

## MAIN-TESTI KASUTAMINE EESTI LASTE JUTUSTAMISOSKUSE HINDAMISEKS

Andra Kütt

**Ülevaade.** Laste loodud jutustusi peetakse rikkalikuks keelematerjaliks, keelearengu taseme peegeldajaks ning selle hindamise heaks vahendiks. Eesti keele alastes uuringutes ei ole testi “The Multilingual Assessment Instrument for Narratives” (MAIN) seni kasutatud. Nii puuduvad andmed selle kohta, kui võrd sobib test eesti laste jutustamisoskuse uurimiseks. Artikli eesmärk on selgitada, kas test eesti lastele sobib, kas ja kui võrd erinevad eri vanuses laste tulemused, millised osad testist on eesti laste jaoks raskemad ja kergemad ning milline on seos laste sõnavara mahu ja rikkuse ning jutustamisoskuse vahel. Uurimismaterjal on kogutud testi eelkatsega, kus osales 18 last vanuses 4–8 eluaastat. Tulemustest selgus, et test annab laialdase pildi nii narratiivi loomise kui ka mõistmise kohta. Loomiskatse aluseks olnud pildi mõistmine oli lastele kergem kui iseseisev jutustuse loomine. Narratiivi loomist ei alustanud lapsed tavaliselt alguspunkti signaliseerimisega (aja või koha nimetamisega), vaid pigem kohe katse või eesmärgi sisukomponendiga, mis osutusid ka kõige sagedasemateks ja seega kõige kergemateks sisukomponentideks laste narratiivides.

**Võtmesõnad:** narratiiv, lastekeel, eesti keel

### 1. Narratiividest ja narratiivide kasutamisest jutustamisoskuse hindajana

Narratiivi<sup>1</sup> mõistet on keeleteaduses defineeritud mitmeti. Variatsionistliku sotsiolingvistika rajaja ja tuntud narratiiviuuriija William Labov (1972: 359–360) räägib narratiividest kui keelekasutuse viisist, mille abil edastatakse minevikusündmuse kindlal viisil järjestuvate lausungitena. Jerome Bruner (1985: 98–99) on narratiivi defineerinud kui mõtlemise viisi, kus esitatakse tegelaste kavatsused ja ajaliselt järjestatud toimingud. Sündmuste järgnevus ajas on seega üks põhiline kriteerium, mille alusel narratiiv teistest tekstitüüpidest (nt kirjeldusest) eristub. Üksteisele

<sup>1</sup> Artiklis kasutatakse *narratiivi* sünonüümina ka terminit *jutustus*.

järgnevate ajalisel ja põhjuslikult seotud sündmuste kaudu on narratiivi defineerinud ka mitmeid teised uurijad (Onega, Ladna 1996, Soodla jt 2010). Narratiivi vaadeldakse tekstitüübina, milles tegevus areneb süžeed mööda algusest lõpuni (Hughes jt 1997). Mitmed uurijad (vt nt Shapiro, Hudson 1991) on jutustuse hindamisel toonud peamiseks kriteeriumiks loo seostatuse ning rõhutanud narratiivi terviklikkust tagavaid makrostruktuurikomponente. Terviklikkusele aitavad kaasa kindlad struktuurilemendid, näiteks jutustuse selge algus ja lõpp, tegevuse, aja ja koha ülevaade, tegelaste kirjeldused ja tegevused, eesmärgid, reaktsioonid, ettetulevad takistused ja püüded neid ületada (vt ka Nelson 1996). Olulisteks struktuurikomponentideks, mis ühtlasi tagavad loo lõpetatuse, on peetud käivitavat sündmust või sisemist vastust, eesmärgipärast tegevust ja tagajärge (Liles jt 1995). Seejuures võivad narratiivid olla organiseeritud nii ajalisel kui ka episoodiliselt (Riessman 2002). Hea jutu tunnuseks on peetud ka jutustajapoolset vaatepunkti ehk hinnanguid tegelaste, nende tegutsemise motiivide ja toimunud sündmuste kohta (Ukrainetz jt 2005, Chang 2004).

Narratiivi ülesehitus on hierarhiline, koosnedes kahest tasandist: mikro- ja makrostruktuurist. Laste jutustusi analüüsitakse tavaliselt mõlemal tasandil. Mikrostruktuur moodustub teksti väiksematest üksustest – sõnadest, lausungitest – ning lausungitevahelistest seostest. Makrostruktuuri moodustavad teksti kui terviku siosad, millest ilmneb, kas jutustusel on algus ja lõpp, kas on esitatud ülevaade tegevuse ajast, kohast ja tegelastest, kuivõrd on kajastatud tegevuse eesmärgid, tegelaste reaktsioonid ja püüded (Shapiro, Hudson 1991). Seega on makrostruktuuri puhul oluline nii teksti sidusus kui terviklikkus (Karlep 2003).

Jutustamisoskus areneb etappide kaupa. Esmane jutustamisoskus on seotud lapse enda tegevuse verbaliseerimisega ning kommenteerimisega (Minami 2002). Neljandaks-viiendaks eluaastaks on välja kujunenud monoloogi alged ning lühikestes jutustustes esinevad juba tegevuste järgnevus, algus- ja lõpumarkerid ning jutustajapoolsed hinnangud (Hallap, Padrik 2008, Hughes jt 1997, Minami 2002). Lauren R. Shapiro ja Judit A. Hudson (1991) on leidnud, et juba nelja-aastaselt ollakse võimelised kasutama juttude mõistmiseks ning esitamiseks alateadlikult jutuplaani (ingl *story schema*); lapsed hakkavad eristama jutustusi teistest tekstitüüpidest, näiteks kirjeldustest. Kui viieaastased lapsed kalduvad jutustusi lõpetama kulminatsiooni ning kokkuvõtteta, siis kuueaastaste laste jutustustes on olemas sissejuhatus, teemaarendus, kulminatsioon, lahendus, otsus ja lõpetus, mis viitavad võimele arendada ja luua terviklikku süžeed (Nelson 1996, Gardner-Neblett, Iruka 2015). Narratiive, mille loomise oskus on seotud nii üldise keeleoskuse kui ka vaimse arenguga, peetakse väga heaks kõnearengu taseme ja keeleliste võimete, hilisema lugemis- ja kirjutamisoskuse näitajaks ning akadeemilise edukuse ennustajaks (vt nt Adamka 2008, Bishop, Edmundson 1987, Chang 2004, Griffin jt 2004, Soodla 2011).

On rõhutatud ühelt poolt jutustuste osa loomulikus suhtluses, sest jutustusi kasutatakse igapäevaelus sagedasti, teiselt poolt aga narratiivide loomise keerukust, sest arvestada tuleb mitme aspektiga: sisuga, vormikasutusega ning suutlikkusega neid kahte omavahel siduda. Seega on narratiividel otsene seos ka väikelapse keeleliste võimete ja (Gardner-Neblett, Iruka 2015, Huges jt 1997, Lerkkanen 2007)

Nii kirjalike kui ka suuliste narratiivide kogumiseks ja uurimiseks on mitmeid võimalusi. Makro- ja mikrostruktuur kui kaks eraldiseisvat, kuid vastastikus seoses olevat jutustuse tasandit iseloomustavad narratiiviloomise oskust (Liles jt 1995),

mistõttu tuleks narratiivide puhul analüüsida mõlemat. Makrostruktuuri hindamiseks on mitmeid mudeleid, millest levinuim on Nancy Steini ja Christine Glenni (1979) jutugrammatika mudel (*Story Grammar Model*), millel põhinevad paljud uurimused ja mis on mõningal määral teoreetiliseks lähtepunktiks ka MAIN-testile (Gagarina jt 2010). Laste jutustamisoskuse hindamiseks kasutatakse tihti erinevaid stiimuleid, mille järgi laps saab jutustuse moodustada. Sageli on need pildid: pildiseeriad või üksikud olupildid (Kivi 2010). Mõlemaid on narratiivide analüüsimisel laialt kasutatud, kuid need on leidnud ka kriitikat (vt nt Westby jt 2002), kuna nende alusel koostatud tekstid ei anna täpset ülevaadet lapse oskusest moodustada iseseisvalt sidusat ja terviklikku jutustust, sest laps võib pigem kirjeldada pilte kui luua terviklikku jutustust.

Eesti laste narratiive on uurimustes palju käsitletud kõnearengu normide väljaselgitamise eesmärgil, kuivõrd narratiivid eristavad hästi eri vanustes ja erinevate keeleliste võimetega lapsi (vt nt Merrit, Liles 1987). Laialdaselt on uuritud erinevusi eakohase kõnearengu ja alakõnega laste iseseisvalt loodud narratiivides. Analüüsitud on laste jutustuste struktuuri ja kasutatud sidususvahendeid (Adamka 2008, Arnek 2007, Balkašina 2008, Ruul 2009, Soodla jt 2010, Teiter 2010), võimalusi tekstiloomeliseks hindamiseks (Mäesaar 2010, Ruul 2009) ja õpetamiseks (Reheperv 2014, Soodla 2004, Traumann 2009). Vähem on tähelepanu pööratud kakskeelsete laste narratiiviloomelise oskustele (vt nt Kuuseoja 2008). Ka vanemate laste jutustamisoskuse hindamise uurimusi on vähe nii Eestis (vt nt Muts 2017) kui ka mujal maailmas.

Suurem osa narratiivide uurimustest põhineb inglise keelel (vt nt Labov, Waletzky 1967, Shapiro, Hudson 1989, Shapiro 1990, Ulatowska jt 2004). Viimase paari aastakümne jooksul on narratiiviuurimustesse lisandunud muidki keeli, näiteks poola (Kielar-Turska 1999), rootsi (Nordqvist 1998), gruusia (Imedadze, Shartava 1999), vene (Ovchinnikova 2007), türgi (Kyuchukov 2000), leedu (Balčiūnienė 2017), eesti keel (Soodla, Kikas 2010, Soodla jt 2010, Soodla 2011). Väärtuslik uurimismaterjal on keeleülesed uurimused, mis on välja toonud narratiivide omandamise üldiseid tegureid (Balčiūnienė 2012: 22, Berman, Slobin 1994). Siinses artiklis käsitletud jutustamistesti iseloomustab lai kasutatavus: ühelt poolt kultuurineutraalsus ja suunatus suures vanusevahemikus üks- ja mitmekeelsetele lastele, teiselt poolt muudest mudelitest eristuv lai analüüsiraamistik.

Artiklis antakse ülevaade jutustamistestist ja selle põhjal tehtud eelkatse tulemustest. Eesmärk on selgitada testi sobivust eesti keelt omandavate laste keeleoskuse, täpsemalt narratiivide loomise oskuse mõõtmiseks. Analüüsitakse, kas test on laste jaoks mõistetav, millised testi osad on eesti laste jaoks raskemad/ kergemad, kas ja kuivõrd erinevad eri vanuses laste tulemused. Edasi esitatakse testi üldiseloomustus, selgitatakse testi läbiviimise ja analüüsi põhimõtteid ning tulemuste analüüsi ning tutvustatakse valimit. Viimasena on vaatluse all tundeid ja reaktsioone tähistavad sõnad. Seejärel esitatakse eelkatse tulemused ning analüüs. Kokkuvõttvas osas arutletakse testi sobivuse ning edasiste uurimisperspektiivide üle.

## 2. MAIN-testi üldisloomustus

Test “The Multilingual Assessment Instrument for Narratives” (edaspidi MAIN), eestikeelse pealkirjaga “Loomalood”, on koostatud nii üks- kui kakskeelsete 3–12-aastaste laste jutustamisoskuse arengu hindamiseks.<sup>2</sup> Kakskeelsete laste loodud narratiivide puhul on rõhutatud, et ei või eeldada laste loodud jutustuste sarnasust mõlemas keeles (Fiestas, Peña 2004). Testiga saab hinnata lapse eri keelte oskust, valides ühe keele esimeseks testitavaks keeleks. Kakskeelsete nii eakohase kui ka alakõnega laste narratiivide mikrotasandi hindamise testid on siiani vähe levinud, tavaliselt analüüsitakse vaid teist keelt (Gagarina jt 2015: 250). Suurem vanusevahemik võimaldab standardiseeritud testiga hinnata lapsi nii jutustamisoskuse arengu alguses kui ka vanuses, mil kujunema hakkab täiskasvanupärane narratiiv. Testi standardiseeritud ülesehitus ja läbiviimise protseduur annab võimaluse kasutada seda nii uurimiseesmärkidel kui ka lapse jutustamisoskuse hindamiseks ja varajaseks sekkumiseks. Väljatöötamise käigus tehti test läbi enam kui 500 üks- ja mitmekeelse 17 eri keelt ja 14 eri keelekombinatsiooni kõneleva lapsega vanuses 4–12 eluaastat (Gagarina jt 2015). Mitmed uurimused teiste keelte, näiteks saksa, inglise, leedu ja soome keele baasil viitavad testi kasutamise sobivusele (vt nt Balčiuniene 2017).

Test koosneb neljast kuuepildilisest kindlate parameetrite alusel järjestatud loost: “Linnupojad”, “Kitsetalled”, “Kass”, “Koer”. Pilte saab esitada nii paberil kui ka arvutis. Pildistiimulite valikul on testi koostajad taotlenud makrostruktuuri elementide selget esitust, pildil kujutatud tegelaste ning nende tegevuste sobivust ja kultuurineutraalsust. Näiteks on valitud tegelased, kes oleksid tuttavad võimalikult laiale vanusegrupile ning erinevatest kultuuridest pärit lastele, kes on sagedased nii lastele suunatud keeles kui ka muinasjuttudes. Kontrollitud on ka tegelaste arv ja nende ilmumine piltidele, stiimuli taust on proovitud hoida minimaalsena, vältides nii tähelepanu hajumist olulistelt tegelastelt ja sündmustelt.

MAIN võimaldab hinnata lapse jutustamise eri osaoskusi: mudeldamist (enne lapse enda jutustamist näidisjutu ehk n-ö mudeli esitamine lapsele), ümberjutustamist (ehk vahendatud narratiiv, laps jutustab kuulnud loo ümber) ja jutustamist (vahendamata ehk iseseisvalt loodud narratiiv). Seega võiks test sobida heaks ülevaateks kolmel alusel jutustatud narratiivi hindamiseks. Pildiseeria valik (nt kas mudeldamine/ümberjutustamine ja seejärel jutustamine või ainult jutustamine) sõltub hindamise eesmärkidest. Iseseisvalt loodud narratiivi on peetud raskemaks, sest puudub eelnev sõnavaraline ergutus. Selline esitusviis pakub lapsele aga rohkem vabadust kasutada kujutlusvõimet ning peegeldab ühtlasi paremini lapse sõnavara. Eesti laste puhul on leitud, et jutustamisoskuse hindamiseks narratiivi mikrostruktuuri tasandil sobivad kõigil kolmel viisil jutustatud narratiivid, makrostruktuuri tasandil on sobivaim vahendatud narratiiv, millele järgneb eelnevalt mudeldatud vahendamata narratiiv. Samas tõdetakse, et täpse ülevaate saamiseks tuleks siiski kombineerida erinevaid jutustamisviise ning narratiivseid ülesandeid teiste hindamismeetoditega (Soodla 2011: 290–291). Kakskeelsele lapsele annab MAIN võimaluse mõlemas keeles nii jutustada kui ka ümber jutustada, seega saab ta luua neli võrreldavat narratiivi.

<sup>2</sup> MAIN-test (vt [www.zas.gwz-berlin.de/zaspil.html](http://www.zas.gwz-berlin.de/zaspil.html)) on osa projektist LITMUS (*Language Impairment Testing in Multilingual Settings*). Projekt loodi koostöövõrgustiku COST tegevuse IS0804 “Language Impairment in a Multilingual Society: Linguistic Patterns and the Road to Assessment” tulemusena. Autorid on testi mitmel korral täiendanud, samuti on muudetud mitme keele tõlgitud versioone. Täiendamist ja uuendamist vajab ka eesti keelde tõlgitud juhend (Argus 2012). Artiklis on toetunud vestlustele testi põhiautori Natalia Gagarinaga 6. novembrist 9. detsembrini 2017 Berliinis.

Testi abil saab hinnata nii lugude jutustamise kui ka mõistmise oskust. Mõistmise tarvis on koostatud kümme küsimust, mis esitatakse pärast loomisosa. Kolm küsimust käsitlevad pildil kujutatud tegelaste eesmärkide mõistmist (nt *Miks kitse-ema oli vees?*), kuus isikute sisemisi tundeid ja reaktsioone tähistavate sõnade kui eesmärkide, sündmuste ja reaktsioonide mõistmist (nt *Mida kitsetall tundis?*) ning kümnes küsimus loo põhisoõnumi mõistmist. On näiteks leitud, et eakohase arengu ja alakõnega laste narratiivides on suured erinevused loomisosa ja lugude mõistmise vahel. MAIN-testi koostajad on rõhutanud, et jutustamisosa madal punktisumma üksi ei tähenda otsesest seost kehva narratiiviloome oskusega ning adekvaatsete tulemuste jaoks tuleb vaadata seost jutu sisukomponentide esinemisega, sealhulgas ka jutustuse keerukusega.

Makrostruktuuri moodustavad teksti kui terviku sisuosad, millest muuhulgas ilmneb, kui võrd on kajastatud tegevuse eesmärgid, katsed ja tulemused. Jutustuse kompleksuse hindamine hõlmab makrostruktuuri komponentide eri kombinatsioonide arvu narratiivis: 1) katse ja tulemuse järjend, 2) üksik eesmärk (ilma katsete ja tulemusteta), 3) eesmärgi ja katse või eesmärgi ja tulemuse järjend, 4) eesmärgi, katse ja tulemuse järjend. Võime luua terviklikke narratiive annab tunnistust narratiivi jutuplaani mõistmisest, võimest planeerida ning põhjendada plaane ja tegevusi (Trabasso, Rodkin 1994). Uurijate hinnangul on seniste tulemuste põhjal väga vähesed lapsed saanud maksimumtulemuse ning kõiki elemente (eesmärk, katse, tulemus) kasutanud. Struktuurilise keerukuse hindamine annab aimu lapse narratiiviloome arengust ning võimaluse tulemusi keelteüleselt võrrelda.

Sidusad narratiivid eeldavad ka emotsioonide, tegelaste kavatsuste ja muu sellise informatsiooni tõlgendamist, et kuulaja saaks jutustust jälgida ning mõista. Testi hindamisjuhend annab võimaluse analüüsida tegelaste sisemisi tundeid ja reaktsioone tähistavate sõnade (IST-sõnad, ingl *internal state terms*) esinemist narratiivides nii loomis- kui ka mõistmisosas (mõõdetud sõnedes) ning need peaksid olema keelteüleselt võrreldavad. IST-sõnad ei kuulu rangelt makrostruktuuri hindamise juurde, vaid näitavad ka leksikaalset võimekust. Nende kasutamist narratiivides on seotud kirjandusliku stiili ning kompleksse süntaksi arenguga (Crazzani, Ornaghi 2013). IST-sõnadeks loetakse tajuverbe (eesti keeles nt *kuulma, tundma, lõhnama*), füüsilist olekut märkivaid predikaate (nt *on janune, on nälgjane, on väsinud*), teadvusele viitavaid sõnu (nt *ärkvel, magav*), emotsioonisõnu (nt *õnnelik, vihane, mures*), mentaalseid protsesse märkivaid predikaate (nt *imestama, plaanima*), kõnelemist tähistavaid predikaate (nt *ütleva, küsima*). Sõnade kasutamist narratiivides on tõlgendatud näitajana laste teadlikkusest tegelaste käitumise ja eesmärkide tõlgendamisel (Gagarina jt 2010, Gagarina jt 2015).

Lisaks jutustamis- ja mõistmisoskuse hindamisele on testiga kaasas taustaküsimustik vanematele (Gagarina jt 2010 põhjal). Küsimustik sisaldab ühtekokku 22 vastusevariantidega küsimust. Küsimused on koostatud keelelise sisendi ja kasvukeskkonna tõlgendamiseks, andes kakskeelse lapse puhul võimaluse analüüsida mõlema keele sisendit. Taustaküsimustik on suunatud vanematele. Juhendis ei lisata piiranguid ega juhiseid, kes (ema/isa/hooldaja) peab selle täitma, kuidas (kirjalikult/suuliselt) või mis aja jooksul pärast lapse katse sooritamist tuleb vastused küsida. Taustaküsimustikku kasutades tuleb arvestada, kas testis osalevad üks- või mitmekeelsed lapsed.

Igal mudelil on tulenevalt oma uurimuse spetsiifikast eelised ning ühte ammen-davat testi, mis annaks võimalikult laia pildi narratiivide analüüsist, on keeruline leida. MAIN-testi standardiseeritud ja ühtne alus annab võimaluse vaadata vasta-valt uurimishuvile mitmeid keelelisi näitajaid nii mikro- kui ka makrostruktuuri tasandil. Lood on kindlaksmääratud kognitiivse keerukusega, ühesugused nii makro- kui ka mikrostruktuurilt ja üldise detailsuse astmelt. Testi koostamisel arvesse võetud kultuuriline neutraalsus eristab siinkirjutaja hinnangul jutustamis-testi teistest mudelitest, olles ühtlasi testi suureks eeliseks. Test sobib nii üks- kui ka mitmekeelsetele, nii noorematele kui ka vanematele lastele, annab võimaluse hinnata nii mõistmis- kui ka loomisoskust ning sisaldab olulise komponendina taustaküsimustikku, mis muuhulgas võib edasistes uurimustes anda uue uurimis-perspektiivi, sidudes kasvukeskkonna jutustamisoskusega.

### 3. MAIN-testi eelkatse

#### 3.1. Testi läbiviimine ja analüüsi põhimõtted

Testimine toimus individuaalselt, lindistused tegi artikli autor juunis 2016 Naba Eralasteaias ja Keeleilu Erahuvikoolis. Eelkatse jaoks kasutati alamtesti “Kitsetal-led” vahendamata iseseisvalt loodud narratiivi vormis. Loomis- ja mõistmistesti sooritasid lapsed samal päeval ja ilma puhkepausita. Mõlema osa tulemused transkribeeriti ning analüüsiti programmis CLAN (*Computerized Language Analysis*) (MacWhinney 1991). Autori transkribeeritud on üle kontrollinud teine transkribeerija. Mõlemad transkribeerijad on ükskeelsed eesti keelt emakeelena kõnelevad uurijad. Katse eeltulemuste põhjal on loodud rahvusvahelisse lastekeele andmepanka CHILDES eesti keele alamkorpuse juurde uus alamkorpus MAIN-testi tulemuste jaoks.<sup>3</sup> Vastuseid hinnati, kasutades selleks MAIN-testi tulemuslehti. Tulemuslehe alusel hinnati makrostruktuuri elemente ehk loo sisukomponentide esinemist, loo ülesehituse keerukust ning tegelaste tundeid ja sisemisi reaktsioone tähistavaid sõnu (mõõdetud sõnedes). Et eelkatse eesmärk oli eelkõige katsetada testi sobivust ning hinnata jutustamiskatse tulemusi, siis taustaküsimustikku ei kasutatud. Vaadeldi ka laste sõnavara mahtu (mõõdetud sõnedes) ja sõna-vara rikkust (mõõdetud lekseemides) ning nende näitajate seost jutustamisosa tulemustega.

Vahendamata narratiivi loomiseks asetati lauale kolm ümbrikku, mis kõik sisaldasid sama pildiseeriat. Sellise esituse eesmärk on, et lapsel tekiks ettekujutus, et testi läbiviija ei tea, mis lugu on ümbrikus, ning niimoodi jagatakse justkui ühist teavet. Läbiviija istub lapse vastas nii, et laps saab pilte hoida enda pool ning testi läbiviija näeb tagumist poolt. Pildiseeriad tuleb enne ette valmistada, voltides need kolmeks osaks, sest lool on kokku kolm makrostruktuuri järgi hinnatavat osa (iga osa koosneb kahest pildist) ning pildiseeria selline esitusviis abistab last märkama loo juures olulisi ning juhendis hinnatud makrostruktuuri sisukomponente. Piltidel 1–2 on kujutatud kitseperet ja stseeni, kus kitseema proovib vette kukkunud kitsepoega päästa, piltidel 3–4 lisandub tegelastele rebane, kes soovib kitsetalle kinni püüda, ning piltidel 5–6 on kujutatud lindu, kes päästab kitsetalled rebase



käest. Last juhendatakse vaatama kogu lugu alates esimesest pildist ning seejärel jutustama kuuepildilist lugu kahe pildi kaupa.

Igas osas on välja toodud viis makrostruktuuri elementi, mida hinnatakse: tegelaste sisemisi tundeid ja reaktsioone tähistav algussündmus (*Kitsetall hakkas uppuma*), eesmärk (*Kitseema tahtis kitsetalle aidata*), katse (*Kitseema läks/jooksis vette*), tulemus (*Kitsetall sai päästetud*) ja tegelaste sisemisi tundeid ja reaktsioone tähistav sõna kui reaktsioon (*Kitsetall /kitsetalled oli/olid õnnelikud*). Esimeses osas (pilt 1–2) hinnatakse lisaks, kas jutustusel on alguspunkt ja/või -koht.

Pärast jutustamisosa esitatakse lapsele loo mõistmist hindavad küsimused. Soojendusfaas (küsimusi ei hinnata) on muuhulgas vajalik mõistmaks, kas laps saab lihtsamatest küsilausetest aru. Juhendi järgi on oluline, et küsimust esitades osutatakse lapsele ka vastavate piltide ja/või tegelaste suunas. See aitab valida piltide hulgast just selle, kus esineb küsitav sisukomponent. Seega on lapsed võrdses olukorras, olenemata sellest, kuidas jutustati piltide järgi loomiskatses. Kuna tegelaste sisemisi tundeid ja reaktsioone tähistavate sõnade hulka on hinnatud eraldi, on mõistmisosa küsimusi esitades uurijal oluline kasutada samu sõnu, mida laps ise on vastust andes kasutanud (näiteks LAPS: *kitsetall tunneb hirmu*; UURIJA: *miks kitsetall tunneb hirmu?*). Küsimustega on viidatud eesmärgile, tegelaste sisemisi tundeid ja reaktsioone tähistava sõnaga väljendatud algussündmusele ja reaktsioonile. Mõistmisosa koosneb kümnest erineva raskusastmega küsimusest. Kui üldiselt jõutakse testikoostajate hinnangu järgi kõrgemate tulemusteni, siis 3–4-aastaste punktiskoor võib olla väiksem (Gagarina jt 2015).

Tulemuslehtede alusel on jutustuses võimalik hinnata makrostruktuuri elemente ehk loo sisukomponentide esinemist maksimaalselt 17 punktiga ja loo mõistmist 10 punktiga. Etteantud vastusenäited tulemuslehel ei ole ammendavad. Laps saab punkti, kui makrostruktuuri element on väljendatud mis tahes sobivas sõnastuses.

### 3.2. Uurimuse valim

Eelkatses osales 18 last (9 poissi ja 9 tüdrukut) vanuses 4–8 eluaastat: 15 eesti keelt emakeelena kõnelevat ja kolm eesti-vene kakskeelset last. Uurimuse fookusest tulenevalt ei ole eelkatses eraldi analüüsitud üks- ja kakskeelsete laste tulemusi.<sup>4</sup> Andmed valimis osalenud laste kohta on esitatud tabelis 2 (ptk-s 4.2). Katses osalenud lapsed on tähistatud koodidega LAPS1, LAPS2 jne, lühendatuna L1, L2 jne.

Kui katse oli lastele arusaadav, alustati narratiivide loomist. Siiski ei jutustanud lugu ega vastanud mõistmisküsimustele üks laps (LAPS3). Laps alustas jutustust, kuid pärast esimese pildi järgi jutustamist ei soovinud ta ka pärast julgustusi ning abistavaid fraase enam pildi järgi jutustada (abistavate väljendite kasutamisel tuleb tulemuste adekvaatseks võrdlemiseks olla ettevaatlik ning kasutada vaid juhendis ettenähtud fraase). Testi sooritatus on hinnatud null punktiga ning jäetud tulemuste analüüsimisel sisse.

<sup>4</sup> Enamik kakskeelsete laste narratiivide makrostruktuurile keskenduvaid uurimusi on leidnud, et laste kahe keele jutustuste makrostruktuuris erinevusi ei ole ning olenemata kasutatavast keelest on episoodi komponentide hulk sama (Fiestas, Peña 2004). Samuti ei ole uurimustes leitud erinevusi kakskeelsete laste narratiivide struktuuris võrreldes ükskeelsete laste omaga (Aidulo 2007, Gutierrez-Clellen 2002).

## 4. Jutustamiskatse tulemused

### 4.1. Loo ülesehitus

Loo ülesehitust on hinnatud igas osas makrostruktuuri elementide esinemise järgi. Null punkti saab vale vastuse eest või vastamata jätmise eest, ühe punkti ühe õige vastuse eest, esimese osa alguspunkti puhul kaks punkti siis, kui laps viitab nii ajale kui ka kohale. Jutustamiskatse keskmine tulemus oli 5,7 punkti võimalikust 17-st, seejuures oli tüdrukute tulemus kõrgem (tüdrukute keskmine punktisumma 6,2 punkti, poistel 5,1 punkti). Üldist keskmist tulemust ning tüdrukute keskmist tulemust mõjutas ka tüdruk, kes jutustamiskatset ei sooritanud (LAPS3). Vaatamata sellele oli jutustamine laste jaoks raske ning loomisosa keskmine tulemus ei saavutanud poolt võimalikku punktisummat. Tabelis 2 on esitatud loomiskatse tulemused makrostruktuuri sisukomponentide järgi.

**Tabel 1.** Jutustamiskatse tulemused

Lapse Kood	Alguspunkt		IST kui algussündmus		Eesmärk		Katse		Tulemus		IST kui reaktsioon		IST kui algussündmus		Eesmärk		Katse		Tulemus		IST kui reaktsioon		Punktid kokku (maksimaalne tulemus 17 punkti)
	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	
Esimene osa							Teine osa					Kolmas osa											
L1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11
L2	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	6
L3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
L4	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	13
L5	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	8
L6	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	3
L7	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	11
L8	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	6
L9	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	4
L10	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
L11	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	4
L12	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
L13	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	5
L14	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
L15	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	4
L16	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	7
L17	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	7
L18	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	7



Narratiivi luues ei olnud laste jaoks loomulik alguspunkti signaaliseerimine (aeg ja/või koht, nt *oli kunagi/kauga aega tagasi; metsas/tiigi ääres*), vaid neli last kasutas alguspunkti tähistavat aega ja/või kohta. Jutustamist alustas 8 last algussündmust tähistava isiku sisemist seisundit ja reaktsiooni tähistava sõnaga (*Kitsetall oli hirmunud / ohus / nuttis / kartis / vajas abi / hüüdis ema / hakkas uppuma; Kitseema/kits nägi, et kitsetall oli hirmunud / ohus / uppumas / ei oska ujuda / oli mures, sest kitsetall oli vees*). Peaaegu sama palju lapsi (7 last) alustas narratiivi aga katse sisukomponendiga (*Kitseema jooksis vette / lükkas kitsetalle veest välja*), mis viitas juba konkreetsele tegevusele ja rohkem pildi kirjeldusele kui tegelaste ning nende seisundite ja reaktsioonide kirjeldamisele.

Peaaegu kõik juhendis avatud sisukomponendid (alguspunkt, IST-sõna kui alguspunkt, eesmärk, katse, tulemus, IST-sõna kui reaktsioon) esinesid vähemalt ühe lapse loomiskatses. Kõige vähem väljendasidki lapsed tegelaste sisemisi seisundeid ja reaktsioone – jutustuse esimeses osas ei teinud seda ükski laps, teises osas vaid üks laps (LAPS4), kelle tulemus oli ka jutustamiskatse kõrgeim (13 punkti), ning kolmandas osas kõige enam lapsi (7 last). Hindamisjuhendi järgi õige IST-sõna viimases osas toetas ka traditsioonilist muinasjutustruktuuri, kus rõhutatakse õnnelikku lõppu (*Kitsetall/kitsetalled oli/olid õnnelikud/päätetud*). Üldiselt oli aga IST-sõnade kasutus väike, mis näitas, et lastel oli raske väljendada tegelaste tundeid ja emotsioone. On leitud, et eesti laste varase sõnavara hulgas ja lastele suunatud kõnes on omadussõnad harvad (Argus, Kõrgesaar 2014: 47). Ka inglise keelt omandavad lapsed kasutavad varase kõne arengu perioodil omadussõnu vähe (Li, Fang 2011: 101). Vanemate laste kõnes esinevate sõnaliikide uurimusi eesti keele kohta pole, kuid võib oletada, et kui kõne arengu varasel perioodil on adjektiivide kasutus väike, ei muutu see ka palju hiljem, mis võib mõjutada ka siinseid tulemusi.

Kõige enam esinenud ja seega ka kõige kergemad sisukomponendid olid laste loomisosas eesmärk ja katse. Eesmärk (*Kitseema tahtis kitsetalle aidata / veest välja saada*) esines esimeses osas 7 lapsel, teises osas 12 lapsel ja kolmandas osas 7 lapsel. Esimeses osas esines katse sisukomponent 7 lapsel, teises osas (*Rebane tahtis kitsetalle ära süüa / kinni püüda / maha murda*) peaaegu kõikidel lastel (14 last) ning kolmandas osas (*Lind otsustas/tahtis rebast takistada, kaitsta / päästa / aidata kitsetalle*) 12 lapsel. Nii eesmärk kui ka katse ennekõike kirjeldavad pildil toimuvat ja avavad sisu, eeldades loovat mõtlemist ilmselt vähem kui seisundite ja reaktsioonide kirjeldamine ja avamine.

Võrreldes loomiskatse kõige kõrgemaid (LAPS4) ja kõige madalamaid tulemusi (LAPS10 ja LAPS14) on näha, et kõige raskemateks osutusidki tegelaste sisemiste reaktsioonide ja seisundite kirjeldused. IST-sõnade esinemist analüüsitakse lähemalt artikli osas 4.3.

#### 4.2. Jutustuse kompleksus

Testi juhend võimaldab hinnata jutustuse keerukust selle järgi, kui palju selles on makrostruktuuri komponentide eri kombinatsioone: 1) katse ja tulemus, 2) üksik eesmärk, 3) eesmärk ja katse / eesmärk ja tulemus, 4) eesmärk, katse ja tulemus. Pildiseeria on üles ehitatud nii, et igas osas kolmest on makrostruktuuri elemendid eesmärk, katse ja tulemus. Neid elemente on erinevates uurimustes peetud komponentideks, mis ühtlasi tingivad loo terviklikkuse ja lõpetatuse (vt nt Liles

jt 1995). Tabelis 2 on toodud iga lapse loodud narratiivis esinenud järjendid, mis iseloomustavad narratiivi kompleksust. Tabelis on kasutatud lühendeid E (eesmärk), K (katse), T (tulemus).

**Tabel 2.** Jutustuse kompleksus

Lapse kood	Lapse sugu	Vanus*	K, T	E	E, K / E, T	E, K, T
L1	N	6;8.13	3	2	3/3	2
L2	N	6;10.2	1	0	0/0	0
L3	N	6;8.25	–	–	–	–
L4	N	5;9.29	3	3	3/3	3
L5	N	4;8.3	2	1	1/0	1
L6	M	5;3.0	0	1	1/0	0
L7	M	7;2.17	3	2	2/2	2
L8	M	5;4.21	1	2	2/1	2
L9	M	7;4.21	0	2	1/1	0
L10	M	5;3.2	0	1	1/0	0
L11	N	5;0.30	0	1	1/0	0
L12	M	5;5.16	0	1	1/0	0
L13	N	5;9.23	0	1	0	0
L14	N	4;3.4	0	2	0/0	0
L15	M	6;2.17	0	2	0/0	0
L16	N	6;3.18	1	1	1/0	0
L17	M	7;0.11	1	1	0/0	0
L18	M	7;5.13	2	0	0/0	0

\* Lapse vanuse märkimine on järgmine: aasta;kuu.päev.

Tabelist on näha, et kõigis laste loodud jutustustes esineb vähemalt üks makrostruktuuri komponent või komponentide järjend. Kõige enam esineb narratiivides üksikuid eesmärke ilma katsete ja tulemusteta (näiteks E *Rebane tahtis kitsetalle ära süüa*) – kokku 22 korral ja 15 lapse jutustuses. Palju esineb ka katse ja tulemuse (näiteks K *Kitseema läks/jooksis vette*, T *Kitsetall sai päästetud / veest välja*) ning eesmärgi ja katse (E *Rebane tahtis kitsetalle kinni püüda*, K *Rebane hüppas kitsetalle poole*) järjendeid – mõlemat vastavalt 17 korral ja 9 ning 15 lapsel. Kõige vähem esineb laste jutustustes kolme makrostruktuuri komponendi (eesmärk-katse-tulemus) järjendeid – kõikides jutustustes kokku üheksal korral ning vaid neljal lapsel.

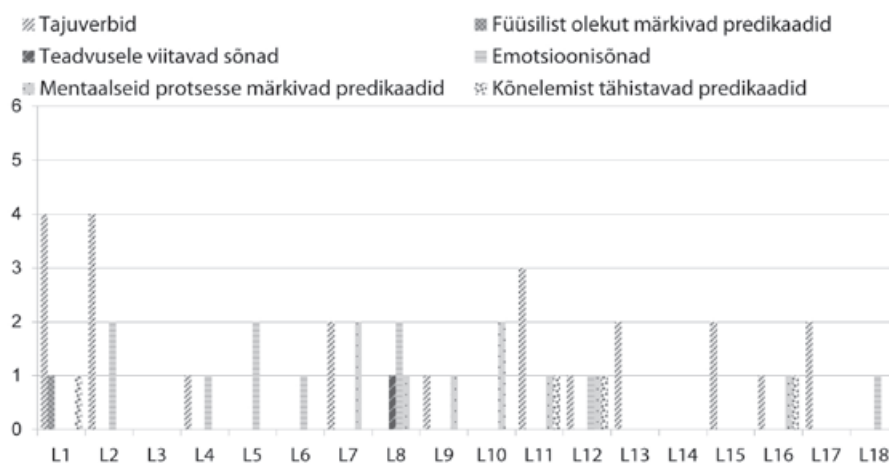
Kui võrrelda rohkem ja vähem loomisosa punkte saanud laste loodud narratiive, siis loomisosas rohkem punkte saanud narratiivid (LAPS1 – 11 punkti, LAPS4 – 13 punkti, LAPS7 – 11 punkti) on ka keerukamad – kõigis neis narratiivides on igas osas katse ja tulemuse komponent. Nimetatud kõrgema tulemusega jutustustes on vähemalt kaks eesmärki ning eesmärgi ja katse / eesmärgi ja tulemuse ning eesmärgi-katse-tulemuse järjendit. Seevastu madalamad punktid saanud laste loodud narratiivides (LAPS10, LAPS12 ja LAPS14 – 2 punkti) ei esine ühtegi katse ja tulemuse järjendit ning kolme olulise makrostruktuuri komponendi järjendit. Kolmes madalama tulemuse saanud jutustuses esineb küll kahel korral eesmärk ja

katse, kuid mitte ühelgi korral eesmärk ja tulemus. Kõige sagedasemaks ja loomulikumaks osutuvad ka madalamad punktid saanud narratiivides üksikud eesmärgid ilma katsete ja tulemusteta.

Tulemused näitavad, et hindamisjuhendi järgi kõrgemad tulemused saanud jutustused on ka komplekssemad ning neis esinevad nii tegevuse terviklikkusele kui ka lõpetatusele viitavad komponendid ja komponentide järjendid. Vähem punkte saanud narratiivid sisaldavad pigem üksikuid narratiivi loomisosa eesmarke, kuid vähesel määral katseid ning tulemusi. Seega eristuvad ühtse hindamiskaala järgi loomisosa kõrgemad ja madalamad tulemused. Siiski esineb vähemalt üks makrostruktuuri komponent kõigi laste jutustustes, mis näitab testi sobivust narratiivide kompleksuse hindamiseks.

### 4.3. Isiku sisemisi tundeid ja reaktsioone tähistavad sõnad

Isiku sisemisi tundeid ja reaktsioone tähistavateks sõnadeks loetakse tajuverbe, füüsilist olekut märkivaid predikaate, teadvusele viitavaid sõnu, emotsioonisõnu, mentaalseid protsesse märkivaid verbe ning kõnelemist tähistavaid predikaate (vt osa 2 eespool). Joonisel 1 on esitatud laste loodud narratiivides esinenud IST-sõnade tüübid.



Joonis 1. Narratiivides esinenud IST-sõnade tüübid

Jooniselt on näha, et IST-sõnade kasutus on laste loodud narratiivides vähene ning esineb jutustus, kus ei ole kasutatud ühtegi IST-sõna (LAPS14). Kõige enam (11 korral) kasutasid lapsed tajuverbe (nt *märkama*). Võrdselt (7 korral) esinesid jutustustes emotsioonisõnad (nt *kurb*) ja mentaalseid protsesse tähistavad verbid (nt *tahtma*) ning kõige vähem (1 korral, LAPS8) teadvusele viitavaid sõnu (nt *elus*) ning füüsilist olekut märkivaid predikaate (nt *on näljane*, LAPS1). Samas ei olnud ühegi lapse narratiivis kõiki IST-sõnade tüüpe ning ka sõnedena mõõtes jäi nende kasutus väheseks. Kõige enam erinevaid IST-sõnu (4 tajuverbi, 1 füüsilist olekut märkiv predikaat, 1 kõnelemist tähistav predikaat) esines lapsel, kellel ka loomistesti

tulemus oli kõrgeim (LAPS1). Vaid üks IST-sõna vähem (mõõdetuna sõnedes) esines ka lapsel, kelle jutustamistulemus ei eristunud kõrgemate punktidega (LAPS2). Seega ei saa leida selget seost loomiskatse tulemuse ning IST-sõnade kasutuse vahel. Vähene IST-sõnade ja sealhulgas emotsioonisõnavara kasutus näitab muuhulgas, et teiste tunnetest rääkimine on eesti laste jaoks raske.

Vaadates IST-sõnade kasutuse sõltumist laste vanusest, ilmneb, et vanemate laste jutustustes esineb IST-sõnade tüüpe mõnevõrra rohkem kui nooremate laste narratiivides. Kolme kõige vanema lapse (LAPS17, LAPS18, LAPS2) jutustustes esineb vähemalt üks IST-sõna. Kõige noorema lapse (LAPS14) narratiivis ei esine aga ühtegi IST-sõna. Kuigi seos ei ole päris otsene, võib kõige nooremate ja kõige vanemate laste narratiive võrreldes arvata, et vanemate laste jutustused võivad sisaldada ka enam IST-sõnade tüüpe.

## 5. Mõistmiskatse tulemused

Üksnes sisukomponentide esinemine jutustamisosas ei ole piisav alus narratiiviloome oskuse hindamiseks, tulemusi tuleb testi hindamisjuhendi järgi alati kõrvutada mõistmisosaga: analüüsida struktuuri (jutustuse) iseseisvat loomist ning selle aluseks olnud stiimuli (pildi) mõistmist. Tabelis 3 on esitatud laste mõistmiskatse tulemused. Lühendid D1, D2 jne tähistavad hindamisjuhendis toodud küsimusi.

**Tabel 3.** Mõistmiskatse tulemused

Lapse kood	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	D9	D10	Punktid kokku (maksimaalne tulemus 10 punkti)
L1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	9
L2	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	5
L3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	0
L4	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	6
L5	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	6
L6	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	7
L7	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	7
L8	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	5
L9	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	5
L10	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	5
L11	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	8
L12	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	7
L13	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	5
L14	0	1	0	1	0	0	0	1	0	1	4
L15	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	6
L16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
L17	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	7
L18	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	8

Mõistmisosa küsimused olid järgmised: *Kas sulle meeldis see lugu?* (soojendus-küsimus); D1 *Miks oli kitseema vees?* (eesmärk / IST kui algussündmus); D2 *Mida kitsetall tunneb?* (IST kui algussündmus); D3 *Miks on sinu arvates kitsetall hirmunud?* (IST-sõna tuleb valida lapse kasutatud sõna järgi); D4 *Miks rebane kitsetalle poole hüppas?* (eesmärk); D5 *Mida rebane tunneb?* (IST kui reaktsioon); D6 *Miks on sinu arvates rebane ehmunud?* (IST-sõna tuleb valida lapse kasutatud sõna järgi); D7 *Miks lind rebast sabast hammustas?* (eesmärk); D8 *Kujuta ette, et lind näeb kitsesid. Mida lind tunneb?*; D9 *Miks sinu arvates on lind õnnelik?* (IST-sõna tuleb valida lapse kasutatud sõna järgi); D10 *Kumb kitseemale rohkem meeldib, kas rebane või lind. Miks?*

Loomiskatse aluseks olnud pildi mõistmine oli lastele kergem kui jutustuse iseseisev loomine. Üldiseltki on leitud, et mõistmistesti tulemused on keeleeksperimentides loomistesti tulemustest paremad (Argus 2009: 47). Peaaegu kõikide laste loodud narratiivid said vähemalt pooled punktid maksimaalsest punktisummast. Mõistmisosa keskmine tulemus oli 6,1 punkti 10-st. Kui tüdrukud olid paremad jutustajad, siis mõistmiskatses olid poisid tüdrukutest kõrgema tulemusega: tüdrukute keskmine tulemus oli 5,9 punkti ja poistel 6,3 punkti.

Enamikule küsimustele vastasid vähemalt pooled eelkatses osalenud lapsed õigesti. Eristusid siiski kergemad ja raskemad küsimused. Kõige vähem punkte (kokku 6 punkti) saadi küsimuse eest, mis täpsustas IST-sõna algussündmuse küsimust (D3 *Miks on sinu arvates kitsetall ehmunud?*). Pildil on kujutatud uppumisohtu kitsetalle ning lapselt eeldatakse põhjendust, miks kitsetall on vees. Küsimus D3 esitati vaid juhul, kui laps andis eelnevale küsimusele (D2) õige vastuse, kuid ei põhjendanud seda. Vale vastust küsimusele D3 illustreerib näide (1). Vähem punkte (7 punkti) saadi ka küsimuse D9 eest (*Miks on sinu arvates lind õnnelik/uhke jne?*).

(1) LAPS6: mis ta võib tunda see kitsetall siin vees?

LAPS6: ta tahab ema kallistust.

UURIJA: mhmh.

UURIJA: aga miks ta tahab ema kallistust?

LAPS6: sest tal on igav.

Kõik katse sooritanud lapsed vastasid õigesti eesmärgi täpsustava küsimuse kohta (D4 *Miks rebane kitsetalle poole hüppas?*) ning jutustuse sisu kokkuvõtvale küsimusele D10 (*Kumb kitseemale rohkem meeldib, kas rebane või lind. Miks?*). Tulemustest ilmnas, et eesti lastel on raske emotsioonisõnu kasutada ja mõista, mida kinnitab nii IST-sõnade vähene kasutus kui ka null punktiga hinnatud vastused mõistmisküsimustele isikute sisemiste reaktsioonide ja seisundite kohta.

Loomis- ja mõistmisosa hindamine annab võimaluse vaadata, kas narratiivi loomise ja mõistmise oskus on omavahel seotud – kas paremad jutustajad on ka paremad mõistjad. Tabelis 4 on kõrvaltatud loomis- ja mõistmisosa tulemused. Tabelist näeme, et selget seost jutustamis- ja mõistmisosa vahel ei ole. Mõistmiskatse maksimumpunktid on saanud laps, kelle jutustamistulemus ei ole kõige kõrgem (LAPS16). Seevastu jutustamiskatses kõige kõrgema tulemuse saanud laps (LAPS4) sai mõistmisosas 6 punkti. Kuigi jutustamiskatses samuti kõrgema tulemuse saanud laps (LAPS1) sai mõistmiskatses peaaegu maksimumpunktid, ei teki seost, et paremad jutustajad on ka paremad mõistjad. Mõistmiskatse kõrgem tulemus võrreldes jutustamiskatses näitab, et testi stiimulit, pildiseeriat, mõisteti ning katse osutus lastele jõukohaseks.

**Tabel 4.** Loomis- ja mõistmisosa tulemused

Lapse kood	Jutustamiskatse punktid (maksimaalne tulemus 17 punkti)	Mõistmiskatse punktid (maksimaalne tulemus 10 punkti)
L1	11	9
L2	6	5
L3	0	0
L4	13	6
L5	8	6
L6	3	7
L7	11	7
L8	6	5
L9	4	5
L10	2	4
L11	4	8
L12	2	7
L13	5	5
L14	2	4
L15	4	6
L16	7	10
L17	7	7
L18	7	8

## 6. Laste sõnavara maht ja rikkus

Hindamisjuhend ei näe ette eraldi sõnavara mahu ja rikkuse hindamist. Test annab siiski ka võimaluse analüüsida, kuivõrd rikka sõnavaraga antakse jutustus edasi ning kas paremad jutustajad on ka suurema ja/või rikkama sõnavaraga. Tabelis 5 on toodud eelkatses osalenud laste narratiivide jutustamisosa sõnavara maht (sõnedes), rikkus (lekseemides) ja tihedus (narratiivides esinenud lekseemide ja sõnade arvu suhe).

Võrreldes jutustamiskatse tulemusi ja sõnavara näitajad, tuleb esile, et parematel jutustajatel on üldiselt ka rikkam sõnavara. Kõige rikkama sõnavaraga lapse narratiivi (LAPS16 – 53 lekseemi) ja kõige väiksema sõnavaraga lapse loodud narratiivi (LAPS10 – 15 lekseemi) vahe on 38 lekseemi. Võrreldes nende jutustamisosa punkte (vastavalt 7 ja 2), on loomisosa tulemuste vahe enam kui kolmekordne. Jutustamisosas enam punkte saanud lapsed (LAPS1, LAPS4, LAPS5, LAPS7, LAPS16, LAPS17, LAPS18) on oma jutustuse loonud üldiselt ka rikkama sõnavaraga kui jutustamisosas vähem punkte saanud lapsed. Samas on jutustuses kõige vähem punkte (2 punkti) saanud lapse (LAPS12) jutustuse sõnavara (33 lekseemi) rikkam kui temast enam kui poole rohkem jutustamisosa punkte saanud lapsel (LAPS13 – 29 lekseemi). Seega tuleks nende tulemuste juures arvestada ka testi teiste osade tulemusi.

**Tabel 5.** Laste sõnavara maht, rikkus ja tihedus jutustamiskatses

Lapse kood	Lapse sõnavara maht (sõnedes)	Lapse sõnavara rikkus (lekseemides)	Jutustamiskatse punktid (maksimaalne tulemus 17 punkti)	Sõnavara tihedus
L1	107	52	11	0,48
L2	65	45	6	0,69
L3	–	–	–	–
L4	73	45	13	0,62
L5	69	38	8	0,55
L6	62	22	3	0,35
L7	78	39	11	0,5
L8	98	48	6	0,49
L9	47	25	4	0,53
L10	25	15	2	0,6
L11	46	34	4	0,74
L12	67	33	2	0,49
L13	49	29	5	0,59
L14	39	19	2	0,49
L15	20	17	4	0,85
L16	105	53	7	0,50
L17	85	48	7	0,56
L18	53	41	7	0,77

Vaadates laste loodud narratiivide sõnavara tihedust ja selle seost jutustamisosa punktidega, ilmneb, et variatiivsem sõnavara ei ole seotud parema jutustamisosakusega. Kõige variatiivsema sõnavaraga (sõnavara tihedus 0,85) laps (LAPS15) on jutustamisosas saanud 4 punkti. Jutustamiskatses kõige väiksema sõnavara tihedusega (0,35) laps (LAPS6) on jutustamiskatses saanud 3 punkti. Kõige kõrgema jutustamiskatse tulemusega lapse (LAPS4) sõnavara tihedus (0,62) on väiksem mitmest lapsest (LAPS2, LAPS11, LAPS15), kelle jutustamiskatse tulemus on poole või rohkemategi punktide võrra kasinam. Eelkatse tulemuse põhjal ei tähenda seega variatiivne sõnavara jutustuse kõrgeid punkte.

Testi mõistmisosa tulemustest (vt tabel 3) tuli esile, et IST-sõnade kasutus oli väike. Kui võrrelda neid tulemusi sõnavara rikkusega, siis ilmneb, et lapsed, kellel on jutustamiskatses rikkam sõnavara (LAPS1, LAPS2, LAPS4, LAPS8, LAPS17), on kõik kasutanud oma jutustuses vähemalt ühte IST-sõna. Seejuures esinevad kõige rikkama sõnavaraga lapse (LAPS1) narratiivis kõik testi juhendi järgi hinnatud IST-sõnade tüübid. Seega väljendavad rikkama sõnavaraga lapsed oma jutustuses isikute sisemisi reaktsioone ja seisundeid kergemini.

## 7. Kokkuvõtteks: katse sobivusest ja edasistest uurimisperspektiividest

MAIN-testi eelkatse tulemuste analüüs näitas, et test annab laialdase pildi nii narratiivi loomise kui ka mõistmise kohta. Testi jõukohasust ja arusaadavust kinnitab eelkatses osalenud laste testi sooritatus – kõik peale ühe lapse läbisid nii



jutustamis- kui ka mõistmisosa. Pildistiimul oli lastele mõistetav, lastele oli selge ka mõlema osa ülesanne ja see, mida neilt oodatakse.

Eelkatse näitas, et jutustamine on laste jaoks raske, mistõttu on oluline, et narratiiviloomise oskust ei hinnata vaid loomisosaga. Test annab võimaluse lugude loomise keerukust hinnata nii makro- kui ka mikrostruktuuri osas. Selgus, et narratiivi luues ei olnud laste jaoks loomulik alguspunkti signaliseerimine (aja või koha nimetamine), pigem alustati jutustust kohe katse või eesmärgi sisukomponendiga. Katse ja eesmärk osutusid ka kõige sagedasemateks ja seega kõige kergemateks sisukomponentideks laste narratiivides.

Eelkatse põhjal esines kõigi laste loodud narratiivides vähemalt üks makrostruktuuri komponent, mis näitab testi sobivust narratiivide kompleksuse hindamiseks. Jutustustes esines siiski vähe keerukust ning kõige enam anti edasi üksikuid eesmärke ilma katsete ja tulemusteta. Palju esines ka katse ja tulemuse ning eesmärgi ja katse järjendit. Kõige vähem oli laste jutustustes kolme makrostruktuuri komponendi (eesmärk-katse-tulemus) järjendit. Võrreldes kõrgemaid ja madalamaid loomisosa punktisummasid saanud laste loodud narratiive, on näha, et loomisosas kõrgemad punktid saanud jutustused on ka keerukamad ning neis esinevad nii tegevuse terviklikkusele kui ka lõpetatusele viitavad komponendid ja komponentide järjendid. Madalamad punktid saanud narratiivid sisaldavad pigem üksikuid narratiivi eesmärke, kuid vähesel määral katseid ning tulemusi.

Eesti laste jutustustes esines vähe isiku sisemisi tundeid ja reaktsioone tähistavaid sõnu. Tulemustest ilmnes, et eesti lastel on IST-sõnu nii kasutada kui ka mõista raske, mida kinnitab nii IST-sõnade vähene kasutus kui ka null punktiga hinnatud vastused mõistmisküsimustele isikute sisemiste reaktsioonide ja seisundite kohta. Seega on teiste tunnetest rääkimine eesti laste jaoks raske. Nii eesti kui ka inglise keele põhjal tehtud uurimused näitavad, et laste varase sõnavara hulgas ja lastele suunatud kõnes on omadussõnad harvad.

Eelkatse tulemuste põhjal oli loomiskatse aluseks olnud pildi mõistmine lastele kergem kui narratiivi iseseisev loomine. Seejuures ei avaldunud seost, et paremad jutustajad oleksid ka paremad mõistjad. Mõistmiskatse kõrge tulemus näitab muuhulgas, et testi stiimul oli selge ja arusaadav ning katse osutus lastele jõukohaseks. Vanuseti erinesid jutustused mõlema osa tulemustes. Nooremad lapsed said mõistmiskatses kõrged punktid, kuid kõige noorem jutustaja sai ühtviisi madala tulemuse nii loomis- kui ka mõistmisosas. Madalamaks jäid ka teiste nooremate jutustajate loomisosa tulemused, mõistmiskatse tulemused olid keskmiselt kõrgemad kui loomisosa tulemused. Nooremate laste narratiivides esines vähe ka keerukust. Kolme makrostruktuuri komponenti ei esinenud ühegi noorema lapse jutustuses, rohkem kasutati üksikuid katseid ja/või eesmärke ning jutustustel ei olnud sageli lõpetust.

Jutustamiskatse tulemusi ja sõnavara näitajad võrreldes tuli esile, et parematel jutustajatel on üldiselt ka rikkam sõnavara. Rikkama sõnavaraga lapsed väljendavad oma jutustustes enam ka isikute sisemisi reaktsioone ja seisundeid. Analüüsides laste loodud narratiivide sõnavara tihedust ja selle seost jutustamisosa punktidega selgus, et lapse variatiivsem sõnavara ei ole seotud parema jutustamisoskusega. Vanemad lapsed kasutasid jutustustes mõnevõrra rikkamat sõnavara, kuid seos ei olnud otsene.

Eelkatses ei kasutatud testiga kaasas olnud lastevanematele suunatud taustaküsimustikku, mis sisaldab küsimusi nii keele- kui ka kasvukeskkonna kohta. Lapse

keelilised oskused on seotud kasvukeskkonnaga, mis mõjutab lapse sõnavara suu-  
rust (vt nt Demir jt 2015, Kütt 2015). Arengulised erinevused sõnavara mahus ja  
rikkuses on eriti suured koolieelses eas, kus need sõltuvad oluliselt ka lapse arengu  
keskkonnast ja iseärasusest. Seetõttu võiks narratiivide loomise oskus iseloomustada  
ka erineva sõnavara suurusega ja erinevatest kasvukeskkondadest pärit lapsi. Siin  
ilmneb testi oluline lisaväärtus ja uurimisfookus, mis annab võimaluse narratiivi-  
loome oskuse siduda kasvukeskkonna uurimustega.

### Lühendid

D1, D2 jne	mõistmisosa küsimus 1, 2 jne
E	eesmärk (makrostruktuuri komponent)
IST	isiku sisemisi tundeid ja reaktsioone tähistav
K	katse (makrostruktuuri komponent)
L1, L2 jne	katseisik LAPS1, LAPS2 jne
MAIN	“The Multilingual Assessment Instrument for Narratives”
T	tulemus (makrostruktuuri komponent)

### Viidatud kirjandus

- Adamka, Aive 2008. 6–8 aasta vanuste laste suuliste jutustuste makrostruktuur. Magistritöö.  
Tartu: Tartu Ülikool.
- Aidulo, Lagle 2007. 5-6-aastaste eesti-vene kakskeelsete laste tekstiloome: olupildi järgi  
jutustamine. Bakalaureusetöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Argus, Reili; Kõrgesaar, Helen 2014. Sõnaliigid eesti lapse kõnes ja lapsele suunatud kõnes  
[‘Word classes in the child’s speech and in the child-directed speech’]. – Eesti Rakendus-  
lingvistika Ühingu aastaraamat, 10, 37–53. <https://doi.org/10.5128/ERYa10.03>
- Argus, Reili 2009. Eksperimentaalse meetodika kasutamisest eesti keele omandamise alastes  
uuringutes [‘Using experiments for the study on Estonian language acquisition’]. –  
Korpusuuringute metodoloogia ja märgendamise probleemid. Tallinna Ülikooli eesti  
keele ja kultuuri instituudi toimetised 11. Tallinn: Tallinna Ülikool, 7–29.
- Argus, Reili 2012. Adaptation of MAIN. [http://www.zas.gwz-berlin.de/fileadmin/material/  
ZASPiL\\_Volltexte/zp56/MAIN\\_estonian.pdf](http://www.zas.gwz-berlin.de/fileadmin/material/ZASPiL_Volltexte/zp56/MAIN_estonian.pdf) (15.8.2017).
- Arnek, P. 2007. Viie- ja kuueaastaste eakohase arenguga laste vahendatud ja vahendamata  
tekstiloomed. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Balčiūnienė, Ingrida 2012. Lithuanian narrative language at preschool age. – Eesti Rakendus-  
lingvistika Ühingu aastaraamat, 8, 21–36. <https://doi.org/10.5128/ERYa8.02>
- Balčiūnienė, Ingrida 2017. Acquisition of agreement features: Lithuanian adjectives. –  
Ettekanne 16. rakenduslingvistika kevadkonverentsil Tallinnas (20.4.2017).
- Balkašina, Marina 2008. 5- ja 6-aastaste eakohase arenguga laste sidusa teksti loome pildi-  
seeria järgi. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Berman, Ruth A.; Slobin, Dan I. 1994. Relating Events in Narrative: A Crosslinguistic Deve-  
lopmental Study. Lawrence Erlbaum Associates.
- Bishop, Dorothy Vera Margaret; Edmundson, Andrew 1987. Language impaired 4-year-olds:  
Transient from persistent impairment. – Journal of Speech and Hearing Disorders,  
52, 156–173. <https://doi.org/10.1044/jshd.5202.156>
- Bruner, Jerome 1985. Narrative and paradigmatic modes of thought. – Elliot Eisner (Ed.),  
Learning and Teaching the Ways of Knowing. Chicago: University of Chicago Press,  
97–115.
- Chang, Chien-Ju 2004. Telling stories of experiences: Narrative development of young Chi-  
nese children. – Applied Psycholinguistics, 25 (1), 83–104. [https://doi.org/10.1017/  
S0142716404001055](https://doi.org/10.1017/S0142716404001055)

- Crazzani, Ilaria; Ornaghi, Veronica 2013. The relationship between emotional-state language and emotion understanding: A study with school-age children. – *Cognition & Emotion*, 27 (2), 356–366. <https://doi.org/10.1080/02699931.2012.711745>
- Demir, Özlem Ece; Rowe, Meredith L.; Heller, Gabriella; Goldin-Meadow, Susan; Levine, Susan C. 2015. Vocabulary, syntax, and narrative development in typically developing children and children with early unilateral brain injury: Early parental talk about the “there-and-then” matters. – *Developmental Psychology*, 51 (2), 161–175. <https://doi.org/10.1037/a0038476>
- Fiestas, Christine E.; Peña, Elizabeth D. 2004. Narrative discourse in bilingual children: Language and task effects. – *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 35, 155–168. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2004/016\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2004/016))
- Gagarina, Natalia; Klassert, Annegret; Topay, Natalie 2010. Sprachstandstest Russisch für mehrsprachige Kinder / Russian language proficiency test for multilingual children. ZAS Papers in Linguistics 54. Berlin: ZAS.
- Gagarina, Natalia; Klop, Daleen; Kunnari, Sari; Tantele, Koula; Välimaa, Taina; Balčiūnienė, Ingrida; Bohnacker, Ute; Walters, Joel 2015. MAIN: Multilingual Assessment Instrument for Narratives. Part I. Download materials to be used for assessment IIa. ZAS Papers in Linguistics 56. Berlin: ZAS. <http://www.zas.gwz-berlin.de/zaspil56.html> (20.8.2017).
- Gardner-Neblett, Iruka 2015. Oral narrative skills: Explaining the language-emergent literacy link by race/ethnicity and SES. – *Developmental Psychology*, 51 (7), 889–904. <https://doi.org/10.1037/a0039274>
- Griffin, Terri M.; Hemphill, Lowry; Camp, Linda; Wolf, Dennis Palmer 2004. Oral discourse in the preschool years and later literacy skills. – *First Language*, 24 (2), 123–147. <https://doi.org/10.1177/0142723704042369>
- Gutiérrez-Clellen, Vera F. 2002. Narratives in two languages: Assessing performance of bilingual children. – *Linguistics and Education*, 13 (2), 175–197. [https://doi.org/10.1016/S0898-5898\(01\)00061-4](https://doi.org/10.1016/S0898-5898(01)00061-4)
- Hallap, Merit; Padrik, Marika 2008. Keel ja kõne: kuulamine ja kõnelemine, lugemine ja kirjutamine. – E. Kikas (Toim.), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 276–302.
- Hughes, Diana; McGillivray, LaRae; Schmidek, Mark 1997. *Guide to Narrative Language: Procedures for Assessment*. Eau Claire, Wisconsin: Thinking Publications.
- Imedadze, Natela; Shartava, Lia 1999. Motion verbs in Georgian children’s narratives. – *Psychology of Language and Communication*, 3 (1), 61–74.
- Karlep, Karl 2003. *Kõnearendus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus
- Kielar-Turska, Maria 1999. The inner landscape of characters in stories told by children. – *Psychology of Language and Communication*, 3 (2), 49–56.
- Kivi, Kadri 2010. Tavakooli II klassi laste kirjaliku teksti loomeolupildile toetudes ning õpetajate hinnangud laste tekstidele. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool. <http://hdl.handle.net/10062/23120>
- Kuuseoja, M. 2008. *Kuueaastaste kakskeelsete koolieelikute tekstiloomed: jutustuste terviklikkus ja sidusus*. Bakalaureusetöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Kütt, Andra 2015. *Eesti keelt emakeelena omandavate laste (vanuses 6–7 eluaastat) sõnavara sotsiolingvistiline uurimus*. Magistritöö. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Kyuchukov, Hristo 2000. Introducing referents in Turkish children’s narratives. – *Psychology of Language and Communication*, 4 (1), 65–74.
- Labov, William 1972. *Language in the Inner City: Studies in the Black English Vernacular*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, William; Waletzky, Joshua 1967. Narrative analysis: Oral versions of personal experience. – June Helm (Ed.), *Essays on the Verbal and Visual Arts: Proceedings of the*

- 1966 Annual Spring Meeting of the American Ethnological Society. Seattle: University of Washington Press, 12–44.
- Lerkkanen, Marja-Kristiina 2007. Lugema õppimine ja õpetamine alus- ja algõpetuses. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Li, Hanhong; Fang, Alex C. 2011. Word frequency of the CHILDES corpus: Another perspective of child language features. – ICAME Journal, 35, 95–116
- Liles, Betty Z.; Duffy, Robert J.; Merritt, Donna D.; Purcell, Sherry L. 1995. Measurement of narrative discourse ability in children with language disorders. – Journal of Speech and Hearing Research, 38 (2), 415–425. <https://doi.org/10.1044/jshr.3802.415>
- MacWhinney, Brian 1991. The CHILDES System. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.11.8342&rep=rep1&type=pdf> (20.8.2017).
- Merritt, Donna D.; Liles, Betty Z. 1987. Story grammar ability in children with and without language disorder: Story generation, story retelling, and story comprehension. – Journal of Speech and Hearing Research, 30 (4), 539–552. <https://doi.org/10.1044/jshr.3004.539>
- Minami, Masahiko 2002. Monologic narrative: Narrative development. – Masahiko Minami, Culture Specific Language Styles: The Development of Oral Narrative and Literacy. Multilingual Matters, 76–108.
- Muts, Eda 2017. Eakohase arenguga 15- ja 16-aastaste laste tekstiloomes: suuline jutustamine ja kirjalik loovtöö pildiseeria järgi. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool. <http://hdl.handle.net/10062/55465>
- Mäesaar, Kati 2010. Narratiivi loome oskused 5-6 aastastel lastel. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool. <http://hdl.handle.net/10062/15221>
- Nelson, Katherine 1996. Language in Cognitive Development. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139174619>
- Nordqvist, Asa 1998. Projecting speech to protagonists in oral and written narratives: A developmental study. – Psychology of Language and Communication, 2 (2), 37–46.
- Onega, Susana; Landa, J. A. G. 1996. Narratology: An Introduction. London: Longman.
- Ovchinnikova, Irina 2007. Slips of the tongue in children's narratives: Connectionist interpretation. – Psychology of Language and Communication, 11 (1), 23–41.
- Reheperv, Jana 2014. Jutugrammatikal põhinevad narratiivid koolieelikute teksti mõistmise ja loome arendamiseks. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool. <http://hdl.handle.net/10062/42168>
- Riessman, Catherine Kohler 2000. Analysis of Personal Narratives. – J. A. Gubrium, J. F. Holstein (Eds.), Handbook of Interview Research. Newbury Park, CA: Sage, 695–710.
- Ruul, Riina 2009. 5-6 aastaste laste jutustuste sidusus ja selle hindamine. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool.
- Shapiro, Lauren R.; Hudson, Judith A. 1989. Cohesion and coherence in preschool children's picture-elicited narrative. – National Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development, Kansas City, MO, April 27–30.
- Shapiro, Lauren R.; Hudson, Judith A. 1991. Tell me a make-believe story: Coherence and cohesion in young children picture-elicited narratives. – Developmental Psychology, 27 (6), 960–974. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.27.6.960>
- Shapiro, Lauren R. 1990. Developmental changes in young children's ability to produce cohesive and coherent stories. – Conference on Human Development, Richmond, VA, March 29–31.
- Soodla, Piret; Kikas, Eve; Pajusalu, Renate; Adamka, Aive; Parm, Sirli 2010. Vahendamata ja vahendatud narratiiv laste kõnearengu hindamisel ['Self-generated and retold narratives as a tool of language assessment']. – Eesti Rakenduslingvistika Ühingu aastaraamat, 6, 277–296. <https://doi.org/10.5128/ERYa6.17>
- Soodla, Piret 2004. Kirjaliku tekstiloomes oskuste arendamine põhikooli keskastmes. Magistritöö. Tartu Ülikool.

- Soodla, Piret 2011. Picture-elicited narratives of Estonian children at the kindergarten-school transition as a measure of language competence. *Dissertationes paedagogicae Universitatis Tartuensis* 12. Tartu: Tartu Ülikool.
- Stein, Nancy L.; Glenn, Christine G. 1979. An analysis of story comprehension in elementary school children. – Roy O. Freedle (Ed.), *New Directions in Discourse Processing*, Vol. 2. Norwood, NJ: Ablex, 53–120.
- Teiter, Tuuli 2010. 5-6-aastaste laste vahendatud ja vahendamata jutustuste mikrostruktuur. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikool. <http://hdl.handle.net/10062/23127>
- Trabasso, Tom; Rodkin, Philip 1994. Knowledge of goals/plans: A conceptual basis for narrating Frog, where are you? – R. A. Berman, D. I. Slobin (Eds.), *Relating Events in Narrative: A crosslinguistic developmental study*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 85–106.
- Traumann, Janne 2009. Tekstilooma õpetamine viie- ja kuueaastastele eakohase kõnearenguga lastele Pärsama lasteaia näitel. Magistritöö. Tartu: Tartu Ülikooli haridusteaduste instituut.
- Ukrainetz, Teresa A.; Justice, Laura M.; Kaderavek, Joan N.; Eisenberg, Sarita L.; Gillam, Ronald B.; Harm, Heide M. 2005. The development of expressive elaboration in fictional narratives. – *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 48, 1363–1377. [https://doi.org/10.1044/1092-4388\(2005/095\)](https://doi.org/10.1044/1092-4388(2005/095))
- Ulatowska, Hanna; Streit-Olness, Gloria; Samson, A. M.; Keebler, M. W.; Goins, K. E. 2004. On the nature of personal narratives of high quality. – *Advances in Speech-Language Pathology*, 6 (1), 3–14. <https://doi.org/10.1080/14417040410001669453>
- Westby, Carol; Moore, Celia; Roman, Rosario 2002. Reinventing the enemy's language: Developing narratives in native American children. – *Linguistics and Education*, 13 (2), 235–269. [https://doi.org/10.1016/S0898-5898\(01\)00063-8](https://doi.org/10.1016/S0898-5898(01)00063-8)

### Võrguviide

MAIN Corpus. <http://childes.talkbank.org/access/Other/Estonian/MAIN.html> (18.3.2018).

**Andra Küti** (Tallinna Ülikool) uurimisvaldkond on esimese keele omandamine, huvikeskmes on erineva kasvukeskkonna mõju eesti keelt emakeelena omandavate laste keelelisele arengule.  
Narva mnt 25, 10120 Tallinn, Estonia  
[andrakig@tlu.ee](mailto:andrakig@tlu.ee)

# **USING THE MULTILINGUAL ASSESSMENT INSTRUMENT FOR NARRATIVES TEST FOR THE ASSESSMENT OF ESTONIAN CHILDREN'S NARRATIVE SKILLS**

**Andra Kütt**

Tallinn University

In the Estonian language context, the Multilingual Assessment Instrument for Narratives (MAIN) has not been used for research purposes. A total of 18 children (9 boys and 9 girls) between the ages of 4 and 8 took part in trial tests: 15 Estonian mother-tongue and 3 Estonian-Russian bilingual mother-tongue children. The article was an analysis of the suitability of the test and an analysis of the test's preliminary results in assessing Estonian children's narrative skills.

The preliminary test showed that storytelling is difficult for children. It emerged that when producing a narrative, it was not natural for children to indicate a starting point (giving time or place), but rather storytelling began immediately with a conflict and goal as internal components. Challenges and goals also turned out to be the most common and therefore the simplest content in the children's narratives.

There was little complexity in the children's narratives, and most presented individual goals without conflicts or outcomes. Least common was all three macrostructural components (goal-conflict-outcome) in succession in the children's stories. Stories that achieved higher scores in production were also more complex and these displayed components and sequencing of components that show the cohesion and completeness of the work. Stories that achieved lower scores rather contain individual goals of narrative production, but with conflicts and outcomes to a lesser extent.

In the Estonian children's narratives, there were few words referring to a person's inner feelings or reactions. The results showed that Estonian children find it difficult to use emotion words, which is evidenced by their limited use of IST words (including emotion words) as well as their null-rated understanding of the internal reactions and states of individuals.

No connection emerged showing that those that narrate better also understand better. A high comprehension test result shows that the test stimulus, a series of pictures, was understood and the test turned out to be appropriate for the children.

Better narrators generally have a richer vocabulary and children with a richer vocabulary express more internal reactions and conditions of individuals in their stories. By analysing the density of the vocabulary used by the children in their narratives and its relationship with points in the narrative, it became clear that a child's more varied vocabulary is not connected to better narrative skills.

For further research purposes, this test has significant added value and research focus which provides an opportunity to link narrative production skills with studies of the developmental environment.

**Keywords:** narrative, child language, Estonian language