

ÕPPEMATERJAL

**koolieelsete lasteasutuste eesti keele kui teise keele
õpetajate põhi- ja täienduskoolituseks**

2006

Projektijuht:

Urmo Reitav, Tartu Ülikooli Narva Kolledž

Koostajad:

Piret Kärtner, Lea Maiberg, Maibi Rikker, Lehte Tuuling, Elve Voltein

Toimetajad:

Merit Hallap, Anu-Reet Hausenberg, Lydia Pihlak, Kristi Saarso

Trükise koostamist ja väljaandmist on rahastanud Mitte-estlaste Integratsiooni Sihtasutuse Haridusprogrammide Keskus

Autoriõigus: Mitte-estlaste Integratsiooni Sihtasutus

Kirjastus Atlex

Kivi 23

51009 Tartu

Tel 734 9099

Faks 734 8915

e-post: atlex@atlex.ee

<http://www.atlex.ee>

ISBN

Tasuta jaotatav tiraaž

SISUKORD

Eessõna	5
1. Eesti keele kui teise keele õppe üldalused	8
1.1. Kolme- kuni seitsmeaastaste laste ealised iseärasused ja õpetamise eripära	10
1.2. Lapse kui võõrkeele õppija eripära	15
1.3. Lastele võõrkeele õpetamise eripära	17
2. Kuulamine	25
2.1. Kuulmine ja kuulamine	25
2.2. Kuulamine keeleõppes	25
2.3. Kuulamise liigid	27
2.4. Tagasiside	28
2.5. Laste kuulamisoskuse arendamine	29
3. Häälamine	36
3.1. Aktsent	37
3.2. Eesti keele hääluse iseärasusi	38
3.3. Harjutamine	39
3.4. Luuletusi eesti keele hääluse harjutamiseks	41
4. Jutustamine ja ettelugemine	46
4.1. Juttude valik ja kohandamine	49
4.2. Õpetaja kui jutustaja	50
5. Kõnelemine	53
5.1. Kõnelemisoskuse arendamine	53
6. Sõnavara õpetamine	58
7. Eesti keele kui teise keele õppimist ja õpetamist soodustav keskkond	65
7.1. Eesti keele kui teise keele õpikeskkond	67
7.2. Õppe- ja mänguvara	67
7.3. Väliskeskkond	68
7.4. Inimkeskkond	69
7.5. Keelekeskkonna tähtsus teise keele õppes	69
7.6. Erinevad keeleõppe korraldamise võimalused koolieelses lasteasutuses	70
7.7. Lasteaia õpikeskkonnaga seonduvad õigusaktid ja nendest tulenevad nõuded õppekorraldusele	71
8. Eesti keele kui teise keele tegevuste tüübid ja ülesehitus	73
8.1. Sissejuhatus ehk häälestamine	74
8.2. Sissejuhatus tegevuse teemasse	75
8.3. Õppimine ehk uue materjali esitamine ja harjutamine	75
8.4. Peegeldamine ehk kinnistamine ja rakendamine	76

9. Mäng ja teise keele õpe eelkoolieas	80
9.1. Mängitused ja näpumängud	82
9.2. Salme mängitusteks ja näpumängudeks	85
10. Eesti keele kui teise keele õppevara koolieelikutele	90
10.1. Põhinõuded õppematerjalile	91
11. Koostöö lastevanematega	96
12. Koostöö teiste õpetajatega	101

EESSÕNA

Õppematerjal on valminud projekti “Koolieelsetes lasteasutustes eesti keele kui teise keele õppe aluste loomine ja koolitajate koolitamine” raames Mitte-eestlaste Integratsiooni Sihtasutuse Haridusprogrammide Keskuse tellimusena.

Projekti eesmärk oli välja töötada soovituslik raamistik eesti keele kui teise keele õpetamiseks koolieelses eas lastele. Projekti raames koostati järgmised materjalid:

- alushariduse raamõppekava sätestava osa ning rakendusjuhise tööversioonid eesti keele kui teise keele õpetamiseks;
- põhikoolituse õppekava “Eesti keele kui teise keele õpetamine koolieelsetes lasteasutustes”;
- täienduskoolituse õppekava “Eesti keele kui teise keele õpetamine koolieelses lasteasutuses”;
- eesti keele kui teise keele õppimist ja õpetamist soodustava keskkonna kirjeldus ning selle loomist toetavate materjalide kirjeldused;
- piirkondliku keeleõppekeskuse mudeli kirjeldus;
- õppematerjalid (töölehed) koolieelses vanuses lastele eesti keele kui teise keele õppimiseks ja nende juurde kuuluv õpetajaraamat;
- õppematerjal eesti keele kui teise keele õpetajate põhi- ja täienduskoolituseks.

Mitmekultuurilisus on nüüdisühiskonnas paljusid rahvusriike iseloomustav tunnus. Ligi paarisajast iseseisvas riigis elab üle 5000 etnilise rühma ning tuntakse üle 600 erineva keelegrupi. Kõneldavaid keeli on maailmas kuus kuni seitse tuhat, neist 275 räägitakse Euroopas ja ligi 900 keelt Ameerika mandril. Kui Ameerika Ühendriigid, Kanada ja Austraalia on olnud oma ülesehituselt mitmekultuurilised riigid juba algusest peale, siis näiteks Põhjamaadele on ajaloo vältel olnud iseloomulik monokultuurilisus.

Euroopa Liidu liikmena tuleb ka Eestil lähtuda mitmekultuurilise kasvatus- ja Euroopa Liidu keeleõppe põhimõtetest. Vabariigi valitsuses 14.03.2000 heaks kiidetud riiklikus programmis “Integratsioon Eesti ühiskonnas 2000–2007” selgitatakse lõimingu olemust järgmiselt.

Eesti ühiskonna lõimimise *olemuse* kujundavad kaks protsessi: ühelt poolt ühiskond *ühtlustub* sotsiaalselt eesti keele oskuse ja Eesti kodakondsuse omandamise alusel ning teiselt poolt *võimaldatakse etnilistel erinevustel säilida* etniliste vähemuste kultuuriliste õiguste tunnustamise alusel. Ühiskonna ühtlustumine tähendab nii eestlaste kui ka mitte-eestlaste lõimimist neid liitva ühisosa ümber. Võimaldada säilitada etnilisi erinevusi tähendab luua ühiskonnas tingimused selleks, et etnilistesse vähemustesse kuuluvad isikud saaksid soovi korral edendada oma etnilist identiteeti.

Mitte-eestlaste sihtgrupi puhul väljendub lõimimine nende barjääride järkjärgulises kadumises, mis praegu takistavad paljudel mitte-eestlastel olemast konkurentsivõimelised Eesti tööjõuturul, saamast osa siinsetest haridusvõimalustest, osalemast kohalikus kultuuri- ja poliitikaelus. Need barjäärid on ennekõike seotud eesti keele oskuse ja kohaliku kultuuri tundmise puudulikkusega, ebakindla õigusliku staatusega, aga ka kiiretest ühiskonnamuutustest johtuvate hirmude ja eelarvamustega.

Eestlaste sihtgrupi puhul väljendub lõiming selles, et mitmekultuurilise ühiskonnamudeli tunnustamise taustal taandub tõrjuv hoiak vähemuste suhtes ning vähenevad kartused, mis on seotud rahvusliku identiteedi ning kultuuriruumi säilimisega.

Riikliku programmi kaudu toetatava lõiminguprotsessi väljundiks on mitmekultuurilise ühiskonna Eesti mudel, mida iseloomustavad kultuurilise pluralismi, tugeva ühisosa ning eesti kultuuriruumi säilitamise ja arendamise põhimõtted. Ühiskonna liikmeid siduv ühisosa koosneb üldistest humanistlikest ja demokraatlikest väärtustest, ühisest teabeväljast ja eestikeelsest keskkonnast, ühistest riiklikest institutsioonidest ning ühistest väärtustest, mis põhinevad Eesti ajaloo tundmisel ja Eesti vabariigi kodanikuks olemisel ning Eesti ühiskonna mitmekultuurilisuse teadvustamisel. Etniliste vähemuste keeled, etnilised traditsioonid, religioossed uskumused, perekonnatraditsioonid ja isiklikud elustiilid ei pea olema ühised kõigile ühiskonna liikmetele, sest kuuluvad iga indiviidi erahuvide valdkonda, kus on olemas võimalused nende edendamiseks. Riikliku programmi peasiht on soodustada keelelik-kommunikatiivset lõimingut ühiskonnas, kuid samas peetakse lõimingu aluseks ka õiguslik-poliitiliste ja sotsiaalmajanduslike eesmärkide saavutamist (Riiklik programm 2000).

Euroopa riikides, kus on palju uusmigrante, on haridussüsteemide põhieesmärk aidata sissesõitnuil eelkõige kohaneda kohalike kultuurioludega ja kasvatada elanikkonna sallivust välismaalaste suhtes. Sellest tulenevalt on kasvatus eesmärgiks valdavalt arendada kultuuridevahelist kommunikatsiooni vastastikuse sallivuse kindlustamiseks ning seda protsessi ennast võiks põhjendatult nimetada *interkultuuriliseks kasvatus*eks. Seevastu USA ja Kanada kasvatustaotlusi tuleks eelkõige iseloomustada pigem terminiga *mitmekultuuriline kasvatus*, kuna seal on põhitaotluseks propageerida ja väärtustada kultuurilist pluralismi.

Kui ühekultuurilise hariduse puhul on kogu õppekava rahvuskesksel alusel ja õpilase kultuurilis-etnilisele eripärale ei pöörata tähelepanu, siis mitmekultuurilise õppekava puhul pööratakse üldhariduse põhimõtete kõrval tähelepanu ka teiste rahvuste ja kultuuride tundmaõppimisele. Haridus peab tagama vähemusrahvusele teadmised ja oskused, mis on vajalikud eluks kohalikus kultuuriruumis.

Eesti keele õppega alustamine koolieelses eas ja kooli algastmes põhineb teise keele omandamise seaduspärasuste uuringutel, mis näitavad, et kõige viljakam keeleõppeperiood inimese elus on viiendast kümnenda eluaastani. Selles eas omandab laps teise keele kiiremini, kujuneb õige hääldus ja korrektne keelekasutus. Uurijad on välja toonud järgmisi teise keele varase õppimise positiivseid jooni:

- 1) kuni kümnenda eluaastani õpib laps mitmekülgse ja eakohase keeleteoodika kasutamise korral teist keelt kiiremini, kuna ta on selles eas vähem enesekriitiline;
- 2) vaikiv periood võimaldab selles eas vähendada vigu, parandada hääldust ning võtta teine keel omaks;
- 3) laps omandab paremini teise keele õige grammatika õpetaja õige keelekasutuse, mitte aga vigade parandamise kaudu.

Eesti lasteaedade praktilised kogemused on näidanud, et eesti keele kui teise keele õpetamist on otstarbekas alustada juba neljandal eluaastal. Esialgsete keeleõppeülesannete sihiks on mitte niivõrd sõnavara omandamine, kuivõrd eestikeelse kõne kuulamine ja tajumine.

Muukeelsete laste ühiskonda lõimimise ja teise keele omandamise tulemusi mõjutab kõige enam ümbritsev keelekeskkond, motivatsioon keeleõppeks ning suhtumine kohalikku keelde ja selle kõnelejaesse. Lapsele on toeks pädev, sõbralik, väga heal tasemel eesti keelt rääkiv lasteaiaõpetaja, kes kasutab häid ja süsteemseid teise keele õppeks välja töötatud metoodilisi materjale ja metoodikat ning loob sobiva õpikeskkonna. Teise keele omandamise juures on väga oluline ka lastevanemate toetus ning kodu ja lasteasutuse koostöö.

Käesolevas kogumikus on lisaks teoreetilistele materjalidele esitatud ülesandeid, mida saab kasutada nii õpetajakoolituses kui ka iseseisvaks tööks. Tärniga (*) ülesanded on mõeldud eelkõige töötavatele lasteaednikele oma kogemuse jagamiseks ning järelemõtlemiseks.

Täiendavalt on soovitatav tutvuda teemade juures osutatud kirjandusega.

Head lugemist ja kaasamõtlemist!

1. EESTI KEELE KUI TEISE KEELE ÕPPE ÜLDALUSED

Viis, kuidas õpetaja keelt õpetab, sõltub paljuski sellest, kuidas ta mõistab õppimist ja õpetamist. Seetõttu on tähtis, et õpetaja teadvustaks ning sõnastaks oma arusaamad keeleõppest. Palun vastake järgmistele küsimustele ja **põhjendage** oma seisukohti.

1. Kas teise keele õppimine on sarnane emakeele õppimisega?
2. Kas teist keelt õpetades on võimalik kasutada eesti keele kui emakeele õpetamiseks mõeldud materjale, meetoodilisi võtteid?
3. Millised peaksid olema teise keele õpetamise materjalid lasteaias?
4. Kas keelt ja kultuuri saab/tuleb õpetada koos?
5. Kuidas peaks kavandama keeletegevust lasteaias?
6. Kuidas ma suhtun keele õppimisel tehtavatesse vigadesse?
7. Kas kõik osaoskused (lugemine, kirjutamine, kõnelemine ja kuulamine) on koolieelikutele keele õpetamisel ühesuguse tähtsuse ja osakaaluga?
8. Kas kõik lapsed õpivad ühtemoodi või erinevalt?
9. Missugune on soodne õpikeskkond keeleõppeks lasteaias?
10. Kas lapsed peaksid keeletegevuses suhtlema eesti keeles ainult õpetajaga või ka omavahel?
11. Milliseid printsiipe tuleb arvestada, et keeleõpe oleks tõhus?
12. Kas koostöö lastevanematega ja lasteaia töötajatega on vajalik?
13. Kas keeleteskkonnas õpitakse samal viisil kui väljaspool keeleteskkonda?
14. Kas teise keele õpetamine lasteaias erineb õpetamisest koolis? Kui jah, siis mille poolest?
15. Milliseid teadmisi ja oskusi vajavad lasteaia keeleõpetajad?
16. Jne.

Neile küsimustele püüab vastata ka käesolev õppematerjal. Kui olete selle läbi töötanud, siis pöörduge samade küsimuste juurde tagasi ning mõelge, kas teie arvamused ja arusaamad on muutunud või on tekkinud hoopis uued küsimused, millele tuleb vastus leida.

Ülesanne 1

Missugune alltoodud õpetamissituatsioon/olukord on kõige sarnasem sellega, millega päevast päeva kokku puutute või hakkate eesti keelt õpetades kokku puutama?

Andri on nelja-aastane, elab Tallinnas ja käib vene lasteaias. Tema ema on venelane ja isa eestlane, perekond elab isa vanemate juures ning kodune keel on eesti keel.

Leena on kuueaastane, elab Narvas ja käib vene lasteaias. Tema mõlemad vanemad on tulnud 1980. aastate lõpus Eestisse tööle ja jäänud siia elama. Vanemad eesti keelt ei räägi ja kontaktid eestlastega puuduvad.

Bert on viieaastane, elab Pärnus ja käib eesti lasteaias. Tema isa on soomlane ja ema venelane. Kodus räägitakse vene ja soome-eesti segakeelt.

Katerina on kolmeaastane, elab Tartus ja käib eesti lasteaias. Ta ema on venelane ja räägib vabalt eesti keelt, isa on ukrainlane ja saab eesti keelest aru, aga eriti ei räägi. Vanemate sõpruskond on eestikeelne ja Katerina sõbrad on eestlased.

Mihhail on nelja-aastane, elab Kohtla-Järvel ja käib vene lasteaia keelekümb-lusrühmas. Ta ema ja isa on venelased. Ema ei oska üldse eesti keelt, isa tuleb eesti keelega toime igapäevasuhtluses.

Analüüsige tabeli põhjal erinevaid õpisisituatsioone ning tehke ristid kastidesse, kus vasakus tulbas nimetatud nähtus esineb. Milline õpisisituatsioon on eesti keele õppimiseks kõige soodsam ja milline kõige ebasoodsam? Põhjendage oma arvamust!

	Andri	Leena	Bert	Katerina	Mihhail
Palju aega keele õppimiseks					
Võimalus õppida eesti keelt õppetegevustes					
Vajadus kasutada eesti keelt					
Võimalus näha ja kuulda erinevat keelekasutust					
Uute keelendite esitamine mõtestatud situatsioonides					

Keeleõpetaja peab tundma lapse kodust tausta/keelekeskkonda, 3–7aastaste laste ealisi iseärasusi, koolieelikute arendamise üldisi põhimõtteid ning keele õpetamise eripära.

1.1. Kolme- kuni seitsmeaastaste laste ealised iseärasused ja õpetamise eripära

Ülesanne 2

Arutlege naabriga eeltoodut arvestades, mis vanusrühma – kas 3–4-, 4–5-, 5–6- või 6–7-aastased lapsed – kohta kehtivad järgmised väited. Kas teie arvates on selles loetelus väiteid, mis ei käi koolieelse perioodi kohta?

- Areneb lapse silma-käe koordineerimine.
- Esemed, loomad ja inimesed laste joonistustel muutuvad äratuntavaks.
- Lastel joonistustel on vähe detaile.
- Lapsel tekib huvi tähtede, sõnade vastu (sildid tänaval, kirjutatu eristamine kirjapildi alusel jne).
- Lapsed saavad hakkama lihtsate lõikamis-, kleepimis-, rebimis- ja voltimisülesannetega.
- Lapsed suudavad piltidel leida sarnasusi ja erinevusi.
- Lapsed oskavad asju rühmitada, leides hulka mittekuuluvat eseme.
- Lapsed hakkavad õppima arvutamist.
- Lastele meeldib mängida koos omaealise lapsega.
- Laps on väike “miksik”: esitab palju küsimusi.
- Lastele meeldib paigal istuda.
- Lapsed võivad oma fantaasia põhjal ise jutukesti koostada.
- Lapsed ei erista mõnikord väljamõeldist ja reaalsust.
- Lapsed on enesekesksed ja mõnikord on neil raske koos teiste lastega tegutseda.

*Ülesanne 3

Moodustage rühmad

- 3–4-aastased lapsed,
- 4–5-aastased lapsed,
- 5–6-aastased lapsed,
- 6–7-aastased lapsed.

Pange koos naabriga kirja eeltoodud nelja vanuserühma ealised iseärasused ja õppimise eripära. Esitage oma kokkuvõtte auditooriumile. Teised rühmad võivad loetelusid täiendada. Võrrelge kirjapandut allpool toodud materjaliga. Kas ja mil määral teie loetelud erinevad neist? Miks?

3–4aastased lapsed

- Hakkavad teadvustama ennast ja teisi enda ümber.
- On tihti kangekaelsed ja võivad näidata iseloomu ehk jonnida oma tahtmise saamiseks.
- Hakkavad huvituma teistest lastest ja naudivad nende läheduses olemist, kuigi on tihti peale väga enesekesksed (*minu oma, mina tahan* jne).
- Oskavad hüpata, hüpelda, ennast veeretada ja ronida.
- Hakkavad esemetega tegutsedes võtma endale rolle, s.t hakkavad mängima rollimänge, näiteks teevad süüa, panevad nukku magama, mängivad kodu jms.
- Nende kõne muutub selgemaks, paraneb artikulatsioon – 75–80% kõnest on arusaadav.
- Sõnavara areneb märkimisväärselt, laienedes kiiresti kuni neli korda. Lapse kõnes hakkavad tooni andma tegusõnad.
- Esitavad aktiivselt küsimusi, kasutades küsisõnu *Kes? Mis? Kus? Miks?*
- Oskavad öelda oma perekonna- ja eesnime.
- Kasutavad oma kõnes peamiselt kolme- kuni neljasõnalisi lauseid.

Õppetegevuses vajavad selles vanuses lapsed

- koordineerimise arendamist (nt esemete karpide panemine, kõrte topi panemine, asjade ülestikku ladumine jms);
- laulmist, tantsimist (liikumist) ja keele arendamist (ka emakeele);
- võimalusi õpitud sõnu erinevas kontekstis korrata, võimalusi korrata lühikesi õpitud salme;
- võimalusi kuulata lühikesi jutte;
- võimalusi teiste lastega koos mängida ja tegutseda;
- eneseteenindamise arendamist (riidessepanek jne);
- ümbruskonnaga tutvumist (park, tänav).

Ülesanne 4

Arutlege rühmas, millised tegevused ja mängud sobivad 3–4aastastele lastele ja põhjendage oma arvamust. Võrrelge oma ideid teiste töörühmade omadega ning vajadusel täiendage oma nimekirja.

4–5aastased lapsed

- Hakkavad mängima koos teiste lastega.
- On valmis ootama oma tegutsemiskorda ja teistega asju jagama.
- On üldjuhul sõbralikud ja lahked ning tahavad täiskasvanutele ja eakaaslastele meeldida.
- Hakkavad mõistma, et ka teistel inimestel on tunded ja õigused.
- Õpivad kasutama keelt erinevate eesmärkide saavutamiseks.
- Kohandavad oma keelt kuulaja tasemele vastavalt (nt väikeõele *Issi aidaa*, emale *Isa läks poodi*).
- Hakkavad naljast aru saama ja ka ise nalja tegema.
- Täidavad mitmesuguseid lihtkorraldusi ja korraldusi, mis ei ole omavahel seotud (*Pane oma mänguasjad kokku ja jope selga!*).
- Riituvad iseseisvalt (mõnele lapsele tekitavad nõõbid ja paelad veel raskusi).
- Võivad tunda erinevaid hirme (pime tuba, koll voodi all) ja neil võivad olla ettekujutatud sõbrad (nagu Väikevennal oli Karlsson).
- Loovad ise sõnu (*taldrikumuna pro praemuna*).
- Kasutavad oma kõnes peamiselt nelja- kuni viiesõnalisi lauseid.
- Oskavad öelda oma aadressi ja telefoninumbrit, kui neile on seda õpetatud.
- On väikesed “miksikud” ehk küsivad üha uusi ja uusi küsimusi.
- Tunnevad neile õpetatud tähti ning võivad osata oma nime trükitähtedega kirjutada.
- On liikuvamad kui 3–4aastased – viskavad ja püüavad palli, hüppavad erineval moel, liiguvad rütmis.
- Kontrollivad oma käelist tegevust paremini ja see ilmneb ka nende joonistustes ja värvimistöodes.

Õppetegevuses vajavad selles vanuses lapsed

- keeleliste võimete ja sõnavara arendamist raamatute ettelugemise, mängude, laulude ja muude õppetegevuste abil;
- võimalusi kasutada nn sotsiaalset keelt ehk viisakat keelt, kehakeelt, harjutada kõnevoore (esimene räägib, teine kuulab, teine räägib, esimene kuulab jne);
- eneseteenindusoskuste arendamist (nt noa ja kahvliga söömine);
- võimalusi mängida rollimänge (nt mängida õpetajat);
- võimalusi värvida, joonistada, voltida, kleepida, kokku panna pilte ja mudeleid;
- võimalusi mängida teiste lastega, oma järjekorda oodata ja asju jagada.

Ülesanne 5

Arutlege rühmas, millised konkreetsed tegevused ja mängud sobivad 4–5aastastele lastele ja põhjendage oma arvamust. Mille poolest erinevad selle vanusegrupi tegevused eelmise omadest? Põhjendage, miks.

5–6aastased lapsed

- On aktiivsed ja neil on palju energiat.
- Võivad olla oma mängudes agressiivsed.
- Võivad käituda äärmuslikult – olla riskialtid ja lärmakad või arad ja sõltuvad.
- Neile meeldib tegutseda koos teiste lastega.
- Suudavad tegevustele keskenduda 20–30 minutit.
- Neile meeldib teha nägusid ja rumalusi.
- Võivad vahetada sõpru kiiresti.
- Võivad kelkida ja teisi narrida.
- Katsetavad vandesõnadega.
- On väga hea kujutlusvõimega ja võivad liialdada (*Mul on kohutavalt suur nukk*).
- Kontrollivad oma liikumist, aga võivad vajaduse korral teeselda kohmakust (kui peavad tegema midagi vastumeelset).
- On suured jutustajad ja küsijad.
- Armastavad rütmi, riimi ja nalju.

Õppetegevuses vajavad selles vanuses lapsed

- eksperimenteerimis-, uurimis- ja avastamisvõimalusi;
- käärde, kriidi, pliiatsite, plastiliini ja värvide kasutamise võimalusi;
- võimalusi tegutseda õues;
- võimalusi kokku puutuda looduse ja matemaatikaga;
- võimalusi rühmitada esemeid erinevate tunnuste järgi;
- uudishimu ja loovuse 'toitmist' ehk arendamist;
- võimalusi näha ja kogeda, et lugemine ja kirjutamine on kasulik;
- võimalusi õppida, sest nende motivatsioon uusi asju õppida on väga tugev.

Ülesanne 6

Arutlege rühmas, millised konkreetsed tegevused ja mängud sobivad 6–7aastastele lastele ja põhjendage oma arvamust. Arutlege, millised omadused iseloomustavad 6–7aastaseid lapsi ja milliseid õppetegevusi nad vajavad. Lugege läbi järgmine osa ja kontrollige, mil määral see vastab teie arutlustele.

6–7aastased lapsed

- Kasutavad üldjuhul emakeeles õigesti kõiki käände- ja pöördvorme.
- Loevad kokku lühikesi (ühe-kuni kaheksilbilisi) sõnu ja võivad kokku lugeda mitmesõnalisi lauseid.
- Kirjutavad oma nime, mõningaid tähti ja numbreid.
- Tunnevad ära ja oskavad ise pakkuda vastand- ja samatähenduslikke sõnu.
- Tunnevad kella, kui neile on seda õpetatud.
- Mängivad meelsasti ja tõetruult rolle, mida nad on korduvalt kogunud (bussijuhtreisija, müüja–ostja, arst–patsient jne).
- Osalevad erinevates kodutöodes (katavad lauda, panevad kaupluses asju ostukorvi, pühivad tolmu jne).
- Mängivad pikemat aega omaette või koos sõpradega ega vaja juhendamist, et välja mõelda uusi mängu.

Õppetegevuses soovivad selles vanuses lapsed

- mängida erinevaid rollimänge;
- kuulata jutte ja ise jutustada;
- täita mitmest erinevast korraldusest koosnevaid ülesandeid;
- osaleda kooliks ettevalmistavates tegevustes.

Ülesanne 7

Arutlege rühmas, millised konkreetsed tegevused ja mängud sobivad 6–7aastastele lastele ja põhjendage oma arvamust.

1.2. Lapse kui võõrkeele õppija eripära

Keel täidab inimestevahelises suhtluses mitmesuguseid ülesandeid. Neid ülesandeid tuleb teadvustada ka keelt õpetades, et anda keeleõppele praktiline väljund.

Eelkõige on keel inimese esmaste vajaduste rahuldamise vahend. Näiteks saab keele abil küsida süüa ja juua. Keele abil saab mõjutada teise inimese käitumist: paluda, keelata, käskida, nõuda, veenda jne. Keele abil väljendavad inimesed oma suhtumist: huvi, poolehoidu, vastumeelsust, viha jne. Keel aitab inimesel väljendada oma tundeid sotsiaalselt aktsepteeritaval moel. Lisaks sellele omandab laps keele kaudu ühiskonna kultuurilised, moraalsed, religioossed jm väärtused. Keelt kasutatakse ka kõikvõimalikes rituaalsetes tegevustes: tervitamiseks, hüvastijätuks, palumiseks, tänamiseks, õnnitlemiseks, kaastunde avaldamiseks jne. Seega on keel teatud sümbolite süsteem, mida õpitakse selleks, et suhelda: hankida, edastada ja vastu võtta teavet ning väljendada oma soove ja vajadusi. Keel väljendab inimese sotsiaalset identiteeti.

Eestis on tuhandeid lapsi, keda kasvatatakse ja õpetatakse kodus, lasteaias või koolis kakskeelseks. Kakskeelseks peetakse nii neid lapsi, kes kasutavad kahte keelt ühtviisi hästi, kui ka neid lapsi, kes kasutavad küll kahte keelt, ent ühte kõrgemal tasemel kui teist. Teadlaste, lastevanemate ja õpetajate suhtumine kakskeelsusse on väga erinev. Paljud uurimused toetavad arvamust, et võõrkeeleõpe on eriti tõhus just lapseas – lasteaia- ja algkooliperioodil. Lapsed on uudishimulikud ja see paneb aluse nende õpimotivatsioonile. Lastel puuduvad varasemad negatiivsed õpikogemused, nad on aktiivsed ja andekad matkijad. See võimaldab omandada hea häälduse, intonatsiooni ja kõnerütmi. Lapsed ei karda kõnes vigu teha ja nad jätavad kergesti meelde sõnu, sõnaühendeid ja lauseid. Võõrkeeleõppele aitab kaasa ka laste soov suhelda.

Teisalt on laste keskendumisvõime väiksem kui täiskasvanutel. Nende jaoks võib olla ülioluline õpetaja tähelepanu ja heakskiit. Lapsed vajavad vaheldust ja seetõttu peab neile pakkuma ülesandeid, mis rahuldaksid nende uudishimu ning oleksid põnevad. Seega on õpetaja roll laste õpetamisel ülioluline (Harmer 1991: 7).

Eesti keelt hakatakse tavaliselt õpetama siis, kui laps on 5–6aastane, vahel ka varem. Varajase eesti keele õppe põhjendustena võib nimetada (Vahar 1998: 7):

- 1) poliitilis-majanduslikke kaalutlusi – hea eesti keele oskus tagab lastele võrdsed võimalused huvitegevuseks, hiljem elukutse ja töökoha valikuks;
- 2) sotsiokultuurilisi põhjendusi – varajane eesti keele õpe aitab kujundada identiteeti, mõista erinevate rahvaste kultuuride erinevusi;
- 3) psühholoogilis-pedagoogilisi põhjendusi – võõrkeeleõpetus varajases eas kasutab lapse eakohaseid eeldusi, annab lapsele lisavõimalused igakülgseks arenguks, soodustab õppimist üldse.

Varase keeleõppe puhul tuleb mõelda ka sellele, millises keeles jätkab laps õpinguid koolis.

Vältimaks keeleoskusest tulenevaid probleeme koolis, tuleb lasteaia aktiivselt tegeleda lapse emakeele õpetamise, õpetajate põhi- ja täienduskoolitusega, õppe- materjalide koostamisega, meetodite ja võtete mitmekesistamise ja arendamisega ning lasteaia töötajate ja lastevanemate kaasamisega nii laste emakeele kui ka eesti keele õpetamisse.

Ülesanne 8

Milliste väidetega nõustute (+) , nõustute osaliselt (v), ei nõustu (-)?

- Lapsed õpivad võõrkeelt samamoodi nagu oma emakeelt.
- Laste õpimotivatsioon sõltub õpetamisviisist. Kui õpetaja on ise motiveeritud, siis õpivad lapsed kiiremini ja rohkem.
- Lapsi õpetades on oluline aktiveerida kõiki meeli (kuulmine, nägemine, kompimine jne).
- Lapsed õpivad kuulates ja korrates.
- Lapsed õpivad mängides.
- Lapsed omandavad, täiskasvanud õpivad keelt.
- Lapsed õpivad õpetajat matkides. Kui õpetaja teeb keelekasutuses vigu või hääldab valesti, siis hakkavad ka lapsed vigu tegema ja valesti hääldama.
- Lapsed on uudishimulikud ning õpivad seepärast keeli hea meelega.
- Lapsed õpivad selleks, et õpetajale heameelt teha.
- Lapsed tõlgivad küsimused kõigepealt oma emakeelde, siis vastavad neile emakeeles ja seejärel tõlgivad vastuse eesti keelde.
- Lapsed õpivad teiste lastega eesti keeles suheldes.
- Lapsed suudavad võõrkeelt õppida korraga kuni 15 minutit päevas.
- Lapsed õpivad paremini ja rohkem, kui keeletunnid on iga päev.

Õpetajal on väga oluline teada, millised on lapse kui keeleõppija iseärasused. Paljud autorid (Reilly, Ward 2000: 6–8; Curtain, Pesola 1988: 67; Harmer 2001: 38; Merila 1997: 10–11) nimetavad järgmisi iseärasusi.

1. Koolieelses eas laps pole teadlik keeleõppija.

Ta ei tunne veel enamikku keelega seotud mõisteid, nagu *täht*, *häälik* ja *lause*. Laps õpib mängude ja mänguliste tegevuste käigus ning osaleb meelsasti neis tegevustes, mis talle meeldivad või huvi pakuvad, ta matkib teisi lapsi ning täiskasvanuid jne.

2. Laps vajab individuaalset tähelepanu.

Väikesed lapsed vajavad individuaalset tähelepanu ja seda tuleb keeletunnis ka pakkuda. Lapsi tuleb nimetada nimepidi, neid kiita, nende poole pöörduda jne.

3. Erivanuste koolieelikute tähelepanu maht on erinev.

Laste tähelepanu maht on väga erinev: mida väiksem laps, seda kergemini hajub tähelepanu, s.t ta võib hakata näiteks keset laulmist mõne mänguasjaga mängima või jääda lihtsalt aknast välja vaatama. Samas suudab väike laps oma tähelepanu tegevusele keskendada, kui tegevus on kõitev. Keeleõpetajal tuleb kinnistada juba tuttavaid toiminguid ja teisalt kasutada keele õpetamiseks uusi tegevusi ning võtteid. Tuttavad asjad pakuvad lapsele turvatunnet.

4. Lapse keeleõppes võib esineda nn vaikne periood.

Õpetajatel tasub meeles pidada, et lastel võib olla ka nn vaikne periood, mil ta kuulab ja tajub keelt, ent ise seda veel ei kasuta. Mida noorem on laps, seda pikem võib olla vaikne periood (pool aastat või kauemgi). Kui hakata last sundima, võib see kasu asemel hoopis kahju tuua ning kutsuda esile stressi. Vaiksest perioodist on kergem üle saada, kasutades hulgaliselt laule, salme ning kooris kordamist-rääkimist, mil lapsel pole tarvidust karta mingil moel välja paista.

5. Laste kõne on egotsentriline.

Laps räägib enamasti endast ja teda ümbritsevatest asjadest ehk tema kõne on enesekeskne. Laste kõne on seotud konkreetse olukorraga ja nad räägivad asjadest, mis parasjagu toimuvad. Väljaspool seda olukorda on tihtipeale raske õpitud sõnu meenutada. Näiteks kaupluses või tänaval ei tule tunnis õpitu sageli meelde.

Ülesanne 9

Vastake küsimustele

- a) Millised on enam levinud hoiakud kakskeelsuse suhtes? Mida arvate teie? Miks? Tooge näiteid.
- b) Mis iseloomustab last keeleõppijana? Mille poolest ta erineb täiskasvanud keeleõppijast? Kas te ise olete täiskasvanuna keelt õppinud? Kirjeldage seda.

1.3. Lastele võõrkeele õpetamise eripära

Keeleõpe lasteaias peab olema lapse hariduse motiveeriv ja väärtuslik osa. Keele õpetamine peab arvestama lapse vajadusi ning tema vanusega seotud eripärasid. Lasteaias saadud keeleõppekogemus paneb aluse hilisematele keeleõpingutele: kui see on kvaliteetne, siis soodustab see lapse hilisemaid keeleõpinguid, ja vastupidi.

Keeleõppeks on vajalik keeleõppekeskkond. J. Doug McGlothlin (1997) toob välja lapse keelekeskkonna kümme tunnusoont.

1. Puudub sund. Lapsed ei pea sooritama keerukaid teste ning neil pole hirmu saada halbu hindeid. Isegi kui lastevanemad või õpetajad püüavad keeleõpet jõuliselt stimuleerida, ei pruugi lapsed nendele stiimulitele reageerida ega sunnile alluda.

2. Lapsel on keeleõppe jaoks aega. Näiteks keelekümbelrühmades võib lapse käsutuses olla peaaegu kogu lasteaias olemise aeg.

Kaks esimest tunnusoont aitavad lastel motivatsiooni säilitada. Täiskasvanute puhul hoiab sageli just sund (hirm kontrolltööde, arvestuste ja eksamite ees) motivatsiooni alal, samuti sunnivad täiskasvanuid õppima ajalised piirangud, näiteks kestab keeleõpe kolm kuud, pool aastat, vms.

3. Lapsel pole võimalik vältida uute sõnade, väljendite ja struktuuride omandamist, kasutades nende asemel juba õpitut. Õpitud materjali hulk on liialt väike. Selleks, et end arusaadavaks teha, peab ära kasutama kogu olemasoleva keelevahendite pagasi ning lapsel tuleb pidevalt uusi sõnu, väljendeid ja struktuure juurde õppida.

4. Laste keeleõppes puudub sageli grammatiliste vormide järjestus ning süstemaatiline sõnavaraõpetus. Muinasjutte kuulates, lauldes ning mängides võib laps kokku puutuda selliste sõnade, väljendite ja struktuuridega, mida ei pruugi olla sagedussõnastikes ning mida formaalses keeleõppes õpetatakse märksa hiljem.

5. Palju on kordamist. Lapse igapäevane tegevus võimaldab õpitut pidevalt korrata ning puudub vajadus liikuda õpikus üha järgmiste peatükkide juurde ning aina juurde õppida suurel hulgal uut materjali.

6. Nii sõnad kui ka maailm lapse ümber on talle uued. Uute sõnade õppimine langeb kokku maailma avastamisega. Uudishimu, mida laps tunneb maailma avastades, on võimas vahend ka keeleõppe seisukohast. Tihti tulevad just lasteaialapsed oma õpetaja juurde küsima: “Mida me täna õpime?” Samas ootavad kooliõpilased ja täiskasvanud passiivselt, mida õpetaja õpetama hakkab.

Kolm viimast punkti on seotud õppematerjalide järjestamisega. Tavaliselt räägitakse keeleõppe puhul süstematiseeritud keeleõppest, kus materjalide järjekorra määravad õppekava ning õppevara. Laste puhul mõjutab õpitavat ja õpetatavat keelekeskkond.

7. Õpetatav keel on seotud ümbritseva maailmaga ehk ümbritsev maailm loob keeleõppeks tarviliku konteksti. Seega on kogu õpitud materjal seotud nn elava keelega, s.t keelega, mida inimesed kasutavad oma igapäevaelus.

8. Lapsel on võimalik kuulda keelt, mida õpetaja või teised inimesed tema ümber emakeelena räägivad. Mõnel lapsel on võimalus kuulata õpitavat keelt rohkem, teisel vähem. Ent isegi need lapsed, kes kuulevad õpitavat keelt vähe, saavad siiski rohkem kuulamiskogemusi kui täiskasvanud, kes õpivad teist keelt õpikute najal.

9. Lapsel on võimalus kasutada keelt ja teha end selle abil arusaadavaks. Isegi kui kogemus on piiratud õpetajaga rääkimisega, on see siiski olemas.

10. Lapse jaoks lihtsustatakse keelt, et muuta see arusaadavaks. Täiskasvanu lihtsustab lapsega rääkides keelt sel määral, et see oleks lapsele arusaadav. Täiskasvanu saab lapse tegevuse järgi aimu sellest, mil määral laps kuulnud mõistis ning vajadusel kordab õpetaja sõnu ja kasutab selliseid keelelisi vahendeid, mis on lapsele arusaadavad.

Carol Reed (2003) nimetab kaheksat lapse keeleõpinguid mõjutavat asjaolu.

1. Kontekst ehk õpikeskkond, kus keelt õpitakse. Mida noorem on laps, seda vähem pöörab ta keeleõpingutele teadlikku tähelepanu. Hoopis olulisem on ümbrus, kus keelt õpitakse. Seetõttu peab õpikeskkond

- olema loomulik ja autentne;
- olema eakohane;
- võimaldama avastamist ja tähenduste konstrueerimist;
- võimaldama aktiivset ja kogemustepõhist õpet;
- võimaldama kasutada keelt mitmesugustes toimingutes;
- toetama lapse õppimist ja keelest arusaamist (nt piltide ja näitvahendite kasutamine).

2. Seosed. Keeleõpingud peavad olema seotud teiste õppevaldkondadega (käeline tegevus, muusika, loodusõpetus jne) ning toimingutega, millega laps tegeleb selles vanuses ka emakeele vahendusel. Keeleõpingud peavad olema järjepidevad, eesmärgistatud ja liikuma kergemalt raskemale. Õpetaja peab aitama lapsel luua seoseid selle vahel, mida õpitakse, ja selle vahel, kuidas õpitakse.

3. Koherentsus. Keeleõpingud ei tohi olla killustatud – tükike siit ja teine sealt. Õpetatava materjali hulk peab olema lapsele jõukohane.

4. Väljakutse. Õppematerjali raskusaste peab olema lapsele jõukohane, aga samas ka innustav. Palju oleneb laste keeleoskuse tasemest. Kui see on hea, tuleb muuta esitatava materjali mahtu või raskusastet, muidu jäävad lapsed materjalinalga. Kindlasti avaldab laste keeleoskuse tasemele mõju lasteaiaväline keelekeskkond. Kui see on valdavalt eestikeelne, võib eeldada kõrgemat keeleoskuse taset. Kui see aga on peamiselt venekeelne, võib laste keeletase olla madalam. Tunnis annab materjali sobimatust tasemest märku laste käitumine: nii liiga kerge kui ka liiga raske materjali puhul kaob laste huvi – lapsed muutuvad kannatamatuks, lärmakamaks või satuvad segadusse. Jõukohane materjal pakub lapsele edutunnet, mis tõstab motivatsiooni ning avaldab selle kaudu positiivset mõju nii käitumisele kui ka õppimisele, soodustab mõttetegevust ja aitab kujundada positiivset enesehinnangut ning positiivset minapilti.

5. Uudishimu. Lapsed on uudishimulikud ning just uudishimu tekitab neis tihti-peale soovi ja vajaduse õppida. Seetõttu on eriti oluline, et õpetaja suudaks laste loomupärast uudishimu alal hoida.

6. Hoolimine. Lapsi tuleb kohelda kui isiksusi, mitte kui rühma, keda tuleb ohjes hoida. Suurte rühmade puhul võib see olla keerukas, ent tegevust kavandades on võimalik valida selliseid ülesandeid, kus õpetaja tegeleb kas või 30 sekundit iga õppijaga eraldi. Lapsed tunnetavad intuiitiivselt, kas neist hoolitakse või mitte, ja reageerivad sellele vastavalt.

7. Kogukond. Lapsed õpivad õpetajaga ning üksteisega suheldes. Seetõttu tuleb kasutada ka selliseid ülesandeid, kus lapsed saavad üksteisega koos töötada ning üksteist aidata, jagada kogemusi, omavahel suhelda ning teha end õpitavas keeles omal moel arusaadavaks.

8. Loovus. Kõik lapsed on mingis valdkonnas andekad. Keeleõpingud peavad aitama neil annetel esile kerkida. Keelt õppida on ühest küljest kindlasti raske töö, aga teisalt peab keele õppimine olema ka loov ja lõbus tegevus. Lastel on elav kujutlusvõime, nad näevad asju teistmoodi kui täiskasvanud, neil puudub valehäbi ja neid ei piira paljud normid, mis kammitsevad täiskasvanuid.

Iga õppija on erinev ja seega võib keeleõpe mõne lapse jaoks olla põnev avastusretk, teise jaoks külm suplus, kolmanda jaoks nali jne. Seetõttu tuleb õpetajal arvestada paljude asjaoludega.

Ülesanne 10

- Millised on lapse keeleõppekeskkonna tunnused?
- Tehke mõistekaart kõige olulisemate märksõnadega laste õpetamise kohta. Tutvustage ja selgitage oma mõistekaarti õpingukaaslastele.

Ülesanne 11

Lugege läbi järgnev tekst ja tehke kirjalik lühikokkuvõte Eestis enam levinud seisukohtadest ja põhimõtetest võõrkeele õpetamisel 3–7aastastele lastele.

Järgnevalt on esitatud Eestis enam levinud seisukohad ja põhimõtted seoses võõrkeele õpetamisega 3–7aastastele lastele. Paljud nendest põhimõtetest on universaalsed ega kaota aktuaalsust ka kooli võõrkeeletundides.

Maie Soll (2000) on välja toonud järgmised seisukohad ja põhimõtted:

- võõrkeel omandatakse *suheldes*, s.t keeletund peab ergutama õpitavat keelt kasutama kommunikatsioonivahendina;
- keele omandamine on *individuaalne protsess*: lapsed erinevad keeleoskuse taseme ja keele omandamise tempo poolest. Materjali esitades, harjutades ja hinnanguid andes tuleb seda arvestada, muidu võib lapsel kaduda huvi ja motivatsioon;
- keeleõpetuses tuleb tugineda lapse *kogemusele* – nii keelelisele kui ka üldkognitiivsele;
- lapsed peaksid teadma, mida nad hakkavad õppima;
- väikest last õpetades tuleb suurt tähelepanu pöörata *näitvahenditele*, õpetaja miimikale ja liigutustele;
- õpetaja jutt peab olema *emotsionaalne*, loomulik ning lapsele *arusaadav*. Samas ei tähenda see ebaloomulikult lihtsustatud ega aeglast kõnet;
- lapsele antavad *juhtnöörid* peavad olema *lihtsad* ja *selged*;
- uut materjali esitades tuleks meeles pidada, et laps ei suuda korraga vastu võtta ega meelde jätta kuigi palju uut teavet. Mida tähtsam ja lähedasem on õpitav lapsele emotsionaalselt, mida lähedasem on käsitletav keeleaines oma teema ja sisu poolest lapse tundemaailmale ja suhtlemisvajadusele, seda paremini jääb see meelde;
- lasteaia keeletundides on valdav *mänguline keeleõpe*, mis võimaldab keelt kasutada tegevustes ja loomulikes suhtlussituatsioonides. Säilitama peab mängulise elemendi, mis soodustab motivatsiooni püsimist;
- osaoskusi õpetades tuleks liikuda järgmiselt: *kuulamine* → *kõnelemine* → *lugemine* → *kirjutamine*.

Õie Vahar (1988) rõhutab, et lasteaialastele on tegevuses tähtis eelkõige meeldivus ja huvipakkuvus.

- Meeldivuse kõrval on oluline ka see, et laps kogeks *edu*. Seda, kas ta mõistab öeldut, kas ta suudab adekvaatselt tegutseda, mängus osaleda, saab laps teada, kui proovib.
- Lapsele meeldib loomulik tegevus, mis on seotud tema eluoluga ka väljaspool lasteaeda: mängimine ja suhtlemine eesti lastega, eestikeelsed lastesaated televisioonis, lasteraamatu sirvimine.
- Lapsele meeldib, kui tegevus kordub, ta tunneb end korduva tegevuse juures imehästi.
- Lapsel on vajadus süveneda. Ta kannatab tõsiselt, kui temalt on võetud võimalus rahulikult süüvida.

- Kui laps istub kohustuslike ülesannete juures, pole tal valikuvabadust. Kui ta saab ise valida, töötab ta hoopis paremas meeleolus. Lastele peab vahel andma võimaluse ise otsustada ja valida. Tõeliste teadmiste hankimine põhineb uudishimul ja katsetamisel.
- Laps ei väsi töötamast, kui õpitaval on kokkupuutepunkte tema eluga ja sellega, mis on tema meelest mõttekas ja vajalik.

Marika Merila (1999: 9) toob välja järgmised lapse keelelist arengut soodustavad tegurid:

- keeleõpe peab olema mänguline, koolis kasutatav metoodika enamasti ei sobi koolieelikute õpetamiseks;
- õpetaja peab kohandama oma keele lapse arengutasemele sobivaks, s.t kasutama lihtsaid väljendeid ja lauseid, illustreerima oma kõnet liigutuste ja piltmaterjali või esemetega;
- lapsel lastakse alati ennast väljendada, s.t kui laps avaldab soovi midagi öelda, siis peab ta selle võimaluse ka saama. Kui seda soovi pikka aega eiratakse, siis rääkimishuvi kaob ning hiljem on seda raske taas elustada;
- lapse tegevus pälvib tunnustust, s.t kiitus on selles vanuses tihtipeale liikumapanevaks jõuks ning lapse jaoks olulise inimese kiitus julgustab last kiiduväärset tegevust kordama;
- õpetaja püüab leida motiive, miks laps tahaks tegutseda soovitud suunas, s.t õpetaja püüab mõelda sellele, miks laps võiks tahta üht või teist tegevust sooritada, näiteks tegevus on põnev, võistluslik vms;
- õpetaja arvestab laste algatuste ja soovidega, s.t püüab kohandada oma õpetamist laste huvidega. Kui selgub, et lapsed tahavad üha uuesti ringmängu mängida, siis tasuks mõelda, kas sama ringmängu abil (võib-olla muudetud sõnadega) saaks õpetada midagi uut;
- õpetaja on lapsele emotsionaalselt lähedane, s.t õpetaja lähedus tekitab lastes rõõmu ja turvatunnet. Laps adub, et õpetaja hoolib temast ja hoiab teda.

Eeltoodu põhjal võib kokkuvõtlikult öelda, et eesti keele õpetamise tulemuslikkus sõltub sellest,

- kui hästi õpetaja tunneb last, tema ealisi iseärasusi, eeldusi ja vajadusi, aga ka õpiraskusi, ebakindlust ja õppetegevuses kujunevaid hirme;
- kui otstarbekalt on keeleõppe eesmäärke püstitades suudetud lähtuda laste vajadustest ja võimalustest ning haridusasutuse taotlustest;
- kui otstarbekad on õppematerjalid ja -vahendid;
- kuidas õpetaja rakendatavad meetodid ja töövõtted teenivad püstitatud eesmäärke;

- kas õppetegevuse korraldus täidab oma kolme põhifunktsiooni: arendab tõhusalt lapse suhtlusoskust ja laiendab tema teadmisi, aitab lapsel end tundma õppida ning õpetab teda õppima;
- kui põhjalikud on õpetaja erialateadmised ja kui loov, järjekindel ning nõudlik on ta oma taotlusi realiseerides;
- kuidas õppetegevuse korraldus vastab võõrkeele õpetamise spetsiifikale ja laste vajadustele (õpperühma suurus, laudade paigutus ruumis, võimalus organiseerida liikumismänge jm);
- kuidas suhtuvad lastevanemad eesti keele õpetamisse lasteaias.

Oluline on veel kord rõhutada positiivsuse põhimõtteid varajases keeleõppes. Peamisi sihte on, et laps hakkaks uskuma oma keelelisse võimekusse, julgeks suhelda eesti keeles ega kardaks teha vigu, oleks loov ja leiaks viise, kuidas kompenseerida oma puudulikku keeleoskust.

Ülesanne 12

Tutvuge alushariduse raamõppekava eesti keele kui teise keele osaga ning nime- tage keeleõppe eesmärgid lasteaias. Millised nõudeid seavad need eesmärgid õpetajale?

Ülesanne 13

Enne kui asute järgmiste peatükkide juurde, lugege läbi Leelo Kingisepa ja Elle Sõrmuse metoodikavihik “Ülevaade võõrkeeleõppe meetoditest” (TEA 2000) ning leidke vastused lk 48–51 esitatud küsimustele. Loetu aitab paremini mõista järgnevate materjalide teoreetilist tausta.

Kirjandus

- Curtain Anderson, H., Pesola, C. A. 1988. *Languages and Children: Making the Match*. Addison-Wesley Publishing Company.
- McGlothlin, D. J. 1997. A Child's First Steps in language Learning. *The Internet TESL Journal*, Vol. 3, 10.
- Harmer, J. 2001. *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.
- Merila, M. 1999. *Eesti keel muukeelses lasteaias*. Tallinn: Haridusministeerium.
- Reed, C. 2003. Towards Whole Learning. *IATEFL SIGs Newsletter*, 47–50.
- Reilly, V., Ward, S. M. 2000. *Very Young Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Soll, M. 2000. *Eesti keele kui teise keele õpetamine*. Artiklite kogumik, I osa. Tallinn.
- Vahar, Õ. 1998. *Eesti keel võõrkeelena*. Tallinn.

2. KUULAMINE

Ülesanne 1

Tuletage meelde, mida olete täna kuulnud. Mõelge, kas te kuulsite või kuulasite seda. Selgitage ühe lausega, mis on teie arvates kuulamine ja mis on kuulmine.

2.1. Kuulmine ja kuulamine

Eesti keeles on kaks kõlaliselt lähedast, ent tähenduselt erinevat sõna: kuulamine ja kuulmine. Kuuldakse kuulmismeele abil iseenesest, see ei nõua keskendumist ega tähelepanu. Kuulmine on passiivne tegevus. Me kuuleme iga päev palju uudiseid, kõnesid ja sõnumeid, kuid see ei tarvitse tähendada, et me öeldut mõistame. Näiteks kui toas mängib raadio, siis me kuuleme seda, kuid ei pruugi süveneda seal räägitavasse.

Kuulamine on teadlik protsess, mis nõuab tähelepanu, keskendumist ja vaimset pingutust. Kuulamises on neli järjestikust komponenti: kuulamine, mõistmine, analüüsimine ja otsustamine (Jalakas 1988: 33).

Kuulamine on tähtis õppimise ja arengu seisukohast. Laps, kes kuulab tähelepanelikult vanemate kõnelusi, õpib varem ja kiiremini rääkima. Koolis omandatakse enamik teadmistest kuulates. Kui inimene ei oska kuulata, jääb suur osa kuuldust vaid taustmüraks, mis peagi ununeb. Kes ei kuula, see ei oska eristada olulist vähem olulisest ja eksib otsuseid tehes. Tema teadmised jäävad kesiseks ja ta ei tule oma ülesannetega toime samaväärselt tähelepaneliku kuulajaga. (Raadik 2001: 31)

Erinevad autorid on defineerinud kuulamist erinevalt. Võrdlemisi üksmeelsed ollakse aga selles, et kuulamine on protsess, mille käigus muutub suuline kõne kuulaja ajus tähenduseks: kuulamise eesmärgiks on mõista kuulatud teksti. Selleks peab kuulaja kuulatavat teksti automaatselt töötleva, sest üksikute sõnade tähenduse üle juurdlemiseks ei jää aega. Seetõttu võetakse vastu tuttavad sõnad ja väljendid, mõttest püütakse aru saada laiemas konteksti, situatsiooni või taustteadmiste toel. Sellest sünnib ka ekslikke arusaamu. Õpetaja ei pruugi mõista, et isegi siis, kui lapsed teda hooliga kuulasid, ei jõua tema sõnum kõikide lasteni ühtmoodi. Probleemiks ongi kuulamise teel saadud teabe individuaalne tõlgendus, mida mõjutavad taustteadmised.

2.2. Kuulamine keeleõppes

Lapsed õpivad võõrast keelt kõigepealt nii nagu emakeeltki – jälgides ja kuulates. Laps on üpris osav kuulaja. Kui laps kuulab ja vaikib, talletab ta vajalikke keelemalle mällu. Kui aga teist keelt ei õpita loomulikus, koduses keskkonnas, tuleb lapse tähele-

panu suunata ja juhendada tema kuulamisharjutusi. Kuulamine keeleõppe eesmärgil on mõnevõrra spetsiifiline, eriti kui teine keel sisaldab lapse emakeelele võõraid häälikuid ja kui sellel keelel on teistsugune hääldusalus.

Ülesanne 2

A. Millised häälikud on üsna sarnased nii vene kui ka eesti keeles? Milline erinevus on eesti ja vene keele hääldamisel? Tooge mõned näited, kuidas kõlavad sarnaste tähtedega märgitud häälikud eesti/vene keeles.

B. Kui me kuulame emakeelt, ei anna me endale aru, kuidas kuulamine täpselt toimub ning mida sisaldab, seepärast on meil raske mõista, miks peetakse võõrkeelse teksti kuulamist raskeks nii keelt õppides kui ka tavaelus (Kärtner 2000: 7). Kommenteerige seda seisukohta!

Võõras keel toob endaga teise kultuuri, teistsugused arusaamad ja traditsioonid. Seepärast on kuulamisoskus tähtis ka lapse sotsiaalse arengu seisukohast. Anne Usen (2002: 20) märgib selle kohta järgmist.

1. Kuulamine ei ole mitte ainult esimene keeleteaduse osaoskus, vaid on ka teistes keelelise suhtlemise osaoskustes edu saavutamise alus – lugemis-, kirjutamis- ja kõnelemisedu on otseselt seotud kuulamisoskuse ja -võimega.
2. Kuulamine on tähtsaim vahend teabe saamiseks massi- ja haridusteabevahenditest (raadio, plaat, lint).
3. Lapsi juhendatakse kuulamise kaudu (sageli mitu korda üle rääkides, kuna lastel ei ole vajalikku kuulamisoskust).
4. Kuulamine on heade inimsuhete alus.

Peep Leppik (2003: 18–19) refereerib J. Piaget' uuringuid, mis kinnitasid, et lapse kuulmistaju areneb nägemistajust aeglasemalt. Kõnelema õppimise seisukohalt on oluline, et laps kuuleks ehedat keelt. Laps saab sõnade tähenduse selgeks enne, kui ta neid ise välja öelda suudab. Kõnet on kärarikkas ümbruses märgatavalt parem tajuda, kui kuulajal on võimalik kõnelejat NÄHA. Teatav rütm tekstis muudab selle kerge-
mini kuulatavaks.

Ülesanne 3

Meenutage iseenda keeleõppeajast mõnd võõrkeelset luuletust. MIKS see on teile meelde jäänud? Esitage luuletus rühmakaaslastele.

*Ülesanne 4

Milliseid salmikesi olete oma töös kasutanud eesti keele kuulamiseks? Miks just neid?

2.3 Kuulamise liigid

Kuulamisoskust sihipäraselt arendades tuleb silmas pidada kuulamise eri liike. Virgi Jalakas (1988: 34) esitab Irma Repo jaotuse.

Tähelepanelik kuulamine – meeldejätmise. Selle käigus keskendutakse ainult kuulamisele, mitte ei mõelda kuuldu läbi. Kui näiteks juhatatakse teed, siis püüab kuulaja ainult meelde jätta, mida täpselt talle öeldakse. Sama on ka etteütluse puhul.

Mitte-eestlastel on raske tajuda eesti keele häälikute pikkuse erinevusi. Kui saksa-prantsuskeelsel Anetil soovitati kirjutada nii, nagu ta kuuleb, siis kirjutas Anett näiteks sõna *muna* algul *muhna*, siis *mohna*. Ta tajus esimese silbi täishäälikut pikana ja saksa keeles märgib täishääliku pikendust sellele järgnev *h*. Peale selle ei eristanud Anett täpselt, kas see täishäälik oli *u* või *o*. Vene emakeelega hääldajad ütlevad *mina* ja *nina* asemel samuti *miina* ja *niina*, sest esimese silbi rõhutamist tajutakse täishääliku pikkusena.

Aktiivne kuulamine tähendab kõne analüüsimist. Kuulaja püüab tabada olulist, ta analüüsib ja liigitab kuuldu, võrdleb sellega, mida ta varem teadis. Aktiivsel kuulajal tekib tavaliselt kuuldu kohta küsimusi või ta annab vähemalt mõttes hinnanguid.

Loov kuulamine eeldab lisaks aktiivsele kuulamisele ka uute ideede tekkimist, uusi probleeme, millele tahaks vastuseid saada.

A. Uusen (2002: 26) nimetab samuti tähelepanelikku kuulamist, kuid lisab veel kaks kuulamise liiki.

Väärtustav/nautiv kuulamine nõuab vähem keskendumist, kuulajad on lõdvestunud. Kuulatakse raadiot, linte, kontserte, meeldivaid hääli looduses. Kuulajad väljendavad kuulamise ajal tekkinud mõtteid ja tundeid joonistades, maalides, kleppides või voolides.

Kriitiline kuulamine on kõige komplekssem kuulamise liik. See sisaldab otsustamist ja analüüsi ning nõuab suurt keskendumist. Kuulaja suudab kuuldu tekstis eristada fakti fantaasiast, asjakohast teavet asjakohatust, rääkija emotsionaalset liialdust objektiivsusest ja isegi hinnata rääkija asjatundlikkust.

Õpetaja oskab teadlikult jälgida oma rääkimismaneeri, et lastel oleks võimalikult hõlpus teda kuulata. Ta ei räägi liiga valjult, ei tee ülearuseid žeste ega kasuta rääkides eriliselt rõhutatud suuliigutusi. Ta ei hoiu ka raamatut ega konspekti rääkimise ajal suu ees. Ta hääldab selgelt, parajas tempos, kordab vajadusel ja jälgib, kas laste tähelepanu püsib kuulamise juures.

3.–10. eluaastani on laste tajude, sealhulgas ka kuulumistaju arendamise soodusaeg. Kuulumistaju arengus on tähtis osa harjutamisel. Õpetaja võiks vahel näiteks teha teadlikult keelevigu ja lapsed oleksid “õpetajad” ning parandaksid teda. Kui lapsed

on teadlikud õpetaja võimalikest “rumalustest”, kuulavad nad teda eriti tähelepanelikult. Kriitilist kuulamist saab harjutada ka nii, et õpetaja annab vahel “rumalaid korraldusi” või tavapärastest erinevaid (naljakaid, tobedaid) instruksioone ja jälgib, kas lapsed hakkavad neid täitma. Viie-kuueaastane mõistab nalja ja saab aru ka keelenaljadest.

Ülesanne 5

Miks võiks õpetaja hääldada selliseid harjutusi:

aa-ä-e-õ; i-e-u-o; äi-õi-õe-õu; kalu-kaalu-kaa`lu; nali-nalli-nall`i?

Kirjutage järgmised sõnad vastavatesse tulpadesse ja hääldage neid õigesti. Paariline kuulab ja ütleb, millist tulpa hääldate.

1. välde 2. välde 3. välde 2. või 3. välde

rivi, riivid, riivis, sile, siile, siilid, kiirus, kivi, kiivid, riivi, siili, viili, keri, keeris, keeras, reedel, redel, keedis, keedan, keda, keelab, naeru, kaera, vaeva.

tare, tarre, kõrred, narride, narrid, nari, vurin, vurrid, vurre, tala, tallad, tallama, kali, kallas, kallama, kalla, talla, narri; silmad, kõrvad, silmi, kõrvu, kuiva, kuivi.

Ülesanne 6

A. Üliõpilased kuulavad loengut, mille lühikokkuvõtte on nad saanud käsilehtedel. Mis liiki kuulamisega on tegu?

B. Üliõpilased kuulavad ja konspekteerivad loengut. Mis liiki kuulamisega on nüüd tegu?

2.4. Tagasiside

Kuulamine on protsess, kus on kaks osapoolt: kuulajad ja kõnelejad. Kuulamisel peab olema tagasiside, kuid sageli on erksalt kaasaelavaid kuulajaid palju vähem, kui me tahaksime. Kui õpetaja on laste suhtes tähelepanelik ja kuulab neidki, on alust eeldada, et tema õpilased kuulavad teda tähelepanelikult. Läbimõeldud tagasiside võimaldab virgutada laste loovust.

Väikeste laste puhul ei saa õpetaja tugineda ainult tähelepanelikule kuulamisele. Ta peab hoolega jälgima nende mitteverbaalseid signaale (näoilmed, žestid). Ka sõnade (või häälte) kuulamine võib anda olulist teavet: tähelepanu äratamiseks või olulise rõhutamiseks kõrgendatakse või madaldatakse häält; olulist öeldakse tavalisest aeglasemalt; kordamisega tahetakse teavet rõhutada ja teistele meelde jätta. Need signaalid tuleb õpetajal vastu võtta ja anda neile ka ootuspärast tagasisidet:

- rõhutada soovitud (ja õigesti väljendatud) mõtet;
- esitada väära vormi või kahtlase seisukoha korral seda paljastav küsimus;
- püüda vastata nii sõnaliselt kui ka kehakeeles edastatud teabele tervikuna;
- väljendada end ka sõnatul viisil: noogutades, naeratades, toetavat või tõrjuvat žesti tehes.

Tagasiside tähtsust rõhutades toob M. Prits (2002: 45) esile tõhusa ja ebatõhusa tagasiside tunnused. Tõhus tagasiside on suunatud vastaspoole abistamisele, on õigeaegne, kasulik, selge, asjakohane ja läbipaistev. Ebatõhus tagasiside on suunatud vastaspoole alandamisele, on pealiskaudne, hinnangut andev, ebasobiv, ebaselge või isegi solvav, pannes vastuvõtja end kaitsma.

Pedagoogiliselt õige tagasiside ülesandeks on

- korrigeerida käitumist;
- õpetada ja kasvatada;
- suunata ja selgitada;
- kujundada vastuvõtja minakäsitust;
- väljendada sinakäsitust (tagasiside andja arvamust). (Prits 2002: 46)

Lapsi kuulates peaks õpetaja märkama, millal lapsel tekib soov midagi öelda, panna teisi end kuulama. Kõnelemisvõimalus tuleks lapsele kohe anda, kasutades julgustavaid väljendeid ja näidates, et kuulaja on rääkija kõnest huvitatud ning on valmis teda kuulama ja tagasisidet andma. Positiivne tagasiside annab rääkijale tunde, et teda on mõistvalt ja toetavalt kuulatud, ning see julgustab teda edaspidigi kõnejärge võtma.

2.5. Laste kuulamisoskuse arendamine

Mida varem laps kuulamisoskuse omandab, seda kergem on tal elus toime tulla. Aga enne võõra keele häälikute kuulama asumist kuulatakse lihtsalt hääli ja eristatakse neid intensiivsuse, helikõrguse, kestuse ja asukoha järgi ruumis. See arendab kuulamisoskust tervikuna.

Näiteks on läbipaistmatusse plasttopsi pandud herneteri, riisi, kruusa, kruupe, lilleseemneid, liiva. Neid materjale on kahes topsis võrdses koguses. Lapse ülesanne on topsi kõrva ääres kõristada ja leida sellele sobiv paariline. Kontrollmärk on topsi all ja selle abil saab laps ise võrrelda, kas ta on valinud õige paarilise.

Harjutada võib ka kellukeste komplektiga, mis annavad seitset põhitooni *do-st si-ni*. Neid saab kuulamise järgi eristada (kõrgem/madalam) ja reastada madalamast kõrgemate toonide poole või vastupidi, kuni moodustub heliredel. Kui kellukesti on kaks komplekti, saab helisid omavahel võrrelda ja sarnaseid paarikaupa välja valida, samuti saab nende abil mängida mitmesuguseid mälumänge. Muusikalist kuulamist

arendades toetatakse keeleõpet tõhusalt. Sellel perioodil peaks silmas pidama, et lapsed saavad paremini aru üksikutest häältest või mitmest häälest, mis tulevad ühest suunast; raskem on mõista mitut häält, mis tulevad eri suundadest. Kuulamisülesande eelduseks on VAIKUS. Õpetaja peabki pidevalt jälgima olukorda rühmas. Lapsed kipuvad liiga valjusti rääkima, soovides pälvida õpetaja tähelepanu. Sellest tekib üldine mürataust, mis väsitab ja võib ruumis viibijate kuulmist isegi kahjustama hakata, kui selline olukord kestab pikka aega. Kuulamisharjutuse ettevalmistus on hea põhjus nõuda täielikku vaikust. Kuulamisharjutused peaksid olema võimalikult põnevad ja mängulised, nii et lastel tekiks huvi kaasa mängida (kuulata). Kuulamise ajaks suletakse silmad ja õpetaja tekitab ruumis mingeid helisid (rebib paberit, pillab maha nõela või lusika, avab plastmasskorgi, vilistab savilinnuga, piiksub mängulooma, lõikab kääridega jne). Lapsed mõistavad kuuldud helide põhjal, mida õpetaja tegi ja millise esemega.

Olemasolevatest õppevahenditest võib kasutada M. Mürsepa ja A. Uuseni koostatud õppematerjali “Sügis. Esimene kooliraamat” juurde kuuluvat kassetti olmetehnika- ja loodushäälega. Seda linti kuulates saab ka mõistatada, milline asi selliseid helisid tekitab. Helijada ergutab kujutlust tööprotsessist (õmblemine, puurimine, hõõveldamine) või loodusnähtustest (merekohin, vihmasadu, tugev tuul). Neid saab nimetada eestikeelsete sõnadega ja jälgendada kuuldud helisid oma häälega.

Seejärel võiks kuulamis- ja jälgendamisobjektiks võtta lihtsad lasteluuletused koos mängulise liikumise või tegevuspiltidega. Kuulamisülesanne tuleb aga ikkagi hoolikalt ette valmistada, sest lasteaiaaegiselt ei saa nõuda tahtelist tähelepanu.

3–4aastane jälgib talle tuttava situatsiooniga seotud teksti, kus esineb kordusi. Selle teksti esitamist näitlikustab õpetaja pildiga või liigutustega. Laps harjub jälgima võõrast keelt ja mõistab pildi (piltide) kaudu selle sisu.

5–6aastane eristab sõnas häälikuid ja võib tunda rõõmu nendega mängimisest (riimuvad sõnad, häälejäljendused, korduvad naljakad silbid, liisusalmid); sõnadega peaksid kaasnema liigutused, näpumängud, tegevuste matkimine ja sõnade (silpide, häälejäljenduste) järelekordamine. Ettelugemise korral püütakse tekstist eristada ühe või teise häälikuga algavaid sõnu või mingit häälikut sisaldavaid sõnu, riimuvaid sõnu, korduvaid sõnu, lühikesi sõnu, mitmesilbilisi sõnu.

6–7aastane hakkab täpsustama kuuldud sõnade tähendusi. Ta jälgib teksti, mis sisaldab tuttavaid sõnu ja situatioone. Kui tuleb ette uus sõna või väljend, mille tähendust ta täpselt ei tea ja konteksti järgi ennustada ei õnnestu, esitab kuulaja sõna tähenduse täpsustamiseks küsimuse.

Milliseid tekste kasutada? Üldtuntud on salm

Tii-tii-tihane
vaa-vaa-varblane
lendas üle aia vurrrrrrrr! (Näidatakse käega, kuidas.)

L. Vesker (1995) on valinud kuulamisharjutusteks selliseid tekste:

Ussa-pussa, ussa-maru
sina oled mängus karu.

Virra-võrra võrinal
vurab rong seal vurinal.

Ära nuta, väike Villi,
ära mängi piripilli!

Karud läksid kalale
ikka jalalt jalale,
pita-päta, pita-päta
läbi rohu, pita-päta.

A. Rammo

Hipa-hipp ja hopa-hoo!
ees on oja, kõrval soo.
Ringi minna palju maad,
kuis sa ojast üle saad?

P. Haavaoks

Tatsas metsas karuott,
turskel turjal naerukott.
Kott jäi kinni oksa taha,
naerud pudenesid maha.

M. Vanilaitis

Entel-tentel-trika-trei. Sina alustad juhhei!
Mull-mull-mull-mull, sina oled mängus kull!

Ülesanne 7

Milliseid neist kasutaksite 3–4aastaste laste tunnis kuulamisharjutusena?
Mida veel saab nende tekstidega seondult õpetada?

Kuulamisoskuse arendamise puhul tuleb kõnelda mitmest tasandist. Üks tasand on sõnade eristamine, võtmesõnade kuulamine, sõnatüvede äratundmine, puuduvate sõnade või fraaside ennustamine; järgmine tasand on sõnade taga oleva mõtte tunnetamine ning sellele reageerimine. Isegi väga kogenud kuulaja ei erista alati kõiki sõnu, kuid kontekst võimaldab tal sõnumit mõista.

Laste kuulamisoskust aitab hästi arendada ka laul. Kunagi oli see Eesti külaühiskonnas väga praktiline võte: emad laulsid lastele ja lapsed õppisid kuulama. Kindlasti on oluline, millist teksti laps kuuleb. Ega asjata ole mitmete eesti põlvkondade lastele just Karl-Eduard Söödi ja Ernst Enno lastepärane (peaaegu didaktiline) luule olnud kuulamist ja kõnet arendavaks vahendiks. (Leppik 1999: 20)

Muukeelsele õppijale võib eesti keele kõla kuulamiseks ja jäljendamiseks soovitada alljärgnevat luuletusi. K. E. Söödilt näiteks “Kallis kodu”:

Kus su kaunil kingurinnal
kasvab kasemetsake,
seal on minu kiige kohta,
seal mu kodu kullane.

Samalt autorilt “Juba liigub lingi juurde”:

Linalakka lapsukene
tipa-tapa tapsukene
juba liigub lingi juurde,
lingi juurde, pingi juurde.
Juba liigub.

Linalakka lapsukene,
tipa-tapa tapsukene
juba jõuab sāngi juurde,
sāngi juurde, māngu juurde.
Juba jõuab.

Ernst Ennolt võiks kuulata ja lugeda “Sõit-sõit läbi salu”:

Sõit-sõit, sõit-sõit läbi salu,
kullerkupp läeb paljajalu,
vaatab kask ja vaatab haab,
kuidas see küll koju saab.

Piibelehe õied hellad
helisevad nagu kellad,
kuulutavad: kevade
jõudis meie aasale.

Lugeda ja liigutustega saata saaks luuletust “Üks rohutirts läks kõndima”.

Üks rohutirts läks kõndima;
ei saanud aga kõndida:
kaks jalga liiga pikad tal
ja teised lühikesed all.

Ta mõtles minna lendama;
ei saanud aga lennata:
kõht liiga lehepudi täis,
ta hüppe järel jälle käis.

Laulda ja liigutusi kaasa teha võimaldab luuletus “Puder”.

Hiiretips läks putru keetma
tipa-tapa tibule;
kõitis saba põlleks ette,
pani paja tulele.

Katsus keel ja segas saba,
küll on puder täna hää!
Tipa-tapa kõht on tühi:
järgi midagi ei jää!

Jäljendada sobib luuletust “Aha-ai, aha-pai”.

Aha ai, aha pai,
kust me laps need sukad sai?
Ema kodus päeva kaks,
sukk nüüd soe, pehme, paks –
aha ai, aha pai,
nii me laps need sukad sai.

Meloodia ja rütm aitavad meelde jätta keerulisi keelemalle ja hulgaliselt sõnavara. Laulud peavad aga vastama õppijate eale ja tasemele ning täitma teatud eesmärki: tunnitempo muutmine, meeoleu loomine, grammatiliste vormide harjutamine, sõnavara kinnistamine (Kärtner 2000: 25).

Kuulamisülesanded peavad olema realistlikud, näiteks mitmesugused korraldused. Need annavad õpetajale kohe teada, kas kuuldust saadi aru. Isegi päris algajatele õppijatele on võimalik anda mitmesuguseid korraldusi sobiva visuaalse toetusega (nt *Tõuske püsti!* sobiva žesti saatel). (Kärtner 2000: 9)

Vanemas rühmas võib kaaluda külaliste kutsumist tundi, et lapsed harjuksid erinevate inimeste hääldega. See peab olema aga hästi põhjendatud ning eeltööd tuleb teha nii laste kui ka külalisega. Põhimõtteliselt võib külaliseks olla igauks, kelle emakeel on õpitav keel. Hea, kui tal on selles vanuses lastega suhtlemises isiklik kogemus (näiteks endalgi sama vana laps).

Mis mõjutab kuulamist? A. Uusen nimetab järgmisi tegureid:

- kuulaja seos kuulatava materjaliga: pidurdavaks teguriks on kuulatava kõne mono- toonsus või kuulatavast materjalist tekkinud negatiivsed emotsioonid;
- korralikult kavandatud kuulamisprogramm: kuulamist soodustab näiteks visuaalne tugi (video vms);
- kuulajate füüsiline seisund: väsinud ja näljased lapsed ei ole head kuulajad;
- toetav, mõistev, pingevaba keskkond;
- pere esimene või ainuke laps on parem kuulaja kui suure pere laps. (Uusen 1997: 6–7)

Kokkuvõte

Kuulamisoskus on õpetajale mitmetähenduslik: ta peab ise olema oma õpilaste hea kuulaja, kuid peab oskama ka lapsi ennast kuulama panna. Hea kuulamisoskus aitab hoida häid inimsuhteid. Keeleõppe seisukohalt on kuulamisoskusel aga eriline tähtsus. Kuulamise kaudu omandab laps õpitava võõrkeele häälde üldalused, oskab õpitavat keelt eristada teistest keeltest, tunnetab õpitava keele rütmi ja intonatsiooni ning hakkab aru saama mõnest korraldusest ja pöördumisest, mida mängudes või igapäevaelus kasutatakse.

Küsimusi ja ülesandeid

1. Selgitage, mis on kuulamine.
2. Kuidas arendada laste kuulamisoskust?
3. Kuidas peaks õpetaja õpilasi kuulama?
4. Kas sellist kuulamisharjutust kasutaksite? Põhjendage.

Pöialpoisi laul:

tüi-tii-tidi tüi-tii-tidi tüi-tii-tidi tsiuhh
 tui-tii-tüdü tui-tii-tüdü tui-tii-tüdü tsirr
 tii-tü-tü tii-tü-tü tii-tü-tü tsiuhh.....

(T. Puik 1999. Emakeel. 3. kl töövihik. Koolibri. Lk 41)

5. Valige eesti lastekirjandusest (E. Raud, H. Mänd, U. Leies, E. Niit) kolm kuni neli teksti, mida sobiks kasutada muukeelse lapse eesti keele kuulamisoskuse arendamiseks. Koostage nende laulusõnadega vähemalt kolm erinevat kuulamisülesannet.

6. Mõelge välja võimalikke kuulamisülesandeid lastele, mis algavad korraldusega *Kuula ja tee!*

Kirjandus

- Enno, E. 2000. *Eesti lasteluule valimik 1*. Tallinn: AVITA.
- Jalakas, V. 1988. *Kuulamisoskus ja selle arendamine*. Nõukogude Kool, nr 10.
- Kidron, A. 1999. *122 õpetamistarkust*. Tallinn.
- Kärtner, P. 2000. *Kuulamisoskuse arendamine*. Tallinn: TEA.
- Leppik, P. 1999. *Lapse arendamine on huvitav*. Tallinn.
- Müürsepp, M., Uusen, A., 2000. *Sügis. Esimene kooliraamat*. Tallinn: Koolibri.
- Prits, M. 2002. *Olge sõna peremees*. Tartu: ATLEX.
- Raadik, S. 2001. *Õpime mängides*. Tallinn: AVITA.
- Sööt, K.-E. 2000. *Eesti lasteluule valimik 1*. Tallinn: AVITA.

- Uusen, A. 1997. *Kuulamine. Põhikooli 1. astme õppekava 2. osa*. Tallinn: EV Haridusministeerium.
- Uusen, A. 2002. *Emakeele õpetamisest*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Vesker, L. 1995. *Õpime lugema ja kirjutama*. Tallinn.

3. HÄÄLDAMINE

Ülesanne 1

Hääldage aeglaselt ja selgelt *JÜRIÖÖ ÜLESTÕUS; JÄÄ-ÄARNE VEERIBA; LÕOKE LÕÖRITAB; KALLA KALLALE VETT; KALLIS KÄLI KALLE; KÄBI EI KUKU KÄNNUST KAUGELE; JÕELÄHTME; PÜHAJÄRVE; ÄÄSMÄE; VANA-VÕÕPSTE; KARJÄÄR; KÄTERÄTIK.*

Millist neist sõnaühendeist oli teil kõige raskem hääldada? Miks?

Hääldamine on keeruline tegevus: keskmise pikkusega sõna väljaütlemiseks peab inimene tegema terve rea omavahel seotud hääldusliigutusi. Emakeele hääldus omandatakse esimestel eluaastatel koos kõnelemisoskusega nii hästi, et see keeruline tegevus ei olegi raske. Kord kinnistunud hääldusharjumusi rakendatakse ka teistes, hiljem õpitavates keeltes ja sel puhul tajub vastava keele emakeelne kuulaja aktsenti – hälvet õigehääldusest. Niisiis – hääldus võib olla õige või vale, hääldus võib varieeruda.

Häälduse varieerumise võimalusi aitavad mõista häälikute moodustamise põhimõtted ja nn prosoodilised nähtused, nagu silbi rõhk ja kvantiteet, häälikute helilisus, palatalisatsioon jms.

Erinevaid häälikuid moodustatakse aktiivsete kõneorganite – keele, huulte, kurgunibu – erinevate asendite abil. Igal häälikul on oma moodustuskoht. Üldpõhimõte on lihtne: mida erinevamad on keele ja teiste kõneorganite asendid, seda rohkem erinevad häälikud; mida erinevamad on häälikud, seda lihtsam on neid hääldamisel lahus hoida ja kuulamisel eristada. See on inimese taju üldine seaduspärasus. Kui oleks vaja eristada näiteks nelja erineva suurusega kera, mis kõik asetsevad meist ühekaugusel, siis on kõige lihtsam vahet teha suurima ja väikseima kera vahel. Sama põhimõte on häälikute moodustamisel ja tajumisel. Häälikute esmaseks mõõtmeks on nende **avatuse aste** – häälik moodustatakse kas avatuma või suletuma kõnetraktiga, see tähendab et õhu läbipääs on kas vabam või takistatum. Avatus sõltub aktiivsete kõneorganite asendist, mis võivad õhule läbipääsu jätta avatuks või sulgeda täiesti. Avatuse seisukohalt jagunevad eesti keele häälikud kahte suurde klassi: täiesti avatud on **täishäälikud** ehk vokaalid (*a, e, i, o, u, õ, ä, ö, ü*); täiesti või osaliselt suletud on kõnetrakt **kaashäälikute** ehk konsonantide moodustamisel. Täiesti suletud kõnetrakti puhul sünnivad **sulghäälikud** ehk klusiilid (*k, p, t* ja nende nõrgad variandid *g, b, d*). Teatud mõttes suletud on ka ninahäälikud ehk nasaalid (*m, n*), sest nende puhul ei pääse õhk suu kaudu välja, kuid väljub siiski nina kaudu. Ava- ja sulghäälikute vahepealsed on **ahtushäälikud** ehk spirandid, mille puhul tekitab keele asend kõnetrakti erinevates kohtades osalise hääldustakistuse ehk ahtuse (*l, r, s, š, j, v, f, h*). Mati Hint (1998: 45–47) selgitabki keelehäälikute kujunemist lapsel hääldusliigutustest lähtudes. Laps omandab kõige kergemini selgelt erinevate ja lihtsamate hääldusliigutustega häälikud. Lihtsaim peaks olema vahet teha kõige avatumate ja suletumate häälikute vahel, sest nende erinevus on suurim. Kõige avatum häälik on *a*. Selle hää-

damiseks pole vaja muud kui suu hästi lahti teha. Kõige suletum häälik on *p*. Huulte sulgemise ja avamise võime on lapsele imemisliigutuste refleksiga kaasa sündinud, nii et *p* hääldamisliigutus on justkui ette antud ning on ootuspärane, et suletud huultega moodustatud *p* on lapse esimesi häälikuid. Sama suletud kui *p* on tegelikult ka *m*, vahe on vaid selles, et õhk väljub nina kaudu. Vokaalide ja konsonantide erinevusele rajaneb kõige lihtsam hääldusüksus – **lahtine silp**, mis on loomu poolt omane kõigile keeltele. Lahtise silbi alguses on üks konsonant, millele järgneb vokaal. Suure tõenäosusega on laste esimesed hääldussilbid *pa-pa-pa* ja *ma-ma-ma*. Kinnised silbid lõpevad konsonandiga ja neid on raskem hääldada. Ka ahtushäälikuid on raskem hääldada ning nendega seostub mitmesuguseid kõnehäireid.

Ülesanne 2

Milliseid silpe, sõnu või salmikesi ja missuguses järjekorras kasutaksite “kajamänguks” või laulumänguks, lähtudes M. Hindi seisukohtadest? Koostage ise 30–40 sõnast koosnev harjutustik. Võrrelge enda koostatud harjutusi paarilise omadega. Kumb põhjendab oma valikuid veenvamalt? Tutvustage oma harjutusi rühmakaaslastele.

3.1. Aktsent

Aktsent on emakeele mõjust tingitud kõrvalekalle sihtkeele hääldusnormist. Keeleõppija teeb vigu kõigil keeletasanditel. Grammatika- ja sõnavigu parandatakse ja püütakse vältida, hääldusvigadele tavaliselt tähelepanu ei pöörata, kuni need otseselt suhtlust ei häiri. Aktsenti iseloomustab püsivus – seda on raske kõrvaldada. Lihtsam on omandada õpitava keele normikohane hääldus algusest peale.

Mart Rannut (2000) on täheldanud ligi 30 kõrvaga eristatavat hääldusviga vene emakeelega inimeste eesti keeles. Enam märgatavaid hälbeid põhjustavad järgmised nähtused:

- temporaalstruktuuri nähtused (kinnine-lahtine silp, segmendi kestus, rõhk, välde, intonatsioon),
- hääldusalus,
- segmentide häälduskvaliteet (häälduspuhtus),
- palatalisatsioon,
- fonoloogilised piirisignaalid, leksikaalse interferentsiga kaasnev foneetiline aktsent. (Lähemalt vt Rannut 2000).

Ülesanne 3

Töötage paaris ja vastake järgmistele küsimustele.

Kuidas te end tunnete, kui keegi hääldab teie nime valesti?

Kas mitte-eestlane, kes hääldab eesti keelt suurepäraselt, tekitab teie imetlust?

Miks?

Kui keegi räägib teie emakeelt aktsendiga, kas lähete üle rääkija emakeelele?

Mida teete, kui kõneleja keelekasutus on nii vale hääldusega, et temast on peaaegu võimatu aru saada?

Aktsendita ehk normipärane hääldus tähendab suulises ühiskeeles kujunenud häälduseelistusi. Aktsendi vältimiseks tuleks püüda siseneda võõra keele hääldusruumi, see tähendab et õppides tuleb üle minna vastava keele hääldusalusele. Väike-seele lapsele ei selgitata loomulikult eesti keele foneetika üksikasju, vaid näidatakse ette mängulisi harjutusi ja korratakse koos salmikesi, kus esinevad õpitavale keelele iseloomulikud häälikud, probleemsed häälikuühendid ja loomulik rütm. Hääldusharjutuste valikuks peab tundma eesti keele peamisi hääldusjooni ja neid erinevusi võrreldes laste emakeelega, mis põhjustavad aktsenti.

3.2. Eesti keele häälduse iseärasusi

Einar Kraut (2000) on esile toonud järgmisi eesti keele hääldust iseloomustavaid jooni.

- Pingevabadus ja konsonantide vähesus.
- Vokaalsus ja avatus.

Eesti keeles on 11 algupärast konsonanti ja neid hääldatakse suhteliselt vähese pingutusega. Üheksa vokaaliga moodustatakse aga 26 diftongi. Esisilbis võivad vokaalid olla nii lühikesed kui ka pikad. Sellest sõltub sõna tähendus: *tule* – *tuule*, *kalu* – *kaalu*, *koli* – *kooli*.

- Lühike, kontsentreeritud rõhk sõna algul ja sellega kaasnev lõdvestus.

Eesti keeles on kõige rõhulisem sõna algusosa, kuid lauset hääldades liituvad sõnad sujuvalt ja võivad kujuneda ka teistsugused rõhud (märgitud suurtähtedega): *ahhAA*, *Seeoled Sina!*

- *l*, *n*, *s* ja *t* palatalisatsioon (mõnikord pärast pearõhulist silpi).
Vrd *müts* ~ *müt`s*; *palk* ~ *pal`k*, *tunde* ~ *tun`de*.

Erinevalt vene keelest ei ole *i* ees *t* palataliseeritud: *tihane, tihe, tige, tihti*; sõna lõpus võib olla ülipikk palataliseeritud konsonant: *pall, sall, vall, koll, aprill, pott, kott, rott, mutt, lutt, pann, vann, kass, pass* (Muru jt 1996: 28).

- Heliliste sulg- ja sisihäälikute puudumine: *sügis saabub, tuba, papa, pehme*; vrd nt sõna *diivan* hääldamist eesti ja vene keeles.
- Sulghäälik sõna algul on lühike (häälduses ei kuule vahet, kas *gaas* või *kaas*).
- Silbi pikkuse varieerumine (välted), vrd *turi – turritab – turris*; *katsun – katsus*; *tule – tuule – tuulde*; *lina – linna – linna*; *kabi – kapi – kappi*.
- Rütmirõhk (jaotab kõne taktideks ja põhineb häälduspingel, mitte hääldustugevuse tõusul); ainult sisurõhk võib põhjustada hääldustooni tõusu. Rütmi suunab püüd hääldada erineva vältekoostise ja silbiarvuga takte ajaliselt ühepikkustena, nt *esimene / öö / uues / korteris*. (Kraut 2000, 9–18) Rütmirõhk võib põhjustada ka kirjpildist erineva silbipikkusega hääldust: nt lause *Jaan sööb moosi* kõlab loomulikus häälduses *Jaan* (2. v) *söb* (1 v) *moo`si* (3. v) (Mürsepp ja Uusen 2000).

*Ülesanne 4

Milliseid hääldusharjutusi olete oma töös kasutanud? Kas M. Hindi ja E. Krauti seisukohad peavad teie arvates praktikas paika? Võrrelge neid L. Kivi, M. Rooslehe esitatud seisukohtadega raamatus “Kuidas arendada lugemisvalmidust lasteaias”.

3.3. Harjutamine

Kuna laps omandab uue keele häälduse eeskätt kuulmise ja matkimise kaudu, on äärmiselt oluline õpetaja korrektne ja aktsendivaba hääldus. Kui õpetaja emakeeleks on eesti keel, saab ta usaldada iseenda õigehääldust ja näidata ette (või osaliselt ka kirjeldada), kuidas hääldusorganid paiknevad üht või teist häälikut tekitades. Lastel peaks käepärast olema peegel oma häälduse jälgimiseks. Kui õpetajal on endal probleeme eesti keele hääldusega, tuleb nende kõrvaldamiseks tööd teha. Abi võib leida E. Krauti (2000) raamatu kolmandast peatükist, kus selgitatakse üksikasjalikult eesti häälikute moodustumist ja pikkussuhteid.

Hääldusõpetuse edukus sõltub E. Krauti (2000: 53–54) arvates seitsmest tingimusest:

- motivatsioon ja psühhokliima. Lihtsa hääldusvõimlemisega saab igaüks kohe hakkama ja see loob tunde, et hääldus ei ole kaasasündinud, vaid tahtliku kontrolli abil muudetav. Harjutustega kaasneva vastastikune tunnustamine, üksteisele kaasaelamine, loomuline kohtlemine;

- lõdvestus ja keskendumine. Iga keele häälestus on erinev. Kui näiteks saksa keelele häälestunud inimesel tuleb äkki midagi itaalia keeles öelda, võib seda võrrelda olukorraga, kus kuulitõuke lähteasendi võtnud sportlane peab tegema korvpalli täpsusviske: tööle hakkavad valed lihased;
- intensiivsus. Emakeele hääldusalus avaldab visa vastupanu, seetõttu tuleb õpitava keelega tegelda kaks kuni kolm korda nädalas. Tunnid peavad olema tempokad ja vaheldusrikkad;
- jõukohasus. Hääldusliigutused on kompleksed, nad on mitme lihase koostöö tulemus. Kui häälikujärjend on ette valmistamata, rakendub automaatselt emakeele hääldusalus. Õpetaja kõige raskem ülesanne on valida õppijaile jõukohane hääldusmaterjal;
- kinnistamine. Iga uus hääldusliigutus omandatakse esialgu tahtliku keskendumise ja kontrolli abil. Harjutada tuleb nii palju, et liigutus muutuks automaatseks;
- individuaalne kontakt. Hääldusharjutusi tehakse algul kooris, kuid iga õppija peab saama harjutada ka individuaalselt, õpetaja juhendamisel;
- konkreetne ja praktiline. Hääldamine on kehaline tegevus, seepärast ei tohi unustada pidevat tööd häälduselunditega.

Hääldusharjutused ei alga üksikute häälikute hääldamise ega riimis tekstide päheõppimisega, vaid hääldusvõimlemisega. Väikeste lastega ei saa mõistagi praktiseerida hääldusliigutusi kirjeldavaid harjutusi, aga hingamisharjutusi ja häälduslihaste lõdvestamist võib teha mänguna (Kraut 2000). Häälikuid tekitatakse väljahingamisfaasis, seepärast on esmalt sobivad just hingamisharjutused. Hästi õhustatud ruumis hingatakse nina kaudu sujuvalt, rahulikult ja pikalt sisse ning läbi suu välja. Väljahingamist varieeritakse: vabalt ja väga vaikselt (kõri koormamata); ohkega, tugeva ohkega; nagu külmale klaasile hingates.

Häälduslihaste lõõgastamiseks sobib näiteks küünla puhumine, nuusutamine, lõõgutava koera matkimine ja “plahvatus” (äkiline põhjalik väljahingamine). Väljahingamist saab trennida nii, et puhumise abil hoitakse õhus sulge.

Eesti keele häälikute kõlaga tutvumist tuleb alustada kuulamisharjutustest, mis lähevad vahetult üle “kajamänguks” (jäljendamisharjutusteks). Näiteks arvata ära, kas tegemist on sama sõna või kahe erineva sõnaga (*karu ~ karu, karu ~ käru; kala ~ kala, kala ~ kalla*). Mõelda, kus toimub muutus: sõna algul, keskel või lõpus (*kuri ~ Muri; tikk ~ tipp; varu ~ võru; kalas ~ kallas*). Pärast õpetaja häälduse kuulamist ja küsimusele vastamist mängitaksegi kajamängu – õpetaja hääldab sõna või sõnapaari ees ja lapsed kajana tema järel.

Sellised harjutused nõuavad aga pingutust ja tahtelist tähelepanu, sellepärast ei tohiks neid palju teha.

Lapse jaoks on loomulikum õppida mängides ja erinevaid meeli kaasates. Näiteks:

Sii-sii siilikene
ronis mäe tipule
ja mida ta seal nägi

(liigutatakse lugemise taktis sõrmi)
(tehakse sõrmedega ronimisliigutusi)
(vaadatakse ettepoole, käsi silmade kohal varjuks)

See polegi enam keeleõpe, vaid MÄNG eesti keeles. Et kordamisega kinnistada teatud hääldusliigutusi, võiks keeleõppetegevust mõnda aega alustada ja lõpetada ühe ja sama tekstiga. See muutub kokkuleppeliseks märgiks ja mõjub samas distsiplineerivana.

Näiteks keeleõppetegevuse algul:

Suri-muri, halb ja kuri,
karga välja lapse seest!
Laps ei taha olla paha,
naeratab ja kallii teeb.

(tehakse kätega tõrjuvaid liigutusi)
(naeratakse naabrile ja kallistatakse)

... ja lõpus:

Ühele põsele pai,
teisele põsele pai,
mõlemale põsele pai
ja musi ka!

(kõik kiidavad end paide ja musiga)

3.4. Luuletusi eesti keele häälduse harjutamiseks

Täishäälikuid eristab eeskätt keele asend suuõõnes: keel liigub kas ette- või taha- poole, keeleselg tõuseb kõrgemale või langeb. *o*, *u*, *ü* ja *ö* moodustamisest võtavad osa ka huuled. Keele asendi alusel rühmitatakse täishäälikuid järgmiselt:

	eesvokaalid		tagavokaalid	
kõrged	<i>ü</i>	<i>i</i>		<i>u</i>
keskkõrged		<i>ö</i> <i>e</i>	<i>õ</i>	<i>o</i>
madalad		<i>ä</i>		<i>a</i>

Tagavokaalide hääldamiseks tõmbub keel nii taha, kui paindlikkus võimaldab (Kraut 2000: 33). Venelastele valmistab kõige enam raskusi keele tagaasend hääliku- järjendis *ja*.

Sink-sank pada tahtis jalutada halja metsa all linna ligidal.	Sink-sank pada kuulis kahtlast vada halja metsa all linna ligidal.	(H. Runnel)
--	---	-------------

Eesti *õ*-d õppides on täiesti vale lähtuda vene keele *õ*-häälikust, sest viimane moodustatakse keeleselja tõusuga. Lähtekohaks sobiks *i* (pingevaba keel, huulte ja lõua asend sama) või *u* (vahelduv huulte torutamine keele asendit muutmata). Venelastele on eriti raske diftong *õu* ja see, kui *õ*-le eelneb häälduses *j*.

Sõit-sõit, sõit-sõit sõtse poole,
üle oja onu poole.
Sõit-sõit, sõit-sõit!
Ema juurde õunaaeda,
õe juurde õite hõlma.
Sõit-sõit, sõit-sõit! (K.-E. Sööt)

Jõudke, jõudke, jõulukesed!
Näärivana läks jõuluvanale külla. Jõuluvana tukkus tugitoolis. Ta tööpäev oli lõppenud. Nüüd võis ta puhata. Arva ära, mida tegi näarivana?
(Valmis 2001: 10).

Eesvokaalide moodustamiseks liigub keel võimalikult ette, aga see ei tohi kaasa tuua keeleselja lihaste pingutust.

Eesti *i* kostab avatumalt kui inglise või saksa keeles, vene *i*-ga võrreldes on see pingevabam.

Ise ähin, ise puhin,
ise oma rongi juhin,
ise algan reisi ja
ise olen reisija.
Ise puhun rongivilet,
ise küsin: “Kus on pilet?”
Vastan: “Nüüd on lugu hull –
piletit ei ole mul ...”
Ütlen iseendale:
“Häbi sulle, jänesele!”
ja mul tõesti häbi ongi ...
Mängin parem kaubarongi. (L. Tungal)

Eesvokaale sisaldavatest “eriti rasketest sõnadest” on venekeelsed üliõpilased nimetanud järgmisi: *töö, lõõ, lüüa, müüja, karjäär, miljöö, brošüür, jää, jää-äärne veeriba, Jüriöö ülestõus*.

Eesti *ä* tuleb hääldada erakordselt lõdva keeleseljaga. Vene laps peab pingutama, et vabaneda *ja*-le omasest joteerimisest (Kraut 2000: 38).

Rännuks üle sinitaeva
päikene näeb minivaeva:
päike pääseb idast läände,
tegemata mingeid käände. (E. Niit)

ü esineb üksnes esisilbis ja selle moodustamist on suhteliselt lihtne omandada. Keele asend on pingevaba nagu *i* moodustamisel, lisaks ümardada huuled (Kraut 2000: 39).

Jänesepoju, jänesejüts
hüppab voodi peal
müts-müts-müts.
Ära nüüd hüppa sedamoodi,
laguneb ära ilus voodi!
Hüppamiseks on jänkudel aas.
Hea on hüpata jänkudel maas.
Hea on ka isa või ema süles,
kui see hüpitab jänkulast alla ja üles. (E. Niit)

ö moodustus erineb *ü* moodustusest vaid selle poolest, et samal ajal kui keel ja huuled tuuakse ette, tuleb ettepoole langetada ka lõug. Võib ka lähtuda *e* hääldamisest ja lisaks keele asendile ümardada huuled. Venelastel tuleks jällegi vältida joteerimist.

Sööma, sööma!
Laud on lapse töömaa.
Pudrumägi, kuhu?
Lusikaga suhu!
Emata, isata,
kärata ja kisata. (E. Niit)

Kõik luuletused on võetud eesti lastekirjandusest, kuid on sõnavaraliselt muukeelse lapse jaoks esialgu rasked. Ka ülaltoodud selgitused mõnede häälikute moodustamiseks ei ole mõeldud lastele, vaid tähelepanuks õpetajatele, mida tuleb silmas pidada eesti keele õigehääldust õpetades. Õigehääldust ei saa omandada tuima treeningu najal, vaid see nõuab motivatsiooni ja mängulisust. Õpetajal endal tuleb leida uusi ja lastele põnevaid viise õigehäälduse harjutamiseks.

Lastele keelelist hääldusmaterjali valides tuleks järgida kasvava raskusastme põhimõtet.

Traditsiooniline häälikute kõnesse viimise järjekord on järgmine:

- sõna alguses;
- sõna lõpus;
- täishäälikute vahel lihthäälikuna;
- häälikuühendis.

Lisaks tuleks valida harjutusi häälikute

- eristamiseks;
- kinnistamiseks. (Laanisto jt 2003: 5)

Ülesanne 5

a) Leidke lastekirjandusest või selle õppematerjali teistes osades pakutud lastelaulude-salmikeste seast tekste algtaseme hääldustreeningu jaoks.

b) Leidke E. Krauti raamatust “Eesti keele hääldamine” selgitusi, kuidas õpetada ühe või teise sulg- või ahtushääliku hääldamist! Kasutage neid oma valitud tekstidele toetudes!

c) Miks hääldavad vene emakeelega õppijad sageli selliselt: miina taahan kjüll jeesti keel ipita?

*Ülesanne 6

Jagage kogemusi eesti keele häälduse õpetamisest mitte-eestlasest lapsele. Milliseid võtteid ja trikke olete kasutanud häälikuid ja häälikupikkusi õpetades?

Kokkuvõte

Ühtki hääldusliigutust ei tehta kõneldes teadlikult. Korraldused, mida närvisüsteem jagab ükskõik missuguse hääliku või häälikujärgendi moodustamiseks, järgnevad üksteisele täiesti automatiseeritud närvisüsteemide, n-õ refleksi ahelana. Ühe keele puhul sissetöötatud seosed ja seosteahelad liituvad omavahel tihedalt läbi põimunud terviksüsteemiks, mille ülesanne on juhtida hääldamist võimalikult ökonoomselt (väheste korraldustega). Seega on igal keelel ainuomane dünaamiline üldlaad ehk hääldusalus. Ometi võib inimese kõneelunditesse ühe hääldusaluse kõr-

vale vabalt mahtuda ka teine. Pole vähe neidki inimesi, kes kõnelevad ilma aktsendita mitut keelt.

Häädust õppides ja õpetades tuleb arvestada, et uute liigutuskäskudega saavad hääduses osalevad närvid ja lihased hakkama üksnes juhul, kui õnnestub seniseid, automatiseerunud liigutusvõtteid võimalikult eirata. Et varasematest artikuleerimisharjutustest vähem sõltuda, tuleb aru saada, et **õpitava keele häälikutel ei ole midagi tegemist emakeele häälikutega**. Sama või lähedase hääliku häädusmulje saavutamiseks võivad erinevad keeled kasutada põhimõtteliselt erinevaid liigutusi. Mida paremini õnnestub häädusvõimlemine rajada n-õ puhtale pinnale, s.t vabastada häädustaju ja -mootorika juba väljakujunenud häälikuassotsiatsioonidest, seda hõlpsamini omandatakse uued liigutused. Oluline on kaht keelt võrrelda ja teadlikult teineteisest lahus hoida. (Kraut 2000: 31–32)

Paremat tulemust aitavad saavutada igasugused luuletused ja liisusalmid, sest kindel rütm ja riim soodustavad võõrkeele häälikute, sõnade ja lausete meeldejätmist.

Kirjandus

- Hint, M. 1998. *Häälikutest sõnadeni*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Kivi, L., M. Roosleht 2000. *Kuidas arendada lugemisvalmidust lasteaias*. Tartu: Elmatar
- Kraut, E. 2000. *Eesti keele häädamine*. Tallinn: TEA.
- Laanisto, R., K. Pentšuk, U. Raidla. 2003. *Õpime häädama: õpetajaraamat*. Tallinn: TEA.
- Muru, E., J. Õispuu. 1996. *Eesti keele praktiline foneetika*. Tallinn: Pangloss.
- Rannut, M. 2000. *Vene aktsendist eesti keeles. Eesti keele kui teise keele õpetamine. Artiklite kogumik. I. osa*. Tallinn.
- Müürsepp, M., Uusen. 2000. *Esimene kooliraamat*. Tallinn: Koolibri.
- Valmis, A. ja L. 2001. *Lihne eesti keele grammatika*. Tallinn: TEA.

4. JUTUSTAMINE JA ETELUGEMINE

Ülesanne 1

Valige (muinas)jutt ja lindistage sellest katkend (1 lk). Kuulake lindistatud tekst üle, pöörake seejuures tähelepanu allpool loetletud aspektidele ja vastake küsimustele. Laske oma lindistust kuulata ka teistel ning paluge neil küsimustele vastata. Võrrelge enese ja teiste antud hinnangut.

- **Häälamine.** Kas kuulajal võiks tekkida probleeme mõne vokaali, konsonandi või diftongi eristamisel? Kas sõnavälded on normikohased?
- **Rõhk.** Kas sõna- ja lauserõhud on õiged? Kas rõhulisi silpe ja rõhulisi sõnu on piisavalt selgelt toonitatud?
- **Rütm.** Kas loetakse liiga aeglaselt, paraja kiirusega või liiga kiiresti? Kas lausete ja lõikude vahelised pausid on küllaldase pikkusega?
- **Intonatsioon.** Kas kasutatakse sobivat intonatsiooni? Kas lausete lõpus ja loeteludes kasutatakse sobivat intonatsiooni? Kas loetu on monotoonne või varieeruva intonatsiooniga?
- **Mitmekesisus.** Kas erinevate rollide puhul kasutatakse erinevaid tämbreid? Kas hääletugevus varieerub piisavalt?
- **Õppijate osalemine.** Kas tekst võimaldab lastel aktiivselt osaleda? Kas on vaja mõnd sõna või fraasi selgitada?
- **Üldmulje.** Millise mulje kuuldu jättis? Kas loeti ilmekalt? Kas kuuldu oli selge?
- **Mida võiks lugeja teisiti teha? Mida ta parandama peaks? Millistele aspektidele peaks pöörama enam tähelepanu?**

Juttude ja muinasjuttude ettelugemine ning jutustamine on alati olnud nii emakeele kui ka võõrkeele õpetamise lahutamatu osa, sest jutud pakuvad lapsele võimaluse tundma õppida täiesti uut maailma – fantaasiamaailma – ja laiendavad lapse sõnavara. Muinasjutud on tihtipeale üles ehitatud nii, et korratakse sõnu, fraase, lauseid (nt *vanaema, miks sul nii suured silmad/kõrvad/suu on; peeglike, peeglike seina peal, kes on kauneim kogu maal*), mis jäävad kergesti meelde ja kutsuvad last neid matkima. Tegelased räägivad lihtsalt, lastepäraselt ning lühikeste lausetega, samas on sõnavara rikas ja kujundlik eriti omadussõnade poolest (nt *tibatillukene, hiigelsuur, vms*), palju kasutatakse vastandamist (*ilus, aga vaene; rikas, aga õel*). Lisaks sellele toidavad jutud ja muinasjutud laste fantaasiat, innustavad neid kaasa rääkima ja ise edasi jutustama. Uuringud on näidanud, et juba nelja-aastased lapsed suudavad võõrkeeles kuulnud lugusid ise ümber jutustada (mõnikord küll olulist ebaolulisest eristamata). Kuueaastased lapsed aga kasutavad jutustades ka põhjuse ja tagajärje seoseid (nt hunt sõi vanema ära, sest ta oli näljane). Sama vanad lapsed suudavad tähelepanu

pöörata ka kolmele jutustamise põhikomponendile, s.o aeg ja koht, millal ja kus tegevus toimub, põhisisu ja lõpptulemus. Selles vanuses laps tahab tihtipeale ka jutustaja rolli üle võtta ning võib hakata vahele segama ja küsimusi esitama, mis omakorda annab tunnistust sellest, kui võrd huvitatud on laps kuulamisest ja kaasaraamismisest.

Ettelugemine on tähtis ka seetõttu, et lastekirjanduse kaudu saab arendada laste sotsiaalseid, emotsionaalseid ja kognitiivseid võimeid. Juttude rääkimine on ideaalne vahend, suunamaks laste käitumist, kuna lapsed soovivad sarnaneda lastelugude ning muinasjuttude tegelastega. Rahvajutud sisaldavad iidset tarkust, mis seletab looduse ja inimese suhteid.

Ettelugemiseks ja jutustamiseks võib valida

- aabitsa tüüpi raamatuid, kus õpetatakse erinevaid tähti lühikeste jutukeste abil;
- arvude raamatuid, kus arvude juures on pildid sama arvu loomade või esemetega;
- temaatilisi raamatuid, nt koduloomadest või transpordivahenditest, kus tutvustatakse mitmeid asju või olendeid;
- lastevärsside raamatuid;
- didaktilise suunitlusega kordamisraamatuid, kus laps saab “kaasa lugeda” ehk teatud lauset või fraasi korrata;
- muinasjutte, valme, legende,
- pildiraamatuid, mis jutustavad lugusid piltide abil. (Head materjali keeleõppeks pakub nt nn suurte pildiraamatute sari “Loeme koos”, 2004).

Ülesanne 2

Leidke raamatukogust

- a) aabitsa tüüpi raamatuid / arvude raamatuid,
- b) temaatilisi raamatuid,
- c) lastevärsside raamatuid,
- d) muinasjuturaamatuid,
- e) valme,
- f) legende,
- g) pildiraamatuid, mis jutustavad loo.

Koostage ühine nimekiri nendest raamatutest.

Cameron (2001: 160) toob välja järgmised kuulamisjutte iseloomustavad jooned:

- sündmused toimuvad ajaliselt üksteise järel (kevad, suvel, sügisel, talvel / hommikul, päeval, õhtul, öösel / esimesel, teisel ja kolmandal päeval);
- jutul on keskne huvipakkuv teema, nt headus võidab kurjuse, vaene saab rikkaks, lihtne poiss abiellub kuningatütrega jne;
- juttudel on sarnased omadused, nt algus (*ükskord kaua-kaua aega tagasi...*), tegelaste tutvustamine, tegevuspaiga tutvustamine, probleemi kirjeldamine, sündmuste ahel, õnnelik lõpp või loo moraal.

Jutustamise tähtsust keeleõppes on analüüsinud Zaro ja Salaberri (1995: 2), tõstes esile järgmiste oskuste ja võimete arendamist.

1. Kuulamisoskuse arendamine. Jutte kuulates areneb õppijate funktsionaalne kuulamisoskus. Õppija ülesandeks on taibata kuuldu põhiolemust ja -sisu ning takistuseks ei pruugi olla see, et kõikide sõnade tähendus pole teada. Õpetaja võib lasta lastel küsimustele vastata, et kontrollida kuuldust arusaamist (ükskeelse rühma puhul võivad nii küsimused kui ka vastused olla õppija emakeeles, sest näitamaks teksti mõistmist, ei ole tingimata vaja kasutada sihtkeelt), lauseid lõpetada, õigetele/valedele väidetele reageerida jne. Kuuldud tekstid võivad sisaldada riimuvaid sõnu, korramist, ümbersõnastamisi jne, mis aitavad kuulatavast paremini aru saada ja lihtsustavad jälgimist.

2. Sõnavara laiendamine. Jutud sisaldavad tavaliselt nii tuntud kui ka tundmatuid sõnu, pakkudes seega palju võimalusi uute sõnade esitamiseks. Kuuldu mõistmise eesmärgil võib uued sõnad õppijatele varem selgeks õpetada, ent kui sõna esineb tekstis mitu korda ning selle tähenduse mõistmist saab pildi või eseme abil toetada, siis pole oluline, et sõnad oleksid varem selged.

3. Motivatsiooni tekitamine. Huvitavat juttu (eriti kui seda illustreeritakse piltide või käpiknukkudega) võivad kolm, viis või isegi kümme minutit hinge kinni pidades kuulata ka need lapsed, keda üldiselt peetakse rahutuks ja kelle kohta väidetakse, et nad ei suuda pikka aega ühele konkreetsele tegevusele keskenduda. Huvitavate juttude kuulamine võib tekitada õppijas tugeva lugemissoovi ning väga paljud lapsed on just sel moel leidnud tee lugemise ja kirjanduse juurde. Kuuldud kõnekujundid ja stiilivõtted aitavad õppijal kirjanduses paremini orienteeruda ning mõista hilisemas keeleõppes sümboleid, metafoore ja muid stiilivõtteid. Kui rühmaruumis või keeleklassis on raamatariiul või -nurgake, siis lihtsalt piltide vaatamine võib üsna ruttu asendada üksikute tähtede või tervete sõnade äratundmisega.

4. Kaudsete kogemuste andmine. Jutud ja muinasjutud võimaldavad lapsel kogeda tundeid, olukordi ja asju, mida nad päriselus veel kogenud pole, ning seega rikastavad nende maailmapilti. Jutud ja muinasjutud aitavad neil rõõmustada ja kurvastada koos heade tegelastega. See omakorda aitab kujundada eetiliste väärtuste süsteemi.

5. Kujutlusvõime arendamine. Kuuldud jutud toetavad laste loovust ning juba 6–7aastased lapsed suudavad kuuldu põhjal joonistada väga detailseid pilte olenditest ja asjadest, mida nad kunagi näinud ei ole, või kirjeldada neile tundmatut keskkonda.

6. Kõnelemisoskuse arendamine. Õpetaja võib oskuslikult juhendades innustada ka kuulajat jutustamises osalema. Näiteks “Lumivalgekese” muinasjutt annab õppijale võimaluse osaleda kurja võõrasema ja peeglikese dialoogis, samuti võib õpetaja žestide abil kutsuda õppijaid sõnu ütleva (näiteks õpetaja teeb kurba nägu ja ütleb *Tal oli kõht väga...* ning õppijad peavad lause lõpetama). Õpetaja võib aeg-ajalt kutsuda õppijaid ennustama, mis juhtub edasi (näiteks: *Arvake ära, kes magas vanaema voodis?*). Juttude ja muinasjuttude lahutamatuks osaks on dialoogid, milles kasutatav keel sarnaneb igapäevasuhtluses kasutatava keelega ning kõlab seega loomulikumalt kui formaalses keeleõppes, kus olenemata kellaajast harjutatakse näiteks väljendit *Head ööd*. Suulisi kõneväljendeid omandada lastes valmistatakse lapsi ette lugema õppimiseks, sest peagi tulevad samad sõnad ja väljendid ette lugemistekstides.

4.1. Juttude valik ja kohandamine

Ülesanne 3

Millised jutud teile meeldivad?

Millised jutud võiksid meeldida 3–4-, 4–5-, 5–6-, 6–7aastastele lastele? Moodustage nelja- kuni viieliikmelised rühmad, võrrelge oma nimekirju ja koostage ühine nimekiri.

*Ülesanne 4

Milliseid jutte olete kasutanud eesti keelt õpetades? Kas olete kogenud probleeme jutustamisel? Millised need olid ja kuidas te need lahendasite?

Erakordselt tähtis on leida õige jutt. Õige jutt toidab kuulamishuvi, vale aga pärsib seda. Tunnis võib kasutada lastejutte, üldtuntud muinasjutte (“Saabastega kass”, “Lumivalgeke”, “Okasroosike”, “Hunt ja seitse kitsetalle” jne), eesti rahvajutte, tänapäevamuinasjutte, luuletusi, legende jne. Loetav materjal peaks olema ka lugejale südamelähedane ning seetõttu tuleks valida selliseid lugusid, mis ka talle endale väga meeldivad. Probleemiks pole seegi, kui jutt on lapsele tuttav tema emakeeles – sellest võib isegi kasu olla, sest tuttavat sündmustikku on lihtsam jälgida. Emakeeles on lapsed valmis ühte ja sama juttu üha uuesti kuulama, kuni see mõnikord neile isegi pähe kulub, ning samamoodi on nad valmis kord juba emakeeles kuulnud juttu uuesti võõrkeeles kuulama. Juttu valides peaks õpetaja pöörama tähelepanu järgmistele aspektidele.

- **Jutu pikkus.** Kolme-nelja-aastastele lastele sobivad väga lühikesed jutud (umbes kümme rida). Suuremad lapsed jaksavad kuulata palju pikemaid jutte. Pikemaid jutte võib väikestele lastele lugeda osade kaupa (enne tuleb eelmise osa sisu meelde tuletada).
- **Teksti mõistetavus ja lastepärasus.** Laps tahab kuulata jutte, mis oma sisult vastavad tema üldisele arengule ja huvidele. Siinkohal tasuks mõelda või ka lastevanematelt uurida, milliseid jutte lapsed oma emakeeles kuulavad ning leida samalaadseid jutte eesti keele tegevuste tarbeks. Kuulataavad tekstid peavad olema lastele mõistetavad, seda aitavad saavutada mitmesugused näitvahendid (käpiknukud, üksikpildid, pildiseeriad, esemed, miimika, intonatsioon jms). Mõelda tuleks sellele, milliseid illustreerivaid materjale millise jutu puhul kasutada ning kust neid materjale hankida.
- **Korduva teksti olemasolu.** Õpetaja peaks ühte ja sama juttu jutustama (võib ka väikeste variatsioonidega) korduvalt – see loob lapsele kindlustunde ning aitab tal endal jutustamisest osa võtta, näiteks öelda üksikud sõnu ja fraase (nt *Jänes ütles rebasele: (tere hommikust). Rebase pikk saba oli ilus ja (punane)*).
- **Jutu keerukus.** Enne lugemist tasuks üle vaadata jutus sisalduvad sõnad ja grammatilised konstruktsioonid ning vajadusel lauseid lühendada ning sõnu lihtsustada. Heaks abivahendiks on sõnade seletamine jutu käigus (nt *kirju* – palju värve / kollane ja punane ja sinine ja roheline jne): kasutatakse küll uusi sõnu, ent nende tähendust seletatakse lastele juba tuttavate sõnade abil. Ka peaks valima sellised jutud, kus tegelaste arv oleks väike (2–5 tegelast). Mida noorem laps, seda vähem tegelasi tohiks jutus olla.

4.2. Õpetaja kui jutustaja

Õpetaja võib jutte lugeda või jutustada. See, kumba varianti õpetaja eelistab, sõltub paljuski tema enda keeleoskusest. Samuti võib õpetaja teksti enne linti lugeda (või paluda mõnel eesti keelt emakeelena kõnelejal seda teha). Jutustamine eeldab süžee väga head tundmist ja väga heal tasemel keelekasutust. Jutte võib ette lugeda ka tagasihoidlikuma keeleoskusega õpetaja. Ent mõlemal puhul tuleb jälgida, et tempo poleks liialt kiire, et kuulamist toetaksid illustreerivad materjalid (pildid, esemed, miimika, tämbrid, intonatsioon, helid, žestid jne). Õpetaja peaks suutma kohandada ka tuntud jutte oma õppijate keeletasemele sobivaks. “Punamütsikese” muinasjuttu võib jutustada nii kolme- kui ka seitsmeaastasele, ent erinev on sõnavalik, lausete ja teksti pikkus, kordamiste arv, grammatiliste konstruktsioonide valik, toetavate materjalide valik ja õppijate osalusmäär. Õpetaja peaks läbi mõtlema ja ette valmistama materjalid ja ülesanded, mida kasutada kuulamise eel, et hõlbustada kuulamist ning toetada kuuldu mõistmist. Õpetaja võib paluda lastel teistele vaatamiseks üles tõsta pilte (nt *Näita meile korvi pilti*), paigutada esemeid korralduste kohaselt (nt

Tõsta korv lauale. Pane korvi koogi pilt, pudeli pilt jne), lasta matkida teatud tegevusi (nt *Sul on janu, joo pudelist*).

Samuti tuleb mõelda sellele, milliseid ülesandeid saaks kasutada, kontrollimaks teksti mõistmist (nt võivad õppijad teatud esemeid ka ise joonistada ning lugu teist korda kuulates tõsta üles pilte selles järjekorras, nagu need loos esinevad). Kui jutt sisaldab teatud kõneväljendeid (nt üllatust väljendav *kas tõesti...*), siis võiks õppijatel lasta seda väljendit erinevates situatsioonides kasutada (nt *Homme sajab lund. Kas tõesti sajab homme lund? Eesti keele õpetaja on haige. Kas tõesti on ta haige?* jne). Juttudesse võib lisada ka juba õpitud sõnu ja väljendeid, nt võib Punamütsikese jutt sisaldada hommikuste toimingute sõnavara ja teksti, mida on hiljuti õpitud (nt *Punamütsike tõuseb üles. Punamütsike peseb. Punamütsike sööb* jne). Õpetaja saab oma loominguilisust näidata, koostades ise lapsi huvitavatel teemadel jutukesi, mis sisaldavad keeletegevustes omandatud sõnavara, lauseid, luuletusi, liisusalme või laule.

Ülesanne 5

Pange kirja, milliseid esemeid ja/või pilte oleks vaja “Okasroosikese” muinaslugu jutustades. Milliseid ülesandeid võiks enne kuulamist täita illustreerivate materjalide abil?

Ülesanne 6

Kirjutage “Okasroosikese” muinasjutust kaks varianti: üks kolme- ja nelja-aastastele, teine kuue- ja seitsmeaastastele lastele. Võrrelge üksteise koostatud jutte ning valige parim 3–4aastaste ja parim 6–7aastaste variant. Põhjendage oma valikuid.

Lõpetuseks veel mõned soovitused, mida võiks järgida ettelugemisel või jutustamisel.

1. Tehke ettelugemisest või jutustamisest nauditav kogemus: vaadake, et lastel oleks mugav istuda, lugege ilmekalt, näidake lastele, et lugeda on vahva. Kui lastele hakkab ettelugemine meeldima, siis siit on vaid väike samm lugemishuvi tärkamiseni.
2. Lugege või jutustage võimalikult sageli, näiteks alustage või lõpetage tund ettelugemise või jutustamisega, lugege enne uinumist, lugege lõuna- või õhtuote ajal.
3. Tehke ettelugemisest ja jutustamisest õppeprotsessi osa, mille käigus arendate lapse keeletaju, kinnistate kuulamisharjumust, õpetate uusi sõnu, lauseid, väljendeid. Kasutage raamatus olevaid pilte, tutvustage lastele tausta (kes on kuninga-poeg, kes on nõid vms).

4. Kaasake lapsed jutustamise või ettelugemise käiku, esitades neile küsimusi ja lastes neil ennustada, mis saab edasi.
5. Laske lastel jutule hinnang anda, küsige, kes või mis neile meeldis/ei meeldinud.
6. Lugege ja jutustage erinevaid jutte, erinevate sündmuskohtade ja erinevate tege- lastega – nii õpivad lapsed tundma maailma enda ümber ja maailma neist eemal.
7. Valige hoolikalt lugemis- ja jutustamismaterjali – hea materjal toidab lugemis- huvi, halb pärsib seda. Valige suurte selgete piltidega raamatud, kasutage luuletusi (rütm ja riim aitavad hääldust parandada), valige õpetlikke raamatuid ja jutte, mis avardavad laste maailmapilti, valige raamatuid, mis arendavad lapse suhtlusoskusi ja käitumist.
8. Lugege uuesti lemmikjutte. Lapsed märkavad uusi asju, sõnad ja lausemudelid kinnistuvad ja kõrv harjub keele kõlaga.

Kirjandus

Cameron, L. 2001. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge Univer- sity Press.

Teaching Our Youngest. A Guide for Preschool Teachers and Child Care Providers. 2002. U.S. Department of Education.

Zaro, J. J., S. Salaberri. 1995. *Storytelling*. Oxford: Heinemann Publishers.

5. KÕNELEMINE

Koolieelik tahab mitte ainult kuulata, vaid ka ise teises keeles rääkida. Enamasti pole ta selleks keeleliselt veel valmis. Nii püüab laps rääkida oma emakeeles. Ilmselt pole koolieelses eas lapse puhul mõeldav, et ta jutustaks võõrkeeles lugusid, küll aga saab teda jutustamisse kaasa haarata ning lasta tal öelda üksikuid sõnu, väljendeid, lauseid või lühikesi salmikesi, suunata küsimustele vastama ning ise samalaadseid küsimusi esitama jms. Õpetaja saab piltide või esemete abil märku anda, millist sõna või väljendit ta ootab. Kui laps kasutab sõna vales käändes või pöördes, siis ei pruugi see olla väga suur patt, sest eesmärgiks võib olla näidata teksti mõistmist. Vajaduse korral saab õpetaja vastust loomulikult parandada, esitades ja korrates õigeid vorme, ent ka grammatiliselt vale vastus võib olla jutustamise kontekstis õige. Erinevas vanuses laste puhul võib kasutada järgmisi võtteid.

- 3–4aastased lapsed suudavad ütelda üksikuid sõnu ja väljendeid kooris või individuaalselt, nimetada esemeid, mida õpetaja neile näitab ning mis on loetust või jutustatust neile tuttavad.
- 5–6aastased lapsed võivad öelda lauseid etteantud või tuttavate sõnade või väljendite põhjal, öelda jutu esimese või viimase lause (*Elasid kord kuningas ja kuninganna. Ja kui nad ära surnud pole, siis elavad nad siiani õnnelikult*), jutustada jutu lõpu, avaldada oma arvamust (*Mulle meeldis/ei meeldinud hunt*).
- 6–7aastased lapsed suudavad märksõnade abil moodustada lauseid (nt *punane saba – Rebasel oli pikk punane saba* jne), jutustada piltjutu põhjal kogu loo, esitada osaliste teksti jne.

Samuti võib lastele anda võimalusi osaleda jutu valimises: lasta neil otsustada, millist kuulatud juttudest tahaksid nad veel kord kuulata, või valida rühmaruumis olevate raamatute hulgast, mida nad kuulata tahavad. Lastele võib anda ka rollid (nt Punamütsike, hunt, vanaema jne) ja see, kellest õpetaja parasjagu räägib, peab püsti tõusma ning matkima jututegelase tegevust (nt Punamütsike korjab lilli).

5.1. Kõnelemisoskuse arendamine

Jutte kuulates talletub lapse mällu päris palju sõnu ja väljendeid, mida ta ei oska esialgu kasutada teistsugustes olukordades. Õpetaja ülesanne on suunata lapsi selliseid ühes kontekstis omandatud fraase uutes ja loomulikes kõneolukordades kasutama. Kõnelemisoskuse arendamise aluspõhimõtted on samad nii emakeele kui võõrkeele puhul.

Refereerides Donoghue'd, rõhutab Anne Uusen järgmisi põhimõtteid:

- rääkimiskeskond peaks sarnanema tegeliku suhtluskeskkonnaga;
- õpetaja ülesandeks on olla ühtaegu kuulaja, juhendaja ja situatsioonis osaleja;
- õpilane peab saama vestluses aktiivselt osaleda, ükskõik kas tegevus toimub väikesemas grupis või kogu rühmaga;
- suulise keelekasutuse funktsioone sisaldavad tegevused peavad õpetama sõnavara, süntaksit, kõnesoravust, intonatsiooni ja artikulatsiooni;
- keel on suhtlusvahend ja seda peab kasutama oma kogemuste, mõtete ja tunnete väljendamiseks (Uusen 2002 : 41).

Kõnelemisoskus on keeleoskuse suuline rakendamine selleks, et teavet saada ja anda või oma emotsioone väljendada. Niisiis algab kõnelemine soovist või vajadusest kõnelda ehk teisisõnu – motivatsioonist. Peamised suhtlusmotiivid lähtuvad esialgu

- ühistegevusest (tahetakse midagi korraldada, küsida, teatada),
- füüsilistest vajadustest (tühi kõht, külm),
- tunnetuslikust huvist (mis see on? miks nii tehakse?).

Välistest motiividest (on vaja või peab midagi ütlema) võivad saada sisemised (tahan midagi öelda). Sel juhul on tegu juba mitte lihtsalt teabe vahetamisega, vaid jutukaaslase mõjutamisega, mis tegelikult ongi suhtluse otsene või kaudne eesmärk. Õpetaja ülesanne on pakkuda lapsele motiive osaleda suhtluses. (Karlep 2003: 25)

Kõneloome on väga keeruline protsess. Karlep (1998: 117) esitab J. Kubrjakova integreeritud kõneloomemudeli, millest selgub, et lihtsaimagi asja ütlemiseks tuleb kõnelejal läbida mitu astet:

- kavatsuse ja motiivi tekkimine;
- mõtte sõnastamine;
- mõtte jaotamine elementideks teadvuses;
- mõtte viimine verbaalsesse koodi;
- sobivate keelevahendite otsimine;
- sisekõne ja väliskõne sõnad;
- väliskõne ütluse moodustamine.

See on tõeliselt raske töö ja kui lapsel puudub motiiv, siis ei suuda ka kõige tublim õpetaja teda rääkima panna.

Harilikult annavad häid tulemusi järgmised meetmed:

- kõne aktivatsioon lastele huvitava praktilise tegevuse, näiteks mängu käigus;
- emotsionaalsete vestlusteemade valimine (lemmikloom, meeldiv koht);
- tegelike suhtlussituatsioonide loomine (oled ema rahvamurrus kaotanud, ei leia poes vajalikku kaupa üles, tahad sõpra sünnipäevale kutsuda);
- piltide, slaidide, huvitavate multifilmide ja mänguasjade kasutamine vestluse ajendina. Ainult näitvahendi demonstreerimisest ei piisa, vaja on õpetaja suunavaid repliike, omapoolset arvamuse avaldust. (Karlep 2003: 26)

Pelga kõnelemisvõimaluse loomisega ei saa kindlustada oodatud tulemusi, vaja on ka õpetaja suhtlusoskust, mis toetab laste kõneaktiivsust. Esmalt räägitakse lastega loetud või jutustatud teksti teemal, mille käigus kasvab kuuldust arusaamine. Saadakse aru korraldustest (*ava, vaata, võta, tee*) või näidatud tegevustest (*tõusen püsti, istun, kõnnin, seisan, hüppan*). Laps ammutab lisateavet õpetaja hääletoonist, ilmest, kõnet saatvatest žestidest. Ka Ülle Rannut (2003: 39) rõhutab, et keelt ei saa omandada ilma sotsiaalse ja situatiivse kontekstita, sest just selle abil omandab laps lausestruktuure ja sõnade mitmekesisid kasutusvõimalusi. Kui õpetaja ütleb näiteks: *Võta oma särk*, osutades seejuures ainsale toolil lebavale särkile, aimab laps sõnade *võta* ja *särk* tähendust, reageerib käsklusele füüsiliselt ning hakkab käsklust (pärast pidevat kordamist) holofraasina oma kõnes kasutama. Kui laps püüab ise midagi öelda, tuleb teda kiita (*väga tubli, ütleme seda koos*), aidata tal lauset (mõtet) lõpetada, korrata valesti öeldud sõnu õigesti (kuid MITTE rõhutada viga!).

Ülesanne 1

A. Kuidas ja milleks kasutaksite selle tuntud lastelaulu sõnu keeleõppetegevuses?

Kes elab metsa sees?

Kes elab paksu metsa sees, kes elab metsa sees?

Seal elab päkapikk.

Seal elab väike päkapikk, seal elab päkapikk.

Mis teeb see päkapikk?

Mis teeb see väike päkapikk, mis teeb see päkapikk?

Ta sai küpsetab.

Ta maitsvaid sai küpsetab, ta sai küpsetab.

Mis maksab saiapäts?

Mis maksab väike saiapäts, mis maksab saiapäts?

Kolm hästi pikka paid.

Kolm hästi pikka-pikka paid, kolm hästi pikka paid.

B. Mõelge koos paarilisega võimalikult palju mooduseid, kuidas seda laulu keeleõppe eesmärgil kasutada.

Selleks, et hakata kõnelema ja lülituda vestlusse, on vaja tunda teatud fraase ja väljendeid. Kuulamise käigus omandatakse keelematerjal passiivselt, kõnelemise etapis on eesmärgiks kuuldu ja meeldejäetu aktiveerida. Selleks sobivad mitmesuguste rollide esitamisest ja draamamängud, mida õpetaja võib ise luua, tõlgendades loetavat teksti ning seda õpilastega läbi mängides. Toogem näiteks töö tekstiga “Kanapoeg ja pardipoeg”.

Esmalt loeb õpetaja teksti ette. Enne lugemist esitab ta kuulamise ajaks ning häälestamiseks küsimuse: *Kes ei tahtnud enam suplema minna?*

Munast tuli välja pardipoeg.

“Mina tulin munast välja!” ütles ta.

“Mina ka,” ütles kanapoeg.

“Mina lähen jalutama,” ütles pardipoeg.

“Mina ka,” ütles kanapoeg.

“Mina leidsin ussi,” ütles pardipoeg.

“Mina ka,” ütles kanapoeg.

“Mina püüdsin liblika,” ütles pardipoeg.

“Mina ka,” ütles kanapoeg.

“Mina tahan supelda,” ütles pardipoeg.

“Mina ka,” ütles kanapoeg.

“Mina ujun!” ütles pardipoeg.

“Mina ka,” hüüatas kanapoeg. “Appi!”

Pardipoeg tiris kanapoja veest välja.

“Mina lähen veel suplema,” ütles pardipoeg.

“Aga mina ei lähe,” ütles kanapoeg.

Kui lapsed suudavad vastata kuulamise eel esitatud küsimusele, võib edasi küsida täpsustavaid küsimusi, näiteks miks kanapoeg ei tahtnud enam suplema minna. Seda selgitada on juba raskem ning siit tekibki vajadus uuesti kuulata. Edasi illustreerib õpetaja teksti, võttes abiks nukud, pildid vm, esitades teksti veel kord. Selgub, et tekst ei sisalda sõna *uppuma*, kuid see on sisust aimatav. Sõna õpitakse selgeks pildi järgi, konteksti või pantomiimi abil. Koos tuletatakse veel kord meelde, mida tegelased ütlesid ja missuguses järjekorras. Õpetaja osutab pildile või liigutab nukku, kes “räägib”. Lapsed kordavad koos teksti. Seejärel jaotatakse lapsed rühmadeks: kanapojad ja pardipojad. Mõlemad rühmad esitavad õpetaja märguande peale ainult oma teksti. Lõpuks võivad soovijad paarikaupa esitada “nukuteatrit”. Selliselt ongi lapsed saanud kuulata, vaadata, mõista, reageerida ja **mängida** eesti keeles. Viimane tegevus on lasteaiaaegsele kõige loomulikum.

Kui õpetaja suudab leida üha uusi salmikesi või paljude kordustega lühitekste ning neid lastega koos läbi mängida, võib lapse mällu ajapikku talletuda küllaltki palju keelelist teavet, mida saab kasutada uutes suhtlussituatsioonides.

Sageli on eriti raske just vestlust alustada. Ka sellest olukorrast aitavad üle saada universaalsed mallilauseid, nt *Kas ma võin sinu kõrvale istuda? Kas sa tuled minuga mängima? Mis su nimi on? Mida sa eile televiisorist vaatasid?* Kui kõnetatavale ei tule ühtki eestikeelset vastust meelde, võib ta esialgu reageerida mitteverbaalselt. Ka siis on selge, et pöördumisest saadi aru ja sellele reageeriti adekvaatselt.

Ülesanne 2

Nimetage kolm kuni neli põhjust, mis võiksid vene lapsi motiveerida eesti keelt õppima ja kõnes kasutama.

- Koostage nimekiri põhjustest, miks lapsed ei taha võõrkeeles rääkida.
- Millised tingimused tuleb luua keeleõppetegevuses, et lapsed hakkaksid rääkima?
- Leidke eeltoodule lisaks mõni lühitekst, mida saab eesti keele õppes mänguliselt esitada või kasutada.
- Mida hõlmab kõnelemisoskus ja milline on õpetaja osa selle arendamisel (vt ka Kärtner 2000)? Koostage saadud teabe põhjal mõistekaart.

Kirjandus

- Karlep, K. 2003. *Kõnearendus*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Karlep, K. 1998. *Psühholingvistika ja emakeeleõpetus*. OÜ Greif.
- Kärtner, P. 2000. *Kõnelemisoskuse arendamine*. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Laanisto, R., Pentšuk, K., Raidla, U. 2003. *Õpime häädama: õpetajaraamat*. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Muru, E. ja Õispuu, J. 1996. *Eesti keele praktiline foneetika*. Tallinn: Pangloss.
- Rannut, Ü. 2003. *Mitteverbaalsed strateegiad ja keeleline rikastamine teise keele õppes*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Uusen, A. 2002. *Emakeele õpetamisest klassiõpetajale*. Tallinn: TPÜ kirjastus.
- Valmis, A. ja L. 2001. *Lihne eesti keele grammatika*. Tallinn: TEA Kirjastus.

6. SÕNAVARA ÕPETAMINE

Ülesanne 1

Töötage kahe-kolmeliikmelistes rühmades, mõelge oma õpetamis- või õppimiskogemuse üle ja otsustage, kas need väited on õiged või valed. Kui peate neid valedeks, sõnastage need ümber nii, et nad oleksid tõesed.

- Lasteaias ja koolis õpetatakse liiga palju uusi sõnu, lapsed ei hakka enamikku neist kunagi kasutama.
- Sõnavara jagamine aktiivseks (kasutamiseks mõeldud) ja passiivseks (äratundmiseks mõeldud) on mõttetu.
- Sõnade omandamise seisukohalt on oluline neid võimalikult palju korrata ja kasutada.
- Hääldus ei ole kõige olulisem, peaasi, et sõna hääldatakse äratuntavalt.
- Sõnavara õpetada on keeleõpetuse olulisemaid ülesandeid.
- Sõnavara õpetamine on olulisem kui grammatika õpetamine.

Vaieldud on selle üle, kas lasteaias on vaja õpetada grammatikat. Kunagi pole aga kahtluse alla seatud sõnavara õpetamise vajadust. Sõnavara õpetamise olulisust ja kesksel rollil keeleõpetuses on toetanud paljud uuringud (Coady, Huckin 1997; Singleton 1999; Read 2000). Need on ka näidanud, et traditsiooniline keeleteadmiste jaotus sõnavaraks, grammatikaks ja hääldamiseks ei ole ainuvõimalik ning sõnavara õpetades õpetame ka grammatikat ning hääldust. Eesti keeles on sõnavara ja grammatika eriti tihedalt seotud keerulise muutsüsteemi tõttu, sest sõnavara õpetades ei saa mööda minna sõnade erinevatest vormidest. Seega viib sõnavara õpetamine lapse lähemale grammatikale ning on lähtealuseks hilisematele grammatikaõpingutele.

Arutletud on ka laste emakeelse ja võõrkeelse sõnavara õppimise seoste üle. Laste sõnavara hakkab kasvama märkimisväärselt siis, kui nad asuvad suhtlema neid ümbritseva maailmaga. Kõigepealt hakkavad nad kasutama nimisõnu (*ema, pall, lill* jne), seejärel teisi sõnu (*anna, veel, ei, tuttu*) oma vajaduste rahuldamiseks. Nimisõnu kasutades on lapsed nimetatuga vahetus kontaktis. Lisaks sellele hakkavad nad sõnu ka kokku panema ning moodustavad algelisi lauseid, milles tihtipeale grammatika kui selline puudub. Nt *emme pall* võib tähendada *ema, anna mulle pall* või *viska pall mulle* või *otsi pall üles*. Uurimused (Hart, Risley 1995) on näidanud, et laste keeleline areng on tihedalt seotud vanemate sotsiaal-majandusliku seisundiga. Haritud vanemate kolmeaastaste laste emakeelne sõnavara võib küündida ligi 1000 sõnani, samal ajal võib vähekindlustatud pere lapsel olla vaid 400-sõnaline sõnavara. See jätab oma jälje teise keele õppimisse ning uurimused (Farcus 2001; Barnett 2001) näitavad, et lasteaeda tulles sõnade hulk küll suureneb nii ühtedel kui ka teistel, ent

erinevus laste vahel säilib, mis omakorda mõjutab teise keele sõnavara õppimist. Kui lapsel puudub ühele või teisele sõnale emakeeles vaste, s.t ta ei tea seda sõna ka emakeeles, siis on ilmne, et võõrkeelset sõna omandada on raske. Seetõttu on emakeelse ja võõrkeelse sõnavara õpetamine tihedalt seotud.

Uusi sõnu omandatakse kergemini siis, kui õpetamisel arvestatakse sõnadevahelisi tähendusseoseid või tekkivaid assotsiatsioone. Uurimused on näidanud, et väikelapse jaoks on sõna tähendus sageli väga konkreetne, seotud konkreetse kogemusega, kusjuures kategooriaalne tähendus (nt sõnaliik) ei ole oluline. Näiteks sõna *koer* seostub väikelapsel sõnaga *haukuma* (nimisõna-tegusõna), *laud* sõnaga *valge* (nimisõna-omadussõna) jne. Mõistete vahel on (individuaalsed) assotsiatiivsed seosed. Ent lapse kasvades sõnade tähendus abstraherub ehk laps hakkab mõtlema kategooriates. Juba lasteaias vanemates rühmades hakkavad lapsed õppima sõnade rühmitamist, esemete sildistamist, sõnade järjestamist (nt eseme suuruse järgi) – konkreetset tähendused asenduvad abstraktsete tähendustega. Täieneb ka laste arusaam sõnade mitmetähenduslikkusest.

Sõnavara saab jagada mitmel moel. Keeleõppe seisukohast on oluline järgmine jaotus:

- aktiivne sõnavara on see, mida laps oskab iseseisvalt õigesti kasutada. Ta teab sõna tähendust ja kasutab seda sobivas kohas;
- passiivse sõnavara hulka kuuluvad sõnad, mille tähendusest laps saab aru, kui ta neid sõnu kontekstis kuuleb (loeb). Tavaliselt on passiivne sõnavara ulatuslikum kui aktiivne sõnavara.

Lasteaias peaksid kasutatavad kõnelemisülesanded võimaldama lastel uusi sõnu aktiivselt kasutada ja lastel peaks olema võimalusi näidata suulisest kõnест arusaamist.

Sõnavara arengut toetavad olulisel määral ettelugemine ja jutustamine, eriti siis, kui selle käigus pööratakse tähelepanu uutele sõnadele ja väljenditele või tuletatakse meelde juba õpitud sõnu ja väljendeid. Ühest küljest toetavad ettelugemine ja jutustamine keele arengut üldiselt, ent lisaks sellele äratavad huvi lugemise vastu ning laiendavad ja kinnistavad sõnavara.

Õpetatava sõnavara valiku aluseks on kaks peamist kriteeriumi: sõna kasutusagedus ja katvus. Katvus on tihedalt seotud sagedusega. Kõige katvamad ja sagedamad on need sõnad, mida laps vajab eneseväljenduseks ja suulisest kõnест arusaamiseks. Kolmandaks valikukriteeriumiks on teemakohasus ehk sõnade seotus ühe või teise lapsele lähedase teemaga (nt perekond, lasteaed, kevad jne). Sõnu õpitakse kihtide/astmete või tasemete kaupa. Esimesel astmel õpitakse kõige olulisemaid ja üldisemaid sõnu, nt põhimõiste (värv) ja põhivärvide õppimine (roheline), järgmisel tasemel lisanduvad sinna uued toonid (heleroheline, tumeroheline) ja vajadusel võib õppija mõne aja möödudes oma värvisõnavara veel olulisel määral laiendada (salatiroheline, samblaroheline, mereroheline, kahvataroheline). Mõnikord õpitakse põhimõisteid ka hiljem, nt sõna *mööbel/mööbliese* võidakse õppida palju hiljem kui sõnu *laud, tool, voodi*.

Ülesanne 2

Millised sõnad oleksid teema “Perekond” põhisõnad, mida võiks õpetada kolmeaastasele lapsele ja milliseid sõnu võiks sama teema raames teada seitsmeaastane laps?

Mis on teemade “Kevad”, “Lasteaed”, “Aedviljad” põhisõnad?

Sõnavara õpetamine koosneb kolmest osast. Need on uute sõnade

- esitamine
- kordamine ehk harjutamine
- kinnistamine

Uute sõnade esitamine tähendab eelkõige sõnade tähenduse selgitamist lastele. Selleks on palju erinevaid viise. Milline neist valida, sõltub laste vanusest, tasemest, kasutada olevatest vahenditest ja kindlasti ka sõnast endast. Kuna lapsed õpivad erinevalt, siis tuleks kasutada mitmeid erinevaid viise.

Sõnade tähendust on võimalik selgitada

- piltide jm näitlike vahendite abil. Kasutada võib valmispilte, kilejooniseid, fotosid, õpetaja enda joonistatud pilte, tahvlile joonistatud pilte, laste joonistatud pilte (hea võimalus lõimida erinevaid tegevusi), mänguasju, reaalseid esemeid, plakateid, raamatuillustratsioone, käpiknukke jms;
- samatähenduslike sõnade ehk sünonüümide või vastandtäenduslike sõnade ehk antonüümide abil. Oluline on jälgida, et sõnad, mille abil uue sõna tähendust tahetakse selgitada, ei oleks laste jaoks tundmatud;
- sõnade abil, mis kõlavad sarnaselt mõlemas keeles, nt *takso*, *arbuus*, *raadiao* jne ning mille puhul on tihti oluline pöörata tähelepanu ka häälduse erinevusele;
- seletuste abil, kus sõna tähendus seletatakse lapsele juba teadaolevate sõnade abil, nt *lumikelluke* on *lill*. Sõna seletades tuleb jälgida, et seletus ise ei oleks keerulisem kui uus sõna, vältida tuleb keerukaid seletusi. Lisaks seletusele võib kasutada ka muid tähenduse edastamise võtteid;
- helide ja häälte abil;
- žestide, kehakeele, imiteerimise ja miimika abil, nt väljendite *ma tahan juua*, *ma tahan süüa* tähendusi selgitades võib kasutada vastavaid žeste. Paljusid tegevusi (nt *ma pesen hambaid*, *ma kammin juukseid* jne) saab imiteerida, paljudele esemetele on võimalik osutada, nt *aken*, *uks*, *lamp*;
- liikuvate piltide ehk video- või filmikatkendite abil;
- sõnu emakeelde tõlkides. Tõlkimist tuleb siiski kasutada võimalikult vähe, sest kõik eespool toodud võtted nõuavad lapselt vaimset pingutust, soodustades sõnade meeldejätmist.

Ülesanne 3

Kuidas võiks lastele selgitada järgmiste sõnade tähendust?

- koer
- hapu
- kaalikas
- jooksuma
- ümmargune
- kollane

Uute sõnade tähendust õpetades on oluline kontrollida, et lapsed saaksid sõnade tähendusest õigesti aru. Selleks saab kasutada mitmesuguseid kontrollülesandeid. Näiteks värve õpetades tasub lastele näidata eri värvi pabereid, esemeid vms ja küsida nt *Kas see on punane?*, et lapsed ka heledama ja tumeda punase *punaseks* tunnistaksid.

Sõna tähendust tutvustades võib vanema rühma lastele näidata ka sõna kirja pilti, kuigi kirja pilti eraldi ei ole tarvis õpetada. Piisab sellest, et lapsed saavad näha, kuidas sõna kirjutatakse, ning kui õpikeskkonda luues kasutatakse pilt- ja sõnakaarte, siis võib olla üsna tõenäoline, et laps tunneb sõna ära, kui ta seda kirja pildis näeb.

Järgmiseks oluliseks sõnavara õpetamise etapiks on uute sõnade harjutamine ehk kordamine. Kordamise eesmärgiks on kuulnud sõna esmalt ära tunda, siis hääldus omandada ja seejärel sõna omandada ehk see meelde jätta. Kontrollimaks sõnade äratundmist, kasutatakse *kas*-küsimusi (*Kas see on porgand?*), osutamist (*Näita, kus on porgand!*) ning käsutäitmismeetodist tuttavaid võtteid (*Võta porgand! Pane porgand tooli peale! Anna porgand mulle/Katjale!*) jne. Kõigepealt peaks õpetaja sõna selgelt ja valjult kaks kuni kolm korda ütleva, seejärel võiksid lapsed sõna kooris korrata ning tasuks kasutada ka veel rühmiti ning individuaalset kordamist. Oluline on see, et sõna hakkaks kõlama äratuntavalt – häälikud oleksid õige pikkuse ja kvaliteediga.

Seejärel tuleb hakata sõnu kinnistama. Kinnistades korratakse ehk keerutatakse sõnu, s.t kasutatakse sama sõna erinevates tegevustes ja ülesannetes. Küllaldane arv kordamisi tegevusest tegevusse ja tunnist tundi aitab kaasa sõnade kinnistumisele nn püsimalus. Head sõnavaraülesanded panevad rõhku:

- semantilistele seostele – sünonüümid, homonüümid, antonüümid, teemasõnad;
- situatiivsetele suhetele – kõik sõnad, mis võivad ette tulla teatud situatsioonides, nt kaupluses;
- kollokatsioonidele – sõnade kooslusele nt vanasõnades, idioomides jne;
- sõnaloomele, nt *loom*, *looja*, *loomine*, *loov*, *loodud* jm;
- sõnavara omandamise strateegiatele.

Paljusid sõnavara kinnistamise ülesannete liikidest kasutatakse nii lasteaias kui ka koolis ning see aitab lapsel ka koolis sõnavara edukamalt omandada ning annab talle sõnavara õppimiseks vajalikke oskusi.

Sõnade rühmitamine on sõnavara kinnistamise levinud võte. Näiteks ühel laual on riideesemete pildid, teisel poisi pilt, tüdruku pilt ja pilt, kus on nii poiss kui ka tüdruk. Lapsed istuvad või seisavad ümber laua ning võtavad järjekorras igaüks ühe pildi, ütlevad sellel oleva riideeseme nimetuse ja viivad selle teisele lauale vastavalt poisi pildi, tüdruku pildi või selle pildi juurde, kus on nii poiss kui ka tüdruk. Sama rühmitamisülesannet võib teha ka nii, et õpetaja ütleb riietuseseme nimetuse ja lapsed peavad märku andma, kas neid riideid kannab poiss, tüdruk või kannavad mõlemad (nt vastavalt sõrmenips, plaksutus, koputus vms).

Sõnade sobitamise ülesannete puhul peavad lapsed leidma kaks sama sõnaga pilti, pildipaaridel võivad olla nt aedviljad (kurk, tomat), juurviljad (peet, kaalikas), marjad (maasikas, tikker), loomad (kass, koer). Võib kasutada ka mängu, mille puhul mängukaartideks on pildipaarid. Pildid on asetatud laste ette pildipoolega vastu lauda ning lapsed hakkavad järjekorras korraga kahte pilti ümber pöörama. Kui pildid osutuvad paariks, nimetab laps pildil oleva asja ning saab pildid endale. Kui pildid ei moodusta paari, asetatakse nad taas lauale pildipoolega vastu lauda. Samamoodi võib paaridesse panna ka vastandsõnu (nt *pikk-lühike*, *must-valge* jne). Viimase mängu puhul võivad pildid olla samuti pildipoolega vastu lauda, aga ka õigetpidi.

Rühmitamisülesannete puhul loeb õpetaja ette sõnarea (3–5 sõna) ning lapsed peavad otsustama, milline sõna ei sobi teistega, nt *kapsas*, *porgand*, *sinilill*, *peet*. Keeleoskuse edenedes võib lasta lastel oma valikut põhjendada. Mõne aja pärast võivad lapsed ise hakata sõnaridu koostama ning neid teistele lastele pakkuma. Siinjuures võib edasijõudnud õpilastele anda ka võimaluse öelda, miks nad niisuguse otsustuse on teinud.

Sõnade järjestamise ülesanded on sellised, kus lapsed kuulevad 3–5 sõna ning peavad need tähistatava objekti suuruse või mõne muu omaduse järgi ritta panema, nt *muna*, *maakera*, *pall*.

Meeldejätmismängud on sõnamängud, kus õpetaja laob lauale rea pilte või esemeid, seejärel osutab ta ükshaaval piltidele/esemetele ning katab siis need linaga. Lapsed peavad asju nimetama ja õpetaja võtab juba nimetatud asjad/pildid lina alt välja. Samuti võib lasta lastel joonistada rohelisi/punaseid/siniseid jne asju või puuvilju/juurvilju, et soodustada värvide või esemete/puuviljade/juurviljade nimetuste meeldejätmist.

Sõnade meeldetuletamismängudes on pildid/esemed laual ja laps võib võtta pildi või eseme, kui oskab seda nimetada. Samamoodi võib õpetaja näidata ükshaaval pilte ja esemeid ning lasta lastel sõnu öelda. Sama võivad lapsed teha rühmades ja paarides, kus üks laps mängib õpetajat, või iseseisvalt. Sõnade meeldetuletamismängude juures võib kasutada ka plaksutamist-nipsutamist. Lapsed istuvad ringis ja teemaks on “Loomad”. Õpetaja ja lapsed alustavad plaksutamist ja nipsutamist koos (kaks plaksu, kaks sõrmenipsu). Kui paras rütm on käes, ütleb õpetaja kahe plaksu ajal ühe looma nime. Nipsude aeg on mõtlemiseks ja kahe järgmise plaksu ajal ütleb õpetajast

järgmine laps uue loomanime. Nt plaks-plaks (*karu*), nips-nips, plaks-plaks (*jänes*), nips-nips jne. Mõne aja pärast võib valida uue teema.

Sõnavaramänge, mida saab kasutada või kohandada lasteaias kasutamiseks, leiab Kristi Saarso metoodikavihikust “Sõnavara õpetamine” (Saarso 2000).

*Ülesanne 4

Kas olete kasutanud veel mõnda sõnamängu, mis lastele on meeldinud või hästi välja tulnud? Tutvustage seda teistele. Koostage iseseisvalt sõnamänguloend koos mängude kirjeldustega, kasutades enda ja teiste ideid.

Kokkuvõtteks võib välja tuua järgmised sõnavara õppimise-õpetamise üldpõhimõtted.

- Kõige keerulisem on meelde jätta üksikut sõna, seega peaks uusi sõnu esitama kontekstis ja neid peaks ka harjutama kontekstis.
- Ühel sõnal võib olla palju erinevaid tähendusi – korraga piisab ühe-kahe tähenduse õppimisest või õpetamisest kontekstist sõltuvalt.
- Sõnade asemel tuleks õpetada väljendeid, holofraase, loogilisi struktuure ja terviklikke sisulisi ühendeid.
- Sõnavara õppides tuleks kasutada võimalikult paljusid tajukanaleid (nägemine, kuulmine, kogemine, kõnelemine).
- Sõnavara kordamisharjutused peavad olema võimalikult mitmekesised.
- Korratav sõnavara tuleb liigendada.
- Kordamine on süstemaatiline.
- Sõnavaraõpetus on mänguline!

Ülesanne 5

Kuidas suunaksite lapsed järgmisi sõnu kasutama:

- a) *pall, nukk, auto, karu;*
- b) *üks, kaks, kolm, neli;*
- c) *kõnnib, jookseb, hüppab.*

Valige üks grupp sõnu, määratlege lasterühma vanus ja mõtelge välja töövõtted. Võrrelge oma ideid sama sõnagrupi valinud kaaslastega. Tehke kokkuvõtte kogu rühma ideedest: milliseid võtteid kasutasid paljud, millised võtted olid üllatavad ja uudsed, milliste puhul arvestatakse kõige paremini lapse iga ja vajadusi.

***Ülesanne 6**

Tutvustage rühmakaaslastele töövõtteid, mida olete kasutanud 3–4-, 5–6- ja 6–7-aastaste laste rühmas sõnade ja väljendite õpetamiseks. Millised töövõtted on andnud laste kõne arendamisel kõige paremaid tulemusi?

Kirjandus

- Barnett, W. S. 2001. *Preschool education for economically disadvantaged children: Effects on reading achievement and related outcomes*. Handbook of early literacy research. New York: Guilford Press.
- Cameron, L. 2002. *Teaching Languages to Young Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Farcus, G. 2001. *Family linguistic, cultural and social reproduction*. ERIC ED 453910.
- Hart, B., Risley, T. R. 1995. *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Baltimore, MD: Paul Brooks Publishing.
- Morgan, J.; Rinvolutri, M. 2004. *Vocabulary*. Oxford: OUP.
- Saarso, K. 2000. *Sõnavara õpetamine*. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Scrivener, J. 1994. *Learning Teaching*. Oxford. Heinemann.
- Teaching Our Youngest. A Guide for Preschool Teachers and Child Care Providers*. 2002. U.S. Department of Education.
- Thornbury, S. 2002. *How to Teach Vocabulary*. Harlow: Pearson Education Limited.

7. EESTI KEELE KUI TEISE KEELE ÕPPIMIST JA ÕPETAMIST SOODUSTAV KESKKOND

Inimese õppimist ja isiksuse kujunemist mõjutavad mitmed tegurid. See, kas lapses arengupotentsiaal realiseerub, sõltub suuresti last ümbritsevast elu- ja õpikeskkonnast. Psühholoogid on palju vaieldnud selle üle, milline osakaal on inimese intellektis tema sünnipärasel omadustel ning keskkonnamõjudel. Kindel on see, et igal inimesel on olemas potentsiaalne intellekt – kaasasündinud võimete kogum, mida indiviid kasutab keskkonnaga kohastumiseks. Viimased uurimused kinnitavad, et ka keelekasutusvõime on kaasasündinud.

Mõlemad faktorid, nii geenid kui ka keskkond, on väga tähtsad ning nende mõju ei saa vaadelda teineteisest lahus. Geenide avaldumine on alati seotud keskkonnaga, vähemasti biokeemilise keskkonnaga, aga sageli ka kultuurilise ja sotsiaalse keskkonnaga. Kuigi pärilikkusel on suur osakaal, ei tähenda see, et keskkonnal ei oleks mingit mõju ühtede või teiste joonte kujunemisele või et need ei oleks seotud õppimisega. Nii näiteks on leksikaalne võimekus suuresti pärilik, samas on aga iga sõna sõnavaras õpitud. Keskkonna ja pärilikkuse vastastikune mõju ilmneb selles, et indiviidid loovad ja otsivad endale ise sobivaid keskkondi. (Valk 1998)

Bronfenbrenneri ökoloogiline teooria defineerib neli hierarhilist organiseeritud interaktsioonisüsteemi, mis mõjutavad indiviidi arengut ja rolli ühiskonnas. Need on:

- mikrosüsteem,
- mesosüsteem,
- eksosüsteem,
- makrosüsteem. (Bronfenbrenner 1986: 723–742)

Kõige tugevam on mikrosüsteemi mõju: see on suhtluskeskkond kodus, lasteaias, koolis ja töökohas. Sotsiaalsest keskkonnast on kõige enam mõjutatud verbaalne intellekt. (Veisson, Vikat 1998: 22–29)

Laps ei saa valida keskkonda, kuhu sündida. Psühholoog Voldemar Kolga on seisukohal, et sünnihetkest alates hakkavad lapse arengut määrama füüsiline keskkond (põhi – lõuna), tsivilisatsiooni tüüp (kristlik – mittekristlik), riiklik korraldus (demokraatlik – mittedemokraatlik) ja ühiskonna arengutase (postindustriaalne – arengumaa). Neid ja ka paljusid teisi samalaadseid arengufaktoreid ei suuda kontrollida ei väikelaps ega ka tema vanemad ja õpetajad. Tuleb teada, kuidas keskkond mõjutab lapse arengut ning kuidas saavad täiskasvanud suunata seda mõju laste arenguprotsessis, keskendudes vaid keskkonna omadustele, mis mõjutavad last ja kujundavad tema individuaalsust (Kolga 1988: 5–7).

Keskkond võib soodustada lapse arengut, aga ka vastupidi, seda pidurdada. Keskkonna mõjud sõltuvad otseselt keskkonda kujundavate täiskasvanute teadmistest

selle kohta, millised on lapse arengu seaduspärasused. Lapse arengut soodustab eakohane, väljakutseid esitav, huvi tekitav ja eakohast tegevust pakkuv keskkond.

Urve Läänemets on välja toonud õpikeskkonna kolm põhivaldkonda: ruumikeskkond, õppevara ja inimkeskkond. Ruumikeskkonna loomise eesmärk on luua õpitegevuseks funktsionaalselt sobiv füüsiline keskkond. Sobiva õppevaraga peavad olema kaetud kõik õppekavas esitatud õppeained ja muul viisil organiseeritud õpitegevused. Kõige olulisem tegur haridusasutuse inimkeskkonna kujundamisel on professionaalne ja argumenteeritud uuendustealdis juhtkond ning seda toetav õpetajaskond. Turvalises ja tulemuslikult töötavas haridusasutuses on tasakaalustatud õpikeskkond, milles omavahel harmoneeruvad ruumikeskkond, õppevara ja inimkeskkond. (Läänemets 2001)

Ka koolieelse lasteasutuse puhul tuleb tähelepanu pöörata samadele õpikeskkonna põhivaldkondadele.

- **Ruumikeskkond** – laste east ja arengust lähtuvad funktsionaalselt sobivad ruumid. Alguse saab see teoreetiliselt sobilikest arhitektuurilistest lahendustest, kus on rahulikud värvi- ja vormilahendused, hästi läbi mõeldud sisustus jm.
- **Õppevara** – kõikvõimalikud mänguvahendid, mudelid, trükised, õppevahendid jms, mis võimaldavad lastel mitmekülgselt tegutseda ja aitavad õpetajal ümbritsevat maailma lapsele vahendada. Mida tulemuslikumalt ja ratsionaalsemalt saab üht või teist laste arenguks loodud vahendit rakendada, seda kvaliteetsem see on. Suur tähtsus on õppevara otstarbekal, asjalikul ja sobival paigutusel lapse east ning arengust lähtuvalt.
- **Inimkeskkond** – olulisim komponent, mis hõlmab töökorraldust ja inimesi, kes tegetsevad ühise eesmärgi nimel. (Luuri, Reinap 2002: 10)

Lapse arengut ja õppimist toetavat keskkonda kujundades tuleks lähtuda järgmistest põhimõtetest.

- **Individuaalsus** – arvestada laste loomulikku uudishimu, arengurütmi ja toetada kujunevat eneseteadvust ehk arvestada lapse isiksust, võimeid ja eakohasust.
- **Lõimitus** – õpe ja kasvatamine on temaatiliselt seostatud, kõik õpetusalad seotakse üheks tervikuks, tegevuste keskseks teemaks on lapse igapäevaelu ja lähim ümbrus.
- **Turvalisus** – tagada turvaline ja pingevaba õpikeskkond, vajaduse korral nõustada ja toetada vanemaid lapse arengu küsimustes.
- **Järjepidevus** – õpe ja kasvatus toetub ühele didaktika põhiprintsiipidest: *lähemalt kaugemale, lihtsamalt keerulisemale, kergemalt raskemale*.
- **Avatus ja koostöö** – kodu ja lasteasutuse vahel on tihe koostöö, lasteasutuse tegevus on perekonnale avatud.

- **Süsteemsus** – lapsi arendatakse ja õpetatakse järjepidevalt ja eesmärgipäraselt, arvestades rühma päevakavaga.
- **Mängulisus** – laste arendamine mängu kaudu.
- **Traditsioonid** – väärtustatakse kultuuritraditsioone, kasvatatakse sallivust kultuuriliste erinevuste suhtes ja nende mõistmist.

7.1. Eesti keele kui teise keele õpikeskkond

Eesti keele kui teise keele õpikeskkonda kujundatakse kindla eesmärgiga, mis peaks kajastuma lasteaia arengu- ja tegevuskavades. Õpikeskkond peab innustama last mängima ja õppima, kuid eelkõige peab õpikeskkond olema turvaline.

Lasteaia õpikeskkonda kujundades peab kindlasti arvestama, et keskkonna mõju inimesele võib olla kolmesugune: üle- ja alakoormuslik ning optimaalne.

Ülekoormuslik on selline keskkond, kus inimene ei tule teabe töötlemisega toime. Algab juhuslik selekteerimine ja osa vajalikust teabest võib kaotsi minna. Lasteaia eesti keele õppes võib see avalduda materjali mahuga liialdamises, väheses selgitamises, eakohatus lähenemises vms.

Alakoormuslikku keskkonda iseloomustab teabe vähesus. Tegemist on liiga lihtsa keskkonnaga, mis pakub vähe ärritajaid ja tegevusi ning kutsub esile igavust. Alakoormusliku eesti keele keskkonna puhul on tegemist õpilaste taseme alahindamisega, antud ea või keeletaseme jaoks liiga lihtsa materjaliga, sama keelematerjali pideva kordamisega vms, mille tulemusena kaob õppijate õpihuvi ning langeb motivatsioon.

Üle- ja alakoormusliku keskkonna vahele jääb optimaalne keskkond, mis on lapsele ea- ja jõukohane ning toetab tema üldist arengut.

Ülesanne 1

Joonistage eesti keele kui teise keele õpetamiseks soodsa rühmaruumi plaan ja kirjeldage seda. Põhjendage oma otsustust.

KIRJELDUS

PLAAN

7.2. Õppe- ja mänguvara

Kogu õppe- ja mänguvara peab toetama lapse igakülgset arengut – nii vaimset, füüsilist, sotsiaalset, esteetilist kui ka emotsionaalset. Mänguvahendid peavad innustama lapsi mängima ning neid peaks saama kasutada ka eesti keele tegevustes. Lisaks peaksid mänguvahendid võimaldama tegelda erinevate mänguliikidega. Mänguvahendid

on kõik esemed, mida kasutatakse mänguliselt (mänguasjad, reeglimängu vahendid, tegevusmaterjalid jms).

Ülesanne 2

A. Milliseid vahendeid saab kasutada eesti keele kui teise keele õppes koolieelses eas?

Koostage loetelu vahenditest, mida te endale kindlasti muretseksite, kui oleksite eesti keele kui teise keele õpetaja

- 3–4aastaste laste rühmas,
- 5–7aastaste laste rühmas.

B. Millistest põhimõtetest tuleb lähtuda vahendeid valides?

7.3. Väliskeskond

Eesti keelt kui teist keelt ei õpetata ega õpita kindlasti ainult sisekeskkonnas, s.t rühmaruumis või keeleõppetegevuse ruumis ja kodus. Avaraid võimalusi keeleõppetegevuseks pakuvad ka lasteaia õueala ning lasteasutuse lähem ja kaugem ümbruskond (tänav, park, mets jne) ehk ümbritsev keelekeskkond.

Ülesanne 3

A. Kuidas saab kasutada eesti keele kui teise keele õppe eesmärgil lasteasutuse õueala?

B. Koostage kava eesti keele kui teise keele õppetegevuseks, mis korraldatakse lasteasutuse õuealal.

C. Milliseid teemasid käsitledes on otstarbekas kasutada tegevuse toeks väliskeskonda?

D. Analüüsige, millised on teie kodukohas väljaspool koolieelset lasteasutust asuvate objektide kasutamise võimalused eesti keele kui teise keele tegevuste läbivimiseks ja omandatu kinnistamiseks. Nimetage konkreetsed objektid.

- Loodus:
- Tänav:
- Asutused:
- Ekskursioonid:
- Muu (mis?):

7.4. Inimkeskkond

Inimkeskkond on õpikeskkonna olulisim komponent, mis aitab luua positiivse mikrokliima ning hõlmab töökorraldust ja inimesi, kes tegutsevad ühise eesmärgi nimel. Lasteaias on vahetuks inimkeskkonnaks personal ja lapsed ning lastevanemad. Eesti keele keskkonna tagamise eest peaks hea seisma kogu lasteaias personal. Lasteaias keelejuhtide (eesti keele õpetajad) keelekasutus peab olema laitmatu, et lastel ei kujuneks ega kinnistuks väärad keelendid ja ebaõige hääldus.

Ülesanne 4

Kujutage skemaatiliselt inimkeskkonna erinevate osade omavahelisi seoseid. Tooge välja iga osa (laps, personal, lapsevanem) vajadused ja panus toetava õpikeskkonna loomisse.

7.5. Keelekeskkonna tähtsus teise keele õppes

Ülesanne 5

A. Milline on keelekeskkonna roll koolieelses eas lapse eesti keele kui teise keele õppes?

B. Milline allkirjeldatud keelekeskkond toetab lapse eesti keele kui teise keele õpet? Põhjendage.

- Anja ema on venelanna ja isa eestlane. Kodune keel on enamasti vene keel, aga tütreaga rääkides kasutab isa rohkem eesti keelt. Perekond elab Põlvas. Suheldakse nii eesti kui ka vene rahvusest inimestega.
- Peetri vanemad on mõlemad mitmendat põlve Eestis elavad venelased. Kodune keel on enamasti vene keel, aga mõlemad vanemad räägivad ka eesti keelt. Perekond elab Tartumaal Kallaste linnas, kus suurem osa elanikest on venelased.
- Kateriina ema on eestlanna ja isa venelane. Kodune keel on vene keel. Perekond elab Narvas.
- Dima ema ja isa on mõlemad vene rahvusest. Kuna vanemad peavad oluliseks eesti keele valdamist, on nad seda õppinud ja püüavad ka kodus kasutada. Perekond elab Kohtla-Järvel. Tutvusringkond koosneb peamiselt vene rahvusest inimestest.

C. Selgitage järgmisi eesti keele kui teise keele õpetamise teooriaga seonduvaid mõisteid:

- emakeel –
- kodukeel –
- teine keel –
- võõrkeel –
- traditsiooniline teise keele õpetus –
- kakskeelne õpetus –
- varane täielik keelekümbus –
- varane osaline keelekümbus –

D. Millised on (eesti) keelekeskkonna kasutamise eelised võrreldes sellega, kui seda mitte kasutada (keeleline, sotsiaalne ja psühholoogiline aspekt)?

- Head küljed:
- Halvad küljed:

E. Milline on eesti keele omandamise roll mitte-eestlaste lõimumisel Eesti ühiskonda?

7.6. Erinevad keeleõppe korraldamise võimalused koolieelses lasteasutuses

Ülesanne 6

A. Milliseid keeleõppemudeleid kasutatakse lasteaedades? Leidke konkreetseid näiteid Eesti lasteaedadest.

B. Kuivõrd ja kuidas mõjutab keelekeskkond eesti keele kui teise keele õpetamise korraldust ja konkreetsete eesmärkide püstitamist koolieelses lasteasutuses? Millises Eesti piirkonnas on teie arvates kõige rohkem probleeme?

Põhjendage.

Eesti keele kui teise keele õpe peaks olema võimalikult suurel määral lõimitud lasteaia muude õppevaldkondadega, sest

- üht õppevaldkonda ei saa eelistada teisele, kuna nad moodustavad terviku vaid koos;

- üks õppevaldkond toetab teist, aitab õpitud edasi arendada, kinnistada ja luua lastel tervikliku teemakäsitlemise;
- erinevad tegevused on omavahel seotud – üks kutsub esile teise. Eesti keele kui teise keele õpe peab toetama lapse arengut, see ei saa asetseda väljaspool tervikut, vaid peab olema terviku osa. Laste mõtlemine avardub, kui õppevaldkondi lõimida.

Ülesanne 7

A. Selgitage mõistet *õppetegevuste lõimimine*.

B. Valige üks eesti keele kui teise keele õpetamise teema. Koostage skeem, kuidas lõimida teisi õppetegevusi ning igapäevatoiminguid eesti keele kui teise keele õppetegevusega seda teemat tutvustades.

7.7. Lasteaia õpikeskkonnaga seonduvad õigusaktid ja nendest tulenevad nõuded õppekorraldusele

Lasteaia õpikeskkonna kohta kehtivad järgmised õigusaktid:

- koolieelse lasteasutuse seadus;
- alushariduse raamõppekava;
- koolieelse lasteasutuse tervisekaitse-, tervise edendamise, päevakava koostamise ja toetlustamise nõuded;
- pedagoogide kvalifikatsiooninõuded;
- koolieelse lasteasutuse õpetajate ja eripedagoogide atesteerimise tingimused ja kord;
- koolieelse lasteasutuse personali miinimumkoosseis;
- Eesti vabariigi keeleseadus;
- riiklik integratsiooniprogramm.

Ülesanne 8

Leidke järgmiste õigusaktide elektroonilised algallikad ja märkige nende Interneti-aadressid.

- Koolieelse lasteasutuse seadus
- Alushariduse raamõppekava
- Koolieelse lasteasutuse tervisekaitse-, tervise edendamise, päevakava koostamise ja toetlustamise nõuded
- Pedagoogide kvalifikatsiooninõuded
- Koolieelse lasteasutuse õpetajate ja eripedagoogide atesteerimise tingimused ja kord
- Koolieelse lasteasutuse personali miinimumkoosseis
- Eesti vabariigi keeleseadus
- Riiklik integratsiooniprogramm

Kas teie arvates on veel õigusakte, mis reguleerivad eesti keele kui teise keele õpetamist lasteaias ja sätestavad keskkonnaga seotud reegleid?

Kirjandus

- Bronfenbrenner, U. 1986. Ecology of the family as a context of human development: Research perspectives. *Developmental Psychology* 22.
- Gordejeva, N., Härm, I., Kaljuste, M., Lunjova, N., Merila, M., Peedo, Ü., Raun, M. 2005. *Eesti keele kui teise keele õppimist ja õpetamist soodustava keskkonna kirjeldus koolieelses lasteasutuses ning selle loomist toetavate materjalide kirjeldused.*
- Kolga, V. 1988. Laps erinevates arengukeskkondades. *Väikelaps ja tema kasvukeskkond.* Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Luuri, J., Reinap, L. 2002. *Lapse kasvumapp.* Tallinn: Ilo.
- Läänemets, U. 2001. Õppekava ja õpikeskkond. *Haridus*, 2.
- Valk, A. 1998. *Intelligentsus.* [20.09.2004] <http://www.tnk.tartu.ee/intelligentsus.html>
- Veisson, M., Vikat, M. 1998. Perekond kui lapse individuaalse arengu suunaja. *Väikelaps ja tema kasvukeskkond.* Tallinn: TPÜ Kirjastus.

8. EESTI KEELE KUI TEISE KEELE TEGEVUSTE TÜÜBID JA ÜLESEHITUS

Ülesanne 1

A. Moodustage paarid.

- Pange kirja hea võõrkeeletunni omadused.
- Pange kirja hea loengu omadused.
- Tutvustage oma tekste teineteisele ja arutlege nende õppevormide tõhususe üle.

B. Lugege H. Asseri ja M. Küppari metoodikavihikust “Võõrkeeletundide planeerimine ja ülesehitus” lk 7–14 ja koostage Venni diagramm, milles võrdlete head loengutundi keeletunniga. Tooge välja kahe õppevormi ühised ja erinevad jooned.

Tulemuslikku tegevust kavandada on ühest küljest loominguine tegevus, teisest küljest aga süsteemne töö, mis eeldab teatud etappide läbimist. Tihtipeale algab õpetaja töö kavandamine sellest, et esitatakse endale küsimusi ja otsitakse neile vastust.

Head võõrkeeletegevust kavandades tuleb õpetajal leida vastused järgmistele küsimustele:

- mida õppijad juba oskavad?
- millised on õppijate vajadused?
- mis on õppijate eesmärk?
- missugused tegevused ja õppematerjalid aitavad õppijatel nende endi ja õpetaja eesmärke saavutada?

Keeletegevusel on kolm põhilist eesmärki:

- eneseväljenduslik eesmärk, s.t õppija peab saama võimaluse kasutada õpitavat keelt oma mõtete, tunnete ja soovide väljendamiseks;
- keeleline eesmärk, mis on otseselt seotud keeleteadmiste omandamise ja keele oskuste arendamisega;
- isiksust arendav eesmärk, mis on seotud sotsiaalsete oskuste ja isikuomaduste arendamisega. Sotsiaalsete oskuste hulka kuulub näiteks suhtlus- ja koostööoskus. Isikuomadusi kujundada tähendab arendada loovust, kujundada positiivset minapilti, arendada algatusvõimet, püsivust, sallivust jms.

T. Hedge (2000) rõhutab, et hea keeletunni puhul on

- kõik tunnitegevused omavahel seotud ning teenivad keeletegevuse üldeesmärke;
- nii õpetajal kui ka õppijal selgelt eristatavad ja põhjendatud rollid;
- tegevused kindlatesse ajalistsesse raamidesse planeeritud, ent õppijate vajadusi silmas pidades võib erinevaid tegevusi pikendada või lühendada,
- keeletegevused planeeritud paindlikult ning neid on võimalik kohandada õppijate individuaalseid vajadusi arvestades. (Hedge 2000)

Lasteaia õppetegevuse sisu ja töövõtted määrab koolieelses eas lapse mõtlemise ja tegutsemise omapära.

“Õppimine toimub tegevuses. Suur osa lapse motivatsioonist on endogeenne, tegevus ja huviobjektid on suunatud seestpoolt. Spontaansele tegevusele peab olema piisavalt ruumi. Suunatud tegevus nõuab välist motiveerimist ja sisaldab selliseid taotluslikke elemente, mida õpetaja püüab suunata. Need kaks põhitegevust, suunatud ja spontaanne, peavad omavahel kooskõlas olema.” (Brotherus, Hytönen, Krokfors 2001: 60)

Eeltoodud põhimõtet peaks eesti keele õpetaja arvestama keeletegevuse eesmärgistamisel, ülesehitusel ja võtete valikul. Eesti keele tegevused lasteaias on lühikesed (olenevalt laste vanusest 15–30 minutit), selle aja sisse tuleb mahutada tegevus õpetaja juhatusel ning võimaldada lapsel ka spontaanselt tegutseda. Niisugune töömahu tasakaalustatud jagunemine tagab selle, et lapse huvi ja töövõime säilivad kogu tegevuse vältel.

Lasteaialapse keeleõpe võib olla üksnes mänguline, laps peaks õppima tegevuse käigus. Keel on mängu ja tegevuste saatja ning toimimisvahend.

Tegevus koosneb kolmest osast, mida võib tinglikult nimetada

- sissejuhatuseks ehk häälestamiseks;
- õppimiseks ehk uue materjali esitamiseks ja harjutamiseks;
- peegeldamiseks ehk kinnistamiseks ja rakendamiseks. (Asser, Küppar: 2000)

8.1. Sissejuhatuse ehk häälestamine

Kui keeletegevus on lastel päeva esimene õpitegevus, võib seda alustada hommikuringis, kui keeletegevuseks on ette nähtud mõni teine aeg, siis algusringis.

Lapsed ja õpetaja istuvad vaibal või seisavad koos ringis. Kõik lapsed tervitavad käest kätte antavat nukku või mängulooma. Harjutustes ja mängudes on hea kasutada pehmet palli, mida üksteisele edasi antakse. Tegevuse algusringis võib üheskoos lugeda lühikest luuletust või laulda mõnd laulu. Seda võib korrata algusringis mitme nädala jooksul, kuni kõik lapsed julgelt kaasa teevad.

Kuna lasteaialapse sõnavara on väike, võib igauks öelda oma nime või mõne eestikeelse sõna, mida ta teab, sealjuures kordavad lapsed teiste öeldud sõnu. Sõnu ja väljendeid võib liigitada ka õpitud teemade järgi, näiteks palub õpetaja öelda mõne looma, rõivaeseme või liiklusvahendi nimetuse.

8.2. Sissejuhatus tegevuse teemasse

Teema sissejuhatamiseks võib mängida äraarvamismänge, mis selles eas lastele meeldivad. Näiteks võib nn imekotikesse panna selle tegevuse teemaga seonduvaid juba tuttavaid esemeid, mida lapsed püüavad kompides ära tunda ja nimetada. Seejärel võetakse esemed kotist ükshaaval välja, vaadeldakse ja nimetatakse neid koos.

Tähelepanuvõime ja reageerimisoskuse arendamiseks võib kiiresti näidata piltkaarte või esemeid, mida laps peaks nimetama (*Kes see oli? Mis see oli?*).

Mõne teema puhul sobivad kindlasti ka ümberkehastumismängud. Näiteks loomateema puhul: *Tere, mina olen jänes! Mis loom sina oled? Mis häält sa teed? Kuidas sa kõnnid?* jne.

Ära võib arvata ka tuttavaid asju ja esemeid, kui õpetaja näitab neist vaid mingit osa.

Teema alustuseks võib jutustada mõne lühikese ja lihtsa lookese, mis sisaldab rohkesti juba varasemast tuttavat sõnavara. Sel juhul on tegemist häälestava jutuga, milles on viited uuele teemale.

Teema alustamise võtteks võib olla ka hääldamisharjutus või lauluke, mis on kogu teema käsitlemise vältel sama.

Teema võib juhatada sisse mõni loom või olend (nt kääriknukk), kes oskab “rääkida” vaid eesti keeles. Sellises olukorras on ka lastel kergem eesti keeles rääkida, kuna tegutsetakse mängumaailma reeglite järgi (olen karu, hunt jne). See võte võimaldab mitmeti ja laste jaoks huvitavalt korrata õpitud sõnavara: *Kaarel vaatas meie mänguasju. Ta võttis ühe asja, mis talle väga meeldis. Mis te arvate, mis talle meeldis?*

Keeletegevus on alati temaatiline tervik, kus kõik tegevuse osad on omavahel seotud. Töös liigutakse didaktika põhiprintsiibist lähtudes kergemalt raskemale. Tegevuse alguses kasutab laps rohkem õpetaja pakutud tuge (õpetaja kõne, näitmaterjalid, kooristöö), tegevuse lõpu poole kasvab lapse iseseisvus keelekasutuses (rolli täitmine, initsiatiivi ülesnäitamine ja aktiivsus).

8.3. Õppimine ehk uue materjali esitamine ja harjutamine

Lasteaias, kus põhitähelepanu on suulisel kõnel ja kuulamisoskuse arendamisel, ei tohi uut teavet olla palju. Suurem rõhk on harjutamisel ja omandatava materjali praktilisel rakendamisel uutes seostes.

Enne uue teema juurde asumist selgitatakse välja eelmisest teemast omandatud teadmised ja sõnavara ning korraldatakse neid. Kõige lihtsam on seda teha pildi kohta küsimusi esitades. Pilt võib kujutada eelmise teema üksikuid osalisi ja tegevusi, aga võib olla ka üks tervik, näiteks õuetegevused talvel. See annab ka hea võimaluse laiendada juba õpitud sõnavara. Ka võivad lapsed vastata nuku küsimustele, talle näidata, mida nad eelmises keeletegevuses tegid, joonistasid ja laulsid.

Uut materjali esitades on kõikvõimalikud lood asendamatuks õppematerjaliks. Uus lugu esitatakse lastele näitvahendite (pildid, käpiknukud, mänguasjad), laulu, tantsu või pantomiimi abil.

Õpetaja näitab pilte. Lapsed tuletavad meelde varem õpitud sõnavara ja omandavad passiivselt uue. Seejärel jutustab õpetaja loo. Kõik lapsed saavad pildi, mis on seotud uue teemaga. Pilte võrreldakse loo sisuga. Siis võiks loo uuesti esitada, misjärel vastavad lapsed lihtsamatele küsimustele eesti keeles. Niisugune võte sobib hästi rõivaste, mööbliesemete, liiklusvahendite, loomade jm nimetuste õppimiseks.

Uut materjali võib harjutada käelise tegevuse toel, mis aitab lastel tekitada seoseid sõna ja eseme või nähtuse vahel.

Laste lemmiktegevusi on joonistamine, mida võib keeleõppes samuti edukalt kasutada.

Üheks meetodiliseks võtteks on jutustuse järgi joonistamine (vanemate laste puhul). Selleks, et lapsed ei süveneks liialt joonistamisse, mis võtab väga palju aega, võiks lasta neil joonistada üksnes ühevärvilise kujutise, mõne detaili vms. Peatähelepanu peaks olema kuulamisel ja oma joonistuse kirjeldamisel.

Head on töölehed, millel on juba olemas teatav taustjoonis, mida laps kuuldu põhjal täiendab.

Tegevusi õpetades on otstarbekas lisaks kuulamisele ja joonistamisele ka füüsiliselt tegevust matkida.

8.4. Peegeldamine ehk kinnistamine ja rakendamine

Tegevuse lõpuosas peaks suunama lapsi mõtlema, mida nad õppisid ja mil määral õpitu omandasid. Suunavate küsimustega on võimalik harjutada neid sellele mõtlema. Kindlasti peab seda tegema mängu kaudu. Selleks sobivad hästi näiteks äraarvamismängud.

Kõik kinnistamiseks mõeldud mängud annavad õpetajale ka tagasisidet, kas ja kuidas on laps õpitu omandanud (kas saab aru, kas kasutab ise, kas hääldab õigesti jne) ja millele oleks edaspidi vaja tähelepanu pöörata.

Seda, mida lasteaialaps on tegevuses omandanud, on suhteliselt keeruline kontrollida.

Üks lihtne, kuigi aeganõudev võimalus eesti keele mõistmist kontrollida on lasta lapsel joonistada õpetaja ütluste järgi. Näiteks *joonista suur punane pall, joonista vaasi kolm kollast tulpi* jne.

Kontrollimaks laste kõneoskust, võib jälgida nende kõnet rollimängudes jne.

Tagasiside saamiseks võib kasutada ka piltkaarte ja osalise kujutisega töölehti. Samuti võib kasutada laste endi kodutööna valminud joonistusi, lasta lapsel rääkida oma pildist, mänguasjast või sõbrast.

Tegevuse kõige oodatud tulemus on see, kui laps tahab tulla järgmisesse eesti keele tegevusse.

Eelkooliealised lapsed vajavad vaheldust ning tihtilugu ei suuda nad ühele tegevusele pikemaks ajaks keskenduda. Keeletegevustesse saab vaheldust tuua erineval moel. Võib varieerida tegevuste tempot ning kasutada vaheldumisi rahulikke tegevusi (kuulamine, joonistamine, värvimine jms) ning energilisi tegevusi (ringmängud, näpümängud, rääkimine jne). Lastele võib anda ülesandeid, ent neil võib lasta üles näidata ka oma initsiatiivi. Tegevused võivad nõuda pingutust (*värvi pilti võimalikult täpselt*) või pakkuda lõdvestust (*pane silmad kinni ja kuula seda laulu*). Tegevused võivad olla kerged või rasked. Kerged ülesanded on omandatu demonstreerimiseks, raskemad uue materjali omandamiseks. Vaheldust toob ka erinevate töövormide kasutamine – individuaalne, paaris-, väikerühma- ja kogu rühma töö. Keeletegevused võivad olla tempokad ja aeglasemad. Õpetaja peaks tähelepanelikult jälgima õppijaid ning vajadusel pakkuma vaheldust, et huvi tegevuste vastu säiliks.

Tegevuste vaheldumisel on kindlad reeglid, mida on otstarbekas järgida:

- rahulikud tegevused lähevad üle elavamateks, sest vastupidisel juhul võib olla raske lapsi rahustada. Kui õppetegevuse kandev osa on rahulik, siis tuleks see läbi viia enne energilist liikumismängu;
- lasterühma tähelepanu tuleb koondada keeletegevuse alguses ja lõpus, seda on võimalik teha ühiste rituaalide abil (nt mõne tervitussalmi lugemine või laulmine);
- lapsi tuleks keeletegevuse lõppedes kindlasti kiita, et neile jääks keeletunnist meeldiv elamus ning nad sooviksid sinna võimalikult ruttu jälle tagasi tulla;
- õpetaja peab mõtlema sellele, kuidas erinevaid tegevusi ühendada, et üleminekud oleksid sujuvad. Selleks võib kasutada mõningaid rituaale, mis loovad tegevusele kindla raamistiku (nt kõik olid väga tublid ja plaksutame koos endale).

Ülesanne 2

Teil tuleb 5–6aastaste rühmas viia läbi 15-minutiline tegevus teemal “Toidunõud”. Kavandage tegevus, vastates järgnevas toodud küsimustele.

- Mida õppijad juba oskavad?
- Mis on õppijate eneseväljenduslik, keeleline ja isiksust arendav eesmärk?

- Missugused õppematerjalid ja ülesanded aitavad õppijatel püstitatud eesmärke saavutada?
- Kuidas juhatate tegevusi sisse? (Sobib laul, luuletus, liisusalm vm.)
- Kuidas esitate uut materjali?
- Kuidas harjutate uut materjali?
- Mil viisil saavad lapsed õpitut rakendada?

Ülesanne 3

Võrrelge eesti keele tundi koolis ja keeletegevust lasteaias. Tooge välja erinevused ja ühised jooned.

Koolitund	Ühised jooned	Keeletegevus lasteaias

Ülesanne 4

A. Töötage paaris, vastake mõlemad järgmistele küsimustele

- Millal hakkate tundi kavandama?
- Millisel kujul teete tunni läbiviimiseks vajalikke märkmeid? Kas teie käsutuses on õpetajaraamat või metoodiline juhend?
- Kas panete kirja ka tunni eesmärgid?
- Kas vaatate oma märkmeid tunni käigus ja millisel määral peate kavandatust kinni?
- Mida te teete konspektiga pärast tunni lõppu?

B. Arutage paaris/rühmas, mille järgi saab hinnata õppetegevuse efektiivust, läh- tuge õpetajast, õpilasest ja tunnist.

Kirjandus

- Asser, H., Küppar, M. 2000. *Võõrkeeletundide planeerimine ja ülesehitus*. Tallinn: TEA.
- Brotherus, A., Hytönen, J., Krokfors, L. 2001. *Esi- ja algõpetuse didaktika*. Tallinn.
- Hedge, T. 2000. *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: Oxford University Press.
- Krull, E. 2001. *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Ur, P. 1996. *A Course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

9. MÄNG JA TEISE KEELE ÕPE EELKOOLIEAS

Mäng on koolieelses eas lapse põhitegevus ja seega ka loomulik viis õppida ning arened. Mängimisvajadus on väikelapse põhivajadusi, mis on tähtis tervikliku isiksuse kujunemiseks – mängu abil õpib laps mõistma maailma, eri olukordi, kogeb tõeliselt ja sügavalt erinevaid tundeid ning saab teada, kuidas nendega toime tulla. Samuti annab mäng lapsele võimaluse suhelda ümbritseva maailmaga.

Esimesel kahel eluaastal on raske eristada lapse mängu uurimistegevusest. Laps uurib talle kätte juhtuvaid mänguasju ja esemeid, et esmalt teha kindlaks nende omadused. Kolmandal eluaastal hakkab ta proovima, mida esemetega teha saab. Tõelisest mängueast saab laste puhul rääkida kolmandast kuni kuuenda eluaastani. Sellele eale on omane mänguline treening, mänguasjade maailm, mängukeskkond jne. Laps õpib mängu kaudu ning omandab täiskasvanute toel eluks vajalikke teadmisi ja oskusi ning vilumusi.

Lapse keeleline ja sotsiaalne areng on tihedalt seotud keskkonna võimalustega ning edeneb sedamööda, kuidas need pakuvad impulsse tema uudishimule ja avastamistungile. Ühtviisi oluline roll on nii last ümbritsevatel täiskasvanutel kui ka eakaaslastel. Seevastu suhtlemist ning ühiskonnas elamist saab õppida üksnes eakaaslaste seltskonnas. Alates neljanda eluaasta teisest poolest tahetakse juba väga mängida omaealiste või vanemate lastega. Eakaaslaste seltsis mängusituatsioonides kasutab laps täiskasvanutega suheldes kuulnud keerulisemaid keelevorme ja matkib suurte inimeste tegevust. Mida enam on tal võimalusi kuuldot mängudes realiseerida, seda kiiremini ta areneb.

Nii lapse emakeelse kõne arengut kui ka teise keele õppimist mõjutab keelekeskkond. Keelekeskkonna mõju lapse kõne arengule saab olla positiivne, kui laps viibib hea keelekultuuriga inimeste keskel ning kui täiskasvanud suhtlevad temaga ja hindavad tema keelelist aktiivsust. Kui lapse kõnele ei pöörata suhtlemise käigus piisavalt tähelepanu ning teda ümbritsevad halva keeleoskusega inimesed, mõjub see halvasti keeleoskuse ja psüühika arengule.

Mängu ja kõne areng on interaktiivne protsess. Uurimused näitavad, et sõnakehva kaaslasega räägitakse vähem, jutukama partneriga areneb vestlus kiiremini ja ladusamalt.

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

Sõnalisteks mänguvormideks on:

- sõnamäng ja riimimine,
- absurdimäng,
- vestlusmäng.

Smilansky (Saar 1997) rõhutab, et sotsiaalne rollimäng aitab oluliselt kaasa nii sõnavara kui ka kõnelise väljenduse rikastumisele, seda eelkõige mängulise suhtlemise kaudu.

Lasteaias kasutatavad mängud võib tinglikult jaotada kahte suurde alaliiki:

1. Loovmängud

- rollimäng
- lavastusmäng ehk dramatiseering
- ehitus- ehk konstrueerimismäng

2. Reeglitega ehk valmismängud

- liikumismängud
- õppemängud jms
- lauamängud jms

Eesti keele omandamise seisukohast on olulisimad loovmängud, eeskätt rolli- ja lavastusmängud.

Teiskeelse dramatiseeringu puhul tuleb õpetajal arvestada sellega, et pala süžee on lastele emakeelest või isiklikust kogemusest tuttav. Õpetajal tuleb kontrollida, kas kõik lapsed on pala sisu mõistnud. Pärast sisu mõistmist tuleb tagasiside abil kontrollida, kas ette tulevad sõnad on tuttavad. Vajaduse korral tuleb neid selgitada (näitlikustamine, parafraseerimine, pantomiim vms). Enne lavastamist tuleb õpilastega teksti repliike harjutada või neid läbi mängida. Pika ettevalmistusprotsessi tõttu sobib dramatiseering näiteks teema kokkuvõtteks.

Nii nagu lavastusmäng, nõuab ka rollimäng lasteaiaaas eelnevat tööd teemakohase sõnavaraga, arutlust rollides osalejate tegutsemise üle ning soovitatavalt ka abivahendeid. Sotsiaalne rollimäng peab olema õpilastele ka sisuliselt tuttav ja eakohane.

Ülesanne 1

Leidke sobivaid kirjanduspalu lavastamiseks 3-, 4-, 5- ja 6–7aastaste lastega keeleõppetegevuste raames.

- Missuguseid rollimänge mängiksite teemade “Kodu”, “Kauplus” raames?
- Kirjeldage osalisi, nende tegevust ja tegevuse eesmärke.

9.1. Mängitused ja näpumängud

Sõnad, lause intonatsioon, laulud ja lastevärsid, mängitused ja näpumängud pakuvad lõbu nii suurtele kui ka väikestele ammu enne seda, kui laps hakkab ennast sõnades väljendama.

Varases keeleõppes on mängituste, näpumängude, vanasõnade ja liisusalvide kasutamine õigustatud. Rahvaluulele on omane kindel rütm ja värsimõõt, mis soodustab keele omandamist. Näpumänge, liisusalme, vanasõnu, mõistatusi, laulu- ja ringmänge on põlvest põlve edasi antud suuliselt ning seetõttu on need sisu ja sõnastuse poolest muutunud.

Mängitused, mis sisaldavad nii kehaga kui ka häälega mängimist, liigituvad mootorsete mängude alla. Kui silitamised, äiutused, hüpitud ja hällilaulud on rohkem ema ja lapse pärusmaa, siis näpu-, käe- ja jalamänge võib edukalt kasutada ka lasteaias.

Mängitus on täiskasvanu mäng väikelapsega ja see koosneb traditsioonilistest mängitustegevustest koos nende juurde kuuluva lauldava või loetava tekstiga. Mängitus ühendab endas hälli- ja muude lastelaulude, mängude, loitsude ning nendega kaasnevate maagiliste toimingute elemente. Tegevustiku ja teksti seotuse astmelt jagunevad mängitused kahte rühma. Esimesse kuuluvad mängitused, mille tegevus vastab teksti süžeelisele arengule, kusjuures tekst on kas värsistatud või koosneb lühivormelitest ja neid siduvast jutustavast osast. Teine suur rühm tekste on mängutegevusega lõdvemalt seotud, sest tegevus koosneb ühetaolistest rütmilistest liigutustest nagu hällilauludegi puhul. (Oras 1996)

Mängitusi saab kasutada erinevate toimingute puhul. Lapsed tegelevad meelsasti oma näppude ja varvastega, sest on ju need esimesteks mänguvahenditeks juba imikueas.

Mängitused

Mängituse puhul on tegemist eelkõige lapse ja täiskasvanu ühise mänguga. Täiskasvanu suunab ja juhib ning mängitab selle käigus väikelast.

Mängituste tegevustiku aluseks on rida universaalseid väikelapse lõbustamise viise: õhkutõstmine, igal viisil kiigutamine, lapse kehaosade loetlemine, käte kokkupatsutamine, kõditamine.

Enamasti kujutavad mängitused endast värsitaktis ja salmi sisuga seostuvat tegevuse matkimist: mänglevat kopsimist jalatalla vastu (*Ptruu rauda!*), peopesa ringlevat silitamist sõrmedega (*Miilu-maalu, miilu-maalu, kus on meie pisikiisu?*), sõrmedega mööda lapse kätt jooksmist, tegevuste matkimist lapsega koos, sõrmede loendamist jms. Tegevuste iseloomu tõttu sobivad mängitused rohkem noorema laste-aiaea keeletegevustesse kuulamisoskuse ja õigehääliduse kujundamiseks.

Lastelaulude ja ka mängituste teemaderingi kuuluvad (kodu)loomad-linnud, lapse suhe pereliikmete ja teiste inimestega, talle tuttavad kodused tööd. (Oras 1996)

Ülesanne 2

- Milliseid tegevusi kasutatakse mängitustes? Kuidas saab mängitusi kasutada keeleõppetegevustes?
- Valige kaks eesti keele kui teise keele õpetamisel käsitletavat teemat ja püüdke leida või ise koostada mängitusi õppetegevuste rikastamiseks.

Näpumängud

Esimestel eluaastatel on lapse liigutused ebatäpsed ja kohmakad, puudub silmade kontroll käe liikumise üle või on see veel õige nõrk. Hiljem tuleb aeg, mil liigutused grupeeruvad ja muutuvad piiritletumaks. (Muhel 1981)

Näpumängudesse tuleb suhtuda loovalt ning vastavalt kohalikule omapärale võiks neid rikastada uute sõnade ja uudse sisuga.

Üks näpumängu vorm – sõrmenukuteater – on suureks abiks argadele või liiga agressiivsetele lastele, sest see rajaneb nukul (näpul) ning auditooriumi tähelepanu ongi sellisel juhul suunatud nukule, mitte lapsele. Tänu sellele on arad lapsed palju enesekindlamad ja agressiivsed rahulikumad, sest nemad ise ei ole peategelased. Hästi mõjub nukuteater ka kõnehälvetega lastele, sest mängu ajal püüavad viimased rääkida nii, et nukkude kõne oleks arusaadav. (Uusen 2002)

Näpumängud on väga head kirjutama õpetamise ettevalmistaval etapil, sest need arendavad käe ja sõrme peenlihaseid ning liigutuste koordineerimist. Samuti on laste aktiivne kõne ja käeliigutuste areng tihedalt seotud.

Kõne areng sõltub sõrmede liikumisosavusest. Lapse kõnelise arengu taset võib hinnata sõrmede liikuvust jälgides.

Viimaste aastakümnete uuringud kinnitavad näppude tajumise ja arvutamisoskuse vahelist seost. Arvutamine ja näppude tajumise võime pole kaasasündinud: need oskused õpib laps selgeks aja jooksul. Loendamiseks on vaja kõigepealt eristada ja

järjestada näppe. Kui laps on osavust nõudvas tegevuses omandanud oskuse näppudega õiges järjekorras õigeid liigutusi teha, saab ta keskenduda arvude sidumisele näpujärjestusega. Näpumängud ja käeline tegevus soodustavad näppude eristamist ja näpuliigutuste järjestamist. See omakorda aitab omandada loendamisoskust, mis on arvutamisoskuse aluseid. (Toomela, 2003)

Ülesanne 3

A. Kas teie arvates on eesti keele kui teise keele õppetegevustes vaja kasutada näpumänge? Põhjendage oma arvamust. Mida peaks silmas pidama näpumänge valides?

B. Valige alltoodud näpumängudest välja kolm ja analüüsige neid.

- Milleks need mängud sobivad?
- Millised on nende eesmärgid?
- Millisele vanusele need sobivad?

C. Analüüsige, kas järgnevat sõrmede lugemise salmikest sobib kasutada eesti keele kui teise keele õpetamise tegevuses. Miks?

Täitapper tapab täisid,
Puuraidur raiub puid,
Pikk Peeter peksab rehte,
Nimeta Mats niidab heina.
Väike Ats läheb veskile.

Ülesanne 4

Mõelge välja liigutused, mis sobiksid järgmiste salmidega:

Väikeats teeb lumememme,
nimetamats suusatab enne,
pikkpeeter teeb uisuraja,
kotiõel on uisutaja,
pöidlapoiss on hea ja kena,
kutsub teised kelgutama.

Üks ütles,
kaks kakles,
kolm kolistas,
neli nahistas,

viis virises,
 kuus kumises,
 seitse seletas,
 kaheksa kallistas,
 üheksa ümbert kinni,
 kümme kummuli.

9.2. Salme mängitusteks ja näpumängudeks

“Perekond”

See isake,
 see emake,
 see pojake,
 see tütreke,
 see kikakaka kivipuuke.

“Missugused me oleme?”

Olen paks ja pisike,
 Pöidla-Mann on minu nimi.
 Mina olen pisut pikem,
 Näpu-Miku nimeks mul.
 Mina olen kõige pikem,
 Pikk-Peeter nimeks mul.
 Mina olen veidi pisem,
 Meie-Mats mu nimi on.
 Mina olen kõige pisem,
 Väike-Ats mu nimi on.

Inglane,
 prantslane,
 venelane,
 lätlane,
 eestlane.

Tamm,
 maias mees,
 pikk mees,
 rikas mees,
 väike mees.

Kus mu sõrmed käinud?
See on metsas käinud,
see on seeni (jänkut) näinud,
see on koju kandnud,
see on pannil pandud,
see kelm on üksi prae ära söönud.

“Minu käed”

Lapse käel on viis sõrme,
viis sõrme lapse käel,
esimene sõrm ja teine sõrm,
kolmas sõrm ja neljas sõrm,
viies sõrm on põial,
tema sõrmi hoiab!

“Viis väikest varblast”

Viis väikest varblast kevadkuul,
sädistavad rõõmsalt vahtrapuul.
Üks ütleb:
“Sirts, ma lähen vist, nägemist!”
Neli väikest varblast kevadkuul ... jne.

“Kellalaul”

Kell üks, muna küps,
kell kaks, puder paks,
kell kolm, kiska külm,
kell neli, kalla õli,
kell viis, mõõda riis,
kell kuus, keeda uus,
kell seitse, õige maitse,
kell kaheksa, kata lauda,
kell üheksa, hüüa sööma,
kell kümme, aitab küll.

Varvaste loendamine

Varvaste lugemine alates väikesest varbast – hernes, hernes, hernes, hernes, uba.
Varvastele mõeldi ka omaette nimesid.

Sõrmede teretamised

Pöidla-Mann puudutab järgemööda kõiki parema käe sõrmeotsi ja iga puudutuse ajal ütleb: “Tere!” Sama tehakse vasaku käe pöidla ja teiste sõrmedega. Seejärel võib teretada mõlema käega korraga. Kui see on õnnestunud, võib parema käe sõrmedega teretada vasaku käe samu sõrmi.

Minu pöidlad – tere, tere!

Nimetissõrmed – tere, tere!

Pikkpeetrid – tere, tere!

Nimetamatsid – tere, tere!

Väikeatsid – tere, tere!

Tere, tere, kogu kere!

(Pange kõik sõrmed järjest sõrmseongusse, lõpuks kallistage oma keha.)

Kaks paksu härrat kord kohtusid teel,
nad kummardasid viisakalt teineteise ees:

“Terekest kah!”

“Tere, sulle, jah!”

“Tere! Tere! Tere!”

“Kuis elab sinu pere?”

“Vares keetis putru”

Vares oma tares

keetis lõunaks putru.

Vares oma tares lapsi

sööma kutsus.

See süüa sai, see süüa sai,

see süüa sai, see süüa sai,

see ilma jäi.

“Miks ei toonud vett sa,
jooksid mööda metsa!?”

“Pott ja pada”

Mull, mull, pahh!

Mull, mull, pahh!

Mull, mull palav mul!

Pahh, pahh palav jah!

Mull, mull, pahh!

Mull, pahh, pahh!

(mull – rusikas käte ringitamine;

pahh – sõrmede sirutamise)

“Pesad”

Igaühel oma pesa.
Lõo pesa keset kesa.
Karbi sees on teo pesa.
Lapse peos on peopesa.

“Minu väike jänkuema”

Minu väike jänkuema,
pehme, siidine ja hall,
minu armas jänkuema,
neli väikest poega tal.
Üks neist rõõmustab ja hüppab,
teine kapsalehti sööb,
kolmas üle aasa lippab,
neljas kukerpalli lööb.

(silitada ühe käega teist rusikas olevat kätt)

(nimetissõrm hüppab)

(pikkpeeter “sööb”)

(kiired liigutused nimetamatsiga)

(väike sõrm “kukerpallitab”)

Kirjandus

- Koost. K. Kivisalu. 2003. *100 mängu lapsega*. Tallinn: AS Ajakirjade Kirjastus.
- Lugemisest, kirjutamisest ja loovusest. *Tea ja toimetaja 27*. Tallinn: Ilo 2004.
- Bedson, G., Lewis, G. 2004. *Games for children*. Oxford: University Press.
- Einion, D. 2004. *Mängime ja õpime*. Tallinn: Varrak.
- Galinskaja, H., Kelder, E., Lootsar, E., Rohla, A. 1972. *Õppemängud koolieelses eas*. Tallinn: Valgus.
- Laanvee, E. 2002. *Lasteriimid ja rütmiharjutused hommikuringis*. Tallinn.
- Laanvee, E. 2004. *Harjutused ja mängud lapse arengut toetava tegevusena*. Tallinn: Logo-Serv.
- Raadik, S. 2001. Õpime mängides. *Draamakasvatus lasteaias ja algklassides*. Tallinn: Avita.
- Raadik, S. 2002. Mängime õppides. *Draamakasvatus lasteaias ja algklassides*. Tallinn: Avita.
- Rekkaro, A. 1992. Turvalaule lastele. *Situatsioonimänge lastele*. Tallinna Pedagoogikakool.
- Saks, K. 1997. *Mänge võõrkeele tundideks*. Tallinn.
- Sarapuu, H. 1988. *Mäng kuueaastaste laste klassis*. Tallinn: ENSV HM.

Viited

- Kummer, K.-R. Kärmestest sõrmedest kiire taibuni. *Waldorf-pedagoogika. Näituse kataloog UNESCO rahvusvahelise hariduskonverentsi 44. istungjärguks. Freunde der Erziehungskunst Rudolf Steiners e.V.* 28.
- Muhel, I. 1981. Koolieelikute kirjutama õpetamisest. *Nõukogude Kool*, 11. Lk 44–46.

- Oras, M. 1996. Mängitus. *Mängult-päriselt: Tänapäeva folkloorist II*. Tartu: Eesti Rahvaluule Arhiiv ja Eesti Keele Instituut. Lk 104–124.
- Toomela, A. 2003. Näpud ja numbrid. *Pere ja Kodu*, 1. Lk 26–29.
- Uusen, A. 2001. Emakeele õpetamisest klassiõpetajale. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Saar, A. Hakkarainen, P. Toim. 1998. *A12 ACTA HUMANIORA. Mäng kultuurikontekstis*. Tallinn.

10. EESTI KEELE KUI TEISE KEELE ÕPPEVARA KOOLIEELIKUTELE

Ülesanne 1

A. Tehke paarilisega nimekiri nõuetest, mis peaksid olema täidetud koolieelikutele mõeldud õppematerjalide puhul. Seejärel nummerdage need nõuded alanevas järjekorras nii, et 1 tähistab kõige tähtsat jne.

B. Koostage nimekiri nendest materjalidest, mida kasutate või kasutaksite õppetöös ning hinnake mõne lausega nende sobivust. Mida soovitaksite teistele ja miks?

Õppeprotsessi edukust mõjutavad kolm tegurit: õpetaja, õppiija ja õppevara. Lasteaiaõpetajad peavad tundma eelkooliealiste laste õpetamise eripära ning teise keele õpetamise metoodikat, olema asjakohase ettevalmistusega, oskama tegevusi hästi ette valmistada, kasutama sobivaid vahendeid ja võtteid ning ennast pidevalt nii ainealaselt kui ka metoodikas koolitada. Õppiija peab olema motiveeritud, distsiplineeritud ja aktiivne. Õppevara ehk õppematerjal peab olema aja- ja eakohane ning huvitav.

Lasteaias kasutatavate materjalide hulka kuuluvad kindlasti esemed, mida õpetaja võib ise valmistada või lasteaed hankida, näiteks käpiknukud, eesti keele tegevuse maskott, pabernukud, eesti keele nurk rühmas, piltkaardid, sõnakaardid, mitmesugused esemed, kalender, kell, temaatilised plakatid jms. Lisaks sellele peavad eesti keele õpetamiseks olema ka helikandjad lastelaulude ja -juttudega ning spetsiaalselt lasteaiaaalistele mõeldud õppematerjalid ning kõnearenduspildid.

Head materjalid iseenesest ei taga õppeprotsessi tõhusust, halvad materjalid aga pärsivad seda kindlasti.

Urve Läänemets (2000) sõnastab õppevara põhifunktsioonid järgmiselt.

Õppevara peaks moodustama sellise terviku, mis

- valmistab õppiijat ette uue materjali vastuvõtuks ja motiveerib teda õppima;
- edastab omandamiseks kavandatud õpetusliku ja kasvatusliku põhisisu õppekavas määratletud haridusstandardi kohaselt;
- võimaldab erinevaid õpitegevusi lähtuvalt õppiija ja õpetaja tööstiilist ja õpivormidest, tagades teadmiste ja oskuste omandamise;
- annab tagasidet materjali omandamise kohta;
- võimaldab saadud teadmisi ja oskusi rakendada ja kasutada uutes olukordades. (Läänemets 2000: 5)

Enamasti on nii õpetajatel kui ka õppijatel üsna selge arusaam sellest, missugused peaksid olema head õppematerjalid. Õpetajaid küsitledes on selgunud, et õpetajad vajavad materjale, mis

- oleksid põhjendatud, s.t põhineksid keeleõppe teorial ja kogemustel;
- oleksid täielikud, s.t sisaldaksid kõiki keeletegevuses vajaminevaid osi (nt töölehti, õpetajaraamatut, piltkaarte, sõnakaarte, helikandjaid jms);
- võimaldaksid valida ja ise otsustada, mida teha ja kuidas tegevusi läbi viia;
- sobiksid nende õpetamis- ja õppijate õppimisstiilidega.

Samamoodi on ka erinevas vanuses õppijad selgitanud oma soove ja vajadusi ning nende põhjal võib väita, et õppijad vajavad materjale, mis oleksid

- huvitavad
- jõu- ja eakohased
- motiveerivad
- tuttavlikud
- atraktiivsed

Selliste materjalide loomiseks tuleb teada, milliseid nõudeid esitatakse õppevarale ning millistele küsimustele tuleks vastused leida, enne kui hakata õppematerjali koostama.

Samuti peavad õpetajatel olema oskused ja teadmised selle kohta, kuidas õppevara valida. Meeldimine või mitte-meeldimine on kindlasti üks asi, millele materjali valikul toetutakse, ent see ei ole piisav argument.

10.1. Põhinõuded õppematerjalile

Õppematerjalid peavad

- olema metoodiliselt põhjendatud, s.t põhinema keeleoskuse omandamise teooriatel;
- arvestama lasteaiaõpetajaga;
- vastama riiklikule õppekavale ja selles sisalduvale ainekavale;
- pakkuma õpetajatele häid ideid, mida saaks rakendada ka edaspidi;
- olema ajakohased, sest õppematerjali eluiga on suhteliselt lühike;
- olema mitmekesised;
- olema ühest küljest lapsekesksed, ent teisalt sobima ka õpetajale;

- olema hästi illustreeritud ja kujundatud;
- olema vastupidavad;
- olema suunatud erinevate osaoskuste (lugemine, kuulamine, kirjutamine, kõnelemine) arendamisele ja keeleteadmiste (sõnavara, grammatika, hääldamine) õpetamisele;
- pakkuma võimalusi materjali “keerutamiseks” ehk pidevaks kordamiseks erinevas kontekstis;
- moodustama sarja, mille iga järgmine osa põhineb eelmisel ja mille erinevad osad on omavahel loogiliselt ja ladusalt seotud;
- olema kättesaadavad ja jõukohase hinnaga.

Ülesanne 2

A. Tutvuge ühe-kahe õppematerjalide loetelus nimetatud õppematerjaliga ning hinnake, kuidas need vastavad eeltoodud põhinõuetele.

B. Täitke tabeli kaks esimest tulpas enne ja viimane pärast järgneva osa lugemist.

Mida tean õppematerjalide süvaanalüüsist?	Mida tahan teada õppematerjalide süvaanalüüsist?	Mida sain teada õppematerjalide süvaanalüüsist?

Peale põhinõuetele vastavuse tuleb süvaanalüüsi puhul hinnata õppematerjali järgmisi aspekte.

Õppekomplekt

Millistest osadest koosneb õppekomplekt (õpetajaraamat, tööraamat, töölehed, helikassett, lisamaterjalid, piltkaardid, plakatid jne)?

Kas ja mil määral on erinevad osad omavahel seotud, kuidas sellele viidatakse?

Millised materjalid on kohustuslikud ja millised soovituslikud?

Õppematerjali ülesehitus

Milliseid õpetamis- ja õppimisvõtteid kasutatakse?

Kas materjal on järjepidev, loogiliselt liigendatud ja organiseeritud?

Grammatika

Kas ja kuidas õpetatakse grammatikat?

Sõnavara

- Kui oluline on sõnavara õpetamine?
- Kuidas seda tehakse?
- Milliseid võtteid kasutatakse sõnavara esitamisel ja kinnistamisel?
- Mitu sõna õpitakse korraga?
- Mis alustel on uued sõnad valitud?

Hääldamine

- Millistele hääldamisaspektidele tähelepanu pööratakse (häälikud, sõnarõhk, lauserõhk, intonatsioon)?
- Kas materjalid pakuvad õige häälduse omandamise mudeleid?
- Milliseid võtteid kasutatakse häälduse õpetamisel?

Kuulamine

- Kas materjalide hulka kuulub ka kuulamismaterjal helikandjal?
- Kas õpetajaraamatus on materjali, mida õpetaja saaks ise ette lugeda, arendamiseks kuulamist?

Kõnelemine

- Kas õpitakse kirja- või kõnekeelt?
- Kas õpitakse ainult monoloogilist või ka dialoogilist kõnet?

Lugemine

- Kas nende materjalide abil on otseselt või kaudselt võimalik lugemist õpetada?

Kirjutamine

- Kas nende materjalide abil on otseselt või kaudselt võimalik kirjutamist õpetada?

Ülesanne 3

Millistele küsimustele oleks eeltoodud kategooriates veel vajalik vastused leida? Pakkuge omalt poolt välja üks-kaks küsimust igasse kategooriasse!

Aire Ranne uurimus “Eesti keele kui teise keele õpetamine lasteaia 2002. a” sisaldab lasteaiaõpetajate ettepanekuid koolieelikutele mõeldud õppevara väljatöötamiseks, mis on lühidalt järgmised:

- mõne tuntud lasteraamatu põhjal tuleks välja töötada süsteemne alusmaterjal, mida õpetajad saaksid kohandada oma lasteaia eripära arvestades;
- tööraamatutes peaksid olema selged ja värvilised pildid ning lisaks ka pildikomplektid lapse olulistest asjadest, sündmustest ja temadest;

- tööraamatu juurde peaksid kuuluma töölehtede kirjeldused, mille alusel õpetajad saaksid ise töölehed koostada, ja metoodikajuhend, mis annab soovitusi eakohase materjali valikuks;
- õppevara väljatöötamisse peaksid olema kaasatud tegevõpetajad, kelle kogemused aitaksid koostada sellised materjalid, mille kasutamine oleks tulemuslik.

Ülesanne 4

Arutage paarilisega, kas olete ülaltoodud ettepanekutega täiesti nõus, osaliselt nõus, ei ole üldse nõus. Põhjendage oma arvamust.

Urve Läänemets pakub omalt poolt välja veel mõned üldisemad soovitused.

- Hea materjal sünnib meeskonnatöös. Üksikautorid peaksid kasutama konsultantide abi.
- Materjale tuleb katsetada näiteks oma õppijate peal või kui endal koolikogemus puudub, siis tuleks kaasata mõni tegevõpetaja, kes materjale katsetaks ja tagasisidet annaks.
- Enda koostatud materjale tuleb objektiivselt hinnata, oma valikuid põhjendada ning igasugust professionaalset ja konstruktiivset kriitikat tasub arvesse võtta. (Läänemets 2000: 64).

Ülesanne 5

Arutage paaris, kuidas muuta eesti keele õpikeskkond soodsamaks. Milliseid vahendeid saab selleks lasteaias kasutada? Tutvuge materjali “Eesti keele kui teise keele õppimist ja õpetamist soodustava keskkonna kirjeldus koolieelses lasteasutuses ning selle loomist toetavate materjalide kirjeldused” teise osaga ning koostage A-, B- ja C-nimekiri. A-nimekirja kuuluksid tingimata vajalikud materjalid, B-nimekirja väga olulised materjalid ja C-nimekirja materjalid, milleta on võimalik toime tulla või mida saab asendada. Tutvustage oma nimekirja ja põhjendage seda.

Kirjandus

- Cunningsworth, A. 1995. *Choosing your Coursebook*. London: Macmillan Publishers Ltd.
- Grant, N. 1987. *Making the Most of Your Textbook*. London: Longman.
- Läänemets, U. 2000. *Õppevara: küsimisi ja kostmisi*. Tallinn: Avita.
- Ranne, A. 2002/2003. *Eesti keele kui teise keele õpetamine lasteaias 2002. a*. Tartu.
- Scott, W. A., Ytreberg, L. H. 1990. *Teaching English to Children*. London: Longman.

11. KOOSTÖÖ LASTEVANEMATEGA

Ülesanne 1

Mida ootaksite lapsevanemana lasteaialt?

Järjestage loeteludes A–E alapunktid tähtsuse järjekorras, soovi korral täiendage loetelu. Võrrelge enda ja kaaslaste arvamust ning põhjendage.

A. Ma sooviksin, et lasteaias

- oleks laps hästi ja tervislikult toidetud;
- oleks lapsel turvaline;
- oleks lapsel huvitav;
- suhtleks laps eakaaslastega;
- areneks laps vaimselt ja füüsiliselt;
- oleks laps hooldatud;
- oleks vajaduse korral kättesaadav arstiabi.

B. Ma sooviksin, et

- lasteaed töötaks teenindusasutuse põhimõttel;
- mul oleks võimalus lasteaeda valida ja vahetada;
- ma ei peaks lasteaiakoha ootel järjekorras olema;
- kulutused lasteaiale oleksid minimaalsed;
- saaksin lapse lasteaias viibimise aega ise reguleerida;
- mul oleks võimalus avaldada oma soove ja ideid õpetamise ja kasvatamise kohta;
- lasteaiatöötajatel oleks kõrge professionaalne tase ja hea suhtlemisoskus;
- lasteaias ei oleks töötajatel ühispuhkust.

C. Ma panen lapse lasteaeda, sest

- mul on vähe aega;
- ma ei ole pädev last ise piisavalt arendama;
- ma ei soovi rikkuda oma karjääri;
- vajan enese arendamiseks rohkem vaba aega;
- lasteaias saab laps parima ettevalmistuse kooliks;
- laps saab lasteaias eakaaslastega suhelda.

D. Lasteaia töös osalemiseks sooviksin järgmisi võimalusi:

- vestlused õpetajate ja teiste töötajatega;
- tegevuste külastamine;
- ühisüritustel osalemine;
- laste tehtud töödega tutvumine;
- lasteaiale abi osutamine.

E. Ma võtan lasteaeda hinnates aluseks

- lapse soovi hommikul lasteaeda minna ja õhtuse meeleolu sealt tulles;
- lapselt saadava teabe;
- lasteaia välise ilme, ruumide seisukorra ja kujunduse;
- lasteaia töötajate suhtlemiskultuuri;
- lapse välimuse ja riiete väljanägemise pärast lasteaiapäeva;
- õpetajalt saadava teabe;
- laste tööd ja esinemised pidudel;
- lasteaia territooriumi heakorra ja õues olevate mänguvahendite seisukorra;
- parkimisvõimaluse lasteaia lähedal.

Kasvatust määratletakse tihti peale kui inimese arengu sihikindlat suunamist ja mõjutamist, tema ettevalmistamist eluks ja tööks ning isiksuse kõlbeliste omaduste kujundamist. Kasvatus annab edasi ühiskonna sotsiaalset kogemust ja kultuuripärandit ning loob eeldused harmooniliselt arenenud isiksuse kujunemiseks.

Lasteaiaõpetaja roll kasvatamisel on olla lapse kaaslane, toetaja ja abistaja. Õpetaja kujundab lapsele soodsa arengukeskkonna: ta juhhib õppeprotsessi ja loob sotsiaalseid suhteid. Soodsas arengukeskkonnas õpivad lapsed avastama iseennast, neid ümbritsevat maailma, hoolima iseendast ja oma sõpradest.

Kasvatus lasteaias annab häid tulemusi pere ja kogu lasteaia töötajate koostöös. Lastevanemad on tänapäeval teadlikumad, nõudlikumad ja aktiivsemad kui varem. Nad tahavad osaleda lasteaia tegevuse kavandamises, soovivad abi ja nõustamist kasvatusküsimustes. Nii lasteaiaõpetajate kui ka lastevanemate ühiseks eesmärgiks on valmistada laps hästi ette kooliks ning pikemas perspektiivis ka tulevaseks eluks.

Lapsevanem tunneb vastutust oma lapse arengu ja heaolu eest, kui õpetaja suhtub lapsevanemasse kui partnerisse. Sel juhul järgib lapsevanem õpetaja soovitusi ja suhtub lugupidamisega kogu kollektiivi töösse.

Õpetaja kohustus on teha lapsevanemale mõistetavaks ja läbipaistvaks kogu pedagoogiline töö, selgitada lapse arengut soodustavaid tingimusi.

Vestlustes lastevanematega selguvad kodused kasvatusesmärgid ja hoiakud, koostöös saab kujundada ühistele seisukohtadele tuginevad kasvatuspõhimõtted.

Partnerlus on pikaajaline protsess, mis vajab aega, soovi ja julgust olla avatud, mõlema poole väärtushinnangute vastastikust aktsepteerimist ja üksteise usaldamist. Koostöö lastevanematega eeldab lasteaiaõpetajalt taktitundelist käitumist, otseste kriitiliste märkuste vältimist, kodu huvide ja vajaduste märkamist ning arvestamist ja pedagoogilist tööd vanematega. Ettevalmistuse selleks annavad teadmised arengu- ja suhtlemispsühholoogiast, pedagoogikast ning andragoogikast. Tähtis on õpetaja pidev enesetäiendus. Ainult põhjalik ettevalmistus aitab lastevanematega suheldes vältida kitsaskohti, mis võivad tekkida, kui ei tunta teisest rahvusest inimeste tavasid ja kombeid, eiratakse konkreetse pere traditsioone, kui nõustamisoskus on vähene, kardetakse vestelda probleemsetel teemadel või ei osata koostöösse kaasata passiivseid lastevanemaid.

Eesti keele õpetus vene õppekeelega lasteaias on õppekasvatustöö osa. Eesti keele õpetaja arvestab aastaplaani koostades kogu lasteaia tegevuskava. Kõik tegevused lähtuvad ühistest eesmärkidest ja toetuvad koostööle teiste õpetajatega ja lastevanematega.

Eesti keele õpetaja selgitab lastevanematele keeleõppe eesmärgid ja sisu, keeleõpetuse metoodikaid, põhjendab töövõtete valikut. Eesti keele õpetaja ülesanne on lastevanematele tutvustada soodsa keeleõppekeskkonna olemust, mis seisneb teise keele õppimise vastu huvi äratamises ja alalhoidmises, eesti keele kasutamise võimaluste märkamises ja eesti keele kasutuse julgustamises. Lapsevanema huvi oma lapse õppe-tegevuse vastu ja eesti keele õppe toetamine väljaspool lasteaeda on lapsele äärmiselt tähtis. Nii võib lapsevanem kodus ja kaupluses sirvida eestikeelseid lasteraamatuid, suunata last kodus vaatama eestikeelset lastesaadet ning sõbrustama eesti lastega. Lapsevanem võib küsida lapselt, mida ta lasteaias sel päeval eesti keeles õppis, teda julgustada ja innustada eesti keelt kasutama.

Selleks, et võõrkeeleõpe oleks tõhusam, peaksid lapsevanemad olema kursis

- keeleõppe planeerimisega;
- tegevuste sisu ja kestusega;
- keelerühma koosseisuga;
- mänguliste õpetamisvõtetega;
- õpitu pideva kordamise vajadusega.

Eesti keele õpetaja annab lastevanematele teavet õppetöö kohta mitmel viisil:

- esineb lastevanemate üldkoosolekutel ja rühma lastevanemate koosolekutel;
- korraldab väljapanekuid kalendrikuul õpitavatest lauludest, luuletustest ja laulumängudest;
- annab õppijatele koju kaasa eesti keele tegevustes täidetud töölehti;
- korraldab lastevanematele lahtisi tunde ning julgustab neid ka kodus kasutama keeletegevustes kasutatud võtteid;

- korraldab eesti kultuuri tutvustavaid väljapanekuid, millega lastevanemad saavad koos lastega tutvuda;
- korraldab pidusid, kus lapsed saavad näidata omandatud oskusi;
- vajadusel nõustab lastevanemaid individuaalselt, kuidas last keele omandamisel toetada.

Aire Ranne läbi viidud uurimusest “Eesti keele kui teise keele õpetamine lasteaias 2002. a” selgub, et vanemaid nõustavad rohkem need eesti keele õpetajad, kelle kodukeel on vene keel. Üheks põhjuseks võib olla see, et need õpetajad tajuvad paremini, milliseid probleeme keeleõppes ette võib tulla ning seetõttu püüavad neid karisid ennetada. Meetodid, mida kasutatakse lastevanemaid nõustades, on järgmised (Ranne 2002/2003: 31):

- lastevanematele on kättesaadav vihik, kuhu õpetaja kirjutab kommentaare lapse edasijõudmise kohta keeleõppes;
- lapsel on keeleõppemapp, kuhu pannakse täidetud töölehed ja mille laps saab koju kaasa võtta;
- lastevanemad saavad teavet keeleõppe kohta asjakohaselt stendilt;
- lastevanematel on võimalik osaleda lahtistes tundides;
- lasteaias on keeleõppemetoodika kabinet.

Eesti keele õpetaja ja lastevanemate koostööd aitab tõhustada suhtlustreeningute ja -mängude kasutamine lastevanemate koosolekutel ja lastevanemate klubi üritustel.

Kokkuvõte

Koostöö lastevanematega on oluline. Selle tulemusena

- saavad lastevanemad paremini aru lasteaiatõpetaja rollist kooliks ettevalmistamisel;
- saavad lastevanemad ülevaate oma lapse edusammudest ja probleemidest;
- õpivad lastevanemad oma last kodus juhendama ja aitama;
- saavad vanemad parema ülevaate sellest, mida laps lasteaias kogeb;
- tajuvad ja mõistavad lapsed, et neist hoolitakse.

Oluline on lastevanemaid julgustada oma lastega rääkima auto- või bussisõidu ajal, une eel või vanniskäigu ajal. Oluline on julgustada vanemat koos lapsega eesti keelt õppima, näiteks nimetama esemeid kodus või tänaval. Oluline on julgustada vanemat koos lapsega eestikeelset keskkonda otsima, näiteks külastama muuseumi või teatrit.

Ülesanne 2

- Millised võimalused on teie arvates eesti keele õpetaja ja lastevanemate koostöökõige tõhusamad ja miks?
- Pakkuge veel võimalusi ja viise, kuidas kaasata lastevanemaid keele õpetamisse, kuidas neid nõustada ja kuidas anda vanematele tagasisidet lapse keelelise arengu kohta?
- Millest te räägiksite eesti keele õpetajana lastevanematele õppeaasta esimesel lastevanemate koosolekul?

12. KOOSTÖÖ TEISTE ÕPETAJATEGA

Ülesanne 1

A. Millised isikuomadused peaksid lasteaiaõpetajal olema? Koostage isikuomaduste pingerida, alustades kõige tähtsamast.

-
-
-
-
-
-
-

B. Märkige pingereas ära need isikuomadused, mida teie peaksite endas arendama, et olla hea lasteaiaõpetaja.

C. Töötage paarides. Pange kirja, milliseid erinevaid koostöövõimalusi saab rakendada, kui rühmaõpetaja valdab eesti keelt / ei valda eesti keelt?

Täitke tabel.

Valdab eesti keelt	Ei valda eesti keelt

Riiklik alushariduse raamõppekava ja lasteaia õppekava loovad aluse lapse igakülgseks arendamiseks kõigi õppetegevuste koostöös. Eesti keele kui teise keele õpe vene õppekeelega lasteaias ei ole ainult keele õpetamine, vaid on üks osa lapse arengukeskkonna loomisest.

Lasteaias loovad sobiva arengukeskkonna õpetajad, sellele aitavad kaasa kõik asutuse töötajad, lastevanemad ja ka lapsed ise. Õppimisest saab vastastikune aktiivne suhtlemisprotsess laste, nende eakaaslaste, täiskasvanute ja väliskeskkonna vahel, milles kujuneb laste arusaam maailmast.

Eesti keele õpetaja lähtub oma tööd kavandades lasteasutuse õppekavast, plaanides lasteasutuse õppekava üldeesmärgid realiseerivad ja ühisüritusi toetavaid tegevusi. Eesti keele õpe kooskõlastatakse teiste valdkondade kavadega. Keeleõppes käsitletavat teemat on soovitatav siduda rühma päeva-, nädala- või kuuteemaga.

Eesti keele õpetaja tutvustab oma eesti keele tegevuste kava teistele lasteaia-õpetajatele. Koos arutatakse läbi, kuidas on teistel pedagoogidel võimalik rühma eesti keele õpet toetada.

Eriti soovitatav on rühmaõpetaja osalemine eesti keele tegevustes. Rühmaõpetaja osavõtt eesti keele tegevustest on kasulik mitmeti. Ta

- näeb lapsi teises situatsioonis;
- õpib lapsi paremini tundma, aidates organiseerida õppetegevusi;
- suudab anda vanematele objektiivset teavet eesti keele õppe kohta;
- saab pakkuda keeleõpetajale teemasid, mängu, meetodeid jms, mida rühm sel päeval/nädalal käsitleb;
- saab kasutada enda juhitud õppetegevustes keeleõppes kasutatavaid materjale, teemasid, mängu, meetodeid jms;
- arendab oma keeleoskust.

Kui rühmaõpetaja valdab korrektselt eesti keelt, saab ta eesti keele tegevuses osaledes abistada lapsi individuaalselt ning korrata keeletegevuses õpitud sobival ajal ja laste soovil rühmaruumis. Ka siis, kui rühmaõpetaja keeleoskus pole kuigi hea, on võimalik keeleõpetajat abistada (jagada vahendeid, juhendada tegevusi vms). Rühmas saab sellisel juhul kasutada eestikeelseid helikassette/CD-plaate (laulud, muinasjutud), multfilme, raamatuid jms.

Laste uinaku eel võib rühmaõpetaja jutustada lastele eesti keele tegevuses käsitletud või emakeeles tuntud lühikest muinasjuttu, laulda unelaulu, kasutada mängu alustades eestikeelseid liisusalmi jne. Rühmaõpetaja võib rühmas lastega suheldes vahel kasutada kõrvuti eesti- ja venekeelseid väljendeid (nt *Tere hommikust! Palun istuge!*).

Rühmaõpetaja võib aidata korraldada eestikeelseid üritusi ning nendes ise osaleda (mängida või kaasa laulda).

Lisaks eesti keele tegevustele võiks hea eesti keele oskusega rühmaõpetaja läbi viia eestikeelseid tegevusi rühmas ja fikseerida selle õppe- ja kasvatustöö päevikus.

Eesti keele õpetamisse on soovitatav kaasata ka eesti keelt valdavaid juhtkonna töötajaid, abiõpetajaid ja muud lasteaia personali (direktor/juhataja, õppealajuhataja, sekretär, kokk, majahoidja).

See võimaldab luua loomulikke kõnesituatsioone (näiteks tuleb keegi nimetatuist eesti keele tegevuse ajal lastele midagi teatama, milleski kokku leppima, õpetaja saadab lapsed kelleltki midagi küsima või paluma jne).

Oluline on kogu personali eeskuju – see, et nad tahavad ja julgevad maja küllastavate eestlastega eesti keeles suhelda (isegi siis, kui keeleoskus pole kuigi hea). Lasteaiaõpetaja on koolieelses eas lapse jaoks sageli suur autoriteet ja eeskuju. Kui näiteks rühmaõpetaja vestleb eesti keele kui teise keele õpetajaga eesti keeles, siis võib lasteski tekkida soov osata samamoodi teises keeles kõnelda.

Lapsed on väga tundlikud täiskasvanute hoiakute suhtes. Lapsed võtavad omaks lasteaia töötajate positiivse suhtumise eesti keelde.

Kui nii rühmaõpetaja, juhataja kui ka teised töötajad tunnustavad laste edusamme keeleõppes, saavad lapsed sellest julgustust ning innustust.

Ülesanne 2

- Tooge veel näiteid tegevuste kohta, mida rühmaõpetaja saaks eesti keele õppe toetuseks rakendada.
- Tooge veel näiteid tegevuste kohta, mida koostöös lasteaia muu personaliga saaks eesti keele õppe toetuseks rakendada.
- Mida te arvate järgmistest väidetest? Täitke tabel.

Väide	Jah	Ei	Põhjendus
1. Kõik eesti keelega seonduv materjal omandatakse eesti keele tegevuse käigus (mängud, laulud, salmid, käelised tegevused).			
2. Osa eesti keelega seonduvast materjalist lõpetatakse rühmaõpetaja abiga.			
3. Osa eesti keelega seonduvast materjalist antakse lapsele koju lõpetamiseks.			

Kirjandus

Merila, M. 1999. *Eesti keel muukeelses lasteaias. Metoodilised soovitused*. Haridusministeerium. Vali Press.

Ranne, A. 2002/2003. *Eesti keele kui teise keele õpetamine lasteaias 2002. a.* Tartu.