisele, vaid keelt uuritakse intensiivselt. Sarnase tähendusega tekstiosad koondatakse vastavate kategooriate alla ning need võivad esindada nii selgelt välja öeldud kui ka mõista antud sõnumeid (Laherand, 2008; Kilgast, 2012).

7. Valim

Uuriti Tartu maakonna eestikeelsete lasteaedade õpetajaid. Kokku kolme erinevat maakonna lasteaeda. Intervjuudes osales kokku viis õpetajat. Rühma valik tehti põhimõttega, et rühmas hetkel käib kakskeelne laps, kelle emakeel on vene keel (või ühe vanema emakeel

on vene keel) või on õpetaja mingi aeg tagasi (maksimum 2 aastat) õpetanud kakskeelset last. Uuritakse liitühma, aiarühma või vanema rühma õpetajaid, kes tegelevad igapäevaselt laste lugema õpetamisega, või lugemisvalmiduse kujundamisega.

Intervjueeritud õpetajate tööstaaž oli neljast (4) aastast kuni kahekümne nelja (24) aastani. Intervjuu viidi lasteaias läbi ainult direktori nõusolekul. Juhtkond ning õpetajad olid väga koostööaldisid.

Lähtuvalt uurimusküsimustest ning õpetajate analüüsitud vastustest saadi töösse järgmised kategooriad:

- a. Õpetaja arvamused kakskeelse lapse lugema õpetamise kohta
- b. Kakskeelse lapse lugema õpetamise toetamine, meetodite kasutamine
- c. Kakskeelsete laste lugema õpetamisega seotud kitsaskohad.

8. Mõõtevahendid

Uurimuse läbiviimiseks koostas töö autor poolstruktureeritud küsimustega intervjuu (Lisa1). Küsimused jagunesid nelja (4) valdkonda, mis omakorda jagunesid nelja (4) kuni viide (5) alaküsimusse.

Uurimisküsimusele *Kuidas õpetavad lugema kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias õpetajad kakskeelseid lapsi, kelle emakeel on vene keel?* tahtis töö autor leida vastused järgmiste intervjuuküsimuste kaudu:

1. Mis on Teie jaoks lugema õpetamine?
2. Kuidas kommenteerite väidet, et laps ei peagi lasteaeda lõpetades oskama lugeda, küll esimeses klassis õpib?
3. Kuidas toetate kakskeelse lapse, kelle emakeel on vene keel, lugemisvalmidust ning on see üldse vajalik?
4. Kuidas arvestate kakskeelse lapse, kelle emakeel on vene keel, eripäraga tema eesti keeles lugema õpetamisel?

Uurimisküsimusele *Missuguseid lugema õpetamise meetodeid kasutavad kolme Tartu maakonna eestikeelse lasteaia õpetajat kakskeelsete lastega, kelle emakeel on vene keel?* tahtis töö autor saada vastused järgmiste intervjuuküsimuste abil:

1. On Teie jaoks oluline õpetada lugema kakskeelne laps, kes käib Eesti lasteaias, aga kelle emakeeleks on vene keel, just eesti keeles?

2. Missuguseid meetodeid teate kakskeelse lapse lugema õpetamise kohta ning missuguseid neist kasutate ise rühmas?
3. Mille poolest erinevad Teie arvates lugema õpetamise meetodid ükskeelsete ja kakskeelsete laste puhul?
4. Olete pidanud kuskilt abi otsima (kolleeg, internet, raamatukogu jne) kakskeelse lapse lugema õpetamise meetodite kohta? Kust olete leidnud parimaid nõuandeid ja/või informatsiooni?
5. Kui mõistlikuks peate, et kakskeelset last õpetatakse mingi kindla meetodi järgi; või on mõistlikum kasutada mitmeid erinevaid meetodeid või võiks õpetaja kasutada hoopis enda välja mõeldud ja katsetatud meetodeid?

Uurimisküsimusele *Millised on kitsaskohad lugema õpetamisel õpetajatel kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias kakskeelse lapsega, kelle emakeel on vene keel?* tahtis töö autor saada vastused järgmiste intervjuuküsimuste kaudu:

1. Milliseid kitsaskohti (probleeme) olete kohanud kakskeelsete laste lugema õpetamisel võrreldes ükskeelsete laste lugema õpetamisega? Mida saaks Teie arvates ette võtta õpetaja, lapsevanem?
2. Tekitab Teile raskusi/ebameeldivusi leida õige lugema õpetamise meetod kakskeelse lapse lugema õpetamiseks?
3. Milliseid koolitusi oleks vaja õpetajal, kes tegeleb kakskeelsete laste lugema õpetamisega?
4. Kui suuri raskusi valmistab Teie arvates koolitustel käimine Tartu maakonna lasteaiaõpetajatel?

9. Protseduur ja uurimiseetikaga arvestamine

Töö autor viis uuringu käigus iga valimisse kuuluva õpetajaga läbi individuaalse poolstruktureeritud intervjuu eelnevalt koostatud küsimustega (lisa 1). Kõiki lasteaedu teavitati uurimistööst ning lasteaia direktoril küsiti luba uurimise läbiviimiseks. Õpetajatel oli võimalus küsimustega juba varasemalt tutvuda. Intervjuu jaoks lepiti õpetajatega ning lasteaia juhtkonnaga kokku kõigile sobivaimad ajad ja uuritavatel paluti vastata nii, nagu neile sobivam, mugavam on. Antud intervjuud olid anonüümsed ning nii samuti õpetajate isikud. Isikuid ei nimetata, igale õpetajale on omistatud number ühest viieni (1; 2; 3; 4; 5).

Vajadusel esitati selgitavaid küsimusi. Intervjuud viidi läbi veebruaris-märtsis 2013. aastal ning vastused salvestas töö autor diktofonile ja seejärel transkribeeris need.

Transkribeerimisel peeti kinni nõudest, et rääkija kõne antakse edasi nii täpselt kui võimalik, ka siis, kui see nõuab keelereeglite rikkumist. Transkribeerimisel kasutati märki „...“, mis tähendab mõttepausi või uuele teemale üleminekut, mõnel puhul on sulgudes välja toodud emotsioon.

10. Tulemused

Antud töö eesmärgiks on selgitada välja, kuidas õpetajad õpetavad lugema kakskeelseid lapsi, missuguseid meetodeid lugema õpetamisel õpetajad kasutavad ja milliseid kitsaskohti see endaga kaasa toob kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias. Eesmärgi saavutamiseks sõnastati kolm uurimisküsimust.

1. Kuidas õpetavad lugema kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias õpetajad kakskeelseid lapsi, kelle emakeel on vene keel?
2. Missuguseid lugema õpetamise meetodeid kasutavad kolme Tartu maakonna eestikeelse lasteaia õpetajat kakskeelsete lastega, kelle emakeel on vene keel?
3. Millised on kitsaskohad lugema õpetamisel õpetajatel kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias kakskeelse lapsega, kelle emakeel on vene keel?

Leidmaks vastused uurimisküsimustele, tuuakse tulemused välja alapeatükkidena ehk kategooriatena:

1. Õpetaja arvamused kakskeelse lapse lugema õpetamise kohta.
2. Kakskeelse lapse lugema õpetamise toetamine, meetodite kasutamine.
3. Kakskeelsete laste lugema õpetamisega seotud kitsaskohad.

Lähtuvalt uurimisküsimustest ja intervjuude vastustest antud uurimuses, tuuakse lisaks üks alakategooria:

1. Kakskeelse lapse lugema õpetamise toetamine koostöös lastevanematega.

Õpetaja arvamused kakskeelse lapse lugema õpetamise kohta

Intervjuudest tuli välja, et õpetajate jaoks on lugema õpetamine eelkõige olukord, kus laps tunneb tähti ning oskab sõnu kokku veerida. Üks õpetaja on seisukohal, et lugema õpetamine on see, kui laps oskab teha häälikuanalüüsi.

Õpetaja 2: „(5) *Noo see on kui laps oskab teha häälikuanalüüsi, õõõ tabab ära sõnass järjekorda ja saab ka sõna kokku.*“

Intervjuudest tuli välja, et õpetajad arvavad, et lugemist pole vaja õpetada, see tuleb iseenesest, vastavalt eale. Kaks õpetajat tõid välja asjaolu, et lugema ei saagi laps hakata, kui

pole tegeletud lugemisvalmidusega ning pidevalt rõhutasid õpetajad, et lapsed on erineva taseme ja motiveeritusega.

Õpetaja 3: „ (5) *See on nagu see lugemisvalmiduse kujundamine eksju vaata, et sa ei õpeta kohe lugema vaata enne seda on ju vaja kõik muud asjad et et ennem kui ta lugema saaks üldse hakata õppima eksju.*“

Enamus õpetajaid leidis, et laps peaks oskama lugeda, kui ta läheb lasteaiast kooli.

Õpetaja 4: „ (6) *Me oleme harjunud selle mõttega, et laps peab oskama lugeda, sellepärast ta läheb ikkagi kooli ja kui kuulata kooli programme siis nad ei ühti lasteaiaprogrammidega, ega ju, et kui lasteaias on ju kahest silbist peab sõnu kokku lugema siis tegelikult tegelik elu ju ei ole seda, ta peab sel juhul oskama lugeda, aga läheb igati kooli nii nagu siis oma arenguga on jõudnud mõni laps ei jõua selleni jah.*“

Intervjuus tuli välja, et viiest õpetajast ainult kaks teadis riikliku õppekava (2008) eeldatavatest tulemustest 6 -7 aastase lapse arengus. Üks õpetaja (Õpetaja 2) väitis, et seaduse järgi laps ei peagi üldse lugeda oskama, aga kui laps on normaalse arenguga, siis tuleb see tal iseenesest.

Õpetaja 2: „ (6) *Noh ... jah, ää seaduse järgi ei pea, aga kui ta on selleks valmis siis üldiselt see lugema õppimine ei valmista neile mitte mingisugust raskust, et ta tuleb, et noh ta tuleb normaalselt ise, et .. et ega nad eriliselt pingutama, kui on normaalne areng.*“

Uurimuses tuli välja, et lugemisvalmiduse kujundamine on väga tähtis lasteaias õpetajatele ning kindlasti peab lugemisvalmiduse kujundamist rakendama kõigi lastega, olenemata sellest, kas ta on ükskeelne või kakskeelne. Lugemisvalmiduse toetamiseks pakkusid õpetajad välja individuaaltöö: lapsega kahekesi olles tuleks pidevalt rääkida. Õpetajad teavad, et kakskeelse lapsega tuleb rohkem tööd teha, just lugemisvalmiduse kujundamisel. Üks õpetaja tõi välja, et on vajadusel kasutanud ka lapse emakeelt (vene keelt), et ülesannet arusaadavamaks teha.

Õpetaja 3: „ (7) *Tähendab temaga on tööd rohkem sa pead talle ju tegelikult lahti seletama ju seda kõike, et noh eestlane saab ju kohe aru, et see tähendab seda ja see tähendab seda aga tema ju tihtipeale ei saa aru, tal tuleb see küll igapäev nagu selles tegevuste käigus tuleb välja ta hakkab ka aru saama aga kui sa hakkad nagu noh midagi tegema pead sa talle ikkagi rohkem seletama ja temaga rohkem tööd tegema.*“

Üks õpetaja leiab, et pole vahet, kas õpetada eestikeelset last või venekeelset last.

Õpetaja 2: „ (7) *No kui ta juba valdab eesti keelt niimoodi, et ta suudab oma mõtteid väljendada ja saab aru mis ta räägib, siis tegelikult pole mingit vahet kas õpetad eesti keelset last või vene keelset last.*“

Eripäradeks toodi välja asjaolu, et kakskeelsete lastega on vaja teha rohkem individuaalset tööd, kuna kakskeelses perekonnas lapsel, kelle emakeeleks vene keel, on alfabeet ning artikulatsioon erinev ükskeelse lapse omast, kelle emakeeleks on eesti keel.

Õpetaja 2: „(8) *et see eripära on see et neil on ju tähestikud teistsugused, et ei pruugi ühtida, hääldused vaata kui ta hääldab seda eesti keelset sõna ka ju hääldab vahel ka sellise teistsuguse ... see hääldus on teine. Peab pidevalt korrigeerima seda tema hääldust.*“

Kakskeelse lapse lugema õpetamise toetamine, meetodite kasutamine

Intervjuudest kerkis esile, et eestikeelse lasteaia õpetajate jaoks üldiselt on oluline õpetada vene keelt kõnelev laps eesti keeles lugema. Toodi välja, et tähtis on lapsevanema soovidega arvestamine. Nimelt, kui lapsevanem soovib last, kelle emakeeleks on vene keel, panna venekeelsesse kooli, siis üks õpetaja on nõus last õpetama ka vene keeles lugema.

Õpetaja 1: „(9) *Vastavalt lapsevanema soovile, kui soovib, selles keeles õpetame.*

Õpetaja 2, aga väitis vastupidiselt, et polegi üldse vaja sellisel juhul eesti keeles lugema õpetada, sest vene koolis ei õpetata lastele eesti keelt ning laps unustab sellegi ära, mida ta lasteaias õppinud oli.

Õpetaja 2: „(9) “ *... kui on juba teada et ta läheb vene kooli siis ja tal eriti hästi ei tule, aga siis ei ole võib olla nii väga oluline, et siis just võib-olla arendada seda sõnavaralist poolt ... ja-jah ja siukest eneseväljenduslikku poolt, siis see lugema õpetamine eee nii väga oluline ei ole, seda enam kui ta vene kooli läheb, nad ei loe ju seal eest keeles, et ta nagu nii unustab ära.*“

Enamus õpetajaid arvas, et eesti keele arendamine on väga oluline, olenemata vanema valikust, kuhu kooli laps panna, kas eesti kooli või vene kooli. Üheks väga tähtsaks põhjuseks toodi välja, et praegu on eesti keel meie riigikeeleks ning vene kooliski on aineid, mida õpetatakse eesti keeles.

Õpetaja 3: „(9) *Ma arvan et on oluline, sellepärast et isegi kui nad ... mis eesmärgiga emad lapse lasteaeda pannud, siin on see variant et siin ei ole vene lasteaeda et tuleb nagu nii eesti lasteaeda, et ta siin eestlastega suhtleks ja kui ta lähebki isegi vene kooli, vene koolis on nagu nii vähemalt üks õppeaine eesti keeles. Riigikeel on ju ka eesti keel.*“

Intervjuus uuriti lugema õpetamise meetodite valikut ning kasutamist. Kõik õpetajad tõid välja, et kasutavad lugema õpetamisel peamiselt täissõnameetodit, kus abivahendiks sõnasedelid, sõnakaardid. Üks õpetaja tõi välja lisaks veel analüütilise meetodi. Õpetaja 5 peab tähtsaks piltide vaatamist ning nende järgi jutustamist. Väga tähtsaks peetakse lapsega rääkimist.

Õpetaja 5: „(10) *Noh enam vähem on sama mis ka eesti keeles, sest see sõnaline meetod see jutustamine see piltide vaatamine, piltide järgi jutustamine ja just ka oma nende tegevuste nagu välja ütlemine, mida ta nüüd teeb ja kuidas ja just seda et ... rääkida rääkida ja lasta neil rääkida.*“

Kõik õpetajad väidavad, et kakskeelse lapse ja ükskeelse lapse lugema õpetamise meetodid ei erine teineteisest. Õpetajad nõustusid ühiselt, et lugema õpetamisel tuleb kasutada igale lapsele sobivaimat lugema õpetamise meetodit ning tuleks kombineerida erinevaid meetodeid.

Õpetaja 1: „(13) *Erinevad meetodid, võimalikult erinevad. (paus) Olenevalt lapsest.*“

Kakskeelsete laste lugema õpetamisega seotud kitsaskohad

Intervjuus ilmses, et kakskeelsete laste puhul kõige rohkem muret tekitab õpetajatele, et lapsevanemad ei soovi koostööd teha lasteaiasõpetajatega, kusjuures põhjused on ebaselged. Õpetaja jaoks on oluline, et laps käiks lasteaias kohal. Probleem tekib siis, kui kakskeelne laps, antud kontekstis venekeelsest perekonnast pärit laps käib üpris harva lasteaias, mis võib olla tingitud ebapädevast koostööst lapsevanemaga. Õpetajad tõid välja kitsaskoha, et neil jääb liiga vähe aega individuaalselt tegeleda kakskeelse lapsega, aga seda oleks reaalselt vaja. Üks õpetaja tõi välja tõsisema probleemi, kus laps ega lapsevanem polnud üldse motiveeritud eesti keeles rääkimisest ega keele õppimisest.

Õpetaja 5: „(14) *Vot selle ühe lapse puhul oligi konkreetselt ütles meile ära, et tema ei tea mis keel see on ja tema ei hakka selles keeles rääkima / .../üldiselt ta ei taha ja siis jälle puudub mitu kuud ja siis hakkame jälle otsast peale ja ja tema ütles kohe konkreetselt et tema ei hakka selles keeles rääkima. Ta käis meil siin eelkoolis ja ütles õpetajale sama see on see et kodu toetus puudub, kuigi rääkisime algusest saadik emale, ema valdab väga hästi eesti keel, et hakake lapsega eesti keeles rääkima kui te soovite teda eesti keelsesse kooli panna.* „

Ühelegi õpetajale pole raske leida internetis või raamatutest nende vajaminevat materjali. Õpetajad leidsid, et kakskeelse lapse lugema õpetamise temaga seotult leidub vähe materjali. Õpetajad leiavad, et kakskeelsete laste keeleõppe motiveerimisega seotult on teadmisi, oskusi vajaka, seega oleks antud temaga seonduvalt koolitusi vaja.

Õpetaja 5: „(16) *Koolitusi olekski vaja selliseid praktilisi nõuandeid vaja ja just nende laste puhul kes ise üldse ei taha rääkida ja ja kuidas siis nendega hakkama saada.*“

Kakskeelse lapse lugema õpetamise toetamine koostöös lastevanematega

Intervjuudes mainisid mitmed õpetajad lapsevanemaga ühistegevuse tähtsust. Väga tähtsaks peetakse suhtlemist omavahel ning motiveeritust lapse aitamiseks ning arendamiseks. Üheks koostöö märgiks peetakse lapse lasteaeda toomist. Mitmed õpetajad tõid välja kitsaskoha, et last ei tooda lasteaeda ning selle tagajärjel laps ei õpi piisavalt keelt. Väga tähtsaks pidas õpetaja 5, et kakskeelse lapse puhul lapsevanemad õpetaksid last lugema tema enda emakeeles.

Õpetaja 2: „(14) *No lapsevanem tuua last lasteaeda, kuulata ja ise ka otsida abi, kui sulle ää kasvataja või õpetaja ükskõik kes soovitab, et oleks vaja otsida erialaspetsialistilt abi võib-olla siiski kuulama minema.*“

Õpetaja 5: „(9) *Tähendab oleme rääkinud vanematele, et nemad õpetaksid last kodus vene keeles lugema, et ta nagu hakkaks seoseid looma ja asju ja siis meie siin õpetame eesti keeles.*“

11. Arutelu

Esimesele uurimisküsimusele *Kuidas õpetavad lugema kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaia õpetajad kakskeelseid lapsi, kelle emakeel on vene keel* vastuseid analüüsisid tuli välja, et õpetajate jaoks on lugema õpetamine see, kui laps tunneb tähti ning oskab sõnu kokku veerida. Intervjuusid sügavuti analüüsisid tuli välja, et õpetajad ajavad lugemisvalmiduse ja lugema õpetamise mõisted segamini. Paljud õpetajad leidsidki, et lugemisvalmiduse kujundamine on väga oluline lasteaia ning lugemist pole vaja õpetada, see tuleb iseenesest, vastavalt eale. Kivi ja Sarapuu (2005) annavad eelnevalt kirjeldatud asjaoludele kinnitust teooriaga, et lapsed jõuavad lugemisoskuseni erineval ajal. Kuid mitte varem sellest, kui nimetatud psüühiliste protsesside areng seda võimaldab, s.t siis, kui laps on selleks valmis. Bakergi (2005) toob välja, et lugema õppimine algab samal päeval, kui laps sünnib. Kuulamine ja rääkimine kujutavad endast vajalikku ettevalmistust lugema õppimiseks. Sõnavara ja keelestruktuurid, mis omandatakse rääkima õppimisel, on lugemisele oluliseks baasiks. Järelikult lugemisvalmidusega ei tegele ainult lasteaiaõpetajad vaid ka lapsevanemad ja juba lapse sünnihetkest saadik. Sellepärast on lasteaiaõpetajatel ja vanematel väga tähtis lapsega rääkimine ning oma kõne kontrollimine, sest nagu Bakergi (2005) väitis, on rääkima õppimine lugemisele oluliseks baasiks.

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) toob välja, et 6-7aastase lapse arengu eeldatavad tulemused valdkonnas „Keel ja kõne“ on järgmised: „Laps tunneb tähti ja veerib kokku 1–2-silbilisi sõnu, tunneb kirja pildis ära mõned sõnad.“ Intervjuusid analüüsisid tuli

välja, et viiest kaks õpetajat on kursis seadusega ning üks õpetaja väitis seadusele vastupidist: laps ei peagi üldse lugeda oskama, sest normaalse arenguga lapsel tuleb see iseenesest.

Eelnevas peatükis välja toodud Bakeri (2005) arvamus, et lapsed õpivad lugema sünnihetkest alates, tõestab asjaolu, et last ei peagi otseselt lugema õpetama, sest kui lapsevanem ja õpetaja on lugemisvalmiduse kujundamisel palju tööd teinud, tulebki lugemine iseenesest. Kuigi samas leidsid kõik õpetajad intervjuudes, et kõik lapsed on erinevad oma arengutasemelt ning motiveeritusest. Seega ei saa lasteaiaõpetaja eeldada, et kõik lapsed hakkavad iseenesest lugema, mõnede lastega, näiteks kakskeelsete lastega, on vaja rohkem ning spetsiaalsete meetoditega tegeleda.

Intervjuudes uuriti, kas on lugema õpetamisel erinevusi kakskeelse lapse ja ükskeelse lapse vahel. Intervjuusid analüüsid selgus, et õpetajate jaoks pole vahet kakskeelse lapse ja ükskeelse lapse õpetamisel, sest enamasti on lapsed lasteaias käinud juba sõimerühmast peale ning selle ajaga on nad omandanud eesti keele täielikult. Kõigis lasteaedades olid kakskeelsete laste emakeeleks vene keel. Antud juhul võib lugema õpetamisel probleemiks osutada eesti keele erinev kirjasüsteem (tähestik). Antud probleemile leiab vastuse teooriast, kus Baker (2005) leiab, et lapsed suudavad edukalt õppida lugema ja kirjutama kahes täielikult erinevas kirjasüsteemis. Baker (2005) kinnitab, et teises keeles lugema õppimine on suureks toeks selle keele arengule. Näiteks suurendab teises keeles lugemine selle keele sõnavara ja parandab grammatiliste vormide moodustamist. Teise keele lugemine arendab rääkimisoskust, eriti juhul, kui selle keele rääkimise kogemus pole muidu eriti ulatuslik. Intervjuudest tuli välja, et üks õpetaja teeb lugema õppimisel kakskeelsete laste vanematega koostööd, nimelt lapsevanemad õpetavad last kodus oma emakeeles ehk vene keeles lugema ja lasteaiaõpetaja õpetab eesti keeles lugema. Nii on tagatud lapse mitmekülgne keeleareng.

Teisele uurimisküsimusele *Missuguseid lugema õpetamise meetodeid kasutavad kolme Tartu maakonna eestikeelse lasteaia õpetajat kakskeelsete lastega, kelle emakeel on vene keel* intervjuusid analüüsid tuli välja, et õpetajate jaoks on oluline õpetada kakskeelne laps, kelle emakeeleks on vene keel, lasteaias eesti keeles rääkima. Lugema õpetatakse samuti eesti keeles, kuid on oluline lapsevanema arvamus ning lapsevanema koolisoov: kas vene kool või eesti kool. Üks õpetaja tõi välja väga huvitava aspekti, et on nõus õpetama last selles keeles lugema, millises keeles lapsevanem soovib. Antud lubadus on üpris riskantne ning võib arvata, et mõtlematult välja öeldud, sest kas lasteaiaõpetaja on võimeline kakskeelset last, kelle emakeeleks on hiina keel, lugema õpetama tema emakeeles?

Leidus õpetajaid, kelle arvates, pole vaja üldse lugemisvalmidusegagi tegeleda, kui lapsevanem tahab oma last vene kooli panna. Samuti leidus õpetajaid, kes arvasid, et kindlasti

tuleb lapsega ka siis tegeleda, kui lapsevanem otsustab lapse panna kooli, kus õppetöö viiakse läbi kakskeelse lapse emakeeles. Paljud õpetajad väärtustasid Eesti riigikeelt ning tõid välja, et lapsel on lihtsam hakkama saada oma edasises elus, kui ta seda valdab. Laine Randjärv (2013) toob samuti välja märkimisväärse asjaolu, et eesti keele tulemuslikuks ning ka edukaks eestikeelseks aineõppeks gümnaasiumiastmes oleks vaja eestikeelse süvaõppega alustada järjepidevalt juba esimeses klassis.

Leian, et süvaõppega tuleks alustada varem, sest Bakergi (2005) soovib lugemise ettevalmistamisega algust teha juba enne, kui laps ühestki tähest aru saab. Baker (2005) rõhutab veel, et isa loeks lapsele ette oma keeles ja ema oma keeles, nii mõistab laps keelte erinevust ja üksteisest lahus seismist. Lapse arengule teises keeles lugemisel on suureks abiks lugemaõppimine esimeses keeles. Ehk lugema õppimisel liigutakse palju esimese ja teise keele vahel. Antud teooriast järeldubki, et eestikeelses lasteaias, kus on õpetajad eestlased, ei tohiks venekeelset last õpetada lugema vene keeles, sest õpetaja emakeel on eesti keel ning lugema peab õpetama eesti keeles, kuna selline õpetaja ei oska teises keeles õigesti õpetada, kui ta just pole seda õppinud ning spetsialiseerunud venekeelse lapse lugema õpetamisele. Bakergi (2005) tõi välja väga tähtsa asjaolu, et igal õpetajal on n-õ oma keel, millega ta lapsega suhtleb. Olenemata asjaolust, et lapsevanem tahab last vene kooli panna, aga laps käib eesti lasteaias, peaks õpetaja ikkagi väga intensiivselt tegelema eestikeelse lugemisvalmiduse kujundamisega, keele õpetamisega.

Intervjuusid analüüsid leidsin teisele uurimisküsimusele vastuse, et lasteaiaõpetajad kasutavad täissõnameetodit, analüütilist meetodit, tähtsaks peeti jutustamist (piltide vaatamine ning nende järgi jutustamine) ning kõige olulisem on lapsega rääkimine ja lasta lapsel ise rääkida. Õpetajad leidsid, et ükskeelsete laste ja kakskeelsete laste lugema õpetamise meetodid ei erine teineteisest ning lugema õpetamisel tuleks kasutada palju erinevaid meetodeid. Teorias leiab see kinnitust Colin Baker (2005) kaudu, kes samuti ütleb, et kõige õigem oleks kasutada kakskeelse lapse lugema õpetamisel kombinatsiooni holistilisest, foneetilisest ja struktureeritud (täissõnameetod) lähenemisest, mis on tõhus ja hinnatav moodus lugema õppimise kiirendamiseks. Foneetiline lähenemine aitab lapsel sõna kokku lugeda; holistiline meetod aitab sõnadel ellu ärgata ja keele kõla tekitab lapses resonantsi.

Sellest järeldub, et õpetajad küll väidavad, et tuleb kasutada palju erinevaid meetodeid, kuigi nimetada oskasid intervjuus viie õpetaja peale kokku vaid kahte erinevat meetodit ning erinevaid mooduseid lugemisvalmiduse kujundamisest. Töö autor on nõus, et kakskeelse lapsega on väga tähtis tegeleda lugemisvalmiduse kujundamisel, sellega seoses lapse

enesekindluse tõstmine ja motiveerimine keelt õppima. Paljud õpetajad leidsid, et kakskeelse lapsega on vaja individuaalselt tegeleda ja rääkida, aga õpetajatel pole selleks piisavalt aega. Intervjuusid läbi viies nägi töö autor, et õpetajad kartsid kakskeelse lapse teemat ja veel rohkem tuska tekitas lugema õpetamise teema. Õpetajatel oli raskusi meetodite nimetamisega. Paljud õpetajad olid internetist ja raamatutest otsinud intervjuu küsimustele vastused.

Kolmandale uurimisküsimusele *Millised on kitsaskohad lugema õpetamisel õpetajatel kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias kakskeelse lapsega, kelle emakeel on vene keel* intervjuusid analüüsid selgus, et kõige suuremad kitsaskohad õpetajate jaoks on lapsevanemad, kellega on väga raske koostööd teha, kuigi koostöö on nende jaoks väga oluline. Kitsaskohaks nimetasid õpetajad ka ajapuuduse ning selle, et kakskeelse lapse teemalisi koolitusi on liiga vähe. Teoorias peetakse kõige suuremaks probleemiks, et kakskeelsetel lastel võib olla ühes keeles väiksem, piiratum sõnavara. Sellise nähtuse puhul kannatab laste kooliküpsus. Näiteks ei pruugi kakskeelsed lapsed veel kõiki sõnu mõlemas keeles teada ning lausete moodustamisel kasutatakse mõlemat keelt. Lugemisvalmiduse puhul täheldatakse raskusi selles, et kahes keeles erinevad omavahel häälikute pikkussuhted ning mõnes keeles ka tähestik (näiteks venekeelsest perekonnast pärit laps Eesti lasteaias). Lastel võivad tekkida probleemid sõnade dekodeerimise ja hääldamisega, mis võib tõsisematel juhtudel põhjustada lugemispuude. Sellisel puhul saab kannatada lugemissoravus ja loetu mõistmine. Kuigi esialgu võivad probleemid ilmnedavad ühe keele puhul, siiski tulemused näitavad, et see kandub üle ka teise keelde (Baker, 2005; Geva, 2006; Lerkkanen, 2007; Rannut, Rannut & Verschik, 2003; Kilgast, 2012).

Töö autor järeldab, et lasteaedades, kus intervjuu läbi viidi, puudusid nii suured probleemid nagu eelnevalt teoorias välja toodud, järelikult on nende kakskeelsete laste areng eakohane ning riigikeele areng võrdne ükskeelsete laste omaga. Üks õpetaja tõi välja intervjuus asjaolu, et lapsevanem polnud motiveeritud riigikeele õpetamisest lapsele ning sellest johtuvalt puudus ka lapsel motivatsioon.

Intervjuudes loodi kategooria *Kakskeelse lapse lugema õpetamise toetamine koostöös lastevanematega* vastuseid analüüsid leidsid õpetajad, et koostöö lapsevanemaga on väga tähtis. Lasteaiaõpetajad leiavad, et kõige tähtsam on kakskeelse lapse lasteaias viibimine.

Kui lapsevanem last lasteaeda ei too, kuigi soovib venekeelsest perekonnast last eesti kooli panna, siis laps ei õpi esimeseks klassiks eesti keelt ära ning sellisel puhul, nagu Baker (2005) väidab, kannatab lapse kooliküpsus ning sõnavaragi jääb kesiseks. Intervjuudest tuli välja ühe õpetaja nägemus, et lasteaias õpetatakse last eesti keeles ja kodus vene keeles lugema. Bakergi (2005) rõhutab, et isa loeks lapsele ette oma keeles ja ema oma keeles, nii

mõistab laps keelte erinevust ja üksteisest lahus seismist. Teises keeles lugema õppimine on suureks toeks selle keele arengule. Näiteks suurendab teises keeles lugemine selle keele sõnavara ja parandab grammatiliste vormide moodustamist. Teise keele lugemine arendab rääkimisoskust, eriti juhul, kui selle keele rääkimise kogemus pole muidu eriti ulatuslik

Töö autor leiab, et eelnevalt nimetatud õpetaja teeb kõik õigesti ning paljud teised õpetajadki võiksid rohkem vanematega selliselt koostööd teha, sest nii areneb lapsel sõnavaraline pool ning keele grammatiline pool.

Käesoleva töö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas õpetajad õpetavad lugema kakskeelseid lapsi, missuguseid meetodeid lugema õpetamisel õpetajad kasutavad ja milliseid kitsaskohti see endaga kaasa toob kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias. Uurimuse eesmärgid said täidetud, nimelt õpetajad keskenduvad rohkem lugemisvalmiduse kujundamisele kui lugema õpetamisele, lugema õpetamisel kasutavad rohkem täissõnameetodit, kitsaskohtadest toodi välja vähene koostöö lapsevanemaga ning ajapuudus.

Käesoleva töö piiranguteks on valimi väike arv ning uurimismeetod, sest viie õpetaja põhjal ning kvalitatiivse meetodi puhul ei saa teha üldistusi. Antud uurimus piirdubki ainult kolme Tartu maakonna lasteaiaga.

Autori arvates võiks teemat veel põhjalikumalt uurida kvantitatiivse uurimismeetodiga ning valim võiks olla vähemalt 100 õpetajat, et saaks tõesemaid andmeid ning üldistusi teha üle Eestiliselt, sest leian, et teema on aktuaalne ning vajaks põhjalikumat uurimist. Antud teemat saaks ka arendada suunaga õpetajate keele/kõnekasutus, st kuidas lasteaiasõpetajad suhtlevad lastega.

12. Tänuõnad

Töö autor tänab kõiki õpetajaid Tartu maakonnast, kes olid nõus osalema uuringus, intervjuudes ja oma arvamust avaldasid.

13. Autorsuse kinnitus

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

12.mai.2014, Eva Hinn (allkiri)

Kasutatud kirjandus

- Aarssen, J., Badurikova, Z., Gobbo, F., Handzelova, J., Jürimäe, M., Koncokova, E., Omodeo, M., Simcakova, L., Tankersley, D., Türbsal, L., Wagner, P. (Toim). (2006). *Iga keel on väärtus. Juhiseid tööks lasteaialastega, kes ei räägi eesti keelt*. Tartu: Tartumaa Trükikoda.
- Baker, C. (toim). (2005). *Kakskeelne laps*. Haridus- ja teadusministeerium.
- Doman, C. (toim). (1992). *Kuidas väikelast lugema õpetada*. Kirjastus Katherine.
- Geva, E. (2006). *Learning to read in a second language: research, implications, and recommendations for services*. University of Toronto.
- González, J.M. (2008). *Encyclopedia of bilingual education*. USA: SAGE Publications, Inc.
- Grabe, B. (s.a). *Foundations for reading assessment*. Northern Arizona University.
- Hallap, M. (2008). Eesti keel teise keelena. E. Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 193-197). Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Hinn, E. (2012). *Lapsekesksed tegevused ja mäng, kakskeelne laps*. Tartu Ülikool: publitseerimata referaat.
- Hinn, E. (2012). *Lev Vögotski (1896- 1934) ideed potentsiaalsest arengu tsoonist ja keele mõjust intellekti kujunemisele*. Tartu Ülikool: publitseerimata referaat.
- Hint, M. (2002). *Keel on tõde on õige ja vale*. Tartu: Ilmamaa
- Hirsjärvi, S. Remes, P. & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina
- Jakobson-Värnik, K. (2008). *Kakskeelsete laste lugemisvalmiduse kujundamisest koolieelses lasteasutuses*. Tartu Ülikool: publitseerimata bakalaureusetöö
- Jürimäe, M. (2003). *Lugemaõpetamise metoodika*. Tallinn: Kännimees.
- Karlep, K. (2005). Lev Vögotski ideede aktuaalsus tänapäeval. *Haridus*, 8.
- Kilgast, K. (2012). *Tartu ja Võru lasteaiaõpetajate arvamused kakskeelse lapse lugemisvalmiduse kujundamisest*. Tartu Ülikool: publitseerimata bakalaureusetöö
- Kivi, L. Sarapuu, H. (2005). Keel ja kõne. K. Henno (Toim). *Laps ja lasteaed* (lk 227-236). Tartu: AS Atlex.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. (2008). Külastatud aadressil 13.aprill.2013: <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917?leiaKehtiv>
- Krull, E. (2001). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk
- Lerkanen, M-K. (toim). (2007). *Lugema õppimine ja õpetamine*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.

- Limbird, C. (2006). Phonological processing, verbal abilities, and second language literacy development among bilingual Turkish children in Germany. Retrieved from 26.august.2012http://www.diss.fuberlin.de/diss/receive/FUDISS_thesis_0000000032
54
- McLaughlin, (s.a). *Reading comprehension. What every teacher needs to know*. East Stroudsburg University.
- Mürsepp, M. (1998). *Laps on hakanud lugema*. Tallinn: Riiklik Eksami ja kvalifikatsioonikeskus.
- Niiber, T. Karu, H. Malva, M. Rajamäe, R. Vaher, E. (toim).(2007). *Kakskeelsuse karid elus ja mängus*. Tartu: AS Atlex.
- Padrik, M. Hallap, M.(2008).Keel ja kõne: kuulamine ja kõnelemine, lugemine ja kirjutamine. E, Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 276-301). Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Rannut, M. Rannut, Ü. Verschik, A. (2003). *Keel. Võim. Ühiskond*. Tallinn: TPÜ Kirjastus
- Rannut, Ü. (2000). *Varane eesti keele kümbel ja eesti keel kui teine keel I.klassis*. Tallinn. Külastatud 26.august.2012, aadressil <http://digar.nlib.ee/otsing/avaleht?pid=nlib-digar:10073>
- Sweeney, S. (1993). *The importance of reading in foreign language teaching*. Authentically English, 2.
- Tulviste, T.(2008). Kõne areng. E, Kikas (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 39-51). Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Viks, T. (2013). *Laine Randjärv: eesti keele õpetamine vene koolides peab olema suunatud tulemusele*. Külastatud aadressil 10.aprill.2013: <http://www.riigikogu.ee/index.php?id=175706>

LISA 1

Intervjuu küsimused

Uurimuse eesmärgid:

Selgitada välja, missuguseid meetodeid lugema õpetamisel õpetajad kasutavad kakskeelse lapsega, kelle emakeeleks on vene keel, ning missuguseid kitsaskohti see endaga kaasa toob kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias.

Uurimisküsimused:

- Kuidas õpetavad lugema kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias õpetajad kakskeelseid lapsi, kelle emakeel on vene keel?
- Missuguseid lugema õpetamise meetodeid kasutavad kolme Tartu maakonna eestikeelse lasteaia õpetajat kakskeelsete lastega, kelle emakeel on vene keel?
- Millised on kitsaskohad lugema õpetamisel õpetajatel kolmes Tartu maakonna eestikeelses lasteaias kakskeelse lapsega, kelle emakeel on vene keel?

Taust teadmised õpetajate kohta.

1. Milline on Teie haridustase (kõrgem, keskeri ...)?
2. Kui kaua olete töötanud lasteaias?
3. Millisel tasemel valdavad Teie rühma kakskeelsed lapsed, kelle emakeel on vene keel, eesti keelt?
4. Kas olete saanud väljaõpet kakskeelsete laste õpetamise kohta?

Õpetaja arvamused kakskeelse lapse lugema õpetamise kohta.

5. Mis on Teie jaoks lugema õpetamine?
6. Kuidas kommenteerite väidet, et laps ei peagi lasteaeda lõpetades oskama lugeda, küll esimeses klassis õpib?
7. Kuidas toetate kakskeelse lapse, kelle emakeel on vene keel, lugemisvalmidust ning on see üldse vajalik.
8. Kuidas arvestate kakskeelse lapse, kelle emakeel on vene keel, eripäraga tema eesti keeles lugema õpetamisel?

Kakskeelse lapse lugema õpetamise toetamine, meetodite kasutamine.

9. On Teie jaoks oluline õpetada lugema kakskeelne laps just eesti keeles, kes käib Eesti lasteaias, aga kelle emakeeleks on vene keel?
10. Missuguseid meetodeid teate kakskeelse lapse lugema õpetamise kohta ning missuguseid neist kasutate ise rühmas?
11. Mille poolest erinevad Teie arvates lugema õpetamise meetodid ükskeelsete ja kakskeelsete laste puhul?
12. Olete pidanud kuskilt abi otsima (kolleeg, internet, raamatukogu jne) kakskeelse lapse lugema õpetamise meetodite kohta? Kust olete leidnud parimaid nõuandeid ja/või informatsiooni?
13. Kui mõistlikuks peate, et kakskeelset last õpetatakse mingi kindla meetodi järgi; või on mõistlikum kasutada mitmeid erinevaid meetodeid või võiks õpetaja kasutada hoopis enda välja mõeldud ja katsetatud meetodeid?

Kakskeelsete laste lugema õpetamisega seotud kitsaskohad.

14. Milliseid kitsaskohti (probleeme) olete kohanud kakskeelsete laste lugema õpetamisel võrreldes ükskeelsete laste lugema õpetamisega? Mida saaks Teie arvates ette võtta õpetaja, lapsevanem?
15. Tekitab Teiele raskusi/ebameeldivusi leida õige lugema õpetamise meetod kakskeelse lapse lugema õpetamiseks?
16. Milliseid koolitusi oleks vaja õpetajal, kes tegeleb kakskeelsete laste lugema õpetamisega?
17. Kui suuri raskusi valmistab Teie arvates koolitustel käimine Tartu maakonna lasteaiaõpetajatel?

Täna osalemast intervjuus!

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina EVA HINN (sünnikuupäev: 03.01.1989)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose KAKSKEELSE LAPSE LUGEMA ÕPETAMINE KOOLIEELSES LASTEASUTUSES KOLME TARTU MAAKONNA EESTIKEELSE LASTEAIA NÄITEL, mille juhendaja on ELVE VOLTEIN

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 13.MAI.2014