

LAPSE KÓNE ARENDAMINE

LAPSE KÕNE ARENDAMINE

Praktilisi soovitusi kõnelise suhtlemise
kujundamisel

Merit Hallap Marika Padrik



TARTU ÜLIKOOLI
KIRJASTUS

ISBN 978-9949-11-771-0

Autoriõigus: Merit Hallap, Marika Padrik, 2008

Tartu Ülikooli Kirjastus
www.tyk.ee

SISUKORD

SISSEJUHATUS	7
MIS ON KÕNEARENDUS?	9
KÕNEARENDUS JA KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÕPPEKAVA: KÕNEARENDUSE SEOS LAPSE ARENGUGA	14
SUHTLEMINE.....	20
GRAMMATIKA	38
SÕNAVARA	51
HÄÄLDAMINE.....	62
KIRJALIK KÕNE: ETTEVALMISTUS LUGEMISEKS JA KIRJUTAMISEKS	68
LÕPETUSEKS	83
KASUTATUD KIRJANDUS	85

SISSEJUHATUS

Keegi ei kahtle selles, et lapse arengus on äärmiselt oluline osa kõnel, mille tähtsus kasvab koos lapsega. Mida vanemaks laps saab, seda olulisemaks muutub suhtlemine eakaaslastega, seda rohkem teadmisi saab laps kõne vahendusel. Vanemad on õnnelikud lapse üle, kes “kuulab sõna”, kellele saab asju seletada ning kes kooli minnes suudab oma tegevust ja käitumist juhtida ning kontrollida.

Lapse kõne areneb kiiresti ja mõnikord märkamatult. Seda sünnipärrast võimet peetakse nii loomulikuks ja iseenesestmõistetavaks, et keskkonna ja täiskasvanu roll selles protsessis kipub vahel jääma tagaplaanile. Õige on hinnata iga lapse arengut individuaalselt, sest laste areng kulgebki mõnevõrra erinevas tempos ja iga laps on kahtlemata erinev. Siiski on ka kõne arengus kindlad seaduspärasused ja vanuselised tunnused, mida tasub lapse arengut jälgides silmas pidada. Käesolevas raamatus ei püüta esitada kõne arengu norme ja absoluutseid kriteeriume, vaid pigem kirjeldatakse tüüpilisi arengutunnuseid vanuste kaupa. Seejuures tuleb arvestada, et ligikaudu 15–30% lastest suudab kirjeldatust vähem, st nende areng jääb oluliselt allapoole “keskmist”. Kas nende laste puhul on mõttekas oodata ja lasta lapsel “küpseda”? Seda, kas sellised lapsed vajavad eriabi logopeedilt või eripedagoogilt, saab otsustada spetsialist. Kindlasti on aga nende laste puhul oluline võimaliku probleemi märkamine ja soodsa arengukeskkonna tagamine. Täiskasvanu roll selliste laste kõne arengus on eakaaslastega võrreldes märkimisväärselt suurem.

Käesolevas raamatus on rõhuasetus kõne arendamise põhimõtete ja võimaluste kirjeldamisel, mis omakorda lähtuvad lapse tunnetusliku, sh kõne arengu seaduspärasustest konkreetsetes vanuses. Millal, mida ja kuidas on mõttekas arendada, et tegevus oleks kõne seisukohalt tõesti arendav? Paraku pole ju igasugune keelega kokkupuutumine ja lihtsalt

millestki rääkimine arendav. Autorid selgitatavad kõne arendamise üldisi põhimõtteid ja võimalusi alushariduses lõimitult teiste valdkondadega. Keelevaldkondade kaupa püütakse avada nende arengu- ja arendamise loogikat ning tuuakse ka näiteid töövõtete ja meetodite kohta vanuseastmete kaupa.

Edukalt saavad raamatut kasutada ka lapsevanemad, kes soovivad oma lapse arengut jälgida ja last arendada. Kindlasti on võimalik kirjeldatud põhimõtete ja näidete alusel ka ise huvitavaid tegevusi ja mängu nuputada või poest muretseda.

Autorid on tänulikud kolleeg dots Karl Karlepile Tartu Ülikooli eripedagoogika osakonnast ja õpetaja Triinu Reinule Elva lasteaiast “Murumuna” asjalike ja põhjalike kommentaaride eest, millele toetus sai esialgset käsikirja täpsustatud. Samuti täname idee ja igakülgse toetuse eest Maria Jürimäed ja Tartu Ülikooli õppekavaarenduse keskus ning õpetaja Hille Karu Tartu lasteaiast “Pääsupesa” allpeatüki “Kirjalik kõne: ettevalmistus lugemiseks ja kirjutamiseks” esialgse käsikirja eest.

Merit Hallap ja Marika Padrik
Tartu, 2007

MIS ON KÕNEARENendus?

Võime edukalt suhelda on inimese arengu võti. Efektiivseim suhtlemisviis on kõne. Järgnevas käsitluses eristatakse mõisteid *keel* ja *kõne*. Keel on vahend, mida kasutatakse kõnelemisel ja verbaalses tunnetustegevuses. Kõne on keele kui vahendi rakendamine. Milleks? Juba kõne arengu algetapil üritab laps kõne abil suunata (kontrollida) täiskasvanu tegevust, panna teda tegema midagi oma soovide täitmiseks. Samas on lapse esimesed sõnad ja laused ka omamoodi üldistused ja tähistavad seda, mida laps on tajunud. Lapse arenedes muutub üha olulisemaks oskus küsida teavet (*Mis see on? Miks see on nii?*) ja seda edastada, seega kõne kasutamine tunnetustegevuses ja õppimisel. Lev Vögotski on öelnud: “Kõne on mõtte kujundamine ja sõnastamine keele abil.” Mida täpsemaks muutub lapse keelekasutus, seda paremini suudab ta selgitada ja ühtlasi täpsustada oma mõtteid. Öeldakse, et kõne on teadvuse olemasolu vorm (tsit Karlep, 1998).

Kõnearendus on laste kõne ja kõnelise suhtlemise sihipärane arendamine. Kõnearendus ei piirdu keelevahendite õpetamisega, st uute sõnade, sõnavormide ja lause praktilise kujundamisega. Kõnearenduses tuleb eelkõige õpetada last kasutama nimetatud keelevahendeid kõnes eri funktsioonides/eesmärkidel. Tähtsamad kõnefunktsioonid on suhtlusfunktsioon, tunnetuslik funktsioon, s.o teadmiste omandamine kõne abil, ning enda ja teiste tegevuse reguleerimine ja planeerimine kõne abil (Karlep, 1998).

Karlep (2003a) eristab kõnearenduses **kolme tasandit**. Kuidas need realiseeruvad lasteaias toimivas kõnearenduses?

Kõige madalama tasandi eesmärgiks kõnearenduses on laiendada **keelevahendite valdamist** (sõnavara, lausemallid) ja **nendega tegutsemise oskust**: tegeldakse **sõnade, lausete, tekstiga, hääldamisega, nii kuulamise** (tähenduse mõistmisega) kui ka **kõnelemisega**. Käesolevas raamatus on välja pakutud mitmesuguseid töövõtteid ja kirjeldatud seaduspärasusi, kuidas aidata lapsel neid vahendeid ja oskusi praktiliselt

omandada. Soodsa kõnekeskkonna ja eakohase arengu puhul ei tohiks selle eesmärgi saavutamine olla lapsele raske. Õpetaja rolliks on eelkõige arengut võimaldava keskkonna loomine. Paraku ei piisa viimasest kõigi laste puhul: ligikaudu veerand lastest vajab koolieelses eas ühes, teises või koguni kõigis kõne valdkondades täiskasvanu abi ka keelevahendite omandamisel. Et abi oleks tõhus, oleks täiskasvanul kasulik teada, mida ja kuidas õpetada/arendada.

Kõrgem ehk teine eesmärk on õpetada last eespoolmainitud oskusi ja keelevahendeid rakendama sõltuvalt suhtlusolukorrast (kas kuulajana või kõnelejana; rääkides eakaaslase või võõra täiskasvanuga; kas kedagi veendes, paludes, selgitades vms). Nimetatud oskusi saab harjutada ükshaaval, kui täiskasvanu teadlikult loob või kasutab reaalselt tekkivaid suhtlusolukordi. Paraku on suhtlemisioskuste areng kõige vähem uuritud valdkond, mistõttu ka vastav metoodika on lapsekingades. Käesolevas materjalis on lähtutud seisukohast, et ka igapäevases suhtlusolukorras asetleidvat dialoogi võib pidada tekstiks ja esmane vajadus tekstiloomeks tekib suhtlemisel. Kõik madalama tasandi oskused (st hääldamis-, sõnavaralised, grammatilised oskused) realiseeruvad tekstide mõistmisel ja loomisel.

Mõnikord (nt didaktilistes (rolli)mängudes) võib lasteaiaõpetaja seada keelevahendite valdamise laiendamise ja kasutamise harjutamise peamiseks eesmärgiks. Oskuslik õpetaja kasutab kõnearenduseks ka igapäevaelu situatsioone, olles seejuures ise hea suhtlejana eeskujuks. Kuid keelevahendeid ja nende kasutamise oskust arendavad ka teised alushariduse valdkonnad (nt matemaatilise sõnavara kujundamine, oma kodu ja perekonna kirjeldamine valdkonnas "Mina ja keskkond"). Kõigi valdkondade arengutulemustes ja osaliselt ka eesmärkides on märgitud, et laps peab suutma midagi selgitada (nt ilmastikunähtuste seost aastaaegadega), kirjeldada (nt võimalikke ohte liikluses), nimetada (nt riiklikke sümboleid), iseloomustada (nt kuulatud muusikat). Kui nimetatud oskusi (nt iseloomustamist, kirjeldamist, mis on sisuliselt teksti koostamine; nimetamist, mille aluseks on kujutlused vastavatest nähtustest või objektidest ja oskus sõna hääldada) harjutatakse spetsiaalselt, ongi tegemist kõne arendamisega antud valdkonna raames.

I TASAND

Keelevahendite (häälikute, sõnade, lausete) omandamine.

MILLEST RÄÄKIDA?

MILLISTE VAHENDITE ABIL?

Täiskasvanu roll: arendava kõnekeskkonna loomine.

II TASAND

Oskus kasutada kõnet erinevates olukordades:
mängus, tegevuses jne.

MILLEKS? KELLEGA JA KUIDAS? KUS JA KUIDAS?
VASTAJA – KÜSIJA – VESTLUSE ALGATAJA ROLLIS?

Täiskasvanu roll: suunata keelevahendite kasutamist, luua suhtlusolukordi.

III TASAND

KÕNE KASUTAMINE IGAPÄEVASES
SUHTLUSES JA ÕPPIMISEL:

info hankimisel, võrdlemisel, üldistamisel, seostamisel,
kujutluste täpsustamisel ja kinnistamisel.

Täiskasvanu roll: suunata infot hankima, oma tegevust kavandama ja kokkuvõtteid tegema, võrdlema jne.

Joonis. Kõnearenduse tasandid

Kõnearenduse kõige olulisemaks eesmärgiks on õpetada **kasutama keelt suhtlemisel ning õpi- ja tunnetustegevuses** (kõnearenduse kõrgeim tasand). See eesmärk realiseerub kogu õppe- ja kasvatustegevuse käigus eri valdkondade sisu lõimimise kaudu. Mis tahes valdkonna objektide ja nähtuste rühmitamisel erinevate tunnuste alusel kinnistab kõne mõtlemise tulemusena leitud rühmitamisalust ning suunab võrdlemist ja üldistamist. Matemaatikas, kunstis vm omandatud teadmiste kasutamise uutes olukordades teeb samuti võimalikuks täiskasvanu kõne suunav roll. Laps õpib küsima, selgitama, kirjeldama, et midagi teada saada või teistele midagi edasi öelda. Nimetatud eesmärk ei realiseeru lõplikult koolieelses eas, sellekohane areng jätkub kindlasti ka koolis. Erinevalt eelmisest tasandist ja madalamast eesmärgist on laps koolieas iseseisvam: ta orienteerub olukorras ise ja hakkab ise valima suhtlusvahendeid vastavalt olukorrale.

Miks on oluline eristada kõnearenduses eespoolnimetatud tasandeid? Praktikas võib kahjuks kohata olukordi, kus õpetaja alati ei teadvusta oma tegevuse eesmärki ega seetõttu ka tasandit, millel kõnearendus toimub. Eri teemade käsitlemisel unustab täiskasvanu, et lapse kõne alles areneb ning millegi kirjeldamine, võrdlemine, põhjendamine kõne abil on oskused, mida lapsel tuleb omandada. Ennast ladusalt väljendada suudab laps siis, kui ta kujutlused on selged, seosed ja tähendused arusaadavad. Seada korraga kaks eesmärki – arendada kõneoskusi ja anda uusi teadmisi või luua kujutlusi – pole otstarbekas ja sageli ka võimalik. Nii võib kohata olukordi, kus kõnearenduse sildi all tegeldakse uute teadmiste andmise või täpsustamisega. Loomulikult on vaja lapsel materjali, millest rääkida. Kuid pidagem meeles, et koolieelses eas ei ole teadmiste omandamisel verbaalsed meetodid kaugeltki peamised. Nagu juba eespool öeldud, kõne (sõna) abil kinnistuvad ja täpsustuvad kogemuslikult omandatud kujutlused ja teadmised. Võib olla tegemist ka olukorraga, kus mingis valdkonnas (nt mina ja keskkond, matemaatika) kasutatakse konkreetse teema käsitlemisel sõnavara või lauseid, mille valdamiseks (mõistmine ja/või kasutamine) pole laps veel suuteline. Nii ei arene matemaatilised kujutlused ega ka kõne. Põhjuseks võib olla laste kõne arengu ülehindamine, sagedamini aga

hoopis teadmatus. Arvatakse, et igasugune kõnelemine on arendav ja alati, kui kasutatakse mingit keelelist materjali, tegeldakse ühtlasi ka kõne arendamisega. Mõnikord eeldatakse lapselt kõnearenduse kõige kõrgema (3. tasandi, vt eespool) oskusi, kuigi baas selleks on puudulik. Paraku ei saa arengus ühestki etapist üle hüpata (tõsi küll, mõne etapi läbimine võib toimuda kõrvalseisjale märkamatult).

KÕNEARENDUS JA KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÕPPEKAVA: KÕNEARENDUSE SEOS LAPSE ARENGUGA

Koolieelse lasteasutuse (edaspidi KELA) riiklikus õppekavas seatakse eesmärgiks kujundada koolieelses eas järgmised üldoskused: mängu-, õpi- ja tunnetus-, sotsiaalsed ja enesekohased oskused. Millist rolli mängib nende kujunemisel/kujundamisel kõne?

Õpi- ja tunnetusoskuste arengu tulemusena peaks lapsel kujunema oskus **tegutseda täiskasvanu juhendamisel**. Teatavasti eeldab kool lapselt oskust töötada sõnalise (suulise ja/või kirjaliku) tööjuhendi alusel. Sageli ei ole lapsed selleks kooli jõudes suutelised. Kuidas last selleks ette valmistada? Oskusele töötada sõnalise tööjuhendi järgi eelnevad järgmised arenguetapid.

- Laps ja täiskasvanu tegutsevad koos (nt pintsli-tõmmete koostege- mine vms käelised või füüsilised tegevused).
- Laps jäljendab täiskasvanu tegevust (nt mingi kehalise harjutuse sooritamine, käeliigutuse jäljendamine tähe kirjutamisel + kõne).
- Laps tegutseb näidise järgi (näidis on esitatud valmiskujul, laps peab suutma seda analüüsida, analüüsi peaks juhtima täiskasvanu kõne) (Лубовский, 1978; Выготский, 1984).

Alles seejärel, kui laps oskab tegutseda jäljendamise ja näidise alusel, saab tema tegevust suunata ainult kõne abil. Sõnalise tööjuhendi alusel saab laps koolieelses eas teha asju, mida ta juba oskab/tunneb. Oskus tegutseda näidise alusel peaks kindlasti kujunema enne kooli. Oskus jäljendada, veelgi enam aga oskus võtta näidise eeskujul on eluliselt vajalikud. Kui täiskasvanu teeb midagi koos lapsega või kui laps teda jäljendab, siis ei ole see lapse iseseisvuse või loovuse piiramine, vaid tegemist on loomulike etappidega lapse arengus, millele mõnikord tuleb tagasi pöörduda ja neid oskusi isegi õpetada, kui iseseisev tegutse- mine täiskasvanu verbaalsel suunamisel ei õnnestu.

Seejuures on oluline, et niisugust mitteverbaalset õppimist saadaks kõne (täiskasvanu kommentaarid), mis kinnistab ja suunab seda protsessi. Ühtlasi on otstarbekas ärgitada ka last kaasa rääkima, et soodustada endale suunatud kõne ehk privaatkõne arengut. Viimasest areneb pikkamööda sisekõne, mida inimene kasutab verbaalses tunnetustegevuses ja oma tegevuse, sh käitumise reguleerimises (sellest lähemalt edaspidi).

Sotsiaalsete oskuste (oskus suhelda, luua suhteid ja omaks võtta ühiskonnas tunnustatud norme ja reegleid) kujunemisel on kõne roll samuti kaheldamatu, kuigi selle valdamine ei kindlusta veel suhtlemisoskust ennast. Kõne abil õpib laps suunama ja reguleerima teiste käitumist ja tegevust, looma suhteid ja neid hoidma. Mäng on üks vahend nimetatud oskuste arendamiseks. Kõne abil lepitakse kokku mängu teema, sisu, jaotatakse rollid ja täidetakse rolle. Erinevad rollid omakorda eeldavad oskust muuta oma kõnet (intonatsiooni, suhtlustiili), kasutades rollile vastavaid väljendeid ja kohandades end partneriga. Seega loob rollimäng aluse kõne edasiseks arenguks, kuid on hindamatu vahend ka kõne sihipäraseks arendamiseks juhul, kui täiskasvanu rollisuhetlemist suunab ja/või selles ise osaleb. Mitte vähem tähtis on täiskasvanu osa lapse emotsioonide teadvustamisel ja suunamisel (vt ka järgmine lõik), sest tegelikult algab suhtlemisoskuse areng juba enne kõne kujunemist. Kisa, nutt, häälitsemine (sh koogamine ja lalisemine), siputamine, osutamine, pilkkontakt jm on esimesel eluaastal (osaliselt ka hiljem) suhtlemisel kasutatavad vahendid/viisid. Varases eas suhtleb laps emotsioonide pinnal, emotsioonid mängivad suhtlusoovi ja taktika valikul tähtsat rolli ka hilisemas arengus. Oskusest teadvustada iseenda ja partneri emotsioone, soove ja kavatsusi sõltub suhtlemisvahendite valik (mida, kuidas, millal ja kas üldse midagi öelda).

Kogu koolieelse ea jooksul õpib laps järk-järgult oma emotsioone ja käitumist kontrollima. See oskus kujuneb täiskasvanu sõnalisel suunamisel konkreetsete juhendite, põhjenduste, lapse käitumise ja tunnete analüüsi kaudu, mis saab toimuda kõne abil. (*Ma näen, et sul on paha*

tujulrõõmus meel. See on sellepärast, et... Kas mul on õigus?). Laps õpib märkama ja kirjeldama oma ning teiste inimeste tundeid, kasutades vastavaid sõnu. Igapäevastes vestlustes täiskasvanuga õpib laps võrdlema oma saavutusi ja käitumist eakaaslaste ja raamatutegelaste omadega. Laps hakkab mõistma, et inimesed käituvad, tunnevad ja mõtlevad erinevalt ning see on loomulik. Selliseid oskusi on õppekavas käsitletud **enesekohaste oskustena**, mis kujunevad ainult siis, kui täiskasvanu lapse tegevuse, tunnete, mõtete üle lapsega vestleb ja neid teiste inimeste omadega võrdleb. Loomulikult jätkub nimetatud oskuste omandamine koolis, kuid koolieelne iga on kaheldamatult tasakaalukuse, empaatiavõime ja käitumisoskuste kujunemise vundament.

Eraldi tuleks peatuda **iseseisva ja sihipärase tegutsemise oskusel**, mis on üks üldoskustest ja mis muu hulgas tähendab ka oma tegevuse kavandamise oskust. Tegemist on ääretult olulise oskusega, mis areneb terve eelkooliea jooksul, areng jätkub algklassides ja veel edaspidigi. Oskus kavandada oma tegevust mõttes (sisekõnes) kujuneb kõne ja tegevuse seostamise kaudu. Enamik lapsi kasutab koolieelses eas (3–7-aastasena) rohkemal või vähemal määral privaatkõnet (egotsentrilist kõnet (Выготский, 1982, Пиаже, 1994), millega nad suunavad oma tegevust. Laps räägib iseendale, mida ta teeb, mis välja tuli ja mida ta tegema hakkab, (s.o mõtleb valjusti). Tõsi, privaatkõne pole vormilt sama mis välikõne: enamasti on see katkendlik, väljaspool konkreetset situatsiooni mõistetamatu. Nii võib täiskasvanu pidada seda lapse tühjaks jutuks või niisama lobaks. Tegelikult on selline kõne oluline etapp lapse verbaalse mõtlemise arengus. Lapse privaatkõnet jälgides näeme, kuidas kujuneb sisekõne ehk mõtestatud suhtlemine iseendaga. Olgu lisatud, et privaatkõne vajab avaldumiseks (ja arenguks) kindlaid tingimusi: (1) lapsel peab olema näiline suhtlemisvõimalus, st üksi ruumis viibides privaatkõne aktiivsus Vögotski (1982) andmetel väheneb; (2) mürarikas keskkond pärsib privaatkõnet; (3) tegevus, mille käigus on vaja lahendada probleeme (nt süžee mäng), soodustab privaatkõne avaldumist. Kui selline areng aga puudub või kujuneb aeglaselt (nt arenguliste erivajadustega lastel), on kasulik, kui sisekõne kujundamisel osaleb täiskasvanu, kes suunab last kasutama samasuguseid

repliike, nagu on loomulik privaatkõnes, seostades sel viisil lapse tegevust ja kõnet. Nagu öeldud, on iseseisva ja sihipärase tegutsemise oskuse kujunemine pikk protsess, mis on siiski täiskasvanu poolt kujundatav ja mis läbib järgmised arenguetapid.

- Oma või kaaslaste tegevuse kommenteerimine (*Mida sa nüüd teed? – Ma panen ribad üksteise peale.*)
- Tehtust kokkuvõtte tegemine (*Kuidas me saime teada, kas ribad on ühepikkused? Me panime need üksteise peale.*)
- Valjusti rääkimine sellest, mida tegema hakatakse (*Me hakkame täna emale kaarti tegema. Mida meil selleks vaja on? Mida me kõigepealt teeme?*). Loomulikult peab kavandatav tegevus olema lapsele tuttav (Выготский, 1984).

Selline kõne ja tegevuse seostamine toimub dialoogi kaudu, mis on hea võimalus kõnearenduseks. Kui laps jääb vastuse võlgu, räägib täiskasvanu. On oluline, et tegevus ja kogemus saaksid sõnastatud. Ajapikku valjusti kommenteerimine ja kavandamine automatiseeruvad ning hakkavad toimuma mõttes.

Kõnet arendades vajab õpetaja kahesuguseid teadmisi.

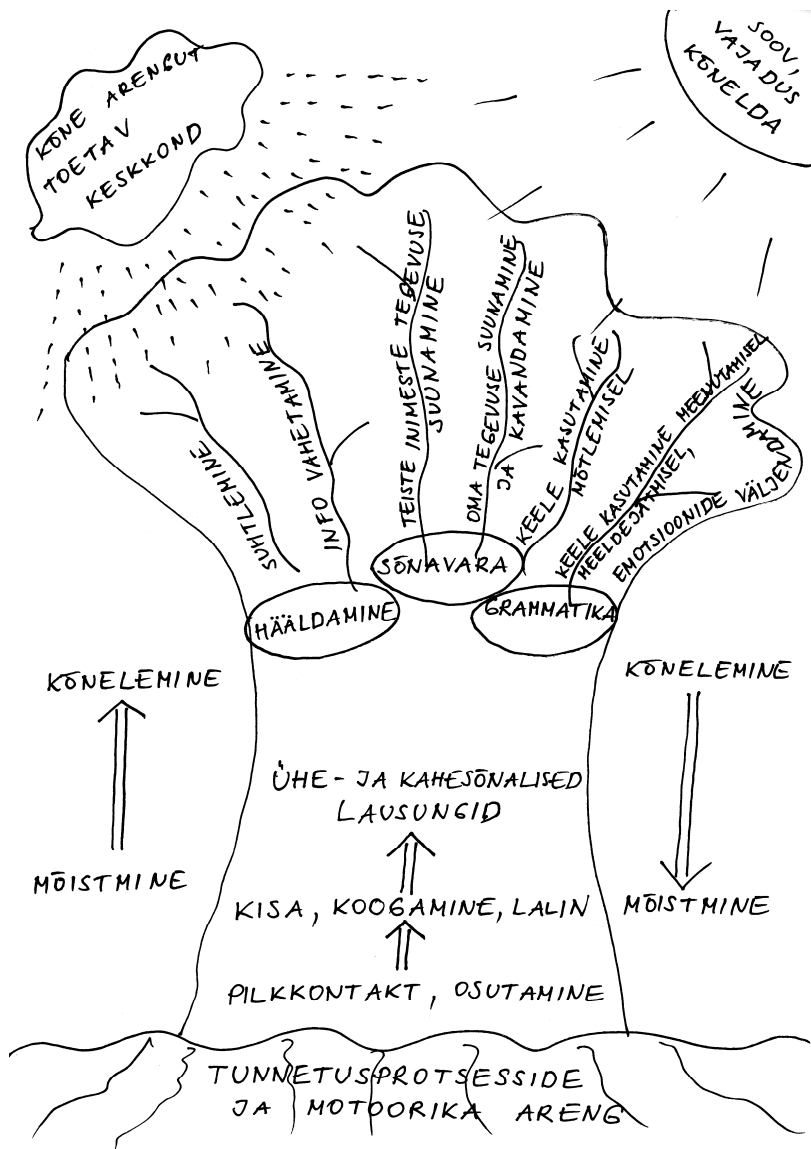
1. **Mida ja millal** õpetada – selle aluseks on lapse kõne arengu tundmine?
2. **Kuidas** (meetodid ja töövõtted, tingimused) ja **millisel otstarbel** kujundada keelevahendite kasutamist?

Kõnearendus ei saa ega tohi piirduda kõne ja keele valdkonna tegevustega. Lapse kõnet tuleb arendada kõikides igapäevategevustes (mängudes, käelises tegevuses, liikumis- ja muusikategevustes, tavatoimingutes: lõunalauas, riidesse panekul, rühmaruumi koristamisel jne), mis pakuvad elulisi suhtlemisolukordi. Kõnearendus tähendabki, et lapsele luuakse selline kõnekeskkond, kus (a) ta kuuleb teiste inimeste kõnet, s.o näidist tema jaoks, mille alusel laps konstrueerib ise oma keelesüsteemi ning (b) lapsel on vaja ja ta saab ise kõnelda. Laps õpib rääkima reaalses suhtlussituatsioonides, tegutsedes koos täiskasvanuga.

Lapsega suhtlemine on lapse jaoks arendav, kui arvestatakse järgmisi seisukohti:

- Mida väiksem on laps, seda efektiivsem on üks-ühele suhtlemine. Mida väiksem on laps, seda olulisem on suhtlemine täiskasvanuga, kes on lapsele eeskujuks (nii käitumise kui keelekasutuse poolest).
- Mida väiksem on laps, seda enam toetub tema kõne vahetult tajutavale, s.o mida laps parajasti kuuleb, näeb, maitseb, katsub.
- Mida rohkem on lapsel kujutlusi, teadmisi, kogemusi mingist nähtusest, seda enam tal on, millest kõnelda.
- Lapsega tuleb rääkida asjast/tegevusest/nähtusest, mis on tema tähelepanu või huvi keskpunktis. Soovitatav on lasta lapsel rääkida, mida ta teeb praegu, mida hakkab tegema jne (et ta saaks oma tegevust kommenteerida).
- Tuleb luua olukordi, kus lapsel tuleb suhelda, midagi öelda või küsida (nt hakatakse pilti joonistama, aga talle ei anta pliiatsit või kutsutakse laps endale appi, aga ei öelda, mida ta peab tegema).
- Tuleb kuulata, mida laps ütleb, andes talle aega eneseväljenduseks, keskendudes sisule, mida ta väljendada tahab, ja andes kuulates tagasidet (nn aktiivne kuulamine).
- Lapse ütlusi tuleb sisuliselt ja vormiliselt täiendada ja laiendada, andes lapsele õigete keelendite näidiseid (Laps: *Pauli auto*. Täiskasvanu: *Jah, see on Pauli auto. Vanaema tõi selle Paulile*. Või: *Sellega saab liiva vedada*.). NB! See ei ole vigadele tähelepanu pööramine ja nende parandamine, vaid õige kõnenäidise andmine.
- õpetaja peab oma kõnes kasutama selliseid lauseid ja sõnu, mida laps suudab mõista ja meelde jätta. Peab arvestama, et kõne mõistmine on vaid sammukese eespool sellest, mida laps ise räägib.

Järgnevas materjalis antakse ülevaade kõnearenduse allvaldkondadest, sh tuuakse välja üldised arenduspõhimõtted ning kõnearendustöö sõlmpunktid aastate kaupa koos mõningate konkreetsete soovitude ja võtetega.



Kõnepuu

SUHTLEMINE

Järgnevalt käsitletakse **suhtlemise** kui peamise kõne funktsiooniga seotult ka **tekstiloo** ning **-mõistmise** ja **lastekirjanduse** rolli koolieelses kõnearenduses.

Suhtlemisel toimub osalejate vastastikune mõjutamine mingi ühise eesmärgi nimel. Suhtlemise tulemusena muutuvad meie teadmised, hoiakud, hinnangud.

Suhtlemise areng sõltub lapse tunnetustegevuse, sh emotsioonide ning kõne ja praktilise tegevuse arengust.

Kognitiivne areng määrab lapse teadmised, st suhtlemise sisulise poole (millest rääkida). Kõne arengu tasemest aga tuleneb suhtlemisel kasutatavate kõneliste ütluste sobivus ja täpsus, st kas laps suudab end mõistetavaks teha ja saab aru teiste inimeste ütlustest suhtlusprotsessis. Suhtlemine kujuneb ja areneb koolieelses eas seoses lapse tegevusega, s.o eelkõige praktilise tegevuse ja mänguga. Suhtlemist mõjutavad ühtlasi lapse emotsioonid: last ergutavad rääkima tegevused, mis pakuvad huvi ja rõõmu, aga ka ebaõnnestumise ja negatiivsete emotsioonide korral tahab laps neid teistega jagada. Suhtlemise arendamise seisukohalt on olulised kirjanduslikud tekstid, mille analüüs aitab kaasa teemlaste käitumise motiivide ja tagajärgede mõistmisele. See omakorda mõjutab lapse suhtumist/hinnanguid ja käitumist.

Kahe-kolmeaastaselt on oluline koostegevus täiskasvanuga. Suhtlemine selles vanuses lapsega õnnestubki valdavalt lapse ja täiskasvanu ühistegevuse kaudu. Ema ja laps ehitavad koos klotsidest torni, panevad nukku magama, kastavad aknalaua lilli jne. Laps jälgib, mida täiskasvanu teeb, kuulab täiskasvanu kommentaare tegevuse käigus ning omandab sel moel erinevad tegutsemisviisid esemetega. Alles

pärast seda, kui täiskasvanu näitab, mida esemega saab teha, muutub lapse enda tegevus sama esemega sisukaks ja mõtestatuks. Enne täiskasvanupoolset esemega tegutsemist ja selle kommenteerimist kasutab laps asju manipulatiivselt, st mitte-eesmärgipäraselt (nt taob lusikaga vastu lauda või vastu oma pead). Täiskasvanu kommentaarid on ühtlasi eeskujuks/mudeliks lapse ütluste moodustamiseks ning täpsustamiseks.

Kolme-nelja aasta vanuses tõuseb täiskasvanu ja lapse suhtlemisel olulisele kohale tunnetuslik motiiv: last huvitavad igasugused nähtuste põhjused ja seosed (nt *Miks oravad kardavad inimesi? Miks hakkab sadama lund? Miks isa peab töö pärast kaua kodunt ära olema?*) ning laps küsib selgitusi täiskasvanult. Laps on eri meeltega tajunud ja saanud palju infot ümbritseva maailma kohta, mida ta aga iseseisvalt tõlgendada veel ei oska. Tajukujutlustele lisandub järjest enam ka verbaalset teavet. Nii ongi täiskasvanu lapse jaoks uute teadmiste allikaks, aidates laiendada lapse kujutlusi maailmast. Seejuures on oluline, et täiskasvanu vastused ei moonutaks tegelikkust, oleksid tõesed, kuid lapsepärased: vastused tuleb seostada sellega, mida laps juba teab ja mõistab. Täiskasvanute hoiakud mõjutavad nii selles kui ka igas muus vanuses lapse suhtlemissoovi ja -oskusi. Palju saab ära teha sõbraliku naeratusega, huvi tundmisega lapse tegevuste vastu (*Mida sa täna mängisid?*). Vähem tuleks kasutada keelamist, pigem soovitava/õigele tegevusele suunamist (*Tee seda nii...*). Hinnangud lapse tegevusele võiksid olla võimalikult konkreetsed (*Tubli!* versus *Ehitasid nii kõrge ja toredate värvidega maja!*).

Nelja-viieaastaselt muutub tähtsaks koostegvus/koostöö ja suhtlemine eakaaslastega. Laps hakkab üha enam suhtluspartnerina eelistama eakaaslast täiskasvanule. Omavanuste lastega suheldes ilmnevad teistsugused suhtlusaktid kui täiskasvanuga: nt nõudmine, vaidlemine, teesklemine, fantaseerimine. Ühise mängu käigus õpib laps reguleerima ja kontrollima kaaslaste tegevust (*Anna mulle (palun) veel üks klots. Siis ma saan torni valmis*). Ühtlasi võrdleb laps pidevalt teiste tegevust ja käitumist enda omaga.

Vanemas koolieelses eas (umbes kuue aasta vanuses) tõuseb nii täiskasvanu kui ka eakaaslastega suheldes esikohale suhete valdkond. Last

ei huvita enam niivõrd esemeline maailm, vaid teised inimesed: nende olemus ja käitumine. Laps hakkab andma aktiivselt hinnanguid oma ja teiste tegevusele, käitumisele. Last huvitab, mida võib teha ja mida mitte, mis on hea ja mis on halb, sh laps püüab ise olla hea.

Selles vanuses võib mõne lapse puhul märgata sagedast kaebamist. Tõenäoliselt püüab laps sel viisil saada teavet õige/vale käitumise kohta. Ta ootab hinnangut õpetajalt või lapsevanemalt oma ja selle lapse tegevuse kohta, kelle peale kaebas. Oluline on õige reageerimine täiskasvanu poolt: tuleb mõelda, kuidas kujunenud situatsiooni ja laste käitumist selles muuta.

Enne kooli tekivad esimesed tõelised sõprussuhted eakaaslastega, üha enam püütakse arvestada kaaslasega (mida sõber tahab teha, mis sõbrale meeldib). Seega muutub suhtlemine paari aastaga situatsioonikesksest suhtlusest situatsiooniväliseks (arutletakse, rägatakse millestki, mis pole hetkel tajutav). Sellist arengudünaamikat toetab lapse tunnetustegevuse ja kõne areng. Samas jäävad kõik varasemad suhtlusmotiivid ja -vahendid alles, lisanduvad aga uued, mis segunevad varasematega ja sel viisil muudavad suhtlemise mitmekülgsemaks ja tõhusamaks (vt ka Смирнова, 2000).

Suhtlemisel kasutatakse nii kõnelisi/verbaalseid kui ka mitteverbaalseid/teisi suhtlusvahendeid (miimika, žestid, vaikus, pilkkontakt). Mitteverbaalsed vahendid domineerivad kahel esimesel eluaastal. Peamine verbaalse suhtlemise vorm on dialoog.

Dialoogis ei kasutata tavaliselt vastamisel täislauseid, vaid vastatakse ühe-kahesõnaliste ütlustega. Kõnearendustöös pole seetõttu samuti õigustatud nõuda lastelt täiskasvanu küsimusele täislausega vastust. Täislause kasutus pidurdab sel juhul suhtlemist.

Täiskasvanu algatatud ja juhitud dialoogis hakkab laps aktiivselt osalema juba umbes kahe aasta vanuses. Dialoog kujuneb ja areneb erinevates situatsioonides: koostegEVuses täiskasvanuga, eakaaslastega, rollimängus, mänguasjadega “vesteldes”, argisuhtluses (nt käte pesemine, laua

katmine). Lasteaiaõpetaja peaks pöörama tähelepanu eelkõige eakaaslastega ning rollimängus aset leidvale dialoogile, et toetada laste omavahelist suhtlemist nii käitumise kui eneseväljendamise poole pealt.

Oma mõtete täpsem selgitus või näiteks arutelu loetu/kuuldu üle eeldab juba pikema teksti – monoloogi loomist.

Suhtlemisostkustest rääkides kasutatakse mõistet *pragmaatilised oskused*. Nende all mõeldakse oskust kõneleja või kuulajana arvestada, mis eesmärgil, kuidas midagi öeldakse ning arvestada ka suhtlusolukorda ning suhtlejatevahelisi suhteid ja rolle.

Seega ei piisa edukaks suhtlemiseks üksnes keele kasutamise ja tajutava ütluse mõistmise oskusest. Vaja on omandada ka nn suhtlemise osaoskused (nt pilkkontakti hoidmine, kontakti loomine, kaassuhtleja huvi säilitamine, oma kõnevooru ootamine, oma ütluse täpsustamine, täpsustava info küsimine, sobiva strateegia valimine – meelitamine, ähvardamine, veenmine jne).

Koolieelses eas on eelnimetatud oskused enamasti teadvustamata. Täiskasvanu rolliks ongi teadvustada lapse jaoks oskused, mida laps ebatäpelt valdab (nt *Miks on vaja kelleltki kellaaja küsimiseks pöörduda selle inimese poole viisakalt? Millistel erinevatel viisidel saab kella küsida? Millal ei ole sobiv kella küsida?* Jne).

Edukas suhtlemine koolieelses eas tähendab, et

- laps soovib suhelda nii laste kui ka täiskasvanutega;
- laps oskab saavutada ja hoida partneri tähelepanu; arvestada partneri staatust (nt eakaaslane või täiskasvanu, võõras või tuttav täiskasvanu), tuju, eeldatavaid teadmisi-kogemusi jne; alustada, jätkata ja lõpetada vestlust; kuulata kaaslast, oodata oma kõnevooru; valida sobiva strateegia partneri mõjutamiseks: veenmine, meelitamine, küsimine, ähvardamine, palumine jne; valida sobivad keelevahendid mõtte väljendamiseks, suhtluses erineva eesmärgi saavutamiseks (nt ettepaneku tegemiseks, informeerimiseks, küsimiseks jne); vajadusel täpsustada oma teadet; küsida täiendavat selgitust, eelnevale ütlusele

kinnitust; kasutada sobivaid mitteverbaalseid vahendeid oma kõnelise ütluse toetamiseks (sobiv pilkkontakt, sobiv suhtlusruumi distants, sobival hetkel naeratamine, sobiv hääletoon jne) (vt Andersen-Wood, Smith, 1997).

Kõiki nimetatud oskusi ei saavutata koolieelse ea jooksul täielikult. On loomulik, et laps eksib (nt sobiva suhtlusstrateegia valikul eksivad ka täiskasvanud). Koolieelses eas luuakse vaid alus hilisemate teadlikumate suhtlusoskuste kujunemiseks. Suurem osa suhtlemisoskustest omandatakse koolieelses eas täiskasvanu ja teiste (nt vanemate laste) eeskujul (jälgendamise teel).

Suhtlemise arendamisel sobivad hästi:

- rollimängud;
- kujutletavate situatsioonide arutelu (*Nt Väike Peeter kukkus tänaval ja hakkas nutma. Kaie läks ta juurde ja ütles: "Ära nuta, annan Sulle kommi!" Kuidas Sina oleksid käitunud / mida oleksid teinud? Mida Peeter tundis, milline oli Peetri meeleolu?*);
- lühijuttude dramatiseeringud ehk läbimängimised (NB! intonatsiooni kasutus), millele on soovitatav lisada ka arutelu, hinnangu andmine tegelaste käitumise ja iseloomu, repliikide sobivuse kohta (nende repliikide alusel);
- igapäevategevustes teiste käitumise jälgimine ja hinnangu andmine;
- päevakava kohastes tegevustes (nt riidesse panek, hommikusöök) käitumismudelite andmine ja arutelu.

Kõikide nimetatud võtete puhul on olulised õpetaja selgitavad repliigid suhtlussituatsioonides osalevate/osalenud tegelaste käitumisviiside kohta. Ühtlasi võiks arutleda ka selle üle, kuidas oleks sobivam/viisakam jne öelda.

Suhtlemise peamine vorm, nagu eelnevalt mainitud, on dialoog. Dialoogi puhul on tegemist tekstiga, mille loomisel osalevad kaks või rohkem inimest: kahe inimese ütlused, repliigid on mõtteliselt seotud. Igapäevased tekstid ongi peamiselt dialoogid.

Et aga koolis edukalt hakkama saada, peab laps suutma kommenteerida, arutleda põhjalikumalt oma kogemuste üle ja ka ümber jutustada teiste inimeste loodud tekste. Seetõttu on oluline pöörata tähelepanu ka ühe inimese koostatud **tekstile – monoloogile ja selle koostamise/loomise oskusele**.

Tekstiloomine on keerulisem kui ühe lausungi loome. See, nagu ühe lausungi loomegi, algab soovist või vajadusest midagi kellelegi mingil eesmärgil teatada (vt Ahhutina, 1989). Koolieelses eas tekib see vajadus/soov tavaliselt ühise tegevuse käigus. Esmalt kasutab laps ühis-tegevuses egotsentrilisi repliike, seejärel hakkab osalema dialoogis. Dialoogis osalemine – ja seda nii algatajana kui jätkajana – pole eakohase kõnearenguga lapsele tavaliselt raske. Küll aga tuleb mõelda, kuidas tekitada lapses soov või vajadus millestki pikemalt jutustada ehk luua monoloogi. Peale soovi/vajaduse tekke tuleb teemaga seotud mõtted järjestada ja vastavalt järjestada ka laused, mis väljendavad osamõtteid. Laused tuleb veel seostada, kasutades siduvaid sõnu, siduvaid lauseid. Teksti loomisel (jutustamisel) on olulised nii teadmised teema kohta kui ka keelelised oskused.

Seega tuleb jutustamisoskuse arendamisel aidata last kahel viisil:

1. Aidata kujutlusi ja mõtteid täpsustada, ammutada mälust, s.o anda ainet, millest rääkida.
2. Aidata sõnade valikul ning lausete moodustamisel ja seostamisel.

Töös tekstiga on oluline ka teksti mõistmine (kuulamine): olgu selleks tekstiks õpetaja jutustus või raamatutekst. Teksti mõistmise aluseks on sõnatähenduse tundmine, lausete mõistmine, lausete tähenduste ja mõtete ühendamine. Lõpuks tuleb kuuldu kokku viia tajuja kogemuste ja teadmistega.

Tekstiloomine alged ilmnevad lapsel kahe-kolme aasta vanuses. Selle eelduseks on piisav sõnavara ja mitmekülgne lausemallide kasutus. Esmane tekstiloomine on seotud lapse enda tegevuse verbaliseerimisega, st laps kommenteerib hetkel sooritatavat tegevust. Mõne aja pärast lisandub

juba möödunud/toimunud tegevusest ülevaate andmine (mida tegi). Teksti laps n-õ loob esialgu dialoogis täiskasvanuga, kus lapsele huvitava ja olulisel teemal hakkab laps vastama täiskasvanu küsimustele esialgu ühe sõnaga ja seejärel juba rohkem kui ühe lausungiga. Nelja-aastane laps suudab juba jutustada 3–4 lausega. Märkimisväärne hüpe jutustamisoskuses ilmneb tavaliselt viie-kuue aasta vanuses seoses sisekõne kujunemise algusega ning mälu muutumisega juhtivaks psüühiliseks protsessiks (laps saab jutustamisel üha enam toetuda mälukogemustele; lisaks on olemas mälu ka varasemate ja kuulnud tekstide raamid).

Teksti mõistmise oskus hakkab samuti kujunema dialoogis, mis on seotud lapse tegevusega. Esmalt mõistab laps lühikesi lausungeid, seejärel juba mitmelauselisi ütlusi. Situatsiooni toetust teksti mõistmisel vajab laps vanemas koolieelses eas oluliselt vähem. Koolieelses eas peaks teksti mõistmise puhul aga arvestama, et lapse mälu maht ei ole veel kuigi suur.

Tekstilooime (jutustamisoskuse) arendamiseks kasutatavad tekstid võiksid olla kolm (2–3-aastastel lastel) kuni 15 lauset (6–7-aastastel) pikad. Lisaks peab silmas pidama ka teksti sisulist ning keelelist keerukust.

Tuleb silmas pidada järgmisi asjaolusid:

- Kas tekstis kasutatavate sõnade tähendus on lapsele tuttav (nt kui laps ei ela ahiküttega korteris või majas, ei pruugi ta teada sõna *ahi* tähendust).
- Kas lause pikkus ja esitatud info hulk vastab lapse mälumahule (nt ei pruugi laps mõista keerulisi ja pikki põimlauseid lihtsalt selle tõttu, et lause ei jäänud meelde).
- Kas tekstis on kõik oluline info esitatud või peab täiskasvanu vajadusel kommenteerima või last küsimustega suunama väljaitlemata info tuletamisele (nt *Lapsed käisid loomaaias. Matil oli kurb edasi-tagasi kõndivat lõvi vaadata. Õhtul ütles Mati isale, et ta sooviks, et iga loom saaks olla oma kodus. Miks lõvi kõndis edasi-tagasi? Miks oli Matil kurb lõvi vaadata? Kus on lõvi kodu? Miks lõvi on loomaaias? Jne).*
- Kas tekstis on alltekst, st mõte pole otse välja öeldud.

Tekstiloomes ja -mõistmise arengu seisukohalt on tähtis, et laps puutuks kokku erisuguste tekstidega: suulised ja kirjalikud; argi- ja stiliseeritud, realistlikud ja fantaasiatekstitid. Tekstidena on kõnearenduse seisukohalt hindamatu väärtusega **lastekirjanduse** tekstid: näidendid, jutud, muinasjutud, luuletused, mõistatused, vanasõnad jne.

Lasteraamatutes on kasutusel kirjakeel. Kirjakeelne väljendus mõjutab oluliselt (rikastab) suulist eneseväljendust. Lastekirjandusega tutvumine arendab aktiivselt kõiki keelevahendeid: lapsed saavad teada uute sõnade tähendusi, kuulevad/loevad eri tüüpi lauseid. Märkimist väärib kindlasti kirjanduslike tekstide metafooride, piltlike väljendite rohkus. Et raamatute tekstid on emotsionaalsed, haaravad, on need heaks materjaliks aktiivse kuulamise kujundamisel.

Lastekirjandusel on koolieelses pedagoogikas oluline roll: see on tänuväärne materjal suhtlemisoskuste kujundamisel (tegelaste käitumismotiivide ja põhjuste analüüs) ning huvi tekitamisel lugemise ja kirjutamise vastu (vt ka ptk Kirjalik kõne: ettevalmistus lugemiseks ja kirjutamiseks).

Kirjanduslike tekstidega töötades tuleb arvestada järgnevat:

- Kasutada tuleb eri tüüpi tekste (muinasjutud, näidendid, luuletused jne). Iga tüüpi kasutamisel juhtida laste tähelepanu nende tekstide eripäradele: nt head ja halvad tegelased, õnnelik lõpp muinasjutudes, ilmekas dialoog näidendites, riimuvad sõnad luuletustes. Lastel peaks kujunema alateadlik žanritunnetus, ootused järgneva teksti osas.
- Tekstiga töötades tuleb püstitada endale küsimus: *Mida ma tahan, et mu rühma lapsed sellest kogemusest õpiksid?* (mingi kasvatuslik aspekt või keeleline oskus).
- Tööd tekstiga võiks teha iga päev. Teksti võib käsitleda nõ väikeste portsude kaupa: nt hommikuringis jutustatakse/loetakse ette loo algus; päeva jooksul võib mitu korda uuesti teksti juurde tagasi tulla.

Ühte teksti võiks kasutada pikema aja jooksul (terve nädala või isegi kaks) ja korduvalt.

- Teksti esitamiseks tuleb luua sobiv õhkkond: soovitatavalt väike rühm lapsi, lugeja/jutustaja on samal tasandil kuulajatega; keskkonda võib mugavamaks muuta patjade, värvilise valgusega jms.
- Mida väiksemad on lapsed, seda olulisem on teksti toetav visuaalne või auditiiivne materjal: pildid, helid, nukud vm objektid.
- Teksti esitamisel ja arutelul tuleb õpetajal lisada vajadusel täiendavaid, selgitavaid repliike nt tegelaste käitumismotiivide kohta, sõnastada tegelaste repliikide eesmärgid/strateegiad vms.
- Kirjanduslikku teksti tuleb esitada teatraalselt: muuta kõne tempo (kiirem – aeglasem), hääle tugevust ja kõrgust, teha ootamatuid pause, sisse tuua hüüatusi, isegi laulmist.
- Teksti jutustamine/ettelugemine peab olema tihedalt seotud laste aktiveerimisega (juba teksti esitamise käigus ning ka pärast teksti esitust):
 - lasta raamatu kaane järgi oletada, millest/kellest lugu võib olla;
 - dialoogi lastega soodustab, kui õpetaja näitab teksti lugemisel/jutustamisel üles üllatust, imestust, kõhklust, teadmatust: *Mina küll ei tea, mis ma teeksin, kui juhtuksin hundiga metsas kokku. Mida sina teeksid? Või Mul on kõhe mõelda, et kusagil on draakonid. Mis te arvate, kas nad on ikka tõelised?*
 - seostada lapse enda kogemusega, tõlgendusega (*Kas sa oled sellises olukorras olnud? Mida sina teeksid, kui oleksid sellises olukorras?*);
 - lasta lastel oletada, mis saab edasi; kuidas oleksid tegelased käitunud, kui rollid oleksid vahetunud (nt *Punamütsikese asemel läks oma vanaemale külla hunt ja kohtas metsas Punamütsikest*);
 - oluline on küsida laste hinnangut tegelaste käitumisele ja arutleda tegelaste käitumise motiivide üle (*Miks ja milleks tegi, käitus nii?*). Hinnanguid, tõlgendusi võib olla mitmesuguseid, siiski pole kõik sobivad: õpetajal on suunav roll kasvatuslikust seisukohast.
- Pöörata tähelepanu autori keelekasutusele (*Milliste sõnadega kirjeldab ... Kuidas ütleb ... kohta jne*).

- Raamatutekstid on sobivaks dramatiseeringute ja rollimängude materjaliks. Dramatiseeringute tegemisel on soovitatav toetuda vahel otseselt tekstile (tekstilähedane), mõnikord aga lasta lastel esitada oma tõlgendus tekstist.
- Soodustada tuleb laste iseseisvat raamatute uurimist: nt anda raamat, millest rühmas loeti lõiguke, 2–3 lapsele iseseisvaks vaatamiseks (lapsed vaatavad pilte, mõni tunneb ära üksiku tähe, mõni püüab sõna kokku lugeda).
- Ergutada lapsi kodust kaasa võtma sama raamatut, mida rühmas tutvustatakse/loetakse. Ergutada kodustele rääkima, mida lapsed on rühmas raamatus esitatud loo kohta kuulnud ja mida on loetu üle arutletud.
- Kaasata lapsed raamatute valikusse (millest tahaksid järgmisena kuulda/lugeda: võluritest, laste heategudest, vapratest printsidest jms). Siinkohal tuleks arvestada ka rühma vanuselist ja soolist koosseisu – poiste ja tüdrukute huvid on erinevad!
Luuu nn lugemispäevik: iga loetud/arutletud raamatu kohta ergutada last jäädvustama (joonistama, kleepima) oma mõtteid, emotsioone pildina.
- Jutu vm kirjandusteose arutelu keskmes on tegevuse/sündmustiku areng; tegelaste emotsioonid, käitumine, iseloom; laste hinnangud, mõtted ning autori keelekasutus. Nimetatud aspekte võib aruteludes käsitleda vaheldumisi või erineva rõhuasetusega: koolieelikuga ei jõua kõiki nüansse ühe teksti puhul korraga analüüsida. Oluline on alati julgustada lapsi andma oma hinnangut. Vajadusel tuleb seda hinnangut analüüsida, s.o miks laps nii arvab, kuidas võiks veel teisiti olukorda näha jne.
- Kaasata lapsevanemaid (kokkuleppel) lastekirjandusega tutvustamise protsessi: mõne teksti puhul võib paluda raamat kodus ette lugeda; lapsevanematele saab anda küsimused, mille üle lapsega arutleda; rühmas tehakse loetust kokkuvõtte, sh saavad lapsed peegeldada oma mõtteid ja emotsioone (vt Woolf, 2004).

Järgnevalt on kirjeldatud tekstide loomise, mõistmise ja suhtlemisoskuse arengut ning nimetatud oskuste seost lastekirjandusega aastate kaupa, püüdes rõhutada olulist ja pakkudes soovitusi, kuidas soovitud tulemusteni jõuda. Siinkohal vajab rõhutamist, et suhtlemise/kõne arengus on lastel üpris olulised individuaalsed eripärad, mis tulenevad ühelt poolt laste kognitiivsest arengust ja teiselt poolt lapse kasvukeskkonnast, st kui palju on laps saanud kogeda erisuguseid suhtlusolukordi ning mil määral ja mis viisil on lapsele antud nende kohta selgitusi.

2-aastane laps hoiab täiskasvanuga suhtlemisel silmsidet. Ta kasutab lühikesi, sageli elliptilisi (osa olulist infot puudu) lauseid/ütlusi oma kavatsuste väljendamisel: eelkõige eseme saamiseks, millestki keeldumiseks. Ta oskab kasutada mõningaid viisakussõnu (*aitäh, palun*). Lapsele meeldib täiskasvanuga koos tegutseda ja selle käigus vastab ta meelsasti oma kõne arengu tasemele vastavalt täiskasvanu küsimustele (tavaliselt ühesõnaliste vastustega). Ise küsib, kommenteerib laps veel vähe (ei algata dialoogi). Teiste inimeste ütlusi mõistab kahe-aastane vaid juhul, kui need on lühikesed ja seotud hetkesituatsiooniga.

Arendamine. Tuleb arendada dialoogis osalemise soovi ja vastamist täiskasvanu küsimusele; kujundada oma ja teise inimese tegevuse kommenteerimise oskus (oskus rääkida oma tegevusest).

- Täiskasvanu kommenteerib oma ja lapse tegevust või seda, mida laps vahetult tajub, sisse põimides küsimusi, millele vajadusel ise vastab (*Sa teed nii ilusat torni. Sinine klots on paigas. Nüüd paned punase klotssi. Oi, torn kõigub. Miks küll kõigub? Käsi vist puutus vastu torni ...*).
- Koostegevuses lapsega soovitatakse täiskasvanul küsida lapse tegevuse kohta: *Mida teed? Kuhu paned (klotsi)? Kellele annad (nuku)?* jne. Selleks tuleks kasutada erisuguseid võimalusi: esemeline tegevus, käeline tegevus, tavatoimingud (nt käte pesemine jne). Peamiselt pöörab täiskasvanu tähelepanu objektide ja nendega sooritavate tegevuste nimetusele, aga ka objektidevahelistele ruumisuhetele (*Nukk on tooli peal. Auto on tooli kõrval.*).

- Täiskasvanu esitab küsimusi teiste laste ja pildil kujutatud tegevuste kohta, suunates lapsi kommenteerima või kirjeldama reaalselt tegevust või pilti.
- Laps tegutseb tuttavate esemetega täiskasvanu korralduse järgi (*Anna mulle pall; Veereta pall mulle; Paneme palli kappi*).
- Lapsega koos tegutsemisel täiskasvanu rõhutab a) viisakusväljendite kasutamist (*palun, aitäh*); b) küsimust (andes ühtlasi näidise küsimuse koostamiseks).
- Täiskasvanu põimib lastele jutu ettelugemise/jutustamise protsessi juttu toetavate raamatupiltide jälgimist suunavaid korraldusi: *Vaata, kes tuleb metsas mõmmile vastu! Vaata, mida mõmmi teeb!*

3-aastane laps suudab kõne abil igapäevaolukordades vabalt suhelda. Ta osaleb aktiivselt lühikestes dialoogides, sh algatab ise dialoogi, eelkõige midagi küsides, paludes; vastab vahel küsimustele ka mitmelauselise repeliigiga. Laps räägib peamiselt sellest, mida ta vahetult tajub (näeb, kuulleb, katsub); suudab mõista lühikest talle tuttava situatsiooni kohta käivat teksti. Selles vanuses laps eelistab suhtlemisel eakaaslasele täiskasvanut. Ta hakkab mõistma, et ei tohi teise inimese jutusse sekkuda, tuleb oodata oma voo (korda). Samuti hakkab laps tajuma, kui kaaslane ei saanud tema ütlusest aru, ning oma ütlust vajadusel kordama.

Arendamine. Tuleb kujundada oskus vastata dialoogis pikemalt kui ühe lausega. Soovitav on arendada palvete, ettepanekute tegemist täiskasvanu eeskujul. Kujundada lühijutu (2–3 lauset) koostamise oskust lapse oma tegevuse, pildi või mänguasja kohta täiskasvanu küsimuste abil. Jutustamisel pöörata tähelepanu erinevate kohasuhete mõistmisele ja väljendamisele.

- Täiskasvanu kommenteerib lapse tegevust või vahetat ümbrust, põimides oma juttu küsimusi, pause, st stimuleerib last lauset jätkama, lõpetama.

- Dialoogis on soovitatav lasta lapsel kommenteerida oma tegevust. Eelistada võiks korralduse, mitte küsimuse vormi: *Räägi mulle, mida sa karuga teed.*
- Täiskasvanu palub oma jutustamise käigus lapsel näidata pildil tege- lasi vm objekte (täiskasvanu jutustus on lapsele näidiseks, mille alu- sel laps saab hiljem koostada oma jutu).
- Laps peab täiskasvanu kirjelduse (lühiteksti) järgi ära tundma objek- ti või pildi (valik mitme hulgast).
- Lasta lapsel jutustada minavormis 2–3 lausega oma hetketegemistest (täiskasvanu küsimuste abil).
- Lasta täiskasvanu jutu järgi või paralleelselt koostada sarnane jutt (2–3 lauset) mänguasja või pildi kohta (Täiskasvanu: *Mul on koer.* Laps: *Mul on kass.* T: *Koer on minu söber.* L: T: *Koer on pruuni värvi ja pehme karvaga.* L: jne).
- Lepitakse lapsega kokku mingi märguanne, mis näitab, millal on lapse kord rääkida (nt kasutatakse mängumikrofoni või täiskasvanu pöördub nimepidi (*Räägi nüüd sina, Margus*). Nii soovitatakse ku- jundada vooruhetetusoskust, st oodata oma rääkimiskorda ja mitte segada teise inimese ütlusele vahele.
- Sobivate ütluste kujundamisel võib appi võtta mängutegelased kui mudelid: üks räägib valesti/sobimatult, teine annab õige näidise: nt Karu Kusti ja Jänes Juta paluvad abi. Kuula, kuidas nad ütlevad sii- lile. Kusti ütleb: *Too lusikas!* Juta ütleb: *Palun too lusikas!* Kes ütles ilusti, kes valesti?

4-aastane laps osaleb aktiivselt pikemates dialoogides, sh oskab muuta teemat ning lõpetada vestlust; kordab või parandab/täpsustab ütlust, kui teised seda ei mõistnud. Laps hakkab kasutama ja mõistab nalja, fantaasiat, narritamist. Võib täheldada oskust muuta keelekasutust vas- tavalt kaaslaste vanusele – kas suhtleb eakaaslaste, endast noorema lapse või täiskasvanuga. Selles vanuses lapsel on kujunenud monoloogi alged: laps räägib meelsasti oma tegevusest, mänguasjast. Jutustamisel kasutab ta peamiselt lausungite ahelat, st ühendab lauseid üht tüüpi sidesõnaga

(*ja* või *ja siis* vms). Laps on kuulnud ja mäletab mitmeid muinasjutte ja lastejutte. Ta täiendab/parandab täiskasvanut nende jutustamisel, ettelugemisel. Nelja-aastane mõistab hästi täiskasvanu poolt talle ettejutustatud eakohast teksti. Teksti mõistmisel on endiselt olulised lapse enda kogemused ja/või visuaalne tugi pildi näol.

Arendamine. Arendada oskust rääkida dialoogis olnust/möödunust. Pöörata tähelepanu ajasuhete väljendamisele (*enne kui, samal ajal kui, varem, pärast*). Täiskasvanute kõrval tuleks arendada huvi ka eakaaslastega suhtlemise vastu. Monoloogi koostamisel võiks kujundada oskust edasi anda kuulnud jutu põhilised sündmused (ümberjutustus) ning oskust jutustada pildi või pildiseeria alusel. Laps võiks jutustamisel kommenteerida/kirjeldada 2–4 järgnevat tegevust või sündmust (stseeni).

- Laps kommenteerib kaaslaste tegevust selle toimumise ajal ja/või pärast sooritamist.
- Varasema ja hetketegevuste võrdlev arutelu (*Mida eile lõunaks söime, mis on täna lõunaks? Mida õues mängisime, mida nüüd mängime?*).
- Vestlus/dialoog lapsele olulistest hiljuti toimunud sündmustest (*Räägi, mida sa emaga pühade ajal tegid!*).
- Reaalses tegevussituatsioonis või pildil kujutatud probleemsituatsiooni lahendamine, oma kogemuse edasiandmine sõbrale, nooremale kaaslasemale, nukule (Nt: Tass kukkus maha, läks katki ja põrand sai märjaks. *Räägi sõbrale, mida teha!; Sina oskad memoriini mängida. Räägi sõbrale ka, kuidas seda mängida! Pipi tahab lauda katta, aga ei oska. Õpeta teda!*).
- Reaalse eseme või pildil kujutatud eseme lihtne kirjeldus abistavate küsimuste või näidiskirjelduse abil.
- Seeriasse kuuluvate piltide järjestamine ja seeria järgi jutustamine suunavate küsimuste abil. NB! Et areneks jutustamisoskus/monoloogiloom, on soovitatav pärast esmakordset küsimuste abil pildil kujutatatu taastamist lasta lapsel veel kord esitada tervikjutustus. Selleks aga tuleb luua motiiv (milleks laps peaks seda uuesti tegema):

nt *Vaata, üks meie sõber – siilipoiss – magas magusasti kastis. Ta ei kuulnud sinu toredat juttu. Räägi, palun, temale uuesti jutuke!* vms.

- Korduvalt kuulnud lastejutu/muinasjutu põhisisu edasiandmine täiskasvanu küsimuste, piltide, aplikatsioonide toel.
- Jutustus tegevuspildi järgi täiskasvanu näidisjutu või suunavate küsimuste abil: et pilt kujutab vaid ühte hetke, on oluline võimaliku eelneva sündmuse tuletamine ja kujutatud tegevusele järgneva kirjeldamine. Nt pilt: Tüdruk paneb lumememmele porgandit ninaks: *Mida tüdruk enne tegi? Missugust lund on vaja lumememme tegemiseks? Kui lumememm sai valmis, mida tüdruk tundis/ledasi tegi?* Jne.
- Suunata oma ütlust täpsustama ja partnerilt vajadusel paluma ütluse täpsustamist (*Mina /sõber ei saanud aru, ütle palun uuesti!*).
- Suhtlemisel (mängus) on oluline oskus mõista partneri rolli ja situatsiooni, st et erinevalt tuleb käituda ja rääkida kodus ja külas, eakaaslase ja täiskasvanuga jne. Oskust rääkida vastavalt rollile saab arendada rollimängus (imiteerib häält, kõnemaneeeri, kasutab väljendeid vastavalt rollile). Täiskasvanu võib vajadusel ise võtta erisuguseid rolle ja olla lapsele rollinäiteks (Nt poemängus on erinevad kommiostjad. Täiskasvanu küsib viisakalt: *Palun lubage mulle.... Ma sooviksin* Küsib ebaviisakas onu: *Anna üks....*Väike laps ütleb: *Tahan kommi!*). Rollisuhtlust saab harjutada ka muinasjutu või lastejutu dramatiseeringus: *Räägi kurja hundi häälega! Kitsetalled kartsid hirmsasti. Kuidas kitsetall ütles? Ema oli kuri. Millise häälega ta rääkis?* Repliikide sisu peab olema tuttav).
- Oluline on ka oskus vestlust lõpetada (nt laps teatab, mida hakkab tegema ehk miks lõpetab dialoogi).

5-aastane laps arvestab juba kuulaja teadmistega, st tal on ettekujutus, mida kuulaja võiks asja kohta teada (nt räägib oma koerast erinevalt vööralt inimesele või sõbrale, kes on koera tegemistega kursis). Laps võtab rollimängus meelsasti erisuguseid rolle ning vastavalt rollile kasutab ka rollisuhtlust (kõnestiil, intonatsioon). Üha enam mõistab ja kasutab viie-aastane laps erinevaid suhtlemisstrateegiaid, nt ähvardust,

lubadust, meelitamist; mõistab kaudseid ütlusi: palvet, ettepanekut, kutset jne (nt *Mulle meeldib, kui sa minuga nukunurgas mängid; Mul jäävad sellest suurest kisast kõrvad haigeks*). Selles vanuses laps loob täiskasvanu abita oma kogemuste põhjal 3–5-lauselise teksti, kasutades peamiselt ahellauseid (vt ka 4-aastase lapse oskused). Ta suudab pildi, pildiseeria või kuulnud teksti põhjal jutustada täiskasvanu abiga. Jutustamist mõjutab, kuivõrd tuttav on stsenaarium, st kas on tegemist lapse jaoks juba varasemast tuttava sündmuse kajastamisega. Laps mõistab abiga ka oma kogemuste välist teksti ning suudab oma kogemuste najal tuletada tekstis puuduvat infot.

Arendamine. Arendada oskust kuulnud jutte ümber jutustada, edasi andes sündmuste õiget järjekorda ning oskust jutustada pildi ja pildiseeria järgi. Täpsustada ajasuhete väljendamist ning pöörata tähelepanu objektide tunnuste esitamisele. Arendada eakaaslastega suhtlemise oskusi.

- Korduvalt kuulnud juttude põhisisu taastamine piltide toel või abita.
- Lapse jaoks uute, s.o tundmatute juttude sisu edasiandmine pärast eelnevat analüüsi ja vajadusel täiskasvanu küsimuste abiga.
- Jutu sisu taastamine/edasiandmine ahelana (üks laps alustab, teine jätkab).
- Jutule jätku või alguse tuletamine (mälule toetudes).
- Jutu väljamõtlemine kuulnud jutu näitel (nt *Riidenukk Sipsiku asemel jutustame pabernukk Paberiinust*).
- Õpetaja etteloeatud jutus vigade märkamine ja parandamine, millele järgneb sama jutu õigesti jutustamine.
- Pildiseerias sobimatu pildi leidmine ja seeria järgi jutustamine.
- Tegevus- või esemepildi järgi jutustamine, tuues sisse ka infot, mis pole pildil otseselt kujutatud.
- Rõhutama peab vajadust olla eakaaslastega nagu täiskasvanutegagi viisakas (tervitamine, tänamine, palumine).

- Soovitatav on kujundada oskust anda teiste tegevusele ja käitumisele hinnangut (juttude ja lapse enda ning kaaslaste reaalsete käitumisaktide põhjal).
- Kinnistama peab vooruvahetusoskusi, st oskust mitte sekkuda kaaslaste jutusse ja tegevusse ning üle anda vooru kaaslastele.

6-aastane laps suhtleb meelsasti nii täiskasvanute kui eakaaslastega. Ta mõistab kaudseid ütlusi ja hakkab ka ise kaudseid palveid, ettepanekuid, teateid väljendama (nt *Mulle meeldib väga sinu nukk, nii tore on vist temaga mängida*). Laps arendab teemat vastavalt oma teadmistele (kommenteerib, lisab infot). Nii eakaaslaste kui täiskasvanuga suhtlemisel vahetatakse infot inimestevaheliste suhete kohta. Täiskasvanu abiga laps mõistab (st oskab seostada situatsiooni inimese emotsiooniga, nt millal on ema rõõmus, kurb, vihane) ja väljendab kõnes tundeid ja emotsioone. Kuueaastane laps eristab olulist infot ebaolulisest ja annab edasi peamiselt olulist infot. Lapse jaoks on eelkõige oluline see, mis seostub tema emotsioonidega. Ta jutustab meelsasti oma kogemuste, kuulnud teksti ja pildi põhjal. Laused on nüüd juba paremini seotud, jutustamisel kasutatakse rohkem liitlauseid. Laps armastab ka ise jutte luua. Jutustamist mõjutab oluliselt see, mida laps peab oluliseks (selle toob ta juttudes välja).

Arendamine. Kujundada oskust arutleda lühidalt lapsele oluliste probleemide üle (*Miks ma lähen koolikatsetele, miks tahan sünnipäevaks koe-ra*). Arendada loominguilise jutustamise oskust. Arendada oskust mõista tekstis varjatud mõtet ja põhjus-tagajärg-eesmärk-seoseid. Põhjus (*miks?*) seostub tegevusele eelneva situatsiooniga, eesmärk (*milleks?*) aga on seotud tegevuse tulemusega. Kujundada oskust seostada jutustamisel lauseid loogilisi suhteid väljendavate sõnadega (*seejärel, selleks, seeõttu* jne). Kinnistada rollisuhtlemise oskusi: oskust valida vastavalt situatsioonile väljendusvahendeid ja suhtlemisstrateegiat (mis sobib külas, poes, teatris, kodus, lasteaias).

- Jutustuse (teksti) ja mittejutu (mõtetelt mitteseotud lausete kogumi) eristamine (Jänku rääkis pildi kohta nii: *Pildil on talv. Maas on*

lumi. Kaks jänkut on tulnud mäele kelgutama. Ühel jänkul on kaelas punane, teisel sinine sall. Punase salliga on jänkude Juta, sinise salliga on jänkude Joosep. Neile mõlemale meeldib väga mäest alla lasta. Karu rääkis pildi kohta hoopis nii: Lumi on maas. Aga mulle meeldivad liblikad. Mina armastan mett. Mul ongi kõht tühi. Ahhaa, jänkud kelgutavad. Kes tegi pildi järgi ilusa jutu? Mis Karu jutul viga oli?).

- Jutu väljamõtlemine etteantud teemal (*Täna tegid plastiliinist liblika. Pane oma liblikale nimi ja mõtle tema kohta jutt.*). Eelnevalt arutletakse, millest rääkida (nt liblika välimusest, kuhu liblikas võib lennata, milline on liblika tuju jms).
- Kuuldud teksti, õpetaja või kaaslaste jutu/teksti täiendamine uue, väljamõeldud infoga ehk algse teksti muutmine (*Hunt oli alla neelanud nii Punamütsikese kui vanaema. Mis oleks juhtunud edasi, kui jahimehed poleks tulnud?*).
- Lausete seostamine tekstide võrdlemise teel: nt Orav rääkis nii: *Karu läks metsa. Karu oli näljane.* Rebane rääkis nii: *Karu läks metsa. Ta/mesikäpp oli näljane.* Rebane rääkis nii: *Mari korjas maasikaid ja sõi kõhu täis ja läks koju ja heitis magama.* Orav rääkis nii: *Mari korjas maasikaid ja sõi kõhu täis. Seejärel läks ta koju ja heitis magama.* Kes jutustas paremini – orav või rebane?
- Kuuldud teksti analüüs põhjus-tagajärg-seoste osas ja seostamine lapse kogemustega (*Kuidas sina oleksid teinud/käitunud?*).
- Tegelaste iseloomustamine kuuldud teksti põhjal täiskasvanu abistavate küsimuste abil. Tegelase (nii välimuse kui iseloomu) võrdlemine enda ja/või kaaslaste omaga.

7-aastane laps suhtleb aktiivselt nii eakaaslaste kui täiskasvanutega. Ta püüab arvestada suhtlemisel kaassuhtlejat ja suhtlemispaika. Laps kasutab õigesti enamlevinud traditsioonilisi viisakusväljendeid. Koolieelik koostab jutu tegevus- ja olupildi järgi, annab edasi nii põhisisu kui ka mõningaid detaile; mõistab mõttelüngaga tekste (kui stsenaarium/sündmus on tuttav) ja tuletab ise puuduvat info (või küsib täiskasvanult abi). Ilmnevad planeeriva kõne elemendid: laps räägib oma tulevasest/kavandatavast tegevusest, mille kohta tal on kogemusi.

GRAMMATIKA

Täisväärtuslikuks suhtlemiseks ei piisa eesti keeles üksnes mahukast sõnavarast, vaid on vaja ka oskust sõnu grammatiliselt seostada, st moodustada ja kasutada sõnavorme vastavalt lauseloome vajadustele. Erinevalt näiteks inglise keelest, kus suurt rolli mängib sõnade õige järjestamine, avaldub eesti keele grammatilisus arvukates lõppudes ja tunnustes, mille liitmine sõnatüvele tingib viimases häälikumuutusi. Siiski ei ole emakeele grammatika (nii sõnade vormistiku (morfoloogia) kui ka lause (süntaksi)) omandamine raske, kui laps õpib tajuma analoogiat. Selle leidmist saab toetada täiskasvanu. Kõne grammatilise külje kujundamisel tuleb arvestada järgmiste põhimõtetega.

- Süntaksi kaudu omandab laps sõnavara ja sõnavormid. Lauselise kõne areng tingib vajaduse uute sõnade ja vormide järele. Vajadus kasutada lauseid tekib omakorda suhtlemisel tegevuse (mängu, käelise tegevuse, liikumise) käigus. Seega on võimalused kujundada lauset ja sõnade vormistikku teineteisest eraldi ning väljaspool tegevussituatsiooni piiratud.
- Lause kujunemise aluseks on lapse praktiline tegevus, mis annab ütlusele sisu ja mõtte. Tegevuse ja täiskasvanu kõne alusel kujunevad lapsel kujutlused tegijast, tegevusest, tegevusvahendist, objektist, millele tegevus on suunatud. Kujunevad nn tegevusskeemid (Piaget, 1983), mis on lausete moodustamise ja mõistmise baasiks. Nende kujunemist saab täiskasvanu suunata, kommenteerides enda ja lapse tegevust ning esitades küsimusi objektide, koha ja kuuluvuse kohta (*Mida auto teeb? Kelle auto sõidab? Kuhu auto sõidab?*). Järk-järgult peaks lisama küsimusi, mis on aluseks lause laiendamisele (*Missugune on Miku auto? Kuidas ta sõidab?*).
- Grammatilise kategooria omandamine sõltub selle tähenduslikust ja vormilisest keerukusest ning kasutussagedusest. Näiteks tähenduselt kerge on mitmuse vorm, raske umbisikuline tegumood, mingi suhte

väljendamine vormilt keeruka põimlausega on raskem kui sama suhte väljendamine lihtlauseetega. Osastaval käändel on mitu lõpuvarianti, mis potentsiaalselt teevad käände omandamise keeruliseks, kuid vormi kasutussagedus on suur, mis siiski lihtsustab õige kasutuse omandamist.

- Eesti keeles on ühel käändevormil mitu tähendust. Laps omandab käändevormi algul ühes tähenduses (nt alalütlev kääne koha märkimiseks: *laual, pluusid*), oskus kasutada ja mõista sama käände teisi tähendusi kujuneb järk-järgult ja vajab suunamist (nt alalütlev kääne kuuluvuse ja aja väljendamiseks: *emal, päeval*).
- Lause (lausung), mida kasutatakse suulisel suhtlemisel, erineb kirjalikus kõnes kasutatavast lausest (vt Hennoste, 1999). Suhtlussituatsioonis (dialoogis, oma soovide ja mõtete väljendamisel) on loomulik, et lause on lühem ja pole alati intonatsioonilt selgelt lõpetatud, esineb sõnade ärajätmist, sõnajärg on vabam. Suulises suhtluses lausungeid moodustades arvestatakse situatsiooniga (osa infot on sealt tuletatav), kaasvestlejaga. Vastusrep- liigina ei kasutata enamasti nn täislauset, sest vestluspartneritele teadaolevat infot pole vaja korrata. Kui seda lapselt nõuda, siis pole enam tegemist loomuliku suhtlussituatsiooniga. Õpetamisel tuleks suulise kõne iseärasusi arvestada – suulist kõnet ei saa hinnata kirjaliku kõne normide alusel. Koolieelses eas on oluline, et laps kasutab lauseid vastavalt suhtlussituatsioonile. Siiski peaks laps ära tundma ja suutma moodustada ka keelenormile vastavaid terviklikke lauseid. Nimetatud oskus muutub eriti oluliseks vanemas eelkoolieas (lausete ja “mittelausete” eristamine).
- Lauseid ja grammatilisi vorme tuleb õpetada paralleelselt nii moodustama kui mõistma. Enne kui laps mingit vormi või lausemalli kasutama hakkab, õpib ta seda mõistma. Esialgul toetub mõistmine situatsioonile, st ebaharilikus või võõras olukorras käitub ta vastavalt olukorra loogikale, mitte kõnelisele korraldusele (nt *Pane pliiaats laua peale!* (täidab korralduse). *Pane pliiaats kinga peale!* (ei täida korraldust). Samuti toetub laps alguses pigem sõnajärjele kui sõnade grammatilistele seostele (nt *Tüdrukut*

veab kelgul poiss. Kes veab kelku? Tüdruk.). Oskus mõista grammatilisi seoseid lauses ka siis, kui olukord on võõras või sõnajärg ebatavaline, kujuneb aastatega. Nii lauseloomes kui mõistmine sõltuvad peale tegevussituatsioonides orienteerumise verbaalse töömälu mahust ja keeleüksuste valdamisest. Laps suudab üldjuhul korrata vaid selliseid lauseid, mida ta ka oma kõnes kasutab.

- Laps vajab kõne grammatilise külje kujundamisel abi järgmistel etappidel: (1) mõtte suunamist ja kujutluste täpsustamist (nt situatsiooni või pildi vaatluse suunamine, sündmuse taastamine aplikatsioonide või küsimustega); (2) tekkinud mõtte(tegevus)skemi täitmisel sõnadega (sõnade valimine) ja grammatiliste seoste loomisel (nt sõnade esitamine valikuks, seoste loomine sõnade vahel küsimuste ja piltskeemide abil); (3) sõnavormide moodustamisel ja sõnade järjestamisel (nt moodustamine analoogiajärgse alusel, valik õige ja vale vahel, lausete moodustamine ja muutmine, toetudes praktilisele tegevusele, piltidele ja piltskeemidele).
- Grammatilisi vorme moodustab laps analoogia alusel. Täiskasvanu ülesanne on aidata lapsel analoogiat leida: juhtida tähelepanu sarnasusele reaalses suhtes (nt pallide hulk, nukukude hulk, autode hulk; lapsed joonistavad, iga laps joonistab eri asja) ja keelelises vormis (*need on pallid, nukud, autod; Priit joonistab autot. Mari joonistab lille.*).

Laps hakkab lauseid kasutama suhtlemisel tegevuse (mängu, käelise tegevuse, liikumise) käigus.

Saates kõnega enda ja lapse tegevust, saab täiskasvanu aidata lapsel luua kujutlusi tegijast, tegevusest, tegevusvahendist, objektist, millele tegevus on suunatud.

Enne kui laps mingit vormi või lausemalli kasutama hakkab, õpib ta seda mõistma.

Grammatilisi vorme moodustab laps analoogia alusel.

Ühe grammatilise vormi või lausemalli (keelendi) omandamisel saab eristada nelja etappi.

1. Keelendi esitamine ja tähenduse tutvustamine. Laps kuuleb keelendit korduvalt tegevus- ja suhtlussituatsioonides, seostab kujutluse tegevusskeemist või suhtest kuulnud grammatilise vormiga või lausega. See etapp läbitakse tegevust (lapse, täiskasvanu) kommenteerides, pilte vaadates, õppekäikudel. Kirjaliku kõne lausega tutvub laps ettelugemist kuulates. Grammatilise vormi tutvustamisel soovitatakse vastandada seda algvormiga (nt *Näe, siin on jänku!* *Jänku tahab porgandit.* *Anna jänkule porgandit!* *Jänku sööb porgandit.* *Mari andis jänkule porgandit.*)
2. Keelendi äratundmine ja reprodutseerimine: sobivad verifitseerimisülesanded, milles laps vastab valikküsimusele. Nt: *Kas sa andsid porgandi jänkule või kutsule?* (Laps kordab õiget sõna etteantud vormis.) *Kas sa andsid porgandi jänkule või jänku porgandile?* (laps kordab õiget sõnaühendit). *Kas sa andsid porgandi jänkult või jänkule?* (Laps kordab õiget vormi.)
3. Keelendi iseseisev moodustamine analoogia alusel: täiskasvanu esitab analoogiaidise, laps moodustab eeldatud vormi teisest sõnast või muudab esitatud lauses 1–2 sõna. Nt *Näe, siin on kassid! Aga siin on...* (koerad). Täiskasvanu: *Kiisu sööb./ Poiss mängib musta koe- raga.* Laps: *Kutsu ka sööb./ Tüdruk mängib musta kassiga.* Sel etapil tõuseb tegevuse kommenteerimise kõrval olulisele kohale töö piltidega. Etapi lõpul sobib kasutada ka korrektuurharjutusi, kus lapsel tuleb parandada näiteks vale vormi või sõnajärge. Nt *Kuula, kas Pätu räägib õigesti! Ütle sina õigesti! Kutsu söö. / Tüdruk mängib kassiga valge.*
4. Keelendi kasutamine kõnes, kommenteerides enda ja teiste tegevust, jutustades oma kogemustest, vastates küsimustele, rollimängus. Vajadusel täiskasvanu suunab kasutamist küsimustega, abistamiseks esitab analoogiaidise, õige ja vale keelendi valikuna.

Kuigi lapse kõne areneb hämmastava kiirusega, tuleb siiski arvestada, et iga lausemall ja ka grammatiline vorm omandatakse pika aja jooksul, mitte äkki ja korraga (nt liitlause mõned mallid 2–3 aasta jooksul). Omandamise ajal on loomulik, et mõnikord kasutab laps õiget vormi, mõnikord eksib. Seega on eksimused mingi oskuse omandamise perioodil arengu näitajad.

2-aastase lapse kõne areneb grammatiliselt väga kiiresti. Esimesel poolaastal võib kõne koosneda ühe- ja kahesõnalausest, mis ei pruugi olla grammatiliselt vormistatud (nt *Pille uua taha* pro *Pille tahab juua.*). Laps kasutab sõnu 1–3 vormis juhuslikult (kasutusel enamasti algvorm, omastava käände vorm). Grammatiliselt vormistamata lause ei võimalda hästi suhelda. Dialog täiskasvanuga aga eeldab ütluse grammatilist vormistamist. Hiljemalt teisel poolaastal toimub üleminek hargnenud lausele (baaslausele ehk tuumlausele, s.o lühim lause, mis sisaldab kõiki vajalikke lauseliikmeid), laps hakkab kasutama sõnavorme. Sel perioodil (osaliselt ka 4.–5. eluaastal) kasutab laps avastatud reeglit sageli eranditeta (nt *mängin – mängida, loeda, jooda*) või segistab õiget ja vale varianti (*jooda, juua; loen, lugen*).

Laps toetub mõistmisel situatsioonile ja tuttavate sõnade tähendustele, grammatilisele tähendusele ta enamasti tähelepanu ei pööra (nt korraldused *Näita pliiatsit ja nukku! Näita pliiatsiga nukku!* on lapse jaoks samaväärsed). Selles vanuses lähtub laps lause mõistmisel pigem sõnajärjest kui grammatikast (nt *Tommit löi Liisa. Kes löi? Tommi.*)

Arendamine. Täiskasvanu kõne (ka keelekeskkond laiemalt) on mudel ja näidiste kogumise allikas (vormid, lausemallid). Täiskasvanu suunab lapse tegevust, aitab tal situatioone liigendada, juhtides lapse tähelepanu nii oma kõne kui žestide abil tegijale, objektile, tegevusvahendile, kohale jne. Soovitav on kasutada oma kõnes just neid lausemalle ja vorme, mida laps võiks peagi kasutama hakata (nt toetuda 2-aastase lapse puhul 3-aastase lapse arengutulemustele).

- Dialoog lapsega ühise tegevuse käigus: laps õpib mõistma lauseid ja grammatilisi vorme ning neid ise moodustama. Täiskasvanu laused ei tohiks olla pikemad kui 3–5 sõna, väljendatavad suhted peaksid olema situatsioonis mõistetavad. Last tuleks suunata kommenteerima enda või täiskasvanu tegevust mänguajaga (nt *Auto sõidab. Jänku hüppab hopp-hopp*), leidma pildil kujutatud samu tegevusi ja moodustama 2–3-sõnalisi lauseid pildi alusel. On oluline, et täiskasvanu kordaks lapse ütlust õigesti või laiendatult üle (nt Laps: *Jänku opp-opp*. Täiskasvanu: *Jah, jänku hüppab hopp-hopp. Hüppab oma pessa.*).
- Luua olukordi, kus laps saab/peab oma soovi kõnes väljendama (*Anna....! Tahan...! Hakkame....! Lähme....!*). Täiskasvanu ei peaks lugema lapse soove tema silmist! Laps peaks hakkama nimetama objekte, väljendama kohta ja kuuluvust.
- Juhtida lapse tähelepanu grammatiliste vormide tähendustele (*Too pall! Too pallid! Joonistame ühe puu! Nüüd joonistame suured puud! Näita, kus on puu! Kus on puud?*).

Valida tuleks grammatilised vormid, mille tähendus on hästi mõistetav (nimisõnade nimetava käände ainsus – mitmus, tegusõna oleviku 3. pööre ainsuses ja mitmuses, kohakäänded, kaasäitlev ja osastav kääne).

- Kui laps vormi mõistab, võib suunata seda analoogia alusel ise moodustama (nt *Mul on mõmmid. Mis sul on?* Laps: *Mul on ka.... (mõmmid)./ Aga mul on kutsud.*). Kui laps eksib, võib esitada ülesande valikuna: *Kas sul on mõmmi või mõmmid?*
- Oluline on seejuures kasutada lapsele jõukohast sõnavara, s.o baas-sõnavara, millega tähistatakse selgesti tajutavaid tegevusi ja objekte.

3-aastane laps valdab harilikult kõiki käändevorme, tegusõna käskivat kõneviisi ja kindla kõneviisi oleviku ja lihtmineviku vorme, samuti *ma-* ja *da-*tegevusnime. Neid vorme kasutab laps baaslausetes (väikseim terviklik obligatoorseid lauseliikmeid sisaldav lause; enamasti 2–3-sõnaline laiendamata lihtlause) ja laiendatud lihtlausetes (4–5-sõnalised laused). Ilmuvad esimesed koond- ja liitlauseid. Edasi areneb ka baaslause (*Paul õue minna tahab. → Mina tahan õue minna.*). Grammatilised

vormid ühilduvad lauses arvus ja ajas (nimi- ja tegusõna, nimi- ja omadussõna).

Laps mõistab paremini grammatilisi tähendusi, kuid võõras olukorras toetub mõistmisel pigem situatsiooni loogikale (nt ei pane tooli laua peale, vaid alla). Mõistmisel orienteerub laps pigem sõnajärjele, mistõttu tavapäratu sõnajärjega lauseid võib mõista valesti (nt *Poissi veab tüdruk* – osutab pildile, kus poiss veab kelgul tüdrukut.). Situatsioonile ja sõnajärjele orienteerumine avaldab kõne mõistmisele mõju veel mitme aasta jooksul.

Arendamine.

- Täiskasvanu suunab last kommenteerima enda ja teiste tegevust, väljendama pildil kujutatud tegevusi lausega.
- Lausete moodustamine analoogia alusel (nt “ka-mäng” või matkimismäng: Täiskasvanu: *Pipi paneb mütsi pähe*. Laps: *Pepe paneb ka mütsi pähe* või *Pepe paneb püksid jalga*.).
- Õpetada last moodustama lauseid dialoogis kahe mänguasja vahel (laps ja täiskasvanu vahelduvates rollides).
- Õpetada last vastama küsimustele *kes? kuhu? kus? kust? kellega? millega?* ja neid ise kasutama.
- Õpetada mõistma ja kasutama ruumisuhteid väljendavaid tagasõnu (*peal, all, ees, taga, sees* kõigis vormides). Sobivad asjade peitmise mäng (*Kuhu peidame? Kus on? Kus oli?*), joonistamine, mustri ladumine, konstrueerimine jne koostegevuses või sõnalise juhendi järgi, millele järgneb tegevuse kommenteerimine lapse poolt. Abiks on tegevuse jälgendamine või näidis.
- Õige grammatilise vormi äratundmist saab harjutada verifitseerimisülesannetega (*Kellel on õigus? Pipi: Mul on uued saapas. Nuki: Mul on uued saapad. Kas Nuki räägib õigesti? Kass söövad*.). Soovitav on esitada lisaks lausele ka pilt.

4-aastane laps suunab kõne abil teiste tegevust ja hakkab üha enam ka oma tegevust kõne abil kavandama. Laps räägib sellest, mida ta parasjagu teeb ja mida tegi, seejärel räägib täiskasvanule ja iseendale, mida hakkab tegema. Valjusti oma tegevusest ja selle tulemustest rääkimine täpsustab ja kinnitab kogemust ning aitab teha plaane. Tehtust ja tehtavast rääkimisel kasutab laps õigesti oleviku ja lihtmineviku vorme. Rollimängus on vaja teistele selgitada rolli ja reegleid. Seega on vaja oskust vabalt lauseid moodustada ja neid kombineerida. Lihtsat jutukest koostades kasutab laps ahellauseid ehk kette, milles baaslaused on lõpintonatsioonita üksteise otsa lükitud või ühendatud sidenditega *ja, ja siis*. (*Ma süön ära ja siis emme tuleb mulle järgi ja siis me läheme õhtul sünnipäevale*.) Selliste kettlausetega samaaegselt või pisut hiljem ilmuvad esimesed koond- (*Mina, Martin ja Mikk hakkame maja ehitama*) ja liitlaused (*Minul on punane jope, aga sinul on sinine*).

Arendamine.

- Suunata last väljendama oma soovi võimalikult täpselt (nt Laps: *Tahan nukuga mängida*. Täiskasvanu: *Kas sa tahad väikse nukuga mängida?* või annab lapsele vale nuku. Laps: *Ei, suurega*. Täiskasvanu: *Abhaa, sa tahad selle suure nukuga mängida*.)
- Lause koostamiseks võib kasutada tegevuspilti ja skeemi, mis fikseerib sõnade arvu, sõnu asendavad aplikatsioonid, tegusõna asemel nool. Aplikatsioone kombineerides (muutes nt tegija, tegevusvahendi jne sümboleid, saab ühe lausemalli piires moodustada palju lauseid). Motiiviks lapsele võib olla näiteks Pipile, mõnele kosmoseelanikule vms eesti keeles rääkima õpetamine. Õpetatava tegelase rollis võib olla täiskasvanu, kes osutab (nt näpunukuga) vastavale aplikatsioonile ja kordab saadud lause siis ka ise õigesti (või vahel ka valesti – siis peab laps viga märkama) üle.
- Laiendatud lihtlause ja koondlause moodustamise õpetamiseks sobib lisaks tavapärasele küsimuste esitamisele kasutada baaslauset ühendamist ja sisestamist, toetudes aplikatsioonidele ja kasutades tegelasi (nt lühike pois Mikk ja pikk pois Mihkel, kellest üks räägib lühikeste, teine pikkade lausetega. Mikk: *Kass on laua peal*

(pilt). *Kass magab. Kass on kollane* (kassi aplikatsioon asendatakse kollasega). Mihkel: *Kollane kass magab laua peal.*

- Analoogiliselt saab õpetada koondlause moodustamist: Mikk: *Orav istub puu otsas* (pilt). *Tihane istub puu otsas* (aplikatsioon). Mihkel: *Orav ja tihane istuvad puu otsas.*
- Tuleks harjutada ruumisuhteid väljendavate tagasõnade *ees, taga, juures, juurde, kõrval, kohal* mõistmist ja kasutamist. Sobivad korralduste täitmine, verifitseerimisülesanded (*Kas poiss seisab maja kõrval või ees?*), küsimustele vastamine kohasuhet väljendava lause või sõnaühendiga.
- Võrdlusastmete (pikk, pikem, kõige pikem) õpetamisel saab toetuda objektide järjestamisele erinevate tunnuste alusel, sama alust saab kasutada ka loendamise õpetamisel (nt ○○○○).
- Sõnajärje harjutamiseks sobivad korrigeerimisülesanded (nt *Kuula, kas ma räägin õigesti! Ütle sina õigesti! Sööb kutsu. Autoga issi sõidab.*).
- Mälumahu arendamiseks sobib lausete järelekordamine, lisades lausesse uusi laiendeid (nt *Isa sõidab. Isa sõidab autoga. Isa sõidab punase autoga. Isa sõidab punase autoga tööle* jne). Selline töövõte sobib uue lausekonstruktsiooni omandamise algetapil ja on ühtlasi kujundatava lausemalli näidiseks.
- Alates 5. eluaastast toimub töö lausega valdavalt seoses tekstiloomeskuste arendamisega.

5-aastaselt on kirjalikul kõnel tänu järjest intensiivsemale tutvumisele raamatutega (ettelugemine) üha suurem mõju suulisele kõnele. Laps väljendab oma arvamust ja mõtteid, põhjendades, andes hinnanguid jne. (*Ma arvan/mõtlen, et...*). Laps kasutab kõnes eri tüüpi lauseid, sh koondlauseid ja lihtsamaid suhteid väljendavaid liitlauseid (sidendid *ja, ning, aga, kuid, või*). Põimlausestes kasutab laps enamasti sihitis- (*Ma tean, et punase tulega ei tohi üle tee minna*), aja- (*Kui me ära sööme, siis läheme õue*) ja täiendosalauseid (*Ma ei taha seda pluusi, millel on plekid peal*). Laps mõistab ja kasutab *nud-* ja *tud-* vorme öeldise koosseisus (*Ma olen söönud. Toit on söödud*), omadussõna võrdlusastmeid (*suur, suurem, kõige suurem*), tegusõna täis- ja lihtminevikku ning tingivat

kõneviisi, nimisõna enamikku käändevorme mitmuses (nt *kõrgetele kuuskedele*). Kasutusele tulevad seega ka harvem esinevad sõnavormid. Laps suudab jälgida, et sõnad ühilduksid arvus ja käändes (*nüride pliiatsitega*, mitte *nüri pliiatsitega*).

Arendamine.

- Harjutada objektide järjestust (*ees, järel*), ajasuhteid (*enne, pärast, varem, hiljem, samal ajal*) ja ruumisuhteid (eespoolnimetatutele lisandub *vabel*) väljendavate sõnade mõistmist ning kasutamist liht- ja liitlausetes (nt *Kass jookseb koera ees. Kes jookseb taga? Ütle lause koera kohta!; Enne kui ema tööle läheb, käib ta poes. Mida ema teeb enne? pärast?*).
- Lause lõpetamine sobivas vormis sõnaga (nt *Hiir on väike, aga sipelgas on veel....*). Abiks on analoogianäidis (*suur – veel suurem, väike – veel*).
- Liitlausete lõpetamine ja moodustamine näidislause ja piltide alusel.
- Sõnavormide muutmine sõltuvalt kontekstist (nt *Vanaema koob sokki. Eile ta ka...*).
- Lause semantiseeritud järelekordamine, st järele korrates pööratakse tähelepanu sellele, kuidas lisanduv sõna täpsustab/muudab lause tähendust: täiskasvanu pikendab lauset sõnaaaval, laps kordab ja ütleb, mida uut teada sai.

Kõigi eespoolnimetatud ülesannete puhul on tegemist keeleliste ja seetõttu mõneti koolilike tegevustega, mis koolieeliku puhul tuleks muuta mänguliseks, andes lapsele motiivi. Võib kasutada näiteks koolimängu, milles *laps* on alguses õpilase rollis ise, seejärel Pipi või mõne välismaalase rollis, kellele täiskasvanu neid ülesandeid esitab. Lapsed võivad olla ka ise õpetaja rollis, täiskasvanu aga õpilase/ välismaalase rollis, kes vahetevahel eksib või küsib, kumb variant (esitab nii õige kui vale vastuse) on õige.

- Tingiva kõneviisi harjutamiseks sobib “unistamismäng”: *Kui ma oleksin võlur, siis... (Mida sa teeksid?)*.

- Pärast ühist raamatute lugemist tuleks lisaks teksti sisu taastavatele küsimustele küsida nõ avatud küsimusi, mis soodustavad arvamuse ja mõtete avaldamist. Selleks on aga vaja kasutada keerukamaid lausetüüpe. Nt. Täiskasvanu: *Mõmmi oli loo lõpus kurb. Ei tea, miks ta oli kurb? Mina arvan, et ... Mida sina arvad?* Laps: *Mina arvan, et .../ Mina ei arva nii, sest.../ Mõmmi on kurb, sest...* Täiskasvanu: *Piret arvas, et..... Kes arvab teisiti?*

6-aastane laps mõistab kõnes väljendatud grammatilisi suhteid: ta ei toetu mõistmisel enam ainuüksi situatsiooniloogikale, vaid suudab arvestada ka grammatilisi suhteid (nt mõistab, et järgnevad laused tähistavad sama suhet: *Ruut on ringist allpool. Ring on ruudust ülevalpool. Ringist allpool on ruut. Ruudust ülevalpool on ring.*). Raskusi valmistavad pikad ja keerukad konstruktsioonid, mille mõistmine eeldab suuremat töömälu mahtu (nt *Mari on pikem kui Jüri, aga lühem kui Kati.*). Laps hakkab järjest enam kasutama liitlause erinevaid tüüpe, jutustamisel kasutab aga endiselt ahellauset. Ta kasutab oma kõnes õigesti saava ja rajava käände vorme (*saab lauljaks, jookseb kivini*). Laps märkab grammatikavigu täiskasvanu kõnes (nt *lugeb pro loeb, mõmmi maga pro mõmmi magab, lillene pro lilleline, Seen kasvab all kuuse pro Seen kasvab kuuse all*) ja osutab neile. Ta kasutab oma kõnes enamasti õigesti umbisikulist tegumoodi (*loetakse, pesti*).

Arendamine.

- Soovitav on juhtida laste tähelepanu kujundlikele väljenditele (nt võrdluslaused *nahk oli valge nagu lumi*), tuues välja võrdluse aluseks oleva tunnuse (*mõlemad on valged*); õpetada last selliseid võrdlusi ise moodustama.
- Tähelepanu lause grammatilisele tähendusele aitavad pöörata nn vigurkorraldused: *Joonista kriidiga pliiats! Joonista pliiatsiga kriit! Joonista ringi alla ruut! Joonista ruudu alla ring!*
- Keerukate grammatiliste konstruktsioonide mõistmist saab harjutada piltide valikuga või aplikatsioonide paigutamisega (nt *Ruut on ringi all. Ringi all on ruut. Pane ruut ringi alla! Pane ruudu alla*

ring!). Oluline on esitada ülesanded nii, et laps ei saaks orienteeruda mõistmisel ainult sõnajärjele.

- Põimlausetate mõistmise oskuse kujundamiseks võib esitada küsimusi kuuldu lause kohta (*Enne seda, kui kann sääski püüdma hakkas, ujus ta kaldale. Mida tegi kann enne? pärast?*); kasutada võib ka verifitseerimis- ja korrigeerimisülesandeid (*Kas nii on õige? Ütle õigesti! Vihma hakkas sadama, sest lapsed võtsid vihmavarju. Mikk sõi külma lund, sest tal jäi kurk haigeks.*).
- Jätkub lausetate ühendamise ja sisestamise õpetamine (vt Mikk ja Mihkel eestpoolt; *Rong sõidab Tallinnasse. Rong veab kaupa. → Kaubarong sõidab Tallinnasse. Ema riputab seeliku nõõrile. Ema riputab püksid nõõrile. → Ema riputab seeliku ja püksid nõõrile.*).
- Lausetate muutmise oskuse arendamiseks võib moodustada pöördlauseid (nt *Jänes on põõsa taga. Põõsas on.....; Hiir on väiksem kui elevant. Elevant on.....; Buss sõidab auto ees. Ütle lause auto kohta!*).
- Laadivahelduslike sõnade ja lõpuvariantide õige valiku harjutamiseks sobivad verifitseerimis- ja korrektuurülesanded (nt *Kes räägib õigesti, Kröll või Pätu? Kröll: Vihma sadab. Pätu: Vihma sajab. Pipi: Oi, kui palju maasikaid! Kas Pipi ütles õigesti? Aita Pipit!*).
- Vestlussituatsioonis on otstarbekas suunata last kasutama sama käändevormi erinevates tähendustes (nt *Õhtul puges jänku oma pesa. Kellel on kõht tühi? Jänkul oli kõht tühi. Jänku tahab kapsast süüa. Kus on kapsas? Kapsas on laual. Kapsal roomas ussike.*).

7-aastane laps kasutab kõnes kõiki käändevorme ka harva esinevates funktsioonides (nt saav kääne aja tähistamiseks: *Õhtuks on vihm üle*; alaleütlev kääne viisi tähistamiseks: *Nägu läks naerule*). Enamasti ei eksi laps enam laadivahelduslike sõnade tüvede, osastava ja sisseütleva käände lõpuvariantide kasutamisel. Ta suudab ennast vabalt väljendada laiendatud lihtlausega, rindlausega; põimlauseetega oskab väljendada eesmärki (*Ma kogun raha, et uus automudel osta*), põhjust (*Poisi kurk jäi haigeks, sest ta ujus külmas vees*), tingimust (*Kui ma hea laps olen, siis toovad päkapikud mulle kommi*) ja omadusi (*Jõuluvana tõi mulle nuku*,

kellel on palju riideid). Laps õpib lauseid jutus seostama: muutma sõnajärge, korduste vältimiseks sõnu asendama (*Sii* võttis salaja *moosi*. *Ta* armastas *veda* hirmsasti.), kasutama siduvaid sõnu (*seejärel...*, *peagi...*, *ühel päeval...* *lõpuks...*).

Eraldi tasuks pöörata tähelepanu põhjuse ja eesmärgi väljendamisele liitlauses ja vastavate lausete tähenduslikule erinevusele. Sageli lapsed ei erista, mis eesmärgil või mis põhjusel midagi tehakse (vastavalt *miks-* ja *milleks-küsimused*). Nt laused: *Mart pani kummikud jalga (selleks), et jalad märjaks ei saaks. Mart pani kummikud jalga, sest õues sadas vihma.* Esitades lausete kohta küsimused *Miks Mart pani kummikud jalga? Milleks Mart pani kummikud jalga?*, saame tõenäoliselt ühesugused vastused.

Lause *Vanaema võttis võtme, et (milleks?)... lõpetavad lapsed sageli et vargad ei tuleks* või *Vanaema võttis võtme, (milleks?)... sest vargad tulevad* (seega toovad eesmärgi asemel välja ukse lukku keeramise põhjuse). Raskused eesmärgi- ja põhjuslausete moodustamisel ja eristamisel on koolieelikute kõnes sagedased, mis avalduvad väliselt sidentide vales kasutuses (nt *Em*a võttis vihmavarju, *et vihma sadas. Mari korjas võililli, et jänkule meeldivad need. Onu võttis rihma, sest koer ei jookse siis ära*). Põhjuseks on aga enamasti põhjus- ja eesmärklauseste tähendusliku erinevuse mittemõistmine, mis muutub hiljem suureks probleemiks tekstide mõistmisel ja koostamisel. Põhjuse ja eesmärgi eristamist saab õpetada sündmuste ajalisele järgnevusele toetudes. Põhjus (*miks?* – *sest...*) eelneb eesmärgile (*milleks?* – *et...*), nt *Õues oli külm – on vaja selga panna soojad riided, et mitte külmetada*.

Lauseloome- ja -mõistmisoskuse arendamist vajavad kõik lapsed, kuid eri mahus ja viisil. Arenenud jutustamisoskuse ja eneseväljendusega lapsed omandavad lauseloome ja grammatilised oskused üsna märkamatu ja sujuvalt. Siiski on ka eakohase arenguga laste hulgas palju selliseid, kelle jutustamis- ja suhtlemisoskus kujuneb keskmisest aeglasemalt ning mõningate raskustega. Nende laste puhul on võimalik oskusliku suunamise ja abi korral süvenevaid raskusi edukalt ennetada.

SÕNAVARA

Sõna on nii keeleüksus (sõnadera pole võimalik moodustada lauseid, väljendada mõtteid) kui ka tunnetustegevuse üksus (tähistab kujutlust või mõistet). Sõna mõistmiseks ja kasutamiseks on vaja omandada selle tähendus ning õppida sõna hääldama. Olgu rõhutatud, et tähendus on olemas enne, kui laps sõna kasutama õpib.

Täiskasvanul, eriti õpetajal on ääretult oluline, kuid sageli raske mõista, et sõna tähendus on individuaalne ja pidevalt muutuv nähtus.

Sõnaraamatutes on kirjas sõnade nn keeleteaduslikud ehk sõnastiku-tähendused, mis ei pruugi kokku langeda konkreetse keelekasutaja omadega. Sõna tähendus lapsel (aga ka täiskasvanul) sõltub aga sellest, millised tajukujutlused on sõna kui keelise üldistuse aluseks. Sõna tähenduse puhul on tegemist kujutluste rühmaga, mis haarab erinevaid tunnuseid (nt *karvane, 4 jalga, teeb näu, jookseb, magab, vurrud* jne). On päris selge, et tunnuste hulk ja teadmine nende olulisusest/ebaolulisusest lapse arenedes muutuvad. Sõna tähenduse areng lapsel sõltub eri meeltega saadud kogemustest, tegevusest ja emotsioonidest (kui oluline on sõna, täpsemalt sõnaga tähistatud objekt või nähtus lapsele emotsionaalselt ja kuidas seda kasutatakse tegevussituatsioonis). Kõigele sellele lisandub verbaalselt saadud info. Piirid seab seejuures vaimne areng – milliseid tunnuseid on laps võimeline tajuma ja mil määral üldistama. Õpetamisel saab suunata lapse tähelepanu erinevatele tunnustele (sh tegevusele kui tunnusele, meeldivusele). Rühmade moodustamine ja nende võrdlemine aitab välja tuua ning teadvustada olulisi ja iseloomulikke tunnuseid (nt kasse on nii triibulisi kui ühevärvilisi; kana ei lenda, aga on lind).

Sõnavara arendamine tähendab sõnavara mahu suurendamist, sõna tähenduse täpsustamist ja sõnade aktiveerimist (s.o kõnes kasutusele võtmist).

Eesmärk on sõnade praktiline valdamine, st laps suudab kõiki õpetatavaid sõnu mõista ja/või kasutada. Koolieelses eas on sellise töö aluseks tajukujutluste loomine praktilises tegevuses ja/või näitvahendite (piltide jm) abil. Mida tähtsamaks muutub lapse arengus raamatute ja tekstide roll, seda suuremaks muutub ka sõnaliste selgituste (verbaalse konteksti) roll sõnavaratöös. Kuid koolieelses eas ei muutu see kunagi peamiseks.

Sõnavara arengu hindamisel ja kujundamisel tuleb pöörata tähelepanu järgmistele aspektidele.

- Sõnavara maht ja selle kasv: arenguerinevused on koolieelses eas väga suured, sõltudes lapse arengukeskkonnast ja -iseärasustest. Seejärest ei ole otstarbekas hinnata lapse kõne arengut (eriti 2.–3. eluaastal) sõnavara mahu järgi.
- Sõnavara koostis (sõnaliigid ja nende proportsioonid): muutused on seotud lause ja suhtlemisoskuse arenguga. Kui lapse sõnavaras napib tegusõnu, ei arene lause. Kui puudu jääb määr-, ase- ja sidesõnadest, ei arene jutustamisoskus. Seos on ka vastupidine: jutustamisoskuse areng tingib sõnavara koostise muutuse.
- Sõnade tähenduse mõistmise ja sõnade kasutamise vahetõde: sõna tähenduse mõistmine eelneb arengus selle aktiivsele kasutamisele, laps kasutab oma kõnes umbes kolmandikku sõnadest, mille tähendust ta mõistab. Arendada tuleks nii sõnade mõistmise oskust, s.o passiivset sõnavara (täpsustada ja laiendada sõnade tähendusi) kui ka sõnade kasutamise oskust ehk aktiivset sõnavara.
- Sõnade tähenduse arengu seos lapse arenguga: sõnaga saab laps väljendada vaid selliseid kujutlusi, mille omandamiseks ta on võimeline.

Oluline on mõista, et sõnade tähendused lapsel ja täiskasvanul ei ole samad: laps võib sõna mõista ja kasutada kas kitsamas või hoopis laiemas tähenduses kui täiskasvanu.

Sõna tähenduse kujunemiseks peab lapsel esmalt tekkima seos kuuldud sõna ning nende reaalsete esemete, tegevuste ja tunnuste vahel, mida see sõna tähistab. Kuid sellega sõna omandamine ei piirdu. Nagu eespool öeldud, arenevad ja täpsustuvad sõnade tähendused koos lapse tunnetusliku ja keelelise arenguga. Ühel sõnal on tavaliselt mitu tähendust (nt. *koor*) või muutub sama sõna tähendus sõltuvalt kontekstist (nt *riisub heina, riisub varandust*). Esineb ka vastupidine nähtus: ühe objekti tähistamiseks on kasutusel mitu sõna (*karu, mesikäpp, mõmmi; nutab, jonnib, tõnnib, viriseb*). Kõiki tähenduslikke seoseid ja tähenduse ülekannet ei omanda laps korraga. Sõnavara arendamine aga tähendabki just sõna erinevate seoste väljatoomist.

- Sõnade muutevormide kasutamine (nt *ma laulan, laula, laulsime*).
- Liitsõnade ja tuletiste moodustamise oskus.

Viimased kaks aspekti on seotud tihedalt lause arenguga. Kui laps hakkab sõnu muutma, liitma ja tuletama, areneb tema sõnakasutus märgatavalt.

Ühe sõna omandamisel saab eristada nelja etappi (vt Zikejev, 1976), millele vastavalt saab õpetaja valida ülesandeid.

1. Sõna esitamine ja (esmane) tähenduse tutvustamine. Laps kuuleb sõna ümbritsevate inimeste kõnes, harilikult mitu korda, ja loob seose sõna ning objekti (tajukujutise) või kujutluse vahel. Passiivse sõnavara allikaks on tegevuse (täiskasvanu ja lapse) kommenteerimine, vaatlemine, õppekäigud, lastekirjandus.
2. Sõna kasutamine tuttavas kontekstis. Laps kasutab sõna, vastates küsimusele (*Kas õun on ümmargune või kandiline? Kuhu Mari ennast peitis? Kus ta nüüd on?*). Laps toetub sõna kasutades tuttavale situatsioonile, milles ta on sõna eelnevalt kuulnud. Veelgi lihtsam on vastata valikvastusega *kas*-küsimustele (*Kas see on... või ...?*) või provotseerivatele küsimustele (*Täiskasvanu (osutab hundi pildile): Kas see on rebane?*).
3. Sõna kasutamine erinevates kontekstides. Laps kasutab sõna mingit muud ülesannet täites, näiteks vastab küsimustele kuuldud jutu või pildi põhjal, oma või teise tegevusest rääkides (*Tegin kinda peale triibud. Minu kinnas on triibuline. Minu maja katus on kolmnurga*

kujuga). Laps õpib kasutama sõna mitmes tähenduses (*laua jalg, seene jalg, koera jalg*).

4. Sõna kasutamine ette valmistamata (spontaanselt) vestluses, mängus. Täiskasvanu võib seejuures sõna kasutamist suunata küsimuste või kommentaaridega.

Sõnavara valik lähtub järgmistest asjaoludest.

- Teema – kõnearendusteemad tulenevad valdkonnast “Mina ja keskkond”.
- Lapse vaimne potentsiaal ja tunnetustegevuse arengutase, mis määravad õpetatavate sõnade tähendusliku üldistusastme (vt täpsemalt kirjeldust vanuseastmete kaupa).

2-aastase lapse lapse sõnavaras on minimaalselt umbes 50 sõna. Tähtis ei ole niivõrd sõnade koguhulk, vaid oskus olemasolevaid sõnu kombineerida (moodustada lausungit). Sõnu, mille tähendust laps mõistab, on oluliselt rohkem. Selles vanuses toimub väga kiire sõnavara kasv: alates 3. eluaastast suureneb lapse sõnavara keskmiselt 5–10 sõna päevas.

2–4-aastase lapse sõnavarast umbes poole moodustavad nimisõnad, millele järgnevad tegusõnad (umbes 1/5), määr-, ase- ja omadussõnad. Kasutussageduselt on aga ülekaalus hoopis tegusõnad, sest neid on vaja lausete moodustamiseks. Laps kasutab ka palju ase- ja määrsõnu, sest tema kõne on situatiivne (nt *ta on seal, pane siia, tahan seda*).

Kujuneb esmane sõnatähenduse üldistus: *kassiks* võib nimetada nii vöödilist kui ühevärvilist, nii kollast kui ka musta kassi. Kiiresti areneb nn baassõnavara – laps omandab eelkõige sageli kasutatavaid sõnu, mille aluseks on meeleorganitega (nägemise, kuulmise, kompimise, maitsmise teel) tajutavad tunnused, objektid, tegevused (nt *koer, kass, lind, pall, auto; sööb, magab; soe, külm*).

Areneb sõnade kasutamine muutevormides.

Arendamine.

- Täiskasvanu peaks tutvustama sõnade tähendust erisugustes situatsioonides (jalutuskäigul, toas, mitmesugustes tegevustes), juhtides tähelepanu objektide olulistele (tool – 4 jalga, saab istuda) ja

erinevatele tunnustele (suur, väike, pehme, kõva, võib olla kõõgis, toas, õues, selle pealt ei sööda, on väiksem kui laud, saab panna laua alla).

- Sõnade tutvustamine peaks toimuma valdavalt praktilise tegevuse ja täiskasvanu suunatud vaatluse käigus, kus on võimalik objektide, tunnuste, tegevuste vahetu tajumine.
- Täiskasvanu kõne on lapse passiivse sõnavara kogumise allikas: täiskasvanu võiks oma kõnes kasutada lisaks baassõnavarale ka *liit-sõnu* (*köögilaud, seinakell, käekell*) ning liigi- ja üldnimetusi, et tekiks alus kaheastmelise üldistuse tekkeks (pall – mänguasi: *Korjame mänguasjad kokku! Pane sina pall ära!*).
- Tähelepanu tuleks pöörata tegusõnadele, millela lause areng pidurdub. On oluline, et laps kuuleks ja kasutaks tegusõnu koos laienditega (*lõikab noaga, lõikab kääridega, lõikab paberit, lõikab riidet*).
- Tuleks suunata kasutama sõnu muutevormis, mitte algvormis (nt *Kuhu me läheme jalutama? Parki. Kus me täna käisime? Pargis. Kust me lehti leidsime? Pargist.*).
- Ruumisuhteid väljendavate tagasõnade aktiveerimiseks sobib peitusemäng, korralduste täitmine: laps tegutseb ja räägib sellest (*Kuhu panid? Kust võtsid? Kus mõmmi oli?*).

3-aastase lapse sõnavara kasv on pidev, kuid mitte enam nii kiire kui eelmisel poolaastal, sest põhirõhk on nüüd grammatika omandamisel. Areneb edasi baassõnavara: laps kasutab nimisõnu, mis väljendavad tajutavaid objekte, nähtusi; tegusõnu, mis väljendavad tegevusi, millega on ise kokku puutunud; värvust, suurust jt hästi tajutavaid tunnuseid tähistavaid omadussõnu. Kujuneb 2-astmeline sõna tähenduse üldistus: kasutusele tulevad üldnimetused, mille aluseks on rühmade ühendamine (*koerad+kassid+hiired = loomad*). Laps suudab leida mõningaid vastandsõnu (*suur – väike; all – üleval*), kasutada tagasõnu ruumisuhete tähistamiseks (*all, peal, sees, taga*). Hakkab kujunema oskus analoogia alusel ise sõnu liita ja tuletada, millest annavad tunnistust uudissõnad (nt *lõpmine pro viimane uks, marjatädi pro tädi, kes müüb marju*).

Arendamine.

- Otstarbekas on aidata kujutlusi ja seeläbi ka sõna tähendusi täpsustada, esitades suunavaid küsimusi, nt *Mida teha saab? Kuhu ... pannakse? Millise kujuga / mis värvi / mis maitsega.... on? Kus ... elab? Millest on tehtud?*
- Sõnade tähenduse tutvustamisel ja kasutamise harjutamisel saab nüüd tegevuse ja situatsiooni kõrval kasutada rohkem pilte. Pilt on sarnaselt sõnaga sümbol, millel on mälu kujutlusega siiski konkreetsem seos kui sõnal. Seetõttu aktiveerib pilt kujutlust kergemini, kuid siiski ei asenda seda. Pildi kasutamise eelduseks on, et laps mäletab pildil kujutatud objekti, tegevust sellega või objekti oma-dusi oma kogemuste alusel.
- Sõnatähenduse tunnetusliku aluse loomiseks sobivad mitmesugused rühmitamisülesanded. Rühmitada võib objekte, pilte. Rühmitusalus (põhimõte, mille järgi rühmitamine toimub) võib olla esitatud sõna või näidisena, kuid võib olla ka vaba. Eri viisil (välise tunnuse, funktsiooni, elukoha) moodustatud rühmale leitakse nimetus (sõna, sõnaühend, liitsõna). Sobivad ülesanded on näiteks “Neljas liigne” (*Mis ei sobi teistega? Koer, kass, hiir, tuvi*), rea jätkamine (*auto, buss, lennuk....valikuks hobune, rong*). Oluline, et rühma moodustamist (rea jätkamist, liigse eraldamist) alati sõnaliselt põhjendatakse.
- Sõnatähenduse kujunemisele aluseks olevat rühmitamisoskust tuleks arendada kahes suunas: rühmi tuleks nii ühendada, st kujutlusi üldistada, kui ka jaotada allrühmadeks, st kujutlusi diferentseerida. Vastavalt kujuneb ka lapse sõnavara kahes suunas: vaja on nii allrühmade nimetusi (mida saab näiteks väljendada liitsõnaga või sõnaühendiga; nt *õueriided, tüdrukute riided, traksipüksid*) kui ka üldnimetusi (*riided; jalanõud*). Rohkem tähelepanu tuleks pöörata just konkretiseerimisele (*söögilaud, köögilaud, mängulaud*).
- Sõnaloomeskuse kujundamiseks sobivad nn mõistatamismängud, milles juhitakse lapse tähelepanu sõna tähendusele sõltuvalt selle koostisest (nt *Kas sa tead, mida teeb laulumees? Tantsumees? Millest on tehtud klaasmaja? Vorstipirukas? Mis on täpilise/lillelise kleidi peal?*). Paralleelselt sõnade tähenduse mõistmisega tuleks kujundada

sõnade moodustamist analoogia alusel (nt *Käe peal on käekell. Seinapeal on... Mütsil on tutt. See on tuttmüts. Mütsil on nokk. See on ...*). Sellised ülesanded saab ühendada rühmitamisülesannetega.

4-aastase lapse sõnavaras jätkub kaheastmelise üldistuse kujunemine: laps hakkab kasutama nii üld- kui liiginimetusi (*taks, puudel – koerad; banaan, leib, juust – toit; banaan, õun, pirn – puuviljad*). Oluline on seejuures jällegi tähenduste kaheasuunaline areng – üldistamine ja konkretiseerimine. Areneb edasi sõnalooimeoskus: laps kasutab ja moodustab lisaks liitsõnadele ka tuletisi (*mahlane, jooneline*). Laps märkab ja nimetab detaile (nt *näo osad: ripsmed, kulmud, lõug*).

- Tuleks jätkata rühmitamisülesannetega, rühmitusalus võib olla pisut raskem (nt loomade elukoht; toa- ja köögimööbel). Vältida tuleks alati samasuguseid rühmitusaluseid (nt loomad, linnud, riided). Paralleelselt allrühmadesse jaotamisega ehk sõna tähenduse konkretiseerimisega (*loomad – väiksed, suured, elavad kodus, metsas*) ühendatakse rühmi ehk üldistatakse sõnade tähendust (*mütsid, rätik, kaabu – pannakse pähe; kleit, seelik – tüdrukute riided; püksid, pluus – poiste ja tüdrukute riided. Kõik kokku – riided*).
- Sõnamoodustusoskuse arendamiseks võib mängida uute sõnade leiutamise mängu (nt *Vaata, millise puu ma joonistasin. Puu otsas kasvavad pliiatsid. See on pliiatsipuu. Milliseid puid võib veel mängult olla? Pallipuu, kahvlipuu.*).
- Detailide nimetuste ja omadussõnade mõistmise ning kasutamisoskuse kujundamiseks võib kasutada piltide ja joonistuste täiendamist, võrdlemist (*pikad mustad patsid, lühikesed heledad juuksed; ümmargune/kandiline nägu*).
- Kujutluste loomisele sõna tähendusest praktilise tegevuse ja näitvahendite abil lisandub verbaalne selgitus, mille kasutamine selles vanuses on siiski piiratud (abstraktsemate sõnade puhul; nt *Poiss häbeneb – ta ei öelnud emale, et tema võttis õe kommid ära. Emal on kurb meel, õel on kurb meel. Poiss käitus halvasti. Poiss tunneb ennast halvasti, tal on häbi.*).

5-aastane laps kasutab kõnes nii liigi- kui üldnimetusi, hakkab kujunema sõnatähenduse 3. üldistusaste: 2. astme kujutlused ja sõnad ühendatakse veelgi üldisemateks rühmadeks (*lauad – mööbel – asjad; kass, rebane – loomad – koduloomad, metsloomad*). Areneb omadussõnade kasutamise oskus: laps leiab antonüüme (*lühike – pikk*), mõistab, kuid kasutab piiratult sünonüüme (*kõnnib, longib, sammub, astub*). Oskab leida ka iseloomu, käitumist ja hinnangut tähistavaid sõnu (*julge, rumal, huvitav*). Laps mõistab, et mõnel sõnal võib olla mitu tähendust (nt *koor, tee*). Ta kasutab õigesti arv- ja järgarvsõnu (1–5) ning aega väljendavaid nimisõnu (*hommik, päev, õhtu, öö*). Selles vanuses moodustab laps vajadusel ise sõnu (*Emma ostis mulle seeliku. See oli mummudega seelik. Nüüd ma ei leia seda... mummulist seelikut üles*), eksides vahel siiski keelenormi vastu (*triibukas, muldne*). Laps hakkab mõistma ülekantud tähendusega sõnu (*värske ajaleht, värske sai, tassi kõrv, tooli jalg, seene kübar*).

Arendamine. Rühmitamisülesanded: *Anna mulle kõik loomad! Anna kõik võõramaaloomad! Anna kõik karud!* (valikuks jääkaru, pruunkaru, ilves, hunt, tiiger, lõvi); rühmitusaluste iseseisev leidmine (*Vaata, mis/kes ei sobi teiste hulka!*) ja põhjendamine (*Miks sinu arvates sobiblei sobi?*). Oluline on rühmitada samu objekte eri viisil (nt *loomad, kes elavad metsas; loomad, kes oskavad ronida puu otsa; loomad, kes elavad karjas; loomad, kes söövad marju*).

- Mõistatusülesanded: täiskasvanu kirjeldab objekti või nähtust, kasutades/lisades omadussõnu, olulisi ja ebaolulisi tunnuseid väljendavaid sõnu järk-järgult (nt *Arva ära, kellest ma räägin! Tal on 4 jalga, saba, ta on karvane, elab kodus, püüab hiiri*). Näidise alusel koostab laps ise selliseid “mõistatusi”. Võib koostada otsimiskuulutusi kadunud loomade leidmiseks, kuulutuste alusel otsida sobivaid loomi.
- Omadussõnade kasutamise aktiveerimiseks sobib objektide võrdlemine (ühe või mitme tunnuse poolest erinevad või sarnased). Sarnasuse leidmine osutub sageli raskemaks.

- Verifitseerimisülesanded (*Kas nii saab öelda? Karvane jää, õhuke inimene, vedel jää*). Antud juhul on tegemist omadussõna semantilisest õigsuse määramisega. Järgneb õige sõna leidmine.
- Suureneb verbaalse selgituse osatähtsus sõnavaratöös, sh ülekantud tähenduste selgitamisel. Võimaluse korral peaks sellega kaasnema kujutluse loomine praktilises tegevuses või näitvahendite abil (nt *Näita, kus on seene kübar! Kus inimene kübarat kannab?*).

6-aastane laps kasutab vähem ase- ja määrsõnu, sest ta hakkab järjest enam arvestama kuulajat: lapse kõne on vähem situatiivne, st mõistetav kuulajale väljaspool konkreetset situatsiooni. Laps õpib rääkima ka inimesega, kes ei viibi lapsega samas olukorras või kellel ei ole samasugune teadmiste pagas. Suureneb nimi- ja sidesõnade kasutamine, mida on vaja lause laiendamiseks. Ta hakkab väljendama ajasuhteid, kasutades õigesti sõnu *eile, täna, homme*. Seoses tärkava huviga sotsiaalsete suhete ja eetiliste probleemide vastu hakkab laps kasutama rohkem inimest ja inimese tegevust iseloomustavaid sõnu (*kurb, õnnelik, aus, lohakas*), mille tähendus on esialgu piiratud (kasutab kindlas situatsioonis, mõne objekti puhul: *aus on see, kes salaja teiste mänguasju ei võta*). Laps selgitab selge läbipaistva struktuuri ja konkreetse tähendusega tuletiste ja liitsõnade tähendusi, moodustab ja kasutab produktiivseid liiteid (*ja*-liitelisi nimisõnu, nt *lõhkuja, ne-, line-, lik*-liitelisi omadussõnu, nt *moosine, sõbralik, auguline*), eksides keelenormi vastu vaid üksikutel juhtudel. Laps mõistab samatüveliste sõnade tähenduste erinevusi (*joonistaja, joonistus, jooneline; värvine, värviline, värvija, värvus, värvimine*) ning kasutab õigesti samatüvelisi sihilisi ja sihituid tegusõnu (nt *veereb – veeretab; sõidab – sõidutab*). Ta hakkab varieerima sõnakasutust, kasutades mõningaid samatähenduslikke sõnu (nt *kisab, karjub, hüüab*). Viimane oskus areneb edaspidi rohkem seoses kirjaliku kõne arenguga.

Arendamine.

- Täiskasvanu selgitab oma, lapse, raamatutegelaste tundeid ja käitumist. Ta suunab last arutlema oma ja kaaslaste käitumise üle, andma käitumisele hinnanguid ja neid põhjendama. (*Ma olen kurb, sest... Mida ... tundis, kui.....? Miks ta nii ütles/tegi?*).
- Ilmavaatlusi tehes saab õpetada ilma kirjeldama, eri päevade ja aastaaegade ilma võrdlema (*Täna on ilm päikseline, aga eile oli pilvinel vihmane*).
- Õpetada last tegema kokkuvõtteid tehtust ja plaane koostama, kasutades vastavaid määrsõnu (*Eile tegime..., käisime... Mida teeme täna hommikul/õhtul? Mida me homme teeme?*).
- Abstraktsemate sõnade tutvustamiseks, millel puudub vahetu seos tajuga, saab kasutada lühitekste, kus kirjeldatakse kellegi käitumist lastele tuttavas situatsioonis, tegelase mõtteid, tundeid (*kiitlema, hädaldama, häbi tundma, aus, vapper, õel, abivalmis*).
- Et aidata lapsel mõista ülekantud tähendusi (võrdlusi ja metafoore; nt *muruvaip*), tuleb täiskasvanul nimetada võrreldavaid nähtusi (nt *murru* ja *vaip*), aidata lapsel leida nende ühised tunnused (nt *Vaip on pehme; Muru on pehme; Muru ja vaiba peal saab kõndida; Muru kasvab maa peal; Vaip on põrandal*), leida tunnus(ed), mille alusel ülekanne on tehtud (*Pehmed, nende peal saab kõndida*).
- Sõnakasutuse täpsustamiseks ja keelenormi tunnetuse kujundamiseks sobivad veirfitseerimisülesanded (s.o tähendusliku või grammatilise õigsuse määramine: *Kuidas on õige? Kas lai tee või jäme tee? Kõrge maja või pikk maja? Kõrge mees või pikk mees? Kuula, kes räägib õigesti, kas Pipi või Pätu! Loeja või lugeja*) ja korrektuurülesanded (*Kuula, kas Pipi räägib õigesti! Paranda teda! Triibune seelik, liivalised püksid*).

7-aastane laps (8. eluaasta)

Tunnetustegevuse ja sotsiaalne areng võimaldavad ülekantud ja kujundlike väljendite ning sõnade mõistmist ja selgitamist (*tuul ulub, muruvaip, päike silitab põske*), samuti abstraktse tähendusega sõnade (tundeid ja vaimset tegevust tähistavad sõnad, nt *arvan, mõtlen, kurb, häbi*)

kasutamist. Laps kasutab oma kõnes lihtsamaid võrdlusi (*külm nagu jää, valge nagu lumi*) ning aktiivselt tuletisi ja liitsõnu. Laps kasutab õigesti aja- ja ruumisuhteid väljendavaid sõnu, oskab lühidalt iseloomustada inimest ja tema käitumist. 7-aastane mõistab abstraktseid üldnimetusi õpitud valdkondades (*elusolendid, asjad, riietusesemed, liiklusvahendid*) ning kasutab õigesti aja- ja ruumisuhteid väljendavaid sõnu (nt *vahel, kohal, otsas, varem, hiljem, enne, pärast*).

HÄÄLDAMINE

Hääldamisele on vaja õpetajal pöörata spetsiaalselt tähelepanu juhul, kui üle kolme aasta vanune laps moonutab oma ütlosti sedavõrd, et need on teisele inimesele (eriti võõrale inimesele) mõistetamatud. Lasteaiaõpetaja saab vajadusel siinkohal häid näpunäiteid logopeedilt.

Tuleb jälgida, kuidas laps hääldab häälikuid üksikult, silbis, sõnas, vestluses, jutustamisel. Õige hääldamine sisaldab ka sõna silbistruktuuri, sõnarõhu ja sõnavälte eesti keelele vastavat hääldust. Lisaks on vaja jälgida, kuidas laps kasutab intonatsiooni (mis sõnu lauses rõhutab ja kas varieerib intonatsiooni – küsiv, nõudlik, imestav jne).

Väiksele lapsele on iseloomulik nn ealine vaeghääldus (vt Lepik, 1972). On loomulik ja eakohane, et hääldamine täpsustub aegamööda. Mõni laps hääldab juba 3-aastaselt kõiki sõnu õigesti, teisel võtab täpsete hääldusliigutuste kujunemine rohkem aega.

Eesti keelt kõnelevale lapsel peaks hääldus (intonatsioon, sõna silbiline koostis, sõnavälde ning häälikkoostis) olema välja kujunenud umbes viie aasta vanuselt. Kui nimetatud vanuses esineb sõnade hääldamisel veel moonutusi (nt laps lühendab pikki sõnu (*sipe* pro *sipelgas*) või hääldab mõnda häälikut valesti), tuleks soovitada konsulteerimist logopeediga.

Hääldamise areng ja arendamine on seotud häälikute eristamise ja äratundmisega sõnas ning üldise kõne arenguga. Korrektsel hääldamisel aluseks on hääldusaparaadi osade – keele, huulte, pehmesuulade, lõualiigese hea toonus ja liikuvus. Toremaid ideid/harjutusi hääldusorganite liikuvuse arendamiseks on leida raamatust “Hopsadi-huu, võimlemas on suu” (2005). Lapsed õpivad õigesti hääldama eelkõige täiskasvanu

kõnet kuulates ja jäljendades. Seetõttu on oluline, et lasteaiatõpetaja hääldus oleks korrektne ja selge.

2-aastase lapse kõnes on mõnikümmend kuni mõnisada sõna. Nii väikse sõnavara puhul ei ole sõnad veel täpselt üksteisest häälduse poolest eristatud. Lapse sõnad ei ole võõrale sageli mõistetavad, sest on häälduslikult tugevasti moonutatud (paljud häälikud üldse puuduvad või on asendatud teistega, sõnad on lühenenud – ära on jäetud sõnast mõni silp jne). Laps kasutab lühikesi 1–2-silbilisi sõnu, mis lõpevad sageli lahtise silbiga ehk vokaaliga sõna lõpul. Lapsel on kujunenud aga ebateadlik häälikute eristamise võime, millel põhineb suuresti edasine hääldamise täpsustumine. Laps eristab hästi sõnu, mida kuuleb ümbritsevas keskkonnas iga päev kasutatavat.

Arendamine.

- Üldise kõne arenguga ja arendamisega seoses peaks jälgima, et lapse öeldud sõna korratakse häälduslikult õigesti (ei parandata otseselt). Sel juhul saab laps õige mudeli, mille poole püüelda. Täiskasvanu selge hääldus on lapsele eeskujuks.
- Et laps saaks sõnu paremini hääldada, mis soodustab ka sõnavara arengut, tuleks arendada mänguliselt huulte ja keele liikuvust. Laps armastab selles vanuses täiskasvanut jäljendada: soovitatav ongi lasta tal siis matkida eri liigutusi (nt ajame huuled ette mossi, siis tõmbame naerule, tõstame huuled nina alla jm, ajame keele suust välja, tõstame keele ülemise huule peale, limpsime keelega huuli jne). Nimetatud keele-huulemänge on soovitatav teha mänguliselt: nt *Oleme kõik väsinud koerad, ajame keele pikalt suust välja ja löötsutame.*
- Võib lasta jäljendada mänguliselt sõnu, sõnaridu, lühikesi salmiridu, kus on kasutusel lihtsamini hääldatavad häälikud (kaashäälikutest /m/, /p/, /n/, /t/, /l/, täishäälikutest /a/, /e/, /i/, /o/, /u/ või häälikud, mis lapsel olemas, ja need, mille sarnaseid häälikuid laps tundub kasutatavat: *papp-pamm, aia-oia-uia.*

- On oluline juba varases eas omandada eesti keelele iseloomulik sõnade rõhulis-rütmiline struktuur (erineva silbikoostisega ja vältega sõnad/kõnetaktid). Selleks võib harjutada mängusituatsioonis (nt *Räägime jänkude keelt*) erinevaid kahesilbilisi pseudosõnu/ kõnetakte (vt ka Ettevalmistus lugemiseks ja kirjutamiseks): *Jänku kutsub sõbra külla: ala-alla* (II v). *Oleme nüüd ise jänkud ja hüüame sõbrale: ala-alla* (II v). *Nüüd hüüab ta veel kõvemini: alla* (II v) – *alla* (III v). *Hüüame meie ka nii! Kuula, kuidas sõber vastab: ala-aala* (II v). *Ole sina jänku sõber ja vasta meile! Kes aga hüüab ala-aala* (III v)?
- Selles vanuses on juba hästi arenenud erisuguse intonatsiooni kasutus (küsiiv, kurjustav, õnnelik jne) – seda saab soodustada veel eri intonatsiooniga ühte ja sama sõna või ütlust korrates (nt koera kutsumine meelitava häälega või korralekutsumine, kui kutsu on pa-handust teinud: *Tule siia!*).

3-aastase lapse kõne arengu alused on kujunenud. Et sõnu on kõnes palju, siis peab häälikuid hääldama täpsemalt, et sõnad eristuksid (vrd *sall – pall – tall – hall – vall*) ja lapse kõne oleks teistele arusaadav. Lühemaid sõnu hääldatakse õige silbistruktuuriga ja õiges vältes, st silpe ei jäeta ära, ei moonutata sõnaväldet. Pikemate sõnade hääldamisel võib esineda sõnade lühendamist. Samas aga ei ole paljudel lastel veel kujunenud ühe või mitme raskemini hääldatava hääliku (/r/, /s/, /k/, /õ/, /ü/) õige hääldus. Kõne tajumise osas suudab laps kuulmise põhjal eristada kõlalt lähedasi, nt ühe hääliku poolest erinevaid sõnu (*kass – tass; tuul – tool*).

Arendamine.

- Arendada tuleks kuulmise järgi sõnade eristamist, mis koosnevad samadest häälikutest, ent sõnad on erinevas vältes või vältekandjaga (nt *kook – kokk, kuri – kuurid*). Eristada saab neid sõnu, mille tähendust laps teab.
- Jätkata on soovitatav keele- ja huulemängudega: võrreldes 2-aastase lapsega, võiksid need olla keerulisemad ning koosneda näiteks liigutuskompleksidest (keel ülemisele huulele – alumisele huulele –

vasakusse suunurka – paremasse suunurka). Ära ei tohiks unustada mängulist momenti: need harjutused võib siduda täiskasvanu jutukesega keelekesest. Nt *Keeleke ärkab hommikul üles, piilub aknast välja* (keel liigub suust välja). *Keeleke sirutab ennast päikese poole* (keel pannakse ülemise huule peale), *et päikesele tere hommikust öelda* jne.

- Harjutada tuleb pikemate, 3–4-silbiliste ilma kaashäälikuühendita sõnade hääldust, mängu käigus sõnu kasvatades: *koer – koera – koerakene, karu – karus – mari – karusmari*.

4-aastase lapse hääldamine hakkab lähenema keelenormile. Üksikuid raskusi võib esineda pikemate sõnade, tundmatute sõnade ja konsonantühendite (eriti /r/, /s/ ja /k/ häälikut sisaldavate) hääldamisel. Kõne tajumise osas suudab laps eristada kõlalt sarnaseid sõnu, mis erinevad hääliku või vältekandja poolest (*kokk – kukk, kook – kokk*).

Arendamine.

- Soovitav on erivälteiste sõnapaaride hääldamine (kõne rütmi tunnetamine, ettevalmistus lugema ja kirjutama õppimiseks): *tibu-tipu; tibu-tippu; kari-Kaari; male-maale*.
- Harjutada 1–2-silbiliste sõnade hääldamist, mis sisaldavad erinevaid konsonantühendeid, sh ühendid on sõnas eri kohas – sõna alguses, lõpus ja keskel: *trumm, kartul, tort*. Seda tööd võib üles ehitada näiteks papagoimänguna (*oleme täna papagooid ja kordame kõike järele, mida ... ütleb*).
- Harjutada pikemate, 3–5-silbiliste häälikuühendita sõnade hääldamist.

Eelnimetatud kahe harjutuse puhul võib kasutada ka nõ pseudo-sõnu (mängusõnu), st selliseid sõnu, mida eesti keeles olemas pole (*trimm, tremm, trõmm; tetita, pipupo*).

- Õpetada/harjutada hääldusvigade märkamist ja parandamist teiste kõnes: *Kas ma ütlen pildi kohta õigesti: pluuni sabaga lebane jooksis metta (pruuni sabaga rebane jooksis metsa)*. Teiste kõnes vigade märkamine soodustab tähelepanu pööramist ka oma kõne õigsusele. Alustada tuleks ühe veaga lauses.

5-aastase lapse hääldamine peab olema korras. Võib olla eksimusi lapsele tundmatute, sh võõrsõnade ja erandjuhul ka tuttavate, kuid harva kasutatavate ja keerulise struktuuriga omasõnade hääldamisel (nt *kirsi-marjakobar, näpistangid*).

Arendamine.

- Vigursalmide ja -lausete hääldamise kaudu saab kinnistada hääldusoskusi ja ühtlasi ette valmistada mingile häälikule vastava tähe tutvustamist või kinnistada hääliku ja tähe vastavust: nt /v/-hääliku hääldamine V-tähe tutvustamisel:

Valvel vahva vihmavari,

Vallil vigur vahvlikari,

Vollil vahva vilerong,

Viivel veider vile on.

/K/ hääliku ja K-tähe vastavuse kinnistamisel: *Klaasist kloun Klaus klop-pis klirinal klaasvaipa ja koputas klaaskuulid kõlisema.*¹ (Lause võiks esialgu olla lühem, järk-järgult pikendame lauset, lisades lausesse sõnu).

- Nõ pseudosõnade ehk väljamõeldud sõnade hääldamine ja moodustamine pärisõnadest aitab ka viimistleda nii hääldusoskusi kui ka esmast häälikanalüüsioskust (nt *Räägime ... (L)-keeles: park→lark, kali→lali*).
- Harjutada pikemate, 3–5-silbiliste konsonantühendeid sisaldavate sõnade hääldamist: *kaelkirjak, krokodill, vahvlikook*.

6-aastase lapse hääldamisvilumused on kinnistumas. Kui laps tundmatute sõnade hääldamisel eksib, siis suudab ta hääldust õige näidise järgi parandada.

¹ Näited on toodud raamatust: I. Adams, V. Struck, M. Tillmanns-Karus (2005). *Hopsadi-huu, võimlemas on suu*. ELÜ väljaanne.

Arendamine.

- Harjutada võib võõrhäälikuid (*f, š, ž*) sisaldavate sageli kasutatavate sõnade hääldamist: *šokolaad, dušš, garaaž, želee*.
- Kinnistada 3–5-silbiliste konsonantühendeid sisaldavate sõnade hääldamist.

7-aastase lapse hääldusvilumused on kinnistunud, eksida võib vaid tema jaoks tundmatute võõrsõnade hääldamisel.

Õige hääldus ja hea diktsioon on lugema ja kirjutama õppimise üheks eelduseks. See on nagu vundament, millele esmaseid oskusi (häälimist, sõnade sünteesi häälikutest) rajada. Alates 6. eluaastast peakski hääldamist arendama tihedas seoses ettevalmistusega lugema ja kirjutama õppimiseks.

KIRJALIK KÕNE: ETTEVALMISTUS LUGEMISEKS JA KIRJUTAMISEKS

Lugemine ja kirjutamine kui kirjaliku kõne liigid kujunevad suulise kõne baasil.

Kirjalik kõne vajab eraldi õppimist, sest siin tuleb kasutada teiseid märke – tähti. Lugemis- ja kirjutamisoskus on paljude teiste õpioskuste kujunemise aluseks. Kui rääkides on tähelepanu keskpunktis tähenduse edasiandmine, siis kirjaliku kõne puhul jaotub tähelepanu nii sisu kui vormi vahel. Laps õpib mõistma ja jälgima, **kuidas** tähendust edasi anda. Seetõttu ei ole kirjaliku ja suulise kõne omandamine täiesti sarnased protsessid.

Lugema ja kirjutama õpetamine on seotud keele iseärasustega. Eesti keeles on lugemine/kirjutamine ja hääldamine omavahel tugevasti, kuigi mitte üksüheselt seotud. Seetõttu on hääldamise (ja hääldusliigutuste tunnetamise) roll lugema ja kirjutama õppimisel suurem kui näiteks inglise keeles.

Õpetamisel on oluline arvestada ka seda, et eesti keel on vältekeel. Sõnavälde eristab tähendust (vrd *kala* – *kalla*), seepärast õpivad lapsed suulises kõnes väga varakult välteid eristama ja sõnu õiges vältes hääldama. Väldete märkimisel kirjas on olukord aga keerulisem. Õpetamise jaoks on oluline keeleteadlaste seisukoht, et eesti keelele omased kolm völdet avalduvad kõnetaktis (nt *tipp*, *tiib*, *tibu*, *tipu*, *tippu*, *tiibu*), vödde ei ole eristatav hääliku ega silbi tasandil. Kõnetakt on kõne löik (1–3 silpi), mille piirides realiseeruvad sõna rõhk ja vödde (Hint, 1998). Üksikut silpi saab hääldada ainult III-vödtelisena. Silphaaval sõnu luges des või hääldades lõhume sõna rõhulis-rütmilise struktuuri, mida lugemisel on vaja hoopiski sünteesida.

Kuna välde avaldub ja sõltub kõnetakti tüübist, siis järelikult tuleb õpetamisel silbi asemel eelistada eesti keeles kõnetakti:

- kirjutama õppides teistest pikema hääliku leidmiseks tuleb kõnetakte võrrelda, sest ükski häälik iseenesest ei saa olla pikk või lühike (nt *saal – sall; pudel – puudel*);
- lugema õppides saab sõna kokkuveerimisel väikseimaks sünteesiühikuks olla samuti kõnetakt, milles sõnavälde ei moundu ja kujutluse loomine sõna kõlast on kõige lihtsam (vrd *kas-si-ga* või *kassi-ga*).

Seoses kirjaliku kõne omandamisega on alusharidust puudutavas kirjanduses kasutusel mitmesugused terminid. Räägitakse lugemis- ja kirjutamisvalmidusest, eel- ja esmastest oskustest ning mõnikord ka eeldustest. Järgnevas käsitluses on nimetatud mõisteid käsitletud järgmiselt.

Lugemis- ja kirjutamisvalmidus seostub mõistega *koolivalmidus*, moodustades ühe osa koolivalmiduse kognitiivsest komponendist. Taotlemata siinkohal viimase mõiste teaduslikku selgitust, võiks loogiliselt väita, et lapse koolivalmiduse mõõdupuuks on lapse toimetulek koolis. Järelikult võimaldab lugemis- ja kirjutamisvalmidus tulla koolis toime seal esitatavate lugemis- ja kirjutamisülesannetega. Et laps oleks koolis võimeline jätkama lugema- ja kirjutama õppimist (just nimelt jätkama, mitte alustama õppimist ega omama lasteaiaa lõpuks ladusat lugemis- ja kirjutamisoskust), peavad tal olema:

- 1) kujunenud eeldused ehk eeloscused kirjaliku kõne omandamiseks;
- 2) omandatud esmased oskused.

Lugema ja kirjutama õppimise eeldused

1. Arenenud suuline kõne: laps suudab eristada, ära tunda ja kasutada emakeele häälikuid; valdab sõnavara, grammatilisi vorme ja lausemalle.

2. Arenenud erinevad tajud, mälu ja motoorika:

- Optilis-ruumiline tajumõime võimaldab eristada ja ära tunda tähekujusid vormi-, suuruse-, asukoha-, suuna ja sagedustunnuste alusel. Selle tajuliigi ebatäpsus on üheks takistuseks häälik-täht-seose tekkimisel.

- Rütmitaju (ühendab kuulmis- ja liigutustaju) võimaldab eristada ja taastada lause- ja sõnarütme (rõhkusid, välteid ja silbijärgesid).
- Foneemikuulmine võimaldab eristada sõnu, kõnetakte ja häälikuid üksteisest ja võrrelda nende pikkussuhteid sõnas.
- Kinesteetiline ehk liigutustaju võimaldab tunnetada hääldusliigutusi, hääldada selgelt ja liigendatult, mis on omakorda aluseks häälikanalüüsile ja kõnetaktide võrdlemisele.
- Mälu (täpsemalt kõneline töömälu) võimaldab säilitada analüüsitavaid ja sünteesitavaid häälikuid, sõnu ja lauseid õppeülesande täitmiseni.
- Käe peenmotoorika, samuti silma ja käe koostöö on kirjatehnika aluseks.
- Silmaliigutuste suunamine vasakult paremale ja ka vastupidi.

Lugemis- ja kirjutamiseeldused kujunevad erinevalt ja sõltuvad lapse arengutingimustest, aga ka lapse tunnetuslikust ja kehalisest arengust. Üldjuhul on laps valmis lugema-kirjutama õppima 5–6-aastaselt (mõni laps tunduvalt varem ja mõni hiljem), mil tal tekib esmane huvi sõnade, häälikute ja tähtede vastu. Selles vanuses suudab laps keelest rääkida ja seda uurida (nt mõistab, et *uss* ise võib olla pikk, sõna *uss* on aga lühike). Olulisemad tööloigud lugemis- ja kirjutamiseelduste kujunemise perioodil (2.–5. eluaasta) on järgmised.

- Suulise kõne arendamine (häälduse täpsustamine kuulmistaju ja artikulatsiooniaparaati arendavate harjutuste kaudu, kõnemängud ja praktiline tegevus sõnavara laiendamiseks, grammatiliste vormide ja lausemallide mõistmiseks ja kasutamiseks).
- Tajude ja mälu treening praktiliste tegevuste ja õppemängude kaudu.
- Silma ja käe koostöö arendamine.
- Huvi äratamine lastekirjanduse ning lugemis-kirjutamiskatsetuste vastu.

Õpetamisel on võrdselt olulised 2 suunda, mida kujundatakse paralleelselt ja lõimitult.

1. Lugemis- ja kirjutamisoskuse (kirjaoskuse) tähtsuse ja vajaduse tutvustamine, st huvi tekitamine ja võimaluste loomine lugemise ja kirjutamise kasutamiseks igapäevaelus.
2. Osaoskuste (kodeerimise ja dekodeerimise) õpetamine.

Järgnevalt lähtutakse seisukohast, et lugemine ja kirjutamine on vaimsed toimingud, mis koosnevad mitmetest operatsioonidest ehk osaoskustest, mida on võimalik vajadusel ükshaaval kujundada ja mis vilumuse saavutamiseks peavad moodustama uuesti terviku ja muutuma automaatseks.

Lugemise ja kirjutamise osaoskuste kujundamine koolieelses eas

Lugema ja kirjutama õppimine toimub paralleelselt, sest mõlemal juhul on vaja valdavalt samu osaoskusi. Vaid nende sooritamise järjekord ja osakaal tulemuseni jõudmisel on toimingust sõltuvalt erinevad. Lugemine on oma olemuselt sõna häälikkoostise taastamine tähtedest koostatud mudeli (kirjutatud sõna) järgi, kirjutamine aga sellele vastupidine protsess. Koolieelses eas kujundatakse osaoskusi vaid teatud piirides – räägime vaid **esmastest oskustest** (vt ka alushariduse õppekava rakendusjuhend), mille puhul mängib olulist rolli täiskasvanu abi osakaal ja keelematerjali raskusaste (sõnade ja lausete pikkus ning struktuur).

Kirjutamise osaoskustest (häälik- ja foneemanalüüs) kujundatakse häälikute eristamise ning häälikute arvu ja järjekorra ning sõnas teistest pikema hääliku leidmise oskust. Häälikuid aitab sõnades eristada **häälimine**, s.o sõna sujuv (laulev) hääldamine häälikute kaupa, nii et iga häälik hääldatakse omaette silbina või silbi analoogina ja häälikute vahele ei jääks pause. Sõna häälides saab leida, millised häälikud moodustavad sõna ja milline on nende järjekord. Teistest pikemat häälikut aitab leida sama sõna kõnetaktivariantide võrdlev hääldamine (nt *tuli* – *tuuli* (III v)). Nimetatud osaoskused toetavad ka lugema õppimist. Lugema õppimisel on omaette oskuseks sõna kokkuveerimine (süntees) ja

oletuse (hüpoteesi) loomine sõna kõla kohta. Oletuse loomine on seda lihtsam, mida arenenum on lapse sõnavara ja lause, mida rohkem on ta kuulnud ettelugemist ja seega tuttav kirjaliku kõne lauseehitusega. Nii lugemisel kui kirjutamisel on vajalik hääliku ja tähe seostamine: lugemisel on vaja leida tähtedele vastavad häälikud, kirjutamisel häälikutele vastavad tähed.

2-aastase lapse lapse hääldus on ebatäpne, kuid ta eristab kuulmise teel tuttavaid sõnu üksteisest (*koer – soe, lill – komm*). Laps tunneb huvi ümbritseva vastu ning vaatab meeleldi pildiraamatuid.

- Kuulmistaju arendamine toetab häälduse täpsustumist. Sobivaimateks arendusvõteteks on mängud, kus laps peab ära tundma heli, hääle, hääliku tekitaja ja selle üles otsima (nn peitmismängud; mänguasjade eristamine ja äratundmine nende häälte alusel).
- Täiskasvanuga koos pildiraamatu vaatamine on hea võimalus nii kõne arendamiseks kui ka huvi tekitamiseks raamatute vastu. Sobivad selgete kontuuridega värvilised pildid lapsele tuttavatest asjadest, sündmustest. Raamatut vaadates täiskasvanu juhib vestlust piltide põhjal: kommenteerib pilte, esitab suunavaid küsimusi (*Kus on...? Kes / mis see on? Mida ... teeb? Vaata, missugune...!* jne). Laps osaleb vestluses, osutades pildile, õpib pöörama raamatu lehti.

3-aastasel lapsel kasvab seoses lauselise kõne arenguga huvi raamatute ettelugemise vastu. Laps kuulab sisult ja keelelt jõukohaste tekstide ettelugemist. Ta vaatab koos täiskasvanuga pildiraamatuid, matkib talle korduvalt etteloetud jutukeste lugemist. Lapsel on huvi end käelisel väljendada. Ta matkib kirjutamist, kritseldades kriidi või pliiatsiga. See on oluline aeg peenmotoorika ja silma-käe koostöö arendamiseks. Sõrmede nn pintsetthaarde (3 sõrmega hoid ja haaramine) kujunemine loob eeldused õigeks lusika-, aga ka pliiatsi- ja pintslihoiuks.

- Ettelugemiseks sobivad lihtsa tekstiga tugevalehelised raamatud, milles pildid vastavad võimalikult täpselt tekstile (nt J. Oro “Muna”).

- On oluline, et sel etapil vastaksid kirjutus- ja kunstitegevuse vahendid lapse käe arengule. Soovitatakse kasutada pehmeid rasvakriite, jämedamaid ja pehmemaid kolmnurkseid pliiatseid.

Hilisemat tähtede õppimist soodustab optilis-ruumilise taju arendamine:

- ühesuguste asjade leidmine esemete hulgast;
 - ✓ eseme leidmine pildi järgi;
 - ✓ paarispiltide sobitamine;
 - ✓ pildi ja kontuuri sobitamine;
 - ✓ terviku äratundmine osa järgi (*Kelle saba?* jne);
 - ✓ osade sobitamine tervikpildi juurde (*Kellele, millele kuulub?*);
 - ✓ vigade leidmine pildilt;
 - ✓ pildi ja lihtsamate puslede kokkupanek;
 - ✓ lotomängud;
 - ✓ kujundite ja mustrite ladumine näidise järgi.
- Foneemikuulmise arendamiseks sobivad nn tähelepanumängud, kus laps peab reageerima tegutsemisega signaalile, milleks on üksikhäälik, diftong, silp või sõna (nt *Lapsed on mängult jänkupojad, kelle nimed I, U ja E. Kuula, keda ema koju kutsub? Kes peab koju jooksuma?*)
- Liisusalmid, naljalused sama häälikuga algavatest sõnadest (*Kuula, mis on ühesugune/naljakas! Siil sööb seenesuppi. Vesi voolab vulla-vulla silla alla sulla-sulla.*)

Kuulmistaju arendamise võtteid vt lõigust “Hääldamine”.

4-aastaselt suudavad paljud lapsed teha lihtsamaid katseid sõnas hääliku eristamiseks (sõna algus- või lõpuhääliku leidmine). Täiskasvanu saab last aidata otsitavat häälikut selgemalt ja rõhutatult hääldades. Selles vanuses õpib enamik lapsi tundma üksikuid tähti. Täiskasvanu saab lapse loomulikku huvi toetada, luues tähtede uurimiseks ja esimesteks lugemiskatsetusteks soodsa keskkonna. Ebasoovitav on aga sihikindel tähtede õpetamine täiskasvanu poolt selles vanuses, mille tulemusena laps õpib tähed selgeks mehhaaniliselt, valdamata häälikanalüüsi ja sidumata neid sõnade lugemisega. Täiskasvanul tuleks aidata lapsel avas-

tada tähtede kui häälikute sümbolite funktsiooni (kuidas tähtedest lugemisel ja kirjutamisel tekib sõna) ja kujundada häälikanalüüsi esmasid oskusi (vt allpool). Õpetades tuleb nimetada tähele vastav häälik ja leida häälikule vastav täht, mitte õpetada/kasutada tähenimetusi ($k=k$, mitte *kaa*). Samuti tuleks topelttähte õpetada nimetama ühe häälikuna, siis on sõna süntees lihtsam. Kõik lapsed ei suuda tähti kiiresti meelde jätta. Mitmed tähed erinevad üksteisest vaid üksikute elementide või nende arvu poolest (*E* ja *L*; *N* ja *M*; *B*, *P* ja *R* jne), mistõttu neid aetakse alguses segi. Koos huviga tähtede vastu kasvab ka laste huvi ilukirjanduse ettelugemise vastu. Püsivam tähelepanu võimaldab jälgida sündmuste käiku ja seda küsimuste abil taastada.

- Foneemikuulmise arendamiseks sobib harjutada välte poolest erinevate sõnade (kõnetaktide) eristamist. Nt *Väike part kõnnib: siba-siba-siba*. *Suur part kõnnib: siiba-siiba-siiba* (III v). Laps kuulab, kordab sõnarida järele, võib jäljendada ka liikumist (kiire, kerge tippimine; taaruv, raske kõnd). *Näita, kes nii kõnnib!* Lapsele esitatakse eristamiseks sõnad: *siba-siba, siiba-siiba*. Analoogiliselt: suur kell (*killa-kõlla, killa-kõlla*; III v), väike kell (*kila-kõla, kila-kõla*). Järk-järgult võiks analoogiliselt harjutada ka I- ja II- ning II- ja III-välteliste kõnetaktide eristamist ja imiteerimist. Näitlikustamiseks tuleks sel juhul kasutada kolmes suuruses mänguasju või neid kujutavaid pilte. Samuti võiks hääldamist saata koputamise või viiplemine. Töö toimub esialgu vältepaaride (mitte kohe kolmikute) kaupa ja on hilisema teadliku foneemanalüüsi eelduseks.

Nii siin kui edaspidi kehtib põhimõte, et laps võib, isegi peab õppima hääldama ka nn pseudosõnu, millel ei ole tähendust (nt kõnetakti-variantide võrdleval hääldamisel esinevad paratamatult ka tähenduseta üksused). Igasugused järel- või kooskõneharjutused, kus kasutatakse nii päris- kui ka kunstsõnu (mängusõnu), on osa fonoloogilise teadlikkuse (inglisekeelses kirjanduses *phonological awareness*) kujundamisest, mis on kirjaliku kõne omandamise eeldus. Hääldades sõnu täiskasvanu eeskujul võrdlevalt või neid muutes (nt *pall – paal, kolli – kooli*), õpib laps teadlikult jälgima oma hääldust, tugevneb foneemikuulmise ja hääldamise seos. Nii hakkab laps mõistma, kuidas sõna tähendus võib muu-

tuda sõltuvalt hääldamisest (*Kas õpetaja või minu hääldatud sõna tähendab midagi?*). Niipea, kui laps avastab suulise ja kirjaliku kõne ehk täpsemalt hääldamise ja kirjutatud sõna tähtkoostise seose (mis on eesti keeles suhteliselt tugev), on ta tänu sellistele harjutustele suuteline mõistma, et hääldusest võib sõltuda ka kirjapilt. Seega on käesolevas käsitluses peetud hääldamise ja kirjaliku kõne seost väga oluliseks ja selle seose teadlikustamiseks on pööratud palju tähelepanu (vt ka Pastarus, 1999; Karlep, 2003b). Loomulikult on lasteaias sellise teadlikkuse kujundamise võimalused piiratud, kuid sõnadega mängimine võib olla ka lõbus (nt imiteerides mõnd vöörast (tulnukate) keelt, robotit jne: *tigi-tigi-tigi; tiga – tika – tikka*).

- Foneemikuulmist arendab ja häälikanalüüsioskuse omandamiseks valmistab ette häälikute rea kordamine (*a-i-o; a-l-o-m*); hääliku äratundmine reast (*Kui kuuled M-i, plaksuta! O, M, N, M, L, P*).
- Mälu ja foneemikuulmist treenib sõnarea järelekordamine (3–4 tähenduselt seostamata sõna).
- Nägemismälu ja -taju arendamiseks võib harjutada täherea meeldejätmist või äratundmist (*Millised read on ühesugused? Leia samasugune!*), kusjuures tähtede tundmine pole ülesande täitmiseks oluline.
- Selles vanuses tuleks hakata harjutama sõnade eraldamist lausest: (1) täistähenduslike sõnade eristamist (*Koer haugub. Suur koer haugub. Koer haugub õues.*); (2) foneetiliste sõnade lõhkumist, mida lapsed peavad üheks terviklikuks sõnaks, kuid keeleliselt sisaldab foneetiline sõna nimisõna ja kaassõna (*laua all, üle mäe*). Täiskasvanu hääldab lauset pausidega sõnade vahel, materialiseerimiseks saab tähistada leitud sõnu klotside, pliiatsite või paberiribadega. Laused võiksid õpetamise alguses erineda vaid ühe–kahe sõna poolest (*Koer (kass) jooksis.*).
- Lugemishuvi, häälikanalüüsi ja sünteesi oskuse kujundamiseks sobivad mitmesugused sõnamõistatusmängud. Näiteks sobib “Võlusõna”-mäng, milles täiskasvanu laulab (iga häälik eri noodiastmel) lastele sõna (sõna on nähtamatu), lapsed valivad laual olevatest piltidest sõnale vastava pildi. Selline mäng sobib kasutamiseks kogu hilisemal lugema õppimise perioodil. Laulmiselt saab hiljem sujuvalt

üle minna häälimisele. Tähelepanu tuleks pöörata sellele, et laulmiseks sobivad helilistest (lauldavatest) häälikutest koosnevad sõnad.

- Lugemishuvi virgutamiseks soovitatakse seinale riputada värvilised joonistähed, tegevuskeskustesse või õppevahendite riulitele kinnitada sildid keskuste/asjade nimetustega, märgistada õppevahendid nimetustega, sisustada rühma lugemispesa raamatutega lastele iseisivaks uurimiseks.
- Kui laps tunneb üksikuid tähti, tuleb teda suunata oma teadmist kasutama iseseisvas töös raamatutega: tuttavate tähtede leidmine pealkirjades, tegelaste nimedes jne.
- Ettelugemiseks sobivad lihtsama süžeeaga muinasjutud, mida pärast lugemist on võimalik läbi mängida mängunurgas või lauateatris (nt Grimmide muinasjutud “Punamütsike” ning “Hunt ja 7 kitselalle”).
- Esimeste tähtede tundmisest peale teeb laps kirjakatsetusi, mida tuleks igati soodustada – panna paber ja sobivad kirjutusvahendid kättesaadavale kohale. Vältida tuleks varast väiksemõõduliste tähtede harjutamist joonelisel vihikupaberil, sest lapse silma ja peenmotoorika areng pole selleks valmis. Sobivaks kirjutusvahendiks on kriit ja tahvel, mannatahvel, vaba paberipind, aga ka arvuti. Viimasel juhul võib proovida lugeda ka juhuslikult toksitud lühikesi tähekombinatsioone.

5-aastane laps tunneb ära hääliku häälikute reas ja sõnas. Ta kuulab meelsasti ettelugemist, olles seejuures aktiivne (osutab piltidele, küsib, parandab lugejat tuttava teksti puhul). Laps tunneb mõningaid tähti, kirjutab üksikuid sõnu (nt oma nime), mõistab, et tähendust annavad edasi tähtede järjendid. Laps teeb matkimise ja näidise alusel kirja eelharjutusi (vertikaal- ja horisontaaljooned, täheelemendid – paunad, kaared, sakid jne). Laps õpib täiskasvanu eeskujul häälima 1–2-silbilisi sulghäälikuteta ja häälikuühenditeta sõnu. Kui häälimismehhanism on kätte õpitud, siis suudavad paljud lapsed selles vanuses häälida ka raskemaid sõnu. Häälimise õpetamisel tuleb taotleda sujuvust (vältida pause häälikute vahel). On oht, et häälimise õpetamisel lähtutakse kir-

japildist (*s-a-a-r*), mis on mõttetu, sest häälimise eesmärk on sõna häälik-, mitte tähtkoostise tuvastamine. Häälimise õpetamisel on aluses abiks materialiseerimine, millega saab last toetada mitmel viisil: (1) mis tahes vahenditega (nööbid, tõrud, klotsid) fikseerime häälikujärje, mis toetab visuaalselt mälu ja pakub käelise tegutsemise võimalust; (2) fikseeritud/laotud sõna on võimalik kontrollimiseks uuesti häälida; (3) lapsele on häälimisel orientiiriks etteantud (täiskasvanu loodud) skeem (nt _ _ _). Niipea, kui laps suudab häälida peast, kaotab materialiseerimine mõtte või on vajalik ainult raskemate sõnade puhul.

- Sõna algus- ja lõpuhääliku leidmiseks sobivad ahelmängud (doomino või sõnakett), milles järgmine sõna algab eelneva sõna viimase häälikuga.
- Piltide rühmitamine neil kujutatud sõnade algushäälikute järgi (nt “Häälikurongi” täitmine: *O-vagunisse lähevad...., S-vagunisse lähevad....*)
- Sõnade häälimisel on kasulik materialiseerimine, millel on mitu eesmärki: (1) fikseerida leitud häälikud; (2) säilitada häälikkoostis nähtavana, et leida mingi hääliku koht või selle naabrid; (3) kontrollida tulemust täiskasvanu abiga. Selleks sobivad mänguasjad, ehitusklotsid, käbid või muu looduslik materjal. Soovi korral võib kasutada noope (algul valged, hiljem värvilised). Noopide eeliseks on see, et hiljem on foneemanalüüsi õpetamisel võimalik kasutada värvi häälikurühma tähistamiseks (täis-, suluta kaashäälikud ja sulguhäälikud), suurust aga pikkussuhete märkimiseks.
- Paralleelselt sõnade lahtivõtmise mängudega (häälikanalüüsiõskuse kujundamine) on soovitatav mängida sõnade mõistatamise mängu sünteesioskuse arendamiseks. Näiteks “Kajamäng”: täiskasvanu häälib sõna, laps kordab nagu kaja ja nimetab sõna. “Aardelaegas”: laekas on peidus asjad/pildid. Täiskasvanu häälib vastavaid sõnu; kui laps sõna ära tunneb (kokku sünteesib), saab ta “aarde” endale.
- Mõistatusmängudeks on sobilik valida ka sõnapaare, kus sõnad koosnevad samadest häälikutest, kuid erinevas järjekorras (*isa – sai, asi – isa, loos – sool, loor – rool* jne). Ladudes sõnu noopidest ning

hääldes ühte- ja teistpidi, kujuneb lapsel arusaamine, et sõna tähendus oleneb häälikute järjekorrast.

- Optilis-ruumilise taju arendamiseks sobivad järgmised töövõtted:
 - tähtede leidmine tähesarnaste kujundite hulgast;
 - läbikriipsutatud või üksteise peale kirjutatud tähtede äratundmine;
 - vigadega tähtede leidmine (nt Λ pro V ; \mathcal{Y} pro R);
 - tähtede konstrueerimine etteantud osadest, looduslikust materjalist jne.
- Foneemikuulmise ja kinesteetilise taju arendamiseks sobivad kaja-mängud, milles laps kordab täiskasvanu järel eri vältes ja vältekandjaga kahest sõnast koosneva ridu (nt *koli – kulli* (III v), *koli – kulli* (II v), *koli – kooli* (III v), *koli – kooli* (II v)). Abistamiseks sobib kasutada käemärke (sõna “kiigutamine” II-vältelise sõna hääldamise toetamiseks, vältekandja hääliku ülipikaks venitamine III-vältelise sõna häälduse toetamiseks). Selline kõnetaktide võrdleva hääldamise oskus aitab otsustada, kas ja milline häälik on teistest pikem.
- Kõnetaktivariantide muutmise oskuse harjutamiseks sobivad ka võtted, milles hääldamine on ühendatud käeliigutusega: Nt *Sõna on ... (tibu, tuli jne). Tõmba käega ... (täishäälik) pikaks! (tiibu, tuuli)*.
- Kirjutamiskatsetusteks ja kirja funktsiooni tutvustamiseks sobib raamatute koostamine (isiklik või rühmaraamat) joonistatud piltidest ja piltidele pealkirjade kirjutamine (sõnad või lühikesed laused, eelnevalt häälitakse ühiselt). Raamatutesse väikeste kommentaaride kirjutamine, piltide pealkirjastamine, kirjade/kaartide kirjutamine täiskasvanu abiga jätkub ka edaspidi.
- Ettelugemisel võib jätta lause lõpetamata või tekitada lausesse lünga, küsides lapselt, mis sõna võiks sobida. Nii saab arendada lausest ja sõnadevahelistest seostest oletuse (kujutluse) loomise oskust, mis on üks lugemise osaoskusi.

6-aastaselt jätkub häälikanalüüsi oskuse kujundamine. Lapsed omandavad oskuse jaotada sõnu häälikuteks, määrama õigesti häälikute järjekorda sõnades, seostavad häälikud tähtedega. Areneb oskus hääldada võrdlevalt välte poolest erinevaid sõnu (sama sõna kõnetaktivariante; nt *seep – sepp, kala – kalla*) ja otsustada, milline häälik kostab teistest pikemalt. Enamik 6-aastasi lapsi on suutelised õpetamise tulemusel lugema lühikesi (1–2-silbilisi) sõnu veerides. Kasvab ilukirjanduse roll lapse tundeelu, teadmiste, vaatlus- ja kuulamisoskuse, eneseväljendusoskuse arendajana. Lapsel kujunevad teadmised levinumatest kirjandusžanritest (luuletus, jutt, muinasjutt, vanasõna, mõistatus). Kujuneb oskus kasutada raamatuid igapäevaelus teabe hankimiseks (entsüklopeediline ehk aimekirjandus).

Endiselt on soovitatavaks žanriks muinasjutud, mis köidavad lapsi emotsionaalsuse ja lihtsa keelega, aga ka luuletused ja jutud laste elust. Lastekirjanduse kaudu tutvutakse eesti kirjandusklassikutega (Fr. R. Kreutzwald, E. Särgava, E. Enno, J. Oro jt.), väliskirjanduse klassikutega (vennad Grimmid, Ch. Perrault, H. C. Andersen jt), kaasaegsete eesti autorite loominguga (E. Niit, E. Raud, H. Mänd, H. Runnel, T. Toomet, O. Arder jt), Põhjamaade kirjanduse tuntud esindajatega (A. Lindgren, T. Janson jt).

- Häälimiseks valida 1–2-silbilisi häälikuühenditeta sõnu. Häälimisoskuse kujundamiseks on soovitatav rühmitada sõnad häälikulise koostise ja silbistruktuuri järgi (sulghäälikuta 2-häälikulised sõnad: kinnine ja lahtine silp (*uus – suu*); 3-häälikulised sõnad, milles vältekandja (teistest pikem häälik) on sõna lõpus (*sall*), sõna keskel (*saal*); 2-silbilised I-vätelised sõnad (*ema, muna* jne). Kui sellise struktuuriga sõnade puhul vigu ei esine, siis lisanduvad häälikuühendiga sõnad (*sai, pirn, silmad*).
- Hääliku olemasolu ja asukoha määramise oskuse harjutamiseks sõnas sobib nt *Kalamäng* (*Kuula, kas ... häälik on sõna alguses, sees või lõpus! Tõsta kala pea, keha või saba!*)
- Häälikumajade täitmine (Iga häälik sõnas elab majas oma toas (tubade arv on ette antud). *Paiguta häälikud tubadesse!*).

- Osaleidmismängud (Kivi, Sarapuu, 2005): mingi (nt 3.) hääliku leidmine sõnast (*Püüa kinni... häälik!*)
- Sõnade võrdlemine häälikkoostise alusel (missugused häälikud on sõnades samad, missugused erinevad, nõõpidest, klotsidest vms laotud sõnades sarnastele häälikutele osutamine või sarnaste häälikute ühendamine skeemil joontega).
- Uute sõnade moodustamine ühe hääliku muutmise teel (nt mäng "Otsin sõpra": lapsele esitatakse pilt, mille alla on laotud vastava sõna noopskeem ümarate noopidega. Üks noop (☺) tähistab naeravat häälikut, kes otsib sõpra (teistsugust häälikut). Laps leiab sõna, milles märgitud hääliku asemel on teine häälik (*pall – pill – põll*). Naeratava hääliku asukoht sõnas muutub).
- Kõnetaktide võrdleva hääldamise harjutamiseks esitatakse sama sõna (ei pea olema tähendusega) kaks varianti, mis erinevad välte poolest. Nt. *Suur kann hüppab: hoppa – hoppa. Väike kann hüppab: hoba – hoba. Mina olen suur kann, ole sina mängult väike kann.* Järgnevalt peab laps muutma esitatud sõnas häälikupikkust (lühikese pikaks ja vastupidi, õigemini valima teise kõnetaktivariandi). Analoogiliselt: *suur lind laulab: tiidi-tiidi (III v), väike lind laulab tidi-tidi.*
- Harjutatakse kuulmise teel teistest pikema hääliku leidmist sõnast. Eelnevalt hääldab sõna täiskasvanu või laps ise. Otsustamisel toetatakse sõnade võrdlevale hääldamisele. Nt *Kuula, milline häälik kostab teistest pikemalt! Saal. Laps: L. Täiskasvanu: Kuula, ma ütlen nii, et l on pikem! Sall. Saime teise sõna. Meie sõna oli saal.* Kontrollimiseks saab alati kasutada võrdlevat hääldamist.
- Lugemisoskuse arendamiseks soovitatakse jätkata sõnamõistatusmängudega (sünteesiharjutustega, s.o täiskasvanu häälimise järgi sõna äraarvamine), milles sõnad on häälikstruktuurilt keerukamad ja pikemad kui laste poolt analüüsitavad sõnad (3–4-silbilised, häälikühenditega sõnad, liitsõnad).

äratamiseks on vajalik soodne keskkond. Keskkond peab võimaldama nii täiskasvanul kui ka lapsel loomulikult viisil kokku puutuda kirjasõnaga. Eestis on levinud lugemispesade kogemus. Rühmas (ja kodus) võiks olla selline nurk, kus on alati lapsele huvitavaid raamatuid (mida vahetatakse), kirjutamisvahendeid, pabereid, mida võib sodida, tehes kirjutamiskatsetusi. Selles nurgas võib seista kirjutusmasin või samas funktsioonis vana arvuti (mitte ainult mängimiseks, vaid kirjakatsetusteks). Mõneti on lugemine ja kirjutamine nagu käitumise õppimine, milles ei saa alahinnata täiskasvanu eeskujul. Laps peaks nägema, kuidas täiskasvanu kasutab kirja märkmete tegemiseks, õnnitluskaartide kirjutamiseks, kuidas ta loeb ja lehitseb raamatuid ja ajalehti ning nendest räägib. Pisitasa haarab täiskasvanu ka last sellesse tegevusse – vaadatakse lehest huvitavaid pilte või karikatuure – täiskasvanu loeb ise pildi allkirja (lapse oskuste kasvades loeb üksikuid sõnu ka laps); koos kirjutatakse kirju (nt jõuluvanale, vanaemale) ja kaarte, tehakse meeldejätmiseks märkmeid (nt kleeps külmpakil: *KOMMI* – st poest tuleb tuua kommi), kirjutatakse ja paigutatakse nimesildid laua katmisel). Oluline on ka lapsele demonstreerida ja teda hiljem suunata teatmeteoste kasutamisele – laps hakkab mõistma seda tüüpi raamatute kasutamise põhimõtet ja teeb koos täiskasvanuga katsetusi info leidmiseks.

Nii nagu igasugune huvi, kipub ka lugemishuvi kaduma siis, kui tegevus muutub kohustuslikuks, kui seda lihtsalt peab tegema. Huvi saab püsida vaid lapse jaoks mõttekas tegevus (Milleks on vaja õppida tähti? Milleks on vaja lugeda?), mis ei ole liiga raske ega ka liiga kerge.

Mõnes mõttes on lugema-kirjutama õppimine lapse jaoks nagu uue keele õppimine, mis avardab lapse maailma ja mida koos täiskasvanuga on põnev teha. Kuid nagu eespool öeldud – huvi ei pruugi kõigil lastel tekkida iseenesest, seda tuleb osata tekitada ja hoida.

LÕPETUSEKS

Alushariduse roll on toetada lapse igakülgset arengut ning valmistada laps ette koolis edukaks toimetulekuks. Kõne ja kõnelise suhtlemise rolli lapse arengus ei saa alahinnata. Sellele toetub kogu lapse tegevuse reguleerimine ning uute teadmiste omandamine ja kasutamine nii vanemas koolieelses eas kui ka koolis.

Loomuliku arengudünaamika kohaselt kujunevad suulise kõne alused välja koolieelse ea jooksul. Arenenud suuline kõne loob eeldused kirjaliku kõne – lugemise ja kirjutamise esmaste oskuste kujunemiseks ja omandamiseks. Sageli pööratakse just kirjaliku kõne arendamisele alushariduses väga suurt tähelepanu. See on ka mõistetav – tähtede tundmist ja sõnade lugemist saab lihtsalt ja objektiivselt jälgida, mõõta ning ka arendada. Samuti on nimetatud tendentsi taga kooli surve: järjest kindlamalt kõlab väide, et laps ei tule 1. klassis toime ladusa lugemisoskusega. Vaadates 1. klassi õppematerjale, tundub see tõsi olevat. Vastuseta on aga küsimus, kas kõik lapsed on selleks suutelised. Kas kõigile lastele kohustuslik eelkooliaasta võrdsustab laste arengutempo? Lahendus ei olegi keeruline: kirjaliku kõne omandamine koolis peaks algama alushariduse õppekavas sätestatud miinimumoskuste piirist.

Seesuguses võidujooksus (loe: ruttu lugema ja kirjutama!) jääb suulise kõne arendus pahatihti tähelepanuta või toimub kaootiliselt (eesmärgistamata). Koolis toimetuleku seisukohalt on aga õpetaja suuliste korralduste mõistmine ja oskus nende järgi tegutseda kindlasti sama tähtis kui esmase lugemis- ja kirjutamisoskuse omandamine. Piltide järgi jutustamine, ise juttude loomine ning lugemikus/õpikutes esitatud tekstide ümberjutustamine (tekstide loome ja mõistmise oskus) on üks olulisemaid toimetuleku aluseid koolis. Samas pole võimalik hästi jutustada, kui puudub piisav sõnavara või on kesine lausemoodustusoskus. Paraku muutuvad raskused ladusa ja loogilise suulise (aga juba ka

kirjaliku) eneseväljendusega tõsiseks probleemiks alles keskastmes. Probleemi juured peituvad aga enamasti varasemas arengus.

Koolieelses eas ei ole kõnelemine lapse jaoks omaette eesmärk, vaid keele kui vahendi (tööriista) kasutamise viis, mis tuleb omandada. Kõnet ja selle arendamist ei saa eraldada teistest arenguvaldkondadest, seega on loomulik, et kõnelise suhtlemise arendamine toimub iga päev erinevate tegevuste raames. Lapsed on koolieelses eas oma arengutempo ja vajaduste poolest väga erinevad. Selles eas ei saa absoluutse täpsusega paika panna saavutatavaid pädevusi ega meetodeid, pädevuste saavutamise võtteid. Lausa ohtlik on hinnata lapse arengut üksikute arengunäitajate (nt kõne) alusel. Oluline on lähtuda alati lapse terviklikust arengust, millest kõne areng moodustab vaid ühe, tõi küll olulise osa.

Käesolevas kirjutises on nõuandeid kõnearenduseks toodud valdkondade kaupa, et õpetajal või lapsevanemal oleks lihtsam jälgida ja läbi mõelda, kuidas arengut ühes või teises kõnega seotud valdkonnas toetada. **Kõnearendus on siiski kõikide valdkondade** – nii sõnavara, grammatika kui ka hääldamise **lõimitud arendamine suhtlemise käigus**. Loomulikult võib vajadusel keskenduda rohkem ühele või teisele valdkonnale (nt mingi teemaga seotud sõnavara laiendamisele või teatud sõnavormi kasutuse kinnistamisele). Oluline on seejuures meele pidada lihtsat põhimõtet: hääldamine saab täpsustuda vaid sõnavara rikastumisel (mida rohkem sõnu on lapse kõnes, seda täpsemalt tuleb neid hääldada, et need sõnad eristuks kuulaja jaoks); lausemoodustus toetub samuti mitmekesisele sõnavarale (eriti oluline on tegusõnade mahukas pagas); lauses täpsustub aga sõnavormide kasutus. Kõik nime-tatu on efektiivse suhtlemise ja hea jutustamisoskuse eelduseks.

KASUTATUD KIRJANDUS

- Adams, I., Struck, V., Tillmanns-Karus, M. (2005). Hopsadi-huu, võimlemas
on suu: häälalusliigutuste harjutuste kogumik. ELÜ, ILO.
- Andersen-Wood, L., Smith, R. B. (1997). Working with pragmatics. Winslow
Press.
- Brügelmann, H. (1983). Kinder auf dem Weg zur Schrift. Eine Fibel für
Lehrer und Laien. Faude.
- Brügelmann, H., Richter, S. (Hrsg.) (1994). Wie wir recht schreiben lernen.
Libelle.
- Hennoste, T. (1999). Eesti keel suuline. Vikerkaar, nr 5, 145–152.
- Hint, M. (1998). Häälikutest sõnadeni. Eesti Keele Sihtasutus.
- Karlep, K. (1998). Psühholingvistika ja emakeeleõpetus. TÜ Kirjastus.
- Karlep, K. (2003a). Kõnearendus. Emakeele abiõpe II. TÜ Kirjastus.
- Karlep, K. (2003b). Lugema ja kirjutama õpetamise meetoodika kolme välte
teooria valguses. Kogumikus *Haridus kõigile 2003*. TÜ Kirjastus, 219–
245.
- Laps ja lasteaed. Lasteaiaõpetaja käsiraamat (2005). Koost L. Kivi, H. Sara-
puu. Tartu, Atlex.
- Lepik, E. (1972). Väikelaste kõne iseärasused. Emakeele Seltsi aastaraamat, 18.
Eesti Raamat, 175–186.
- Lepik, E., Parma, L., Vesker, L. (1986). Kõnearendus alakõnelejate rühmas.
Tallinn.
- Pastarus, K. (1999). 5–6-aastaste laste lugemisoskuse eelduste uurimine. Ko-
gumikus: *Tööd eripedagoogikast XV*. TÜ Kirjastus, 20–34.
- Riley, J., Reedy, D. (2004). Communication, language and literacy: learning
through speaking and listening, reading and writing. In: *Teaching and
learning in the early years*. 2nd Ed. by D. Whitebread. London, New York,
RoutledgeFalmer, 61–93.
- Wolf, S. A. (2004). Interpreting Literature with Children. Lawrence Erlbaum
Associates.
- Ахутина Т. В. (1989). Порождение речи. Нейролингвистический анализ
синтаксиса. Изд-во Моск. ун-та.
- Выготский Л. С. (1982). Собрание сочинений. Москва: Педагогика, том 2.

- Выготский Л. С. (1984). Собрание сочинений. Москва: Педагогика, том 6.
- Зикеев А. Г. (1976). Развитие речи слабослышащих учащихся. Москва: Педагогика.
- Лубовский В. И. (1978). Развитие словесной регуляции действий у детей. Москва: Педагогика.
- Пиаже Ж. (1983). Схемы действия и усвоение языка. Семиотика. Москва: Радуга.
- Пиаже Ж. (1994). Речь и мышление ребёнка. Москва: Педагогика-Пресс.
- Смирнова Е. О. (2000). Особенности общения с дошкольниками. Москва: АСАДЕМІА.