

**Tallinna Ülikool
Informaatika Instituut**

Fljuza Hairullina

**Eesti keele õpetamine lasteaia keelekümblusrühmas IKT
abil**

Magistritöö

**Juhendaja:
Jaagup Kippar**

Autor: “.....” 2009
Juhendaja: “.....” 2009
Osakonna juhataja: “.....” 2009

Tallinn 2009

Autorideklaratsioon

Deklareerin, et käesolev magistritöö on minu töö tulemus ja seda ei ole kellegi teise poolt varem kaitsmisele esitatud.

.....
(kuupäev)

.....
(magistritöö kaitsja allkiri)

Tallinna Ülikool

Instituut Informaatika Instituut		Osakond Informaatika (multimeedia ja õpisüsteemid)
Töö pealkiri Eesti keele õpetamine lasteaia keelekümbelusrühmas IKT abil		
Teadusvaldkond Informaatika ja koolieelne pedagoogika ja		
Taotletav kraad Tehnikateaduste magister	Kuu ja aasta Mai, 2009	Lehekülgede arv:109 Tabeleid: 0 Jooniseid: 0 Allikad:89 Lisad: 12
Referaat		
<p>Eesti keele kui teise keele õpetamise vajadus on aktuaalne juba koolieelses lasteasutuses. Keele õpetamisel kasutatakse erinevaid õpetamise võtteid ja meetodeid. Üks meetoditest on keelekümbel, mis on olnud maailmas tuntud juba 40 aastat ning selle aja jooksul ennast ka tõestanud. Keelekümbelprogrammi raames hakati seda meetodikat kasutama Eesti lasteaedades aastast 2002.</p> <p>Keelekümbelprogramm on keeleõppe programm, mille eesmärgiks on anda õpilasele teise keele funktsionaalne oskus, mis võimaldab integreeruda ühiskonnas, kaotamata oma emakeelt ja rahvuslikku identiteeti.</p> <p>Iga laps on võimeline keelt õppima. Keelekümbelprogramm võimaldab keeleõpet kõikidele muukeelsetele lastele. Keelekümbel annab häid tulemusi.</p> <p>Koolieelsele lapsele oleks vajalik õpetada teist keelt selle kaudu, mis on lapsele orgaanilisest omane: mängu abil. See mitmekesistaks õppimist, soodustaks õpitu paremat meeldejätmist ja vähendaks stressi, mis on tingitud kokkupuutest teise kultuurilise keskkonnaga.</p> <p>Et omandada uusi sõnu peab laps palju kordi kuulma sõnu erinevates situatsioonides ja väljendites. Tehnilised vahendid aitavad õpilases tähelepanu äratada, õpikeskkonda rikastada ja mitmekülgsemaks muuta. Need pakuvad lastele suurt huvi ja meeldivaid elamusi. Arvuti kasutamine on kui värav uutesse võimalustesse.</p> <p>Käesoleva magistritöö uurimisobjektiks on keelekümbelrühma koolieelsete laste kõne arendamine ja sõnavara rikastamine. Sõnavara on keele ehitus materjal. Eesmärgiks on uurida keele õpetamisel audiovisuaalsete tehniliste vahendite, IKT kasutamise efektiivseid võimalusi kõne arendamise protsessis.</p>		

Antud uurimustööle püstitatud hüpotees on: tehniliste õppevahendite kasutamine keelekümbelrühma keele ja kõne tundides soodustab lastel ladusa kõne ja sõnavara arengut.

Selle hüpoteesi kinnistamiseks viidi läbi pedagoogiline eksperiment, millest võtsid osa kahe rühma lapsed, 10 last igas rühmas. Üks oli kontroll-ja teine eksperimentaalrühm. Eksperement toimus kahe kuu jooksul. Eksperiment viidi läbi kahes rühmas, kus uuriti kõne arengu taset. Esimeses rühmas õpetati tavalisel meetodil, aga teises grupis lisaks ka tehniliste õppevahendite abil.

Eksperiment näitas, et lastekirjanduse, näitemängude ja tehniliste õppevahendite üheaegne kasutamine keelekümbelrühmas soodustab kõige paremini laste kõne arendamist, mis kinnitabki hüpoteesi. Eksperimendirühma lapsed omandasid arvutimängude kaudu sõnavara rohkem.

Eestis rakendatava keelekümbelprogrammi on seotud mitu probleemi.

Üks probleem on professionaalse ettevalmistusega keelekümbelõpetajate vähesus.

Minu töö väärtuslik osa on lisaosas pakutud arvutimängud, PowerPointi esitlused ja huvitavate arvutimängude veebilehtede aadressid, mis soodustavad või asendavad eestikeelset õpetajat, kuna keelekümbel programmi järgi juba 2009. aasta septembrist hakatakse selle programmi alusel töötama lastega juba 3.eluaastast peale. (Varem ja tänapäeval töötati keelekümbelprogrammi järgi lastega alates 5.eluaastast). Lastevanemad on sellest väga huvitatud.

Kuigi juba praegu ei jätku keelekümbelrühmade õpetajaid, siis tulevikus on nõudlus nende järele veel suurem. Tööle tuleb õpetajaid, kes räägivad eesti keelt aktsendiga, neil on suureks abiks tehnilised vahendid õige eesti keele hääldusega. Selleks vaja luua sobivaid arvutimänge, mis arendavad laste keeleoskust.

Lasteaedade keelekümbelprogramm võimaldab lastel omandada eesti keelt iga päevase elu, tegevuse ja mängu kaudu. Uurimine on efektiivsem, kui kasutatakse erinevaid meetodeid.

Arvutimängud, CD- plaadid muinasjuttude ja lauludega aitavad kasvatada armastust eesti keele ja kultuuri vastu. Need muudavad õppimise huvitavamaks ja kergemaks lasteaialaste jaoks.

Võtmesonad: laps, keelekümbel, keeleõpe, mäng, arvuti, lasteaed

Keywords: child, language learning, game, computer, kindergarten

Töö autor: Fljuza Hairullina allkiri:

**Kaitsmisele lubatud:
Juhendaja: Jaagup Kippar allkiiri:**

Tallinna University

Institute Informaatika Institute		Department Department of Informatics (multimedium and learning systems)
Title Teaching Estonian in Language Immersion Group Using ICT		
Science field Informatics and preschool pedagogics		
Applied degree master of Technical Studies	Month and year May, 2009	Lehekülgede arv:109 Tabeleid: 0 Jooniseid: 0 Allikad:89 Lisad: 12
Abstract		
<p>The necessity of teaching Estonian language as a second language is actual already in preschool institutions. To teach language different teaching methods are used. One of them is language immersion, which has been known in the world for more than 40 years and it has proved itself. In language immersion programs it has been used in Estonian kindergardens since 2002.</p> <p>The research object of this master thesis is developing the language skills of preschool children in language immersion groups. The aim is to study teaching languages through audiovisual technical tools and ICT effective opportunities.</p> <p>The hypothesis of the reasearch is: using technical tools in language immersion groups and language classes improves the fluent speech and vocabulary of the children.</p> <p>To test the hypothesis a pedagogical experiment was made. Two groups of children took part in it, 10 children in both groups. One of the groups was an controlgroup and the other was an experimental group. The experiment lasted two months. It was carried out in two groups in which the level of the development of language was studied. In one group teaghing was done in the usual method and in the other by using technical tools.</p> <p>The experiment showed that using the literature for children and technical tools together promotes developing children`s speech the best. That confirms the hypothesis. The children in the experimental group learned more vocabulary because of using the computer games.</p> <p>The practical value of this master thesis are the computer games, the PowerPoint presentations and the weblinks to the computer games that help a language teacher.</p>		
Keywords:child, language learning,game,computer,kindergarten		
Author:Fljuza Hairullina		Signature:
Allowed to defend: Supervisor:Jaagup Kippar		Signature:

Sisukord

Sissejuhatus	7
1. PEATÜKK. Keelekümblusmetoodika	12
1.1 Keelekümbluse ajalugu	13
1.2 Keelekümblusmetoodika põhimõtted	14
1.3. Keelekümblusmetoodika kasutus Eestis	21
2. PEATÜKK. Mängu tähtsus lapse arengus	25
2.1. Lapse kognitiivse arengu etapid.....	25
2.2. Keele ja kõne areng koolieelses eas.....	25
2.3. Mängu roll lapse arengus	29
3. PEATÜKK. Ülevaade infotehnoloogia kasutusest Eesti alushariduses	40
3.1 IKT-vahendite kasutuse mõju lapse arengule	40
3.2 Lapse arengut toetama sobiv tarkvara ja mängud.....	42
4. PEATÜKK. IKT-vahendite kasutus keeleõppes koolieelikute keelekümblusrühmades: probleematika, metoodika, järeldused	65
4.1 Uurimistöö praktilise osa eesmärgid ja metoodika	65
4.2 Uurimistöö praktilise osa tulemused.....	74
Kokkuvõte	84
Allikad	87
Lisad	92

Sissejuhatus

Arvutiprogrammides kasutatakse häält, teksti, pilti, liikumist, mis teeb õppimise huvitamaks ja arusaamise lihtsamaks.

Maailmas kasvab pidevalt nende laste hulk, kes ei õpi selles keeles, mida nad kodus räägivad. Eestis rakendatavaid teise keele õppe võimalusi koolieelses lasteasutuses on mitmeid. Üheks viimase aja efektiivsemaks ja propageeritavamaks õppemeetodiks loetakse keelekümblust.

Pärast Eesti taasiseseisvumist suurenes huvi eestikeelse hariduse omandamise vastu.

Eri maade kaubandustõkete vähenemine, rahvusvaheliste suhete tihenemine, sagedate partnerlussuhete ja liitude moodustamine eri rahvuste vahel tingib seda, et üha enamatele töökohtadele vajatakse kakskeelset või mitmekeelset töötajat (Baker 2005). Varasematest uuringutest on selgunud, et veerand vene keelt kõnelevatest vanematest tahaks panna oma lapsi eestikeelsetesse lasteaedadesse.

Vene keelt kõnelevad vanemad kardavad, et tavaprogrammi raames omandatav eesti keele tase ei ole piisav selleks, et laps võiks edukalt jätkata haridusteed Eestis. Seetõttu otsitakse võimalust aidata oma lastel võrdselt hästi toime tulla mõlemas keeleruumis, kaotamata samal ajal kultuurilist identiteeti.

Puudulik eesti keele oskus kutsub muukeelsete perede lastevanemate hulgas esile ärevuse laste tuleviku pärast. Seepärast valib osa muukeelseid lapsevanemaid eestikeelse lasteaia ning suunab oma lapsed ka eestikeelsesesse kooli. See aga võib olla lapsele raske, tekitada pingeid, mis võivad omakorda pärssida lapse soovi eesti keelt õppida.

Selle vältimiseks võiksid vanemad otsustada keelekümbustusprogrammi kasuks, mis on olnud maailmas tuntud juba 40 aastat ning selle aja jooksul ennast ka tõestanud.

Vähemusrahvuste integratsioon on Eesti valitsuse oluline prioriteet. Riigikeele ladusat valdamist peetakse Eestis elavate mitte-eestlaste poliitilise, majandusliku, sotsiaalse ning kultuurilise lõimumise esmaseks tingimuseks. Riigikeele õpetamiseks muukeelsele elanikkonnale on Eestis kasutusel keelekümblus, mis on andnud maailma praktikas häid tulemusi teise keele õpetamisel. Seda tõika arvesse võttes on ääretult oluline, et keeleõppele pöörataks vajalikul määral tähelepanu juba lapse varases eas.

2002. aastast hakkas mitte-eestlaste integratsiooni sihtasutus koostöös Soome kooliametiga välisabiprojekti “Integreeruv Eesti 2002–2004” raames laiendama keelekümblusprogrammi lasteaedadesse. Praeguseks on keelekümblusmetoodika kasutusel Eesti 24 koolieelses lasteasutuses, neist kümme asuvad Tallinnas. Keelekümblus on õppevorm eesti keele kui teise keele paremaks omandamiseks. Seda õppevormi rakendatakse Eestis riikliku programmina haridus- ja teadusministeeriumi rahastamisel ja toetusel (Asser, Küppar 2004).

Olen töötanud viis aastat Delfiini lasteaia keelekümblusrühmas. Lasteaed osaleb varajases keelekümblusprogrammis, mida keelekümbluskeskus ning haridus- ja teadusministeerium toetavad alates 2003. aastast.

Keelekümblusprogramm on sobilik ja jõukohane kõigile osalejatele ning vastab selle programmi eesmärkidele.

Marju Lauristini arvates on see uute põlvkondade jaoks võti oma koha leidmiseks Eesti ühiskonnas.

Praegusel ajal on keelekümblusprogrammi rakendamisega Eestis seotud mitu probleemi. Üks probleem on erialase väljaõppega keelekümblusõpetajate vähesus. Kuid on ka tõestatud, et eesti pedagoogid ei taha eriti töötada vene lasteaias vene lastega. (Seotud erineva temperamendiga.)

Loodetakse, et ülikoolid koostavad peagi vajalikud õppekavad.

Teiseks eeldab keelekümblusklassi avamine vene pedagoogide vallandamist ja eesti keelekümblusõpetajate asemele võtmist, mis on valuline protsess...

Koolieelikule oleks vaja õpetada teist keelt selle kaudu, mis on lapsele loomuomane: **mängu abil**. See mitmekesisust õppimist, soodustaks õpitu paremat meeldejätmist ja vähendaks stressi, mis on tingitud kokkupuutest teise kultuurilise keskkonnaga.

Oma **bakalaureusetöös** uurisin ma keelekümblusrühmas töötavate lasteaiaõpetajate arvutikasutust õppeprotsessis ja samuti seda, kuidas nad suhtuvad maailmas laialt tuntud arvutikasutusnõuetesse ning kui tihti kasutavad arvutit keele õpetamiseks. Küsitluse põhjal analüüsisin õpetajate infotehnoloogiliste vahendite kasutamise ulatust õpiprotsessis. Uurimused näitasid, et keelekümblusrühmas töötavad tegelikult keskealised õpetajad, kes valdavad hästi vene ja eesti keelt. Need pedagoogid (olenevalt vanusest) eelistavad klaverit, CD-plaate, laule, mängu keele õpetamisel. Keelekümblusrühmas töötab vähe noori õpetajaid, kuna neil puudub vene

keele oskus ja neid hirmutab vene laste temperament. Noored eelistavad tunnis kasutada arvutit.

Magistritöös püüan tõestada IKT-vahendite kasutuse tõhusust õppeprotsessis. See uurimus püüab korvata selles vallas valitsevat lünka ja on pedagoogiliseks projektiks, mis peaks pakkuma huvi koolieelsete lasteasutuste eesti keele õpetajatele ning keelekümbeluse õpetajatele, kes otseselt tegelevad eesti keele õpetamisega lasteaias. Samuti on töö suunatud kõigile nendele, keda huvitab eesti keele õppimine ja õpetamine. Kasutades erinevaid infotehnoloogilisi vahendeid, saab õpetaja muuta õppetundi sisukamaks, nüüdisaegsemaks ja õpilastele huvipakkumaks. Arvutid võimaldavad õppeprotsessi paremini individualiseerida. Arvuti kasutamine on kui värv uutesse võimalustesse.

Kahekümnes sajand on andnud meile nii mõnesidki uusi meediavahendeid ja -liike. Kogu inimkonnale on tuntud grammofon, videomakk ja magnetofon, raadio, televisioon ja kino. Iga uus meediavahend on andnud ka lootust kasutada seda õppetöös.

Täna on päeval on tõsiasi, et info- ja kommunikatsioonitehnoloogia (IKT) on haridussüsteemi osa. Ajal, mil IKT võimalused üha avarduvad, on sellest kujunenud hariduse arengut mõjutav tegur kogu maailmas. Haridussüsteemis kasutatakse tehnilisi vahendeid ennekõike õppetöö tõhustamiseks. Tehnilised vahendid aitavad õpilases tähelepanu äratada, õpikeskkonda rikastada ja mitmekülgsemaks muuta.

Arvutite lõimimine õppimisse avardab kõikvõimalike visualiseerimisvahendite (slaidide, videote, graafika, animatsioonide, helisalvestiste jne) kasutust ja see motiveerib õpilasi. Eri tegevused hoiavad õpilasi kauem aktiivsetena. Näitlikustamine ja töö arvutiga aitavad kaasa pikemaajalisele info säilimisele mälus ning paremale reprodutseerimisele, motiveeritud tegevus annab aga alati parema tulemuse (Lensment 2004).

Arvutit kui abivahendit saab edukalt kasutada ka keeleõppes, valides erinevate õppeprogrammide vahel. Eriti on see vajalik neile, kes õpivad keelekümbeluse programmi järgi keelt.

PowerPointi esitlused ja *flash*-programmis tehtud mängud on õpilastele huvitav ja mitmekülgne võimalus tunni ilmestamiseks interaktiivsete vahenditega, mis arendab nägemismälu ja võimaldab kasutada huvitavat pildimaterjali, toetamaks materjali omandamist.

Magistritöö eesmärgiks on uurida keele õpetamisel audiovisuaalsete tehniliste vahendite, IKT kasutamise efektiivseid võimalusi kõne arendamise käigus.

Magistritöö uurimisobjektiks on keelekümblsruhmas koolieelsete laste kõne arendamine ja sõnavara rikastamine.

Uurimistöös püstitatud hüpotees on: tehniliste õppevahendite kasutus keelekümblsruhmas keele ja kõne tundides soodustab lastel ladusa kõne arengut ja rikastab sõnavara.

Selle hüpoteesi kinnitamiseks korraldati pedagoogiline eksperiment, milles osalesid kahe rühma lapsed, kümme last kummaski. Üks oli kontroll- ja teine eksperimentaalrühm. Eksperiment toimus kahe kuu jooksul. Eksperimendi käigus uuriti kõne arengu taset rühmades. Esimeses rühmas õpetati tavalisel meetodil, teises peale selle veel tehniliste õppevahendite abil.

Ma uurisin esimeses rühmas teatrietenduste mõju laste keeleõppele. Selleks lavastasin lastele kolm erinevat teatritükki: “Naeris”, “Hea väike sõber” ja “Minu kodu on Eestimaa”. Teise rühma jaoks tegin nendel teemadel *flash*-programmi abil arvutimängud. (Lisan oma töö lõpuosas teatrietenduste stsenaariumi ja arvutimängude kirjelduse.)

Kui valmistasin lapsi ette teatriks, sain aru, et teatri puhul oskavad lapsed eesti keeles vaid oma rolli mõningaid fraase, aga arvutimängude puhul on neil sügavam huvi toimuva vastu ja nad omandavad sõnavara rohkem. Pärast mängimist kasutavad nad neid arvutimängudes esinenud sõnu omavahelises suhtluses isegi samasuguse intonatsiooniga. Mängude käigus jätaavad nad meelde eesti keele õige häälduse.

Hea arvutiprogramm on õpetaja abiliseks ja peaks lihtsustama õppekava täitmist, mitte hirmutama oma keerukusega (Hirmo, Pedaste 2004: 21–22).

Ma arvan, et arendavad mängud peavad lapsi meelitama ja nende tähelepanu köitma. Baškiiriast ja Tatarstanist toodi meile keele säilitamiseks mõeldud pühapäevakoolidesse keeleõppemänge, mis olid rasked ja igavad. Sellised mängud peletavad lapsi eemale, kuigi soov keelt õppida on olemas. Paljudele need mängud ei meeldi. Õppimine on töö, keele õppimine nõuab aega ja kannatlikkust. Lastel jaoks peab keele omandamine kulgema mängulises vormis, et oleks huvitav ja meeldiv ning pälvitaks laste tähelepanu.

Arvutimängudes peaks tekst olema loetud ilmeka häälega. Ka muusikal ja ebataavalisel animatsioonil on tähtis roll selles, et arendav mäng (keeleõppe eesmärgil) tekitaks “sõltuvust” nagu tavalised arvutimängud.

Magistritöö eesmärgid on järgmised.

1. Anda ülevaade keelekümblusmetoodika põhimõtetest ja nende rakendamisest Eestis ning mujal maailmas. Lasteaedade keelekümblusprogramm võimaldab lastel omandada eesti keelt igapäevaelu tegevuste ja mängu kaudu.
2. Mängimine on elus oluline, isegi täiskasvanud mängivad hasartmänge, piljardit... Ka keelt õpitakse mängu kaudu. Draama ja rollimäng aitavad lastel saada paremateks ja julgemateks suhtlejateks. Sellega seoses anda ülevaade mängu tähtsusest eelkoolieas.
3. Anda ülevaade infotehnoloogia kasutusest Eesti üldhariduskoolides.
4. Uurida efektiivseid võimalusi kasutada keelekümbluse käigus kõne arendamisel audiovisuaalseid tehnilisi vahendeid.
5. Koostada PowerPointi esitlused, luua *flash*-programmi abil mängu lasteaias keelekümblusrühma lastele eesti keele õpetamisel keele ja kõne arendamiseks. Koostada mängude kogumik.

Töö koosneb neljas peatükist. Esimeses peatükis antakse teoreetiline ülevaade keelekümblusprogrammist (mis on keelekümblus ja miks on seda vaja Eestis rakendada).

Teises peatükis antakse ülevaade infotehnoloogia kasutusest hariduses, selle mõjust lapse arengule, sobivast tarkvarast, mängudest.

Kolmandas peatükis tutvustatakse uurimistöö praktilise osa probleematikat, eesmäärke, metoodikat ja valimit.

Neljandas peatükis antakse ülevaade uurimistöö praktilise osa tulemustest.

Viies peatükk sisaldab praktilise osa: autori koostatud arengumängud ja PowerPointi esitlused eestikeelse tekstiga (teksti loevad koolilaps ja näitleja). Koostasin kogumiku enda tehtud ja internetist leitud huvitavatest ja kasulikest eesti keele õpetamise materjalidest. Esitan lastele eesti keele õpetamiseks mõeldud keeleõppeprogrammide internetiaadressid ja kirjeldan osutatud veebilehti.

1. PEATÜKK. Keelekümblusmetoodika

Minu kogemus keelekümblusõpetajana sai alguse Tallinna Delfiini lasteaias, kus töötasin neli aastat Merihobukese rühmas, hiljem algklasside pikapäevarühmas. Lasteaed osaleb varajases keelekümblusprogrammis, mida alates 2003. aastast toetab keelekümbluskeskus ning Eesti vabariigi haridus- ja teadusministeerium.

Praegu käin Tallinna ülikoolis. Nagu kõikides kõrgemates õppeasutustes, peame me õppima eesti keelt, omandades C1-kategooria, ning õppima ühte võõrkeelt B2-tasemel. Olen registreeritud mõlema keele kursustele. Mind pani eesti keele tundides imestama noorte inimeste nõrk keele eesti keele oskus, kuigi nad kõik olid koolis kaksteist aastat õppinud eesti keelt. Nad seletasid seda sellega, et neil ei olnud tihti eesti keele õpetajaid ja need olevat “halvasti” õpetanud. Tihti küsiti tunnis tavaliste sõnade tõlget.

Inglise keele tunnid veeti läbi eesti keeles. Sama probleem oli venekeelsete tudengitega, kes ei osanud eesti keelt ja küsisid tihti õpetaja käest abi vene keelde tõlkimiseks. Sageli tulid neile appi kaks vene tütarlast, kes tõlkisid neile eesti keelest vene keelde. Sel puhul pani mind imestama nende tüdrukute kõrgel tasemel eesti keele oskus. Nad ise pärinesid Kohtla-Järvelt, kus enamik elanikkonnast on venekeelne. Uurisin neidudelt, kas nad on lõpetanud eestikeelse kooli. Nad seletasid mulle, et lõpetasid Vahtra põhikoolis keelekümblusklassi. Nad rääkisid uhkusega, et olid esimesed selle klassi lõpetajad. Kui nad 1995. aastal esimesse klassi astusid, oli koolis kolm esimest klassi. Üks neist oli eksperimentaalne keelekümblusklass, kus nad kuni üheksanda klassi lõpuni edukalt õppisid.

Tüdrukud ütlesid, et nad olid väikesed ega saanud aru, et see on tähtis. Nad tuletavad läbielatut meelde huvi ja uhkusega. Kuna see oli eksperimentaalne klass, siis näidati neid tihti televiisorist, kirjutati ajalehes ja neil oli tihti avatud tunde. Teised paralleelsed tavaõppega klassi õpilased nimetasid neid “ägedateks”. Nad rääkisid, et neile meeldis väga eesti keele õpetaja ja üheksa aasta jooksul läksid 23 õpilasest ära ainult kaks õpilast. Pärast põhikooli keelekümblus-eksperimentaalklassi lõpetamist jätkasid nad edukalt õpinguid gümnaasiumis ning õpivad praegu kõrgemates õppeasutustes. Nad on tänulikud oma vanematele, kes neid suunasid; eesti keele õpetajatele, kes süstisid neisse armastuse eesti keele ja kultuuri vastu ning kes mõtlesid selle keelekümblusprogrammi välja.

Kuna olin lasteaiaõpetaja keelekümblsruhmas, oli mulle meeldiv näha tulemusi – noori inimesi, kes olid juba selle programmi raames kooli lõpetanud.

Tüdrukud püüdsid mulle seletada, mis on keelekümblusprogramm, kuna arvasid, et inimesed teavad sellest liiga vähe.

Tegelikult on keelekümblus nii Eestis kui ka mujal maailmas laialt tunnustatud keeleõppemethodika.

1.1 Keelekümbluse ajalugu

Eestisse jõudis keelekümblusprogrammi idee Kanadast. Sealt on üle võetud nii didaktilised põhimõtted, methodika kui ka programmiga liitumise põhimõtted. Samuti peetakse meil väga oluliseks programmi teaduslikku uurimist ja tulemuste jälgimist. Õpetajate koolitus sai alguse Kanada koolitajate käe all, samuti on Kanada koolitajate kaasabiga loodud oma koolitajate rühm Eestis.

Kanadas võeti teise keele kümbusprogrammid kasutusele 1956. aastal Montrealis. Eesmärgiks oli luua valdavalt prantsuskeelses Quebecis elavaile inglise keelt kõneleivale õpilastele võimalus omandada Quebeci ainuke ametlik keel – prantsuse keel. Määravaks sai vajadus tõhusama keeleõppemethodika järele, kuna ei oldud rahul teise keele, s.o prantsuse keele traditsiooniliste õppeprogrammide tulemustega. Keelekümbus osutus sedavõrd edukaks, et lastevanemate nõudmisel hakati programmi kasutama kogu riigis.

Kanadas on keelekümbusklassid laialt levinud ja end õigustanud. Keelekümbusprogrammid on Kanadas väga edukad ja praeguseks õpib neis klassides üle 300 000 õpilase. Toetudes Kanada kogemustele, on seda methodikat rakendatud mitmes riigis, sealhulgas Soomes, Jaapanis, Austraalias, Hispaanias ja USA-s (www.kke.ee).

Soomes on 1987. aastast alates rakendatud Kanada eeskujule toetuvat varast täielikku keelekümblust. Keelekümbusõpe sai alguse ühes Vaasa lasteaias kuueaastastest lastest koosnevas rühmas. Praegu võtab Vaasas rootsi keele kümbusest osa umbes 400 soomekeelset last ja nende hulk kasvab pidevalt. Tänu Vaasas saadud headele tulemustele on keelekümbus levinud kiiresti ka mujale Soome, kusjuures uute lasteaedade ja keelekümbuskoolide asutamine on olnud eriti aktiivne just pealinna ümbruses.

Ühtekokku osaleb Soomes varases täielikus keelekümbeluses ligikaudu 3000 last. Peale selle on Soomes arvukalt niisuguseid keelekümbelusmeetodit rakendavaid lasteaedu, kus lapsed rootsi keele asemel kümblevad näiteks inglise keeles. Osalist keelekümbelust pakutakse lastele muu hulgas Helsingis ja Turus. Soomes valitakse kümbeluskeeleks sageli riigi teine ametlik keel ehk rootsi keel. Selline lahendus on otstarbekas muu hulgas õppematerjalide ja õpetajate olemasolu seisukohalt. Soome kakskeelsusest tulenevalt on kümbelusõpilastel võimalik rääkida kümbeluskeelt ka väljaspool kooli ja kasutada nõnda ära need mitmekülgsed harjutusvõimalused, mida kakskeelne lähiümbrus pakub. Rootsi keele õppimist on kerge toetada nii massiteabevahendite kui ka isiklike suhete abil. Rootsi keele kümbelusel Soomes on seega samu eeliseid mis prantsuse keele kümbelusel Kanadas. Juhul kui kümbeluskeel erineb riigikeelest, on õpetajaid ja õppematerjale leida raskem.

Ka Soomes on kümbelusõppe eesmärgiks funktsionaalne mitmekeelsus. Erinevalt Kanadast vajavad Soome lapsed tulevikus peale maa ametlike keelte tõenäoliselt ka teisi keeli. Varakult omandatud teine keel on seega heaks hüppelauaks uute võõrkeelte omandamisele. Soome vajaduste jaoks kavandatud keelekümbelusmudel püüabki pakkuda õpilastele võimalust saavutada paljude keelte aktiivne ja mitmekülgne oskus koos eelarvamusteta suhtumisega võõrastesse keeltesse, kultuuridesse ja inimestesse. Seetõttu tutvustatakse kümbelusõpilasi kolmanda ja neljanda võõrkeelega juba algklassides. Funktsionaalse mitmekeelsuse saavutamise seisukohalt on tähtis ka see, et võõrkeeli õpetatakse didaktiliselt samade meetodite abil, millega õpetatakse ka rootsi keelt (Buss, Lauren 1997; Nordgren, Bergström 1999; www.kke.ee). Kanada keelekümbelusprogrammi mudelit kasutatakse ka Hispaanias Kataloonias, kus hispaaniakeelsed lapsed õpivad katalaani keelt. Sama mudeli järgi õpitakse Baskimaal baski keelt, Šotimaal gaeli keelt ning Irimaal keldi keelt.

1.2 Keelekümbelusmetoodika põhimõtted

Mõistest endast lähtuvalt on keelekümbelus olemuselt rikastav programm, mille eesmärgiks ei ole asendada üht keelt teisega või muude ainete õpetamist keeletundidega, vaid lisada õpilase pagasisse veel ühe keele oskus.

Keelekümblusprogramm on keeleõppe programm, mille eesmärgiks on anda õpilasele teise keele funktsionaalne oskus, mis võimaldab integreeruda ühiskonnas, kaotamata oma emakeelt ja rahvuslikku identiteeti.

Keelekümblus on kakskeelse õppe levinuimaid ja põhjalikumalt läbi uuritud ning efektiivsemaid vorme. Keelekümbluse eesmärk on saavutada õpilase võrdselt head oskused nii emakeeles kui ka teises keeles, sihtkeele kultuuri mõistmine ja väärtustamine (Vare 1999).

Meetodit on maailmas kasutatud juba kolm aastakümnet (Pöder 2004: 12).

Keelekümblusprogrammid jagunevad järgmiselt.

A. Vastavalt eale:

aa) varane keelekümblus – alustatakse lasteaiast;

- varane täielik keelekümblus, kus programmi algetapil toimub kogu õpe ainult teises keeles;
- varane osaline keelekümblus, kus programmi algusest kuni lõpuni on kõrvuti kasutusel kaks õppekeelt, nii emakeel kui ka sihtkeel;

ab) edasilükatud keelekümblus – 8–10-aastased lapsed. Enne seda on sihtkeelt juba lasteaias ja/või algkooli varasemates klassides õpitud;

- täielik keelekümblus;
- osaline keelekümblus;

ac) hiline keelekümblus – 5.–6. klassist, kus ühe kuni kahe aasta jooksul toimub kogu õppetöö (emakeeletunnid välja arvatud) teises keeles. Sellele järgneb kakskeelse õppe periood, mille puhul osa aineid õpitakse emakeeles ja osa sihtkeele kaudu.

B. Vastavalt teise keele mahule õppekavas:

- täielik keelekümblus – 100 protsenti õpetusest sihtkeeles;
- osaline keelekümblus – 50 protsenti õpetusest sihtkeeles.

Kõigi kolme variandi puhul – erinevast algusajast hoolimata – osaletakse programmis põhikooli kestel. Seega võimaldavad kõik kümblustüübid – nii varane, keskmine kui ka hiline – mõjutada õpilase keeleoskuse arengut ja saavutada seatud eesmärk just kohustusliku põhihariduse raames. Keelekümblusmetoodika eelis on see, et see ei eelda keskkonnamuutust. Laps läbib emakeelses keskkonnas, ainult õppetöö käib eesti keeles.

Keelekümbluse üldpõhimõtted (Vare 2004: 119).

- Programmi kasutatakse harilikult olukorras, kus õpilastel on sihtkeelega vähe kokkupuudet.
- Eesmärgiks on rikastav kakskeelsus, mis tähendab, et keelekümblusprogramm võimaldab omandada keele heal või väga heal tasemel ja toetab ühtlasi õpilase emakeele arengut.
- Keelt õpitakse kasutamise kaudu: õpitav keel on ühtlasi õppekeel.
- Õppetöö aluseks on ühtne riiklik õppekava, mis tagab teadmiste vastavuse riiklikule haridusstandardile.
- Kümblusklassi õpilastel on kõigil sama emakeel.
- Programmi algul on kõik õpilased võrdses olukorras: nad ei oska õpitavat keelt veel üldse või oskavad seda väga vähe.
- Kümbluskeele õpetaja valdab teist keelt emakeelena. See on tähtis kahel põhjusel: 1) emakeele kõnelejana saab õpetaja keelele läheneda mitmekülgsemalt ja loovamalt, mis keelekümbluse puhul on äärmiselt oluline; 2) õpilane jälgendab õpetaja keelekasutust ja seepärast peab see olema võimalikult täiuslik.
- Ka aineõpetaja peab sihtkeelt perfektselt valdama ja seetõttu on siingi eelistatud emakeelekõneleja või täielikult kakskeelne õpetaja.
- Kümblusõpetaja kasutab õpilastega suheldes kõigis olukordades ainult teist keelt, kuigi ta oskab ka lapse emakeelt (saab sellest vähemalt aru). See on vajalik selleks, et õpilase teise keele kasutus muutuks kergemini automaatseks, tekiks seos keele ja isiku ning olukorra vahel. Õpetaja ei tohiks tõlkida lastele materjali emakeelde, sest siis kaob neil vajadus end pingutada ja jäädaksegi lootma tõlkele. Õpilase emakeelt võib õpetaja kasutada vaid erandkorras (nt õnnetuse puhul).
- Programmi jooksul õpitakse kõiki aineid tsüklite/aastate kaupa kord ühes, kord teises keeles, nii et lõppkokkuvõttes omandatakse kõigi ainete sõnavara mõlemas keeles. Korraga kasutatakse ainult üht keelt, materjale ei tõlgita kümbluskeelest emakeelde, sõnavara ei esitata rööpselt mõlemas keeles.

Keelekümbluse puhul on õpetaja keeleoskus väga oluline. Peale õpilaste esimese keele oskuse peab õpetaja valdama kümbluskeelt emakeele tasemel. Õpetaja on

õpilaste jaoks sageli ainuke uue keele eeskuju klassis. Õpilasi jälgides ilmneb, et nad kasutavad täiesti samasugust keelt nagu õpetaja. Kui õpetaja räägib aktsendiga, siis teevad seda ka õpilased.

Varane keelekümblusprogramm lasteaedades on suunatud 5–6-aastastele. Programm vastab laste ealistele iseärasustele ja arvestab kultuuritraditsioone. Lastega korraldatakse keelekümblusmetoodikal põhinevaid arendavaid tegevusi ja mänge. Nii ei omanda lapsed mitte ainult keelt, vaid saavad teadmisi, õpivad tundma mõisteid “vastastikune mõistmine”, “koostöö”, “enesehinnang” jms (Belova 2003:12).

Lapsed alustavad keele õppimist ning pöhirõhk on suulisel väljendusoskusel holofrastilise keeleõppe kaudu. Õppetöö toimub ainult eesti keeles. Õpetaja kasutab ainult teist keelt, kuid lapsed võivad õpetaja poole pöörduda ja omavahel rääkida emakeeles. Et laps ei kardaks uut keelt kasutada, ei parandata algul ta vigu. Keelekümblusprogramm lasteaias kestab lapse seitsmeaastaseks saamiseni ning jätkub koolis keelekümblusprogrammina. Kaheksa-aastaselt hakkavad lapsed vene keelt õppima, seejärel lisanduvad teised õppeained vene keeles.

Varase täieliku keelekümbluse eelised S. Vare (2004: 120–121) järgi.

1. Väike laps on keelele vastuvõtlikum. Ta ei teadvusta õpet veel tööna, vaid omandab keele nagu muuseas, loomulikul viisil. Kindla metoodika abil, oskuslikult suunatud tegevuse kaudu püütakse järele aimata neid tingimusi ja luua analoogiline olukord sellega, milles laps õpib oma emakeeles rääkima.
2. Selle variandi puhul ei sõltu õppe tulemuslikkus, kõneoskuse areng veel laste vaimsete võimete erinevusest. Keskmisest väiksemate võimetega laps õpib teises keeles kõnelema niisama hästi kui keskmisest võimekam.
3. Varases eas omandab laps teises keeles aktsenditu, emakeelekõneleja sarnase häälduse.
4. Varane algus pikendab keeleõppe aega ja tagab sellega ka parema oskuse.

Varase täieliku keelekümbluse korral õpib laps lugema ja kirjutama kõigepealt teises keeles ja alles seejärel emakeeles. Vanemais aga võib see esimesel pilgul tekitada kartust emakeele arengu pärast. Kuid seda küsimust on 30 aasta jooksul eri maades hoolikalt uuritud ja kõikjal on jõutud samale järeldusele: mingit ohtu lapse emakeele arengule siit ei tulene. Mõningat mahajäämust on küll täheldatud programmi algjärgus, kuid see ei anna põhjust muretsemiseks: mahajäämus on ajutine ja kaob kiiresti pärast seda, kui emakeeleõppe sisse tuleb. Seejärel emakeele areng isegi

hoogustub, ületades nende laste taseme, kes on tavaprogrammi järgi kogu aeg emakeeles õppinud (Vare 2004: 121).

Soome kogemuse põhjal võib väita, et end ei õigusta ka selline viis, kus lugema ja kirjutama õpetatakse ühtaegu mõlemas keeles. Soomes katsetati seda esimese kümbelrühma puhul, vastu tulles vanemate soovile, kellele uus lähenemisviis tundus esialgu liiga hirmutav. Hilisemad võrdlevad uurimused aga näitasid, et tegelikult mõjus see laste emakeele arengule hoopis pidurdavalt (Vare 2004: 121).

Ü. Rannut (1999) ütleb, et üks varase lugemaõppimise meetod on täissõnameetod, mida tasuks kasutada eesti keele õpetamisel muukeelsetele lastele. Varase täieliku keelekümbluse korral, kui laps õpib kõigepealt lugema ja kirjutama sihtkeeles, võiks see meetod hästi sobida. Häid tulemusi on sellel meetodi kasutamisel saavutatud rootsi keele õpetamisel hispaania ning türgi perekondadest pärit lasteaialastele Stockholmis Rinkeby linnaosas, kus valdava osa elanikest moodustavad sisserändajad. Programmiga alustati 1991. aastal Rootsi ja Taani ühise katseprojekti raames. Eesmärgiks oli tõhustada muukeelsete laste kooliks ettevalmistust, tugevdada nende üldist intellektuaalset arengut, et neil oleks kergem alustada õppimist teises keeles.

Taanis rakendatakse täissõnameetodil lugemaõppimist Koge lastekodus. Rinkeby kogemused näitasid, et täissõnameetodiga õppisid lodusalt lugema isegi need lapsed, kes kannatasid kõnehäire ning düsleksia all. Selle meetodi eesmärk ei ole õpetada lapsele teatud tähtajaks teatud arv sõnu või tähti, vaid stimuleerida teda lugema. Täissõnameetodi tähtsaimad töövahendeid on sõnasedelid. Neid on kahes suuruses: väiksemad on lapsele individuaalseks kasutamiseks, suuremad aga tahvlile või seinale asetamiseks ning koos lugemiseks. Soovitav on kinnitada sedeleid ka mööbli jm külge – nii harjub lapse silm lugema enda ümber olevate asjade nimetusi. Täissõnameetodil lugema õppinud lapsed loevad tavaliselt juba viiendal, kuuendal eluaastal lodusalt igasugust teksti nii trüki- kui ka kirjatähtedega.

Ü. Rannut (1999) soovitab eesti keele õppe edendamiseks eelkoolieas katsetada kindlasti täissõnameetodit. Selle kasutusel varases keelekümbluses on lugema õppimine seostatud eesti keele õppimisega. Laps omandab mängides nii sõnavara kui ka lugemisoskuse. Lugemisoskus on aga kõigi teadmiste omandamise ning heade tulemuste saavutamise alus keelekümbluse järgmisel astmetel.

Alushariduse põhimõtted keelekümblusrühmas. Iga pere, kuhu sünnib laps, hakkab juba varakult mõtlema sellele, kuidas ja millist haridust oma võsukelele

võimaldada. Kõik vanemad soovivad ju oma järeltulijatele turvalisust tuleviku, mille tagaks hea ja kvaliteetne haridus. Lapse haridusteele pannakse alus juba lasteaias. Seega on väga olulise tähtsusega, millisesse lasteaeda laps pannakse. Igal vanemal on õigus vastavalt oma soovide ja nägemusele lapse haridusteest vabalt valida haridusasutust. Koolieelsetest lasteasutustest on vanematel valida, kas eesti või vene õppekeelega lasteasutuste vahel. Seadustega kehtestatud korras peab venekeelses õppeasutuses toimuma ka eesti keele õpetamine kehtestatud normide järgi.

Eesti haridussüsteemi arengu kontseptsioon näeb ette, et alustaseme õppe eesmärk on toetada lapse terviklikku, võimete- ja huvidekohast arengut; äratada õpihuvi, kujundada kujutlusmaailma ja koostööoskust, luua eeldused kõnelemis-, arvutamise- ja kirjutamisoskuste omandamiseks (Alushariduse raamõppekava 1999). Kõne ja psüühiliste õppeprotsesside seoste arvestamine võimaldab määrata õpitegevuse jõukohasuse astme, võimaldab mõista, millest ja missugustes situatsioonides laps kõneleb ja kõnest aru saab, missuguseid keelevahendeid valdab. Kõne ei saa areneda ja funktsioneerida lahus teistest psüühilistest protsessidest, nagu taju, mälu, mõtlemine, tundevald (Cziko 1975).

Üle Rannut (2005), toetudes Oksaare, Shrumi ja Glisani seisukohtadele, väidab, et eesti keele õppe alustamine 1. klassis või eelkoolieas langeb kõige viljakamasse keeleõppeperioodi inimese elus. Selles eas omandab laps teise keele kiiremini, saavutab õigema häälduse ning saab paremaid tulemusi. Eri maade kogemused sellel alal on näidanud, et varane teise keele õpe mõjub hästi laste keelelisele arengule:

- laps on keelele vastuvõtlikum;
- omandab teise keele aktsendita;
- saavutab teise keele parema oskuse kui hilisemas eas;
- areneb kognitiivselt, maailmapilt avarneb;
- omandab edaspidi kiiremini teisi keeli;
- omandab sihtkeeles õppides hea analüüsioskuse (Soll 2004).

Keelekümbelrühmades õpitakse eesti keelt seda aktiivselt kasutades, lasteaias tegevustes osaledes. Keelekümbeluse eesmärgiks on võrdselt head oskused nii emakeeles kui eesti keeles ja teistes võõrkeeltes. Laps omandab keelekümbelusemeetodil eesti keelt samal viisil nagu väikelaps omandab oma emakeelt: eelkõige kuulamise, eeskujude ja arusaamise kaudu. Hiljem kanduvad eesti keele

vahendusel omandatud teadmised üle vene keelde. Seega ei ole tähtis õppekeel, vaid see, et õpitav materjal oleks lapsele selge ja arusaadav.

Lasteaia keelekümbelrühma üldine eesmärk on õpetada lastele keelt loomulike situatsioonide kaudu ning tutvustada vene keelt kõnelevale lapsele eesti rahvakultuuri, kuid samas säilitada ka tema rahvustraditsioonid. Õppetöö üldeesmärgid on: kujundada lapse toimetulek keelekümbelrühmas, anda üldiseid teadmisi (matemaatilised mõisted, kirja- ja lugemisoskuse eeldused, käelised tegevused, äratada huvi avastamise ja uurimise vastu), valmistada laps ette keelekümbelprogrammi jätkamiseks koolis.

Keele õpetamise eesmärk on: õpetada lapsele eesti keeles igapäevaseid mõisteid ja arusaamu, nii et laps saaks keelega hakkama ka mujal kui ainult keelekümbelrühmas, motiveerida last kasutama keelekümbelkeelt, tutvustada õppetegevuse ja igapäevatoimingute kaudu kultuuri (Norddren, Bergström 1999).

Kogu õppe- ja kasvatustegevus toimub vaid kümbelkeeles. Lapsed omandavad keele loomulikus sotsiaalses keskkonnas suheldes ning mõtestatud tegevustes. Keelekümbelõpetaja räägib lastega ainult keelekümbelkeelt, vanematega aga lapse emakeelt. Keelekümbelprogrammis peab õpetaja kindlustama selle, et lapsed saaksid aru tema öeldust. Kasutatakse erinevaid õpetusviise, näitlikustatakse ja korratakse mõtet teiste sõnadega, seletatakse üle. Õpetajaga püüavad õpilased rääkida keelekümbelkeeles ja õpetajad innustavad neid selleks. Mõned lapsed tõlgivad seda, mida õpetaja ütleb. Nii saab õpetaja tagasisidet selle kohta, kuidas temast aru saadi (Belova jt 2005).

Esimesel poolaastal integreerub laps keelekümbelrühma ja tutvub uue keelekeskkonnaga. Argipäeva rutiinide najal saab laps kiiresti selgeks igapäevatoimingutes kasutatava sõnavara (riietumine, söömine, tervitamine, reeglid, päevaplaan jne). Esimese aastaga suudab laps aru saada õpetaja kõnest, suudab end õpitud sõnavara piires väljendada eesti keeles (igapäevategevused, läbitud teemad). Mõistab õpetaja antud korraldusi. Lapsel on motivatsioon kuulata õpetaja juttu ja juhendeid eesti keeles, isegi kui tekstis on võõraid sõnu (Belova jt 2005).

Keelekümbelprogrammi eesmärgiks ei ole asendada üht keelt teisega või muude ainete õpetamist keeletundidega, vaid lisada õpilase pagasisse veel ühe keele valdamise oskus. Keelekümbelrühmas ei kasuta õpetaja tõlkimist, vaid kordamist ja näitlikustamist. Keelekümbeluse tähtsamaid printsiipe on see, et keeleõpe ei tohi mõjutada laste kultuurilist identiteeti. Õpetamisel võetakse arvesse laste oma kultuur

ja tutvustatakse ka teise keele kultuurist pärit tavasid ja kombeid. Logopeedilised probleemid ei takista teise keele õpet. Keelekümblusprogrammi kohaselt omandab laps teise keele oma emakeele tasemel, mis tähendab, et laps areneb muus keeles niisama kaugele, kui kaugele on ta arenenud oma emakeeles. Keelekümblusrühmas on lastel keelega harjumiseks terve päev. Õhkkond peab olema kodune ja turvaline (Märd 1996).

1.3. Keelekümblusmetoodika kasutus Eestis

Eestis on kasutatud osaliselt võõrkeelte süvaõpet koolides alates 1960. aastast nii Tallinnas kui ka Tartus. Seda võib tinglikult pidada immersiooni kui laiendatud keeleõppe mudeli ehk osalise võõrkeelse aineõpetuse kasutamiseks, mille puhul ainetunnid peetakse õppijate emakeelest erinevas keeles. Viimastel aastatel töötavad nii Tallinnas kui ka Tartus rahvusvahelised koolid, kus kasutatakse immersiooni elemente. Enne 1990. aastat puudusid immersioonilaadsed kogemused vene koolides. Lapsevanemate ja avalikusse survele vastu tulles seati mitmes vene õppekeelega koolis õppekava eesmärgiks saavutada funktsionaalne kakskeelsus.

Tartu Annelinna gümnaasium seadis õppekava eesmärgiks funktsionaalse kakskeelsuse saavutamise ja kavandas abinõud 1991. aastal. Mudel loodi lapsevanemate, kooli juhtkonna ja Tartu ülikooli pedagoogikaosakonna teadurite ühise kokkuleppe ja otsuse alusel (Asser 2003).

Keeleõppe nullklass töötab *Aseri keskkoolis* alates 1993. aastast, mil vene lapsevanemad avaldasid soovi panna oma lapsed eesti kooli. Et neid lapsi ette valmistada, avati kuueaastastele vene emakeelega lastele eestikeelne varase täieliku keelekümbluse põhimõtetel töötav nullklass. Kakskeelne õpe ehk varane osaline immersioon ehk keelekümblus rakendus *Valga vene gümnaasiumis* ja *Kohtla-Järve Vahtra põhikoolis*.

Need olid esialgsed katsed eesti keele õpetuse tõhustamisel, kuid õpetuse süsteemset juurutamist venekeelsetes koolides ei olnud veel kujunenud. Varasemad kogemused olid heaks pinnaseks keelekümbluskoolide võrgu loomisel, õpetajakoolituse alustamisel, õppekirjanduse koostamisel ja ühiskonna teavitamisel.

Keelekümblusprogrammi elluviimiseks otsustas Eesti kasutada Kanada keeleõppemudelit, kohandades seda Eesti poliitiliste ja sotsiaalsete oludega ning

haridussüsteemiga. 4.–7. novembrini 1998 peeti Narva-Jõesuus seminar, kus Kanada, Soome ja Eesti eksperdid määratlesid keelekümblyuse olulised tunnused ning uuriti võimalusi meetodi rakendamiseks Eestis. Meie keelekümblyusprogramm loodi aastatel 1999–2000 Eesti haridusministeeriumi, Soome kooliameti ja Kanada valitsuse koostöös. Selles projektis sai immersiooni eestikeelseks vasteks “keelekümblyus” (Asser 2003).

Eestis rakendatava keelekümblyusprogrammi eesmärk on luua tingimused selleks, et õpilased omandaksid funktsionaalsel tasemel nii emakeele kui ka eesti keele ja oskaksid heal tasemel kolmandat keelt.

2000. aasta märtsis käivitus ühisprojekt, milles osalevad koolid valiti konkursi alusel.

Eestis saab praegu programmiga liituda kolmel tasandil: kahel viimasel lasteaia-aastal, esimeses klassis ja kuuendas klassis. Osalemine on rangelt vabatahtlik. Õpilased valitakse programmi eeskätt sooviavalduste laekumise järjekorra alusel.

Varase täieliku keelekümblyuse programmis õpetatakse alguses kõiki õppeaineid täielikult eesti keeles. Vene keele tunnid algavad teise kooliaasta teisel poolaastal. Vene keele osatähtsus õppekeelena kasvab järk-järgult, kuni moodustab 6. klassis 44 protsenti. Kuuendal õppeaastal toimub 44 protsenti õppetööst eesti ja 44 protsenti vene keeles, 12 protsenti õppetööst aga kolmandas keeles.

Hilise täieliku keelekümblyuse puhul on 6. klass üleminekuaste, kus üksnes 33 protsenti õppetööst toimub eesti keeles. 7. ja 8. klassis tõuseb eesti keeles õpitavate ainete osakaal 76 protsendini õppekavast, ülejäänud 24 protsenti kuulub vene keelele kui emakeelele ja võõrkeelele. 9. klassis moodustavad eesti keeles õpitavad ained 60 protsenti õppekava mahust.

Keelekümblyusega alustati Eesti vene koolides 2000/01. õppeaastal. Varajane täielik keelekümblyus rakendus lapsevanemate ja kohalike omavalitsuste soovil seitsmes koolis. 1. septembril aastal 2000 alustas tööd viis keelekümblyusklassi, see tähendab viies esimeses klassis hakkas 134 vene last õppima kõiki aineid eesti keeles. Keelekümblyusklassist loobus ainult üks õpilane. 2001/02. õppeaastal alustas keelekümblyusega juba üheksa esimest klassi (194 õpilast). Loobujaid oli 2, kuid need läksid õppima Prantsuse lütseumi, mis näitab, et nad said juba eesti koolis hakkama (Juurak 2002: 44). Varase keelekümblyusprogrammiga on liitunud Tallinna Läänemere gümnaasium, Mustamäe humanitaargümnaasium, Kohtla-Järve ühiskooli gümnaasium.

2005. aasta kevadel liitusid programmiga ka Narva humanitaargümnaasium, Narva Kesklinna gümnaasium ja Jõhvi vene gümnaasium.

Lasteaiarühmad alustasid varase täieliku keelekümbelse programmi 2003. aasta sügisel. Lasteaiad alustavad keelekümbelsega kahe viimase lasteaia-aasta rühmades, arvestades kõiki meetodika põhimõtteid. Praeguseks on varase keelekümbelseprogrammiga liitunud Eestis üheksa lasteaeda (Tallinna Allika lasteaed, Tallinna Vindi lasteaed, Tallinna Muhu lasteaed, Kohtla-Järve lasteaed Kirju-Mirju, Jõhvi lasteaed Sipsik, Sillamäe lasteaed Pääsupesa, Narva lasteaed Potsataja) ja 7 kooli.

Hilise keelekümbelsega hakati liituma alates aastast 2003 ning kümbelseprogrammi järgi õpetavad Tallinnas Karjamaa gümnaasium, Narva humanitaargümnaasium, Tallinna Pae gümnaasium jt.

Keelekümbelseprogrammiga liitumisel arvestatakse kaht tasandit, mis lähtuvad kahest aspektist. Esiteks lapse iga, millal keeleõpet alustatakse: varase keelekümbelse puhul alustatakse lasteaia, edasilükatud keelekümbelse puhul 8–10-aastaselt ja hilise keelekümbelse puhul 6. klassist alates.

Teiseks arvestatakse seda, mil määral on laps sihtkeelses keskkonnas: täieliku keelekümbelse puhul toimub kogu õpetus alguses ainuüksi sihtkeeles, igal järgneval aastal kasvab emakeele osakaal kuni 50 protsendini. Osalise keelekümbelse puhul antakse pool kogu õpetusest sihtkeeles.

Kümbelseprogrammi juhib *keelekümbelsekeskus*, mis töötab haridus- ja teadusministeeriumi ning mitte-eestlaste integratsiooni sihtasutuse järelevalve all. Viimane vastutab keelekümbelsekeskuse finantsjuhtimise eest. Kümbelseprogrammi rakendatakse koostöös Kanada ekspertidega, kelle esindajad on Peeter Mehisto ja Robert McConell. Programmi on kaasatud ka Euroopa Nõukogu, Soome kooliamet ja Vaasa ülikool (Juurak 2002: 41–45).

S. Vare (2004: 117) nimetab kolme seisukohta, miks peaks see keeleõppeviis Eestile erilist huvi pakkuma.

- Esiteks, see võimaldab saavutada õpitava keele hea või väga hea oskuse selle kõigis aspektides (kõnelemine ja kõnest arusaamine, kirjutamine ning lugemine).
- Teiseks, see on spetsiaalselt välja töötatud keele õpetamiseks eriti keerulises demograafilises olukorras. Meetod on mõeldud teise keele

omandamiseks niisugustel juhtudel, kus sihtrühmaks on arvukas ükskeelne kogukond, kus kontakt õpitava keelega on vähene või puudub ja kus seetõttu muud keeleõppeviisid ei anna soovitud tulemusi. Samasugune olukord valitseb ka Eestis eesti keele õpetamisel teise keelena.

- Kolmandaks, keeleõppeprogramm viiakse ellu põhikoolis. See võimaldab õpilastel saavutada vajalikku keeleoskuse taset kohustusliku põhihariduse lõpuks. Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse täitmiseks on see aspekt väga oluline.

Keelekümbluse laiendamisega loobusid paljud muukeelsed lapsevanemad mõttest panna oma laps eesti lastaeda ja eesti kooli, milline tava on viimasel ajal tekitanud palju probleeme. M. Pavelsoni ja T. Vihalemma (2002) esitatud statistilised andmed tõestavad, et seitse protsenti vene rahvusest lapsi suundub õppima eesti koolidesse. Siiski oleksid vene lapsevanemad soovinud suunata eesti koolidesse veelgi enam oma lapsi (sama uuringu andmete põhjal veerand lapsevanematest).

Samas on lapsevanemal valikuid teha keeruline, kuna ei julgeta ennustada väga ulatuslikku keelekümbluse levikut. Üheks põhjuseks on erialase ettevalmistusega kümblusõpetajate vähesus. Teiseks eeldab kümblusklassi ja kümblusrühma avamine vene pedagoogide vallandamist ja eesti kümblusõpetajate asemele võtmist, mis on valuline protsess.

Keelekümblusprogrammi lastevanemate liit. Keelekümblusklassides õppivate laste vanemate sõnul on liit loodud selleks, et propageerida kakskeelset haridust. Lapsevanemad soovivad näha oma lapsi Eesti ühiskonna aktiivsete liikmetena, kes saavad omandada kõrghariduse ka oma kodumaal ning – iseenesest mõista – olla konkurentsivõimelised tööturul.

Liit tegeleb nii keelekümbluse populariseerimisega kui ka ohtude teadvustamisega. Liitu juhivad aktiivsed lapsevanemad.

2. PEATÜKK. Mängu tähtsus lapse arengus

2.1. Lapse kognitiivse arengu etapid

Kraav (2006) on Gesellile (1949) viidates tõdenud, et lapse arengut võib vaadelda perioodidena, kus iga periood püstitab oma arenguülesanded, mille sooritamine toimub kõige parema tulemusega ja kõige väiksema vaevaga sensitiivsel kriitilisel perioodil. Mida väiksem on laps, seda selgem on arenguülesannete seos vanusega, seda lühema perioodi jooksul tuleb toime tulla lapse kogu edaspidist elu mõjutavate ülesannetega. Õigel ajal tegemata jäetud on väga raske või isegi võimatu tagantjärele ära teha. Mitte miski, mida laps psüühiliselt pärib, ei ole lõplikult välja kujunenud. Iga tahk tema olemusest peab kasvama või edasi arenema. Kõik ta tunded, mõisted ja hoiakud on kasvamise ja kogemuse resultaat.

Mida noorem on laps, seda õrnem ja tundlikum on ta iga mõjutuse suhtes. Imikueas kogetu paneb aluse lapse hilisemale suhtumise iseendasse, inimestesse tema ümber ja maailma.

2.2. Keele ja kõne areng koolieelses eas

Leiwo (1993) arvates on kõne kõrgema närvisüsteemi funktsioone, mis on omane ainult inimesele. Kõne normaalseks arenguks peavad olema täidetud järgmised tingimused:

- eale vastav kehaline ja vaimne areng;
- õigesti arenenud meeleorganid kuulmis-, nägemis- ja kinesteetiliste aistingute vastuvõtuks;
- korras tsentraalne ja perifeerne kõneaparaat;
- terve kõnekeskkond.

Keele areng on otseselt seotud üldise arengu ja küpsusega, sealhulgas mootorika ja ajupoolkerade funktsioonide arenguga. Intensiivne keele omandamine algab pooleteise- kuni kaheaastaselt ja jätkub väga kiiresti viie-kuue eluaastani. Edasi toimub keeleline areng aeglasemalt, laps omandab peamiselt sõnavara (Leiwo 1993).

Karlep (1998) tähtsustab lapse kõnekeskkonda ja eakohast tegevust, mis aktiveerib suhtlust. Piiratud suhtluse korral lapse kõne hilineb. Laps omandab selle keele, mida keelekeskkonnas räägitakse. Eelkoolieas (3–7 a) on lapse juhtivaks tegevuseks mäng ja vastavalt tõusevad ka nõudmised kõnele. Sidusa teksti tekkimist toetavad mälu areng ja kujunev sisekõne. Avaldub ka suurem keeleline huvi sõnade, häälikute ja tähtede vastu. Vanust 5–6 a peetakse sobivaks eaks häälik- ja foneemanalüüsi ning lugemise õppimiseks. Kui selles vanuses ei ole lapsel mingit huvi tähtede vastu, võib ta hiljem koolis kuuluda riskirühma (Karlep 1998).

Karlepile toetudes võib öelda, et neist peredest pärit lapsed, kus ei peeta tähtsaks lapsega rääkimist, on nõrgema keelelise arenguga kui need, kellega tegeletakse mitmekülgsest. Laps vajab keelelist eeskujut. Teades väikelapse arengut, võib väita, et peale kolme eluaastat suureneb lapse oskus kasutada ise keskkonnas pakutavaid võimalusi ja seepärast on oluline, et last ümbritsev keskkond seda igati toetaks.

Toetudes eelnevale ja oma töökogemustele, võib töö autor väita, et eelkoolieas toimubki keele õppimine just aktiivses kasutuses. Lapsel peab olema võimalus oma teadmisi ja oskusi rakendada. Pidev viibimine õpitava keele keskkonnas ja selle keele kuulamine ning teadmiste ja oskuste piires ise osalemine aitavad omandada õpitavat keelt. Keelte omandamine toimub kõigi keelte puhul üsna sarnaselt ja on tihedalt seotud lapse üldise arenguga. Kõne arengule avaldavad mõju nii pärilikud tegurid kui ka kõnekeskkond, kus laps viibib.

Identiteedi kujunemine. Ülles Rannut (2003) rõhutab, et kakskeelse õpetus eesmärk on lapse identiteeti säilitav mitmekultuurilisus. Emakeele ja kultuuri normidele ning väärtustele lisatakse teise keele kultuuri normid ja väärtused, mille tulemusena saavutatakse sotsiolingvistiline pädevus mõlemas keeles ja kultuuris. Identiteedi areng on protsess, mille käigus laps kujuneb ühiskonna, kooli ja perekonna väärtushinnangute ning normide mõjul. Et ehitada silda isikliku ja ühiskondliku identiteedi vahele, kaotamata seeläbi isiklikku identiteeti, on vaja tugevat isiksust. Ühiskondlik identiteet koosneb põhiliselt kultuurilisest, rahvuslikust ja perekondlikust identiteedist, isiksus aga soost, vanusest, kultuurilisest, etnilisest, rahvuslikust, perekondlikust ja muudest identiteetidest.

Identiteedi kaudu püüab inimene leida vastust ajatule küsimusele, kes ta on ja kuhu ta kuulub. Identiteet on enda isesuse tunnetamine, inimlik vajadus kuuluda kellegi või millegi juurde, samastuda teatud mõtteviisi, väärtussüsteemiga. Identiteedi sisu on oma eripära määratlemine erinevate suhete, seisukohtade, hoiakute ja

uskumuste süsteemis, kuid identiteet märgib ka ühtekuuluvustunnet (Torp-Kõivupuu 2004).

Identiteedi kujunemisel on tähtsaks teguriks keel. Sõnadega saab väljendada oma tundeid, teadmisi, vajadusi, soove. Kõne abil antakse põlvest põlve edasi inimkonna kogemust, mis on tihedalt seotud inimeste rahvuse ja kultuuriga. Keel ei ole ainult suhtlusvahend, vaid osa identiteedist. Keel on alati tingitud mingist kultuurist ja toimib selle osana. See on nagu sild inimeste vahel. Õppides keelt, hakkab laps üha enam osa saama teisest kultuurist ning õpib end identifitseerima kui Eestis elavat kakskeelset last, kelle emakeel on muu ning kes on täisväärtuslik Eesti ühiskonna liige.

Kakskeelsus. Mõiste “emakeel” märgib harikult keelt, mille inimene varases lapsepõlves esimesena omandab. Sisuliselt on “emakeel” ja “esimene keel” kattuvad mõisted. Inimesel võib olla kaks emakeelt juhul, kui ta on üles kasvanud kakskeelses perekonnas. Iga järgmine keel on vastavalt õppimise järjekorras teine, kolmas ja neljas. Mõistet “esimene keel” võidakse kasutada kõige paremini osatava keele märkimiseks. See ei pruugi alati olla emakeel, vaid selleks võib olla ka muu õpitud keel. Dominantkeel võib elu jooksul vahetuda (Vare 1998).

Leiwo (1993) väidab, et lapsel on emakeele omandamiseks kriitiline periood (kuni kolme aasta vanuseni), mille möödalaskmisel kõneoskus ei kujune üldse. Tõenäoliselt tegutsevad “kaasasündinud struktuurid” just selles eas eriti aktiivselt, seejärel hääbuvad ajapikku. Keel pole mitte ainult suhtlusvahend. See on ka sotsiaalse ja grupilise identiteedi tähiseks. Seega kannab keel oma kasutamise ja mittekasutamise kaudu hoiakuid ja väärtusi. Laps, kes kasvab kahe keele keskkonnas ja õpib mõlemat, muutub kakskeelseks, läbides ühel ajal topelt keelised ja sotsialiseerimise protsessid (Luuk 1999). Mitmekultuurilises ühiskonnas on normaalne nähe, et inimene oskab peale oma emakeele veel mõnda teist keelt. Muukeelsel elanikkonnal aitab eesti keele oskus kuuluda siinsesse ühiskonda, kodanikkonda.

Kakskeelsuse juures on tähtis mõiste “interferents”. Selle all mõistetakse ühe keele mõju teisele (Leiwo 1993), kui lapse kodus räägitakse kaht või kolme erinevat keelt, vahetades neid vastavalt isikule. Nii kuuleb laps iga keele õiget kõla ja hääldamist.

Kakskeelsus on ka praktiline probleem, kuna see võib erinevate tingimuste korral nii lapsele kasu tuua kui ka tema arengut kahjustada. Kakskeelsuse kahjulikkust ega

kasulikkust pole Eestis piisavalt uuritud. Leitakse, et kakskeelsus tuleb jätta õpetajate, meedikut, logopeedide, psühholoogide ja vanemate asjaks. Haridusametnike ja poliitikute kohustuseks jääks luua tingimused ja motivatsioon eesti keele õppimiseks.

Seega võib väita, et lapse kakskeelseks kujunemine on keerukas protsess, mis sõltuvalt lapse individuaalsusest võib areneda väga erinevalt. Keele omandamiseks on oluline, et laps viibiks keskkonnas, kus teist keelt räägitakse, nii kuuleb ta õiget keelt, selle kõla ja intonatsiooni. Keeleõpe on eluaegne protsess ning ükski keel, ka mitte emakeel, ei saa kellelegi kunagi lõpuni selgeks.

Keeleõppe psühholoogilised probleemid. Varast teise keele arengut iseloomustavad algusfaasis mitmed loomulikud nähtused, mis ei tähenda sugugi, et lastel oleks keeleline arengupeatetus. Need on mitmekülgse ning normaalse kakskeelse õppe korral mööduvad nähtused ning laps hakkab mõne aasta möödudes ladusalt kõnelema (Rannut 2003).

Suuremad psühholoogilised probleemid on lapsel kakskeelses keskkonnas seotud akulturatsiooni protsessiga, mida kui sotsiokultuurilist kohanemist võib mõista “dünaamilise protsessina teise või muutunud kultuurikeskkonda ümber asumisel, mille käigus isiksus loob (või taasloob) ja säilitab suhteliselt püsiva, vastastikuse ja funktsionaalse suhte nende keskkondadega” (Kim 2001: 31).

Akulturatsiooni kui etniliste vähemuste kohanemisprotsessi on oma töödes analüüsinud J. Berry (1977, 1980); Eestis M. Heidmets (1999). T. Tammaru (1999) ja T. Vihalemm (2002) väidavad, et akulturatsioon on väga laiahaardeline mõiste, hõlmates füüsilisi, bioloogilisi, kultuurilisi, sotsiaalseid ja psühholoogilisi muutusi.

Keel on inimese vahend eneseväljenduseks ja suhtluseks, olles samal ajal ka vahend mõtete ja mõttemaailma loomiseks, keel on inimesele identiteediks. Keel on ka vahend ühiskonna mõistmiseks (Karlep 2003). Koos kõnega omandavad lapsed kontrolli situatsiooni üle, võime sümboliseerida, ja leiavad endale koha kultuuris (Rannut 2001). Laps omandab selle keele, mida tema keskkonnas räägitakse. Keskkond peaks olema kujundatud nii, et see oleks keelt arendav, lapsi selles keeles rääkima, suhtlema meelitav. Kui lapse areng vastab vanusele, võib ta rööbiti omandada mitu keelt.

2.3. Mängu roll lapse arengus

Maailmas suureneb pidevalt nende laste hulk, kes ei õpi selles keeles, mida nad kodus räägivad. Eestis rakendatavaid teise keele õppe võimalusi koolieelses lasteasutuses on mitmeid. Üheks viimase aja efektiivsemaks ja propageerivamaks õppemetoodikaks loetakse keelekümblust.

Kõige paremaid tulemusi on saavutatud täielikul ja varasel keelekümblusel. Selles eas ei teadvusta laps otsest keeleõpet – sõnavara ja grammatikat omandab ta mängu kaudu. Üleminek lasteaiast kooli on lapsele lihtsam, kuna ta on juba lasteaias keelega tuttav ja seega on lihtsam õppimisega kohaneda (Soll 2004).

Mängul on oluline osa lapse integreerumisprotsessis, nimelt on mäng lapsele loomulik tegevus. Teist keelt õpetades ei tohiks unustada lapse ealisi ja individuaalseid iseärasusi.

Igal mängul (grammatika-, sõnavara-, kommunikatsiooni-, laulu- ja ringimänge ning draama- ja rollimänge) on nii keeleline kui ka kasvatuslik eesmärk. Õpetaja ülesanne on kohandada mängu sõnavara laste teise keele tasemega ja käsitleva teemaga.

Rollimäng, kus reeglid on olemas ja rollid jaotatud laste soovide kohaselt, on paremaid võimalusi selgitada välja lapse sotsiaalne arengutase. Laps peab sellises mängus kinni pidama reeglitest ja oskama kanda endale valitud rolli ning seda saab laps suurepäraselt teha tänu kõne arengule (Kozulin 2002). Lapse jaoks on mäng realne elu. Laste mängudesse lisandub uusi ja keerukamaid rolle ja kõne muutub sisukamaks ja väljendusrikkamaks. Paljudes uurimustes on leitud, et oma mängudes kasutavad lapsed rohkem kõnet kui teistes sotsiaalsetes interaktsioonides (Fromberg 2002).

Mäng on kultuuri kandja. Mängude kaudu omandatakse teadmisi ümbritseva maailma kohta. Mängides aktiveerub ja areneb lapse kõne. Oluline koht on mängul laste sõnavara rikastamisel, sest mängus peab laps peale esemete nimetamise neid ka kirjeldama ja seostama omavahel mitmesuguseid mänguasju ning tegevusi.

Dramatiseering ehk rollimäng aitab lapsel arendada suhtlusoskusi, arendab lapse sõnavara ning suhtlemist ja arvestamist teiste lastega. Draama ja rollimäng muudab lapsed paremateks ning julgemateks suhtlejateks.

Koolieelikule oleks vaja õpetada teist keelt selle kaudu, mis on lapsele loomuomane: mängu kaudu. See mitmekesistaks õppimist, soodustaks õpitu paremat meeldejätmist ja vähendaks stressi kokkupuutest teise kultuurilise keskkonnaga.

Mängu kasutatakse keelekümblusprogrammides juhuslikult, kuna puudub süsteemne lähenemine ja mängude repertuaari liigendamine on alles algjärgus. Siinne magistr töö püüab seda lünka korvata ja kujutab endast pedagoogilist projekti, mis peaks pakkuma huvi koolieelsete lasteasutuste eesti keele õpetajatele ning keelekümblusõpetajatele, kes otseselt tegelevad eesti keele õpetamisega lasteaias. Samuti on töö suunatud kõigile nendele, keda huvitab eesti keele õppimine ja õpetamine.

Mänguliselt protsessilt õppivale protsessile üleminek põhjustab lastele suuremal või vähemal määral pingestatust. Lasteaiast saadud teadmised ja oskused määravad enamasti ära teadmiste taseme ja intellekti edaspidise arengu. Määrav roll on ka emotsionaalsel heaolul, selle peaks laps saama kaasa vanemliku toetuse ja koduse kasvatusega. Turvalisus ja keeleõppevajadus on otseselt seotud laste kodudega ehk siis sotsiaalse ja majandusliku taustaga. Lapse motivatsioonifaktoriks ja eeskujuks on eelkõige vanemad. Lapse soov omandada uut keelt oleneb sellest, milline on teise keele väärtus ja positsioon kodus (Cummins, Swain 1986; Sarapuu 2001; Tikk 1998).

Iga laps suudab keelt õppida. Keelekümblusprogramm võimaldab keeleõpet kõikidele muukeelsetele lastele.

Mängu roll keelekümblusprogrammis töös viieaastaste lastega. Mäng on otsene õppimisprotsess, mis annab kogemuse; õppimine aga aastaid kestev treening, mis kinnistab teadmised ning oskused. Mängu tähtsamaid üleandeid lapse arengus on see, et mäng aitab õigel ajal avastada inimloomusesse peidetud pärilikke vaimseid võimeid ja näitab nende taset ning arengupotentsiaali. Mängu kaudu kujuneb lapsel eneseteadvus ja minapilt. Mäng õpetab last katsetama, avastama ja arendab loovust ning fantaasiat. Teise keele omandamine peab toimuma loomulikult ja igapäevaste toimingute kaudu. Lapsed omandavad teise keele ja teadmised kiiremini, kui nad tunnevad selle vajalikkust oma igapäevastes tegevustes.

Mänge keelekümblusprogrammis võiks liigitada kuude liiki: sõnavaramängud, grammatikamängud, kommunikatsioonimängud, draamamängud, rollimängud ja laulu- ning ringmängud. Igal mänguliigil on lapse keeleõppes oma kindel koht.

Sõnavaramängud. Sõnade õppimine on üsna isikupärane, sest õppiija varasemad kogemused ja olemasolevad mäluskeemid mõjutavad uute sõnade omandamist ning

uute sõnadega tekkivaid seoseid ja tähendusvarjundeid. Seetõttu on oluline, et uute sõnade õpetamisel arvestatakse õppija mõtteskeemidega ning kasutatakse võimalikult palju temapoolset aktiivsust, kuna see materjal, mille õppija on ise oma tingimustele vastavalt loonud ning kõik õppija enese isikuga seotu jääb kõige paremini meelde. Töös sõnavaraga kasutatakse rohkesti sõnamänge, mille peamine ülesanne on sõnu kinnistada ja meelde tuletada (Saarso 2001: 7). Sõnavaramängud on näiteks “Teie terviseks”, “Väike kunstnik”, “Häälikud”, “Võlur”. Sõnavaramängude puhul on oluline roll pildimaterjalil.

Draama ja rollimängud annavad õpilastele julguse. Tegevuse süžee saab valida lastekirjandusest, muinasjuttudest, et nii soodustada materjali paremat omandamist. Dramatiseerimine võimaldab paljude õpilaste kaasahaaramist, jõukohase rolli valimist, töövõtete rikastamist ning huvi äratamist kirjanduse ja teatri vastu. Draamamängud eeldavad ettevalmistatud stsenaariumi ja eesmärgiks on ette mängida terve lavastus; draamamäng käpiknukkudega sobib teema tutvustuseks või jutustuse jutustamiseks näiteks hommikuringis või lauamänguna ettevalmistatud draamamängus, näiteks mängus “Haiged”. Draamamängud pakuvad tunnis mõnusat vaheldust ja elevust, nende abil saab arendada spontaanset keelekasutust ja vabastada õppijaid pingest.

Draamamänge on kahte tüüpi: ühtedes kasutab õppija info edastamiseks ainult kehakeelt, teistes tuleb ennast väljendada ka kõnes. Õpitakse kõneetiketti ja mitmesuguseid kõnemaneeere. Draamamängude jaoks on kindlasti vaja teha häälestamisharjutusi, et tunnis valitseks vaba ja sõbralik õhkkond (Kikerpill, Kingisepp 2001: 33).

Dramatiseerimiseks sobivad lasteaias kõige paremini vene rahva muinasjutud “Kakuke”, “Naeris”, “Kolm Karu”, “Tare-Tareke” jt. Draamaharjutusi võib edukalt siduda ka teiste ainevaldkondade tegevustega. Draamakeskuse loomine, kus õpilane leiab esinemiseks vajalikke kostüüme ja rekvisiite (või valmistab ise), on väärtuslik ettevõtmine igas keelekümbelklassis. Kasuks tuleb ka vahetevahel laiemale auditooriumile esinemine, sest siis ei piirdu tunnustuse saamine ainult oma õpetajaga (Keelekümbluse käsiraamat 2005: 152).

Rollimängud võivad üha enam ja enam populaarsust, sest nende abil saab keeletundi tuua tegelikku elu. Me võime luua mitmesuguseid elulisi situatsioone otse klassis, näiteks “Mine poodi ja osta leiba!” või “Küsi teed lähima poeni”. Võime anda õppijatele uue rolli, näiteks lastes neil olla müüja, reisija vm. Ning võime luua

mõlemad, nii situatsiooni kui ka rollid. Rollimängu võtmesõna on improvisatsioon. Kuigi situatsioon on kindlaks määratud või õppijaile antud rollikirjeldus, on õppija keelekasutus siiski ettearvamatu. Situatsioonid ning rollid peaksid olema õppijatele tuttavad, sarnanema nende rollide ja situatsioonidega, mida õppijad kogevad väljaspool keeletundi. Seega sobivad kõik argielu situatsioonid. Teemasid ja rolle pakuvad nii õpikud kui ka tegelik elu küllaga. Rollimängud annavad õppijatele võimaluse keelt kasutada täiesti uutes situatsioonides. Et tegemist on näitlemisega, siis on tõenäoline, et õppijad kasutavad loomulikke liigutusi ja intonatsiooni. Kindlasti tõstavad rollimängud õppijate kõne osakaalu tunnis. Vigade pärast ei tarvitse ülalüüa muretseda, sest õige varsti on teie õppijad olukorras, kus õpetaja toetav käsi puudub. Samasugust olukorda kogeb õppija eelnevalt klassiruumis rollimängude ajal. Õppijaile tuleb anda võimalusi oma tiibu proovida. Rollimängudeks lasteaias sobivad järgmised teemad: “Poes”, “Loomaaias”, “Tänaval”, “Sünnipäeval”, “Eesti keele tunnis”, “Juuksur”, “Arst”, “Ema ja tütar” jt.

Lasteaia keelkümblusrühma rollimängudes kasutatakse varem õpitud dialooge. Rollimängude eesmärk on motiveerida lapsi kasutama eesti keelt etteantud teema piires.

Laulu- ja ringmängud sobivad erinevate teemade õppimiseks, nt “Lapaduu” (kehaosad), “Tädi” (kehaosad), “Hei, lapsed, läheme kaubamajja” (riided, mänguasjad), “Peegel” (tegevused) jmt.

Laulu- ja ringmängud “Lapaduu”, “Tädi”, “Hei, lapsed, läheme kaubamajja”, “Kui mul tuju hea, siis” võimaldavad õpilastel suhelda teistsugustes situatsioonides, lubavad lastel pisut puhata raskest vaimsest tegevusest ning leevendada neil koolis tekkivad liikumisvaegust. Sõnavara rikastajana on mäng asjakohane. Saab kasutada helikassetti või plaati.

Mängud “Kaupluses”, “Loomaaias”, “Mitu? Kui palju?”, “Aeg”, “Riided” jmt on eesmärgistatud, arendamaks teatud liiki grammatikavorme.

Peale keeleliste eesmärkide on mängul ka oluline kasvatuslik eesmärk. Lapsed õpivad kergemini mängides. Tavaliselt on kõikides mängudes ja mängureeglites mingi üllatus- või koostööelement. Mängud on keeleõppe seisukohalt vahendiks, mille abil lapsed omandavad uut sõnavara, harjutavad ja laiendavad sihtkeele kasutust, arendades ühtlasi meeldival või loomulikul viisil probleemide lahendamise oskust, üksteisega läbisaamist ja koostööd (Keelekümbluse käsiraamat 2005: 148).

Keelekümblusrühma tingimustes on mängu rakendamisel oluline roll, kuna keelekümblus toetub lapsest lähtuvalle õppimisele, juhtivaks tegevuseks õppetegevustes on mäng. On tähtis, et mängud toimiksid teatud reeglite järgi ja omaksid kindlaid eesmärke. Reeglitega korraldatud keskkond soodustab väikelapse kohenemist teise keele keskkonnaga, uue kultuuriga ja rühma igapäevase õppetegevusega. Mängu käigus õpivad lapsed kaastellega arvestama ja suhtlema. Keelekümblus on oma olemuselt rikastav õppevorm, mis tähendab, et laps omandab teise keele kui ka eakohased teadmised. Mängul, mida õpetaja kasutab keelekümblsruhmas, on oluline nii keeleline kui ka õppe-kasvatuslik eesmärk. Keeleliselt aspektist on tähtis, et laps omandab teise keele võrdsel tasemel oma emakeelega. Õppe- ja kasvatuslik aspekt eeldab eakohast teadmiste taset. Mäng, mis on suunatud näiteks matemaatiliste oskuste arendamisele, on keelekümblsruhmas ka keeleliselt eesmärgistatud – grammatika arendamine, sõnavara kinnistamine, jutustamisoskuse arendamine jne.

Loodus on pannud lapse õppima mängu kaudu, sest õigupoolest polegi tal teisiti võimalik saavutada kõike seda, mida ta peab koolieelsete aastate jooksul saavutama. Seega on väikesele lapsele mäng õppimine ning õppimine on lõbus. Mäng on tegevus, mille kaudu arenevad lapse erinevad iseloomuomadused: julgus, püsivus, sihikindlus ja suhtlusoskus. Mängides õpib laps märkamatu: tal on põnev ja huvitav õppida.

Praeguses lasteaja ja koolis püütakse lapsi ette valmistada eluks üha vastuolulisemas ja raskemini mõistetavas maailmas.

Üheks eakohaseks reserviks omandada uusi ja kinnistada olemasolevaid teadmisi on mäng ja mänguliste elementide kasutus. Mängule on iseloomulik vabatahtlikkus, iseseisvus, rahuldus- ja rõõmutunne, loomingulise omaalgatuse olemasolu. Mäng on suunatud vaimsete võimete arendamisele, teadmiste süvendamisele ja laiendamisele ning peale selle pakub lastele emotsionaalsed elamusi ja mängurõõmu.

Nõustun kõikide pedagoogidega, kes väidavad, et mäng on parim ja tähtsaim kasvatusvahend. See on arenguvõimalus ning lapse elu organiseerimise vorm. Mängus laps õpib, teeb teatud tööd ja suhtleb. Õppimine on kergem mängu najal, konkreetse tegevuse ja kogemise kaudu.

Mängud aitavad lapsel aru saada ümbritseva maailma nähtustest ja inimestevahelistest suhetest. Mängu kaudu õpib ta tunnetama oma kohta ümbritsevas elus, saab elulisi kogemusi. Mäng nõuab lapselt aktiivset mõttetööd, tööoskusi. Selle

käigus elab ta üle paljusid emotsioone ja tundeid. Mängimine ja õppimine mängu kaudu peaks andma tunde, et mängida on tore (Mere 2006).

Varastes etappides eeldab ja vajab lapse areng mängu, kuna mängul pole väliseid eesmärke, tal on sisemine motivatsioon ning see motivatsioon ongi arengu stimulaatoriks, mille kaudu laps areneb. Lapsele märkamatult toimub temas füüsiline areng (seotud liikumise ja kehaga), sotsiaalne areng (rollimängudes läbielatu annab lapsele suhtlusoskuse), emotsionaalne areng kogetud elamustele toetudes, vaimne areng (laps sobitab mängu kõik teadmised, mida omab), areneb kõne. Nii ongi lapsepõlvemängudel iga järgneva eluetapi jaoks lausa eksistentsiaalne tähtsus.

Mida laps kuuleb –
selle ta unustab.

Mida laps näeb –
seda ta mäletab.

Mida laps kogeb –
seda ta oskab.

Mäng on elus tarvilike toimingute eelharjutus, käitumisviiside kogum, mille elemente mõningase vabadusega kombineeritakse. Mängitakse õppima, töötama ja suhtlema õppimiseks, ajaviiteks ja meelelahutuseks tegutsemisrõõmu pärast (EE 199, 501).

Mängu olemus ja selle vajalikkus lapse arengus. Inimesel on loomupärane soov areneda, teada saada, kogeda ja mõista maailma enda ümber. Maailma mõistmist ja selles hakkama saamist toetavad mäng ja loovus. Selleks, et loovus areneks, on nii sõimepedagoogikal kui ka kõrgkoolididaktikal samad ülesanded. Tuleb väärtustada mängu. Mängida ise. Mäng on see, mis õpetab, seob õppeprotsessi eluga ja erinevate inimeste kultuuriga (Pukk 2006).

Mäng on pikka aega olnud mitme teadusharu – etnograafia, psühholoogia, pedagoogika, filosoofia, esteetika ja kultuuriajaloo – uurimisobjektiks. Kogu ühiskonna arenemise ajalugu on seotud inimese tegevuse erilise liigi – mänguga.

Teaduse arengu esimestest sammudest peale sai mäng üheks filosoofia uurimisobjektiks. Juba Platon ja Aristoteles pöördusid oma töödes mängu mõnede probleemide poole, kuid alles 18. sajandil püüdsid I. Kant ja F. Schiller esimest puhku luua terviklikku filosoofilise mänguteooria. Teaduse edasise arenguga hakkasid mängu uurima üksikud teadusharud (Eha 1987: 6).

Ühtset mänguteooriat ei ole aga tänini loodud. Küll aga leiab selle kohta mitmeid seletusi.

Eluks ettevalmistamise teooria lähtub sellest, et laps sünnib abitu olendina, kellel on vaja palju õppida. Mäng on jõukohane õpivorm, mis on seotud lõbu ja meelelahutusega (Võgotski 1996: 89).

Psühhoanalüütilised mänguteooriad rõhutavad tegevusest saadavat rõõmu, rõõmu ja lõbu midagi liikuma pannes, midagi katsetades ja sellega kaasnevat läbielamisrõõmu, raskusi ja muret. Mängus võib laps teha kõike seda, mida ta tegelikkuses teha ei suuda või ei tohi. Mäng vabastab lapse alateadvusse tõrjutud komplekside pingetest. (Saar 1997: 22).

Lev Võgotski on väitnud: mängus on laps vanem oma tegelikust vanusest, ta püüab mängides ulatuda kaugemale oma tavapärasest käitumisest. Tema järgi on lapse mäng tõsine ja otstarbekohane tegevus. See on plaanipärane, sotsiaalselt koordineeritud ning allutatud käitumisreeglitele, samuti ka energia kulule.

Võgotski (1996: 89–93) näeb mängus kahte paradoksi:

- 1) mängu käigus opereerib laps esemetest eraldatud mõistetega;
- 2) igas mängusituatsioonis sisalduvad varjatud reeglid.

Motivatsioonilis-psühholoogilise käsitluse esindaja D. E. Berlyne rõhutab, et mäng teenib informatsiooni vastuvõtu ja ümbertöötlemise eesmärki ning põhineb inimese uudishimul.

Fantaasiasituatsioonide teooria seab kesksele kohale lapse kaugenemise tegelikkusest oma mängus. Laps lahkub mängus tegelikkusest, sukeldub fantastikasse ja sümboolikasse, sest ei suuda veel astuda reaalsesse suhetesse tegeliku eluga.

Sutton Smith, innovatsiooniteooria esindaja, peab mängu muutuste ja muunduste aluseks. Mäng on protsess, mis aitab lapsel teisteski tegevustes kui mängimine leida uusi kasulikke käitumismudeleid, ideid ja strateegiaid. Mängu puhul on tegemist vastanditega või traditsiooniliste olukordade teisenemisega (Hännikäinen 1992: 351–352).

Lõdvestus- ja puhkusteooria, mille esindajateks on M. Lazarus ja G. T. W. Patrick, ütleb, et mäng on indiviidi vajadus, mänguga korvatakse energiapuudust. Mäng tekib energia puudusest ja rahuldab inimese vajadust motoorse aktiivsuse järele (*ibid*: 348).

Kommunikatsiooniteooria esindaja G. Bateson leiab, et mäng aitab õppida õppima. Mängu tähendus lapsele seisneb selles, et ta ei saa mängides aru mitte ainult üksikust rollist, vaid nimelt rolli mõistest üldse (*ibid*: 351).

Kognitiivse mänguteooria esindajateks on L. Vögotski ning J. Piaget. Piaget leidis, et mäng on hädavajalik tingimus lapse kognitiivses arengus ja ta seostab mängu loogilise mõtlemise arenguga. Mängu sobitab laps objektiivse tegelikkuse oma sisemisse subjektiivsesse tegelikusse. Fantaasiamängudes ta kompenseerib, leevendab, ennustab ebameeldivaid kogemusi (*ibid*: 349).

Mängu mõistet ei ole võimalik lõplikult määratleda. Saab siiski eritleda mängu kõige sagedamini nimetatud tunnusjooni, mida eri autorid on eri määral rõhutanud. Hännikäisele (1992: 346–347) toetudes oleksid need järgmised:

- mäng on meeldiv ja valmistab mängijatele rõõmu; mängul ei ole mänguväliseid eemärke, mängu mõte on mängus endas;
- mängust võtavad mängijaid aktiivselt osa, mäng vaimustab mängijaid;
- mängus naudetakse pigem mängimist ennast (protsessi) kui mingi lõpptulemuse saavutamist;
- mäng on vabatahtlik, siin lähtutakse vaid mängu enda reeglitest;

Mängul on laste arengus täita tähtis koht. Teatavasti on M. Gorki öelnud, et mäng on lapse tee, tunnetamaks maailma, milles ta elab ja mida ta on kutsunud muutma.

Mäng on inimese tegevuse vorme. Eriti suur osatähtsus on sellel eelkooli- ja koolieas. Mäng kujutab endast mängijate teadlikku, initsiatiivirohket ja aktiivset tegevust püstitatud eesmärgi saavutamiseks. Seejuures peavad mängijad kinni enne mängu omavahel kokkulepitud või mängujuhi (pedagoogi) antud reeglitest.

Mängimine ei sõltu elu puhtpraktilistest vajadustest. Mängijad tunnevad huvi mängu enese või selle sisu vastu. Mängust osavõtu motiiviks on võimalus demonstreerida oma võimeid, tunda rõõmu liikumisvajaduse rahuldamisest ja mängus saavutatud edust.

Mäng aitab lastel lühikese ajaga kompenseerida vähese liikumise halba mõju. Mängus peitub kaasakiskuvus ja spontaansus. Mängudes õpitakse võitma ja vastu võtma kaotusi. Igas mängus on teatud mängurõõm, ka kaotus on kõigest mäng. Mängimine viitab sellele, et mängijatel on hea olla. Olen täiesti veendunud, et just mängimine innustab loovat mõtlemist.

Mäng on tihedas seoses ümbritseva tegelikkusega. Paljudes mängudes kajastub inimeste töö ja tegevus, loomade elu ja käitumine jne. Eriti kujukalt ilmneb see matkimis- ja kujutlusmängudes.

Mängud arendavad mängijaid kehaliselt. Mängude abil saab kinnistada oskusi ja vilumusi, samuti kontrollida omandamise taset.

Täiskasvanu ei peaks õpetama ja kinnistama, vaid elama koos lastega huvitavat elu, mängima ja soodustama mängu võimalusi. Mängus on elamise jõud (Pukk 2006).

Mängul on otsustav tähendus lapse isiksuse kujunemisel. Mängu abil tunnetab laps teda ümbritsevat maailma, õpib aru saama erinevatest olukordadest ja kogeb mitmeid käitumismalle. Mängides elab laps läbi puhtaid ja siiraid, sügavaid tundeid. Mängu kaudu õpib ta jagu saama ka ebaseaduslikest olukordadest (haigus, üleolek). (Reinarp 1983: 50).

Mängul on viis olulist tunnust: mäng on motiveeritud, vabalt valitud, meeldiv, faktidega sidumata ja osavõtjate poolt aktiivselt teostatav. Nüüdisteooriad rõhutavad mängu emotsionaalseid, intellektuaalseid ja sotsiaalseid omadusi.

Mängitakse ajaviiteks ja meelelahutuseks, tegutsemisrõõmu pärast, töötama, õppima ja suhtlema õppimiseks. Mängu motiiv peitub tegevuses endas. Oluline on mängust saadav teave, võimalus vabalt algatusvõimet rakendada ning suhtlemis- ja tegemisrõõm. Selle tegevuse käigus areneb mängija mitmekülgset: õpib end väljendama nii verbaalselt kui ka miimika, žestide ja kehaga, hangib uut infot, võib kasvatada mitmeid tahtomadusi (visadust, julgust, sihikindlust, enesevalitsemist, vastupidavust). Mäng on olnud omane igale ajastule ja igale eale.

Mängu liigid, nende iseärasused ja mäng õppimise kontekstis. H. Sarapuu (1988: 3) järgi võib kooliealiste mängud tinglikult jaotada kahte suurde rühma: loovmängud (süžeealine rolli-, ehitus- ja lavastusmäng) ning reeglitega ehk valmismängud (liikumis-, õppe-, laulu- ja muusikalised mängud, harjutamis-, lõbustus-, nalja- ja ajaviitemängud.)

Mäng on lapsele loomulik viis õppida ja end arendada, sest mäng on tegevus, mille käigus arenevad lapse erinevad iseloomuomadused: julgus, püsivus, sihikindlus ja suhtlusoskus. Mängimisvajadus on väikelapse põhivajadusi.

Õppemängud. Toetudes teadlaste (Sarapuu, Vee, Wilson ja Cole) seisukohtadele, võib öelda, et õppemängud on sellised mängud, mis on mõeldud õpilaste õpetamiseks, kasvatamiseks ja igakülgseks arendamiseks. Õppemäng on õpetamise mänguline vorm. Lastele avaldavad mõju kaks võrdväärset poolust:

1) didaktilised, tunnetuslikud tegurid;

2) mänguline, paeluv tegevus.

Lapsed mängivad ja samal ajal õpivad. Lastevahelised suhted on mängulised. Nende suhete täitmine eeldab didaktiliste, tunnetuslike ülesannete täitmist, s.t õppimist. Vaimsete ülesannete täitmine on aga laste eest varjatud mänguga.

Õppemängul on kindel struktuur, milles võib eraldada järgmisi osi:

- didaktilised ehk õpetavad ülesanded;
- mängulised ülesanded koos mängulise tegevusega;
- mängureeglid;
- mängu tulemus.

Kõik struktuurielemendid on omavahelises tihedas seoses.

Õppeülesanded täidetakse mängulise tegevuse kaudu. Mänguline tegevus ongi selleks osaks, mis määrab lapse emotsionaalse suhtumise mängu. Kuna õppemängu puhul on enamasti tegemist reeglitega mänguga, on laste tegevus selles ette määratud. Siit tuleneb ka nõue: laps peab oma mängulise tegevusega täitma mängus olevad didaktilised ülesanded ja ta tegevus peab olema huvitav ning kaasakiskuv kuni mängu lõpuni.

Üldiselt võib öelda, et õppemängu seos õppimisega tunnis väljendub järgmises:

- õppemäng toetub tunnis omandatud teadmiste, oskuste, vilumuste;
- õppemängud arendavad vaimseid võimeid ja õppimiseks vajalikke isiksuse omadusi;
- õppemäng on üheks etapiks teadmiste omandamisel, nende kinnistamisel ja iseseisval kasutamisel lapse poolt;
- õppemäng on üheks õpetamise võtteks tunnis;
- õppemängude abil on võimalik avastada õpilaste puudulikke teadmisi/oskusi;
- õppemängudega arendatakse uusi sidemeid mõistete ja põhitõdede vahel.

(Sarapuu 1983, Cole ja Wilson 1996)

Mängude valik ja korraldamine, s.o mängu kasutamine õppimise kontekstis. Mänge valides tuleb lähtuda programmist, laste vanusest, kollektiivi ja üksikute laste iseärasusest.

Mäng peab vastama eelkõige õppe- ja kasvatuslikele ülesannetele. Mäng aitab kontrollida laste teadmisi ja kinnistab neid.

Tähtis on laste huvi mängu vastu. Muidugi sõltub see mängu sisust, kuid peamine on, et mäng oleks korraldatud emotsionaalselt. Ei tohi unustada laste individuaalseid iseärasusi. Mängu käigus saab pidurdada liiga aktiivseid, ergutada aeglasi lapsi, anda jõukohast nuputamist andekatele ja vähem arenenutele.

Mäng peab vastama neile eesmärkidele, mida mängu abil püütakse saavutada: meelelahutus, tähelepanu koondamine, kasvatuslike ülesannete lahendamine, kujundamine või kontrollimine, ilumeele arendamine, ümbritsevasse armastava ja hooliva suhtumise kujundamine.

Mängu eesmärk lasteaias: aitab aktiveerida lapsi, avastada ja avada ennast erinevates olukordades, muudab õppimise fantaasierikkamaks, parandab õpilaste omavahelist koostööd, aitab omandada teadmisi loodusest kui terviklikust süsteemist. Vajalik on: laste motiveeritus; mängureeglites kokkuleppimine; piisav aeg mängu mängimiseks (Aruots 2003:23).

3. PEATÜKK. Ülevaade infotehnoloogia kasutusest Eesti alushariduses

3.1 IKT-vahendite kasutuse mõju lapse arengule

Muutused ühiskonnas tingivad alati muudatuste vajaduse hariduses. Siinses magistritöös on vaatluse all infoühiskonnas aktuaalseks saanud uute tehnoloogiate ja teooriate rakendamine alushariduses.

Vaadeldakse uute tehnoloogiatega kaasnenud muutusi ja probleeme teadmiste ja pädevuste kujunemises ning õppetegevuse korraldamises.

Infoühiskonnas on infotehnoloogia muutunud üldkättesaadavaks ja selle tundmine paljudel erialadel oluliselt vajalikuks. Uues teadmiste ühiskonnas peab infokirjaoskus arenema juba uuele tasemele.

Uute tehnoloogiatega on kaasnenud uued teooriad õppimise ja teadmiste kujunemise kohta. See on kaasa toonud suured muutused hariduses ja lisanud õpetajatele uusi pädevusnõudeid.

Uuenenud haridusvajadused mõjutavad kindlasti ka alushariduse arenguid. “Laps sünnib interaktiivsesse ja kommunikatiivsesse, juba käimasolevasse tegevusse, milles on perspektiiv ja käitumisviis ümbritseva suhtes.” (Säljo 2003: 39)

Laste kasvukeskkonda kujundavad peale pere ja lasteasutuse ühiskonnas kehtivad kultuurinormid ja väärtushinnangud, mille vahendamisel on tänapäeval oluline roll virtuaalsel meedial. Teadmised sellest, kuidas mõjutab arvuti ja internetimeedia koolieelses eas lapsi ning nende õppimist, on alles vähesed. Näib, et arvutimängudega alustatakse aina varasemast east ja neile kulutatakse üha rohkem aega. Siinses töös analüüsitakse, millistele teadmistele ja kogemustele infotehnoloogia rakendamisel tuleb tähelepanu pöörata alushariduses.

Tehnoloogia keskel sündinud lapsed haaravad varakult kõhklematult arvutihiire ning omandavad tehnika kasutamise oskused kergemalt kui nende vanemad. Tulevik lisab veelgi abstraktseid õppimisvõimalusi ja lastekultuur ühtlustub üle kogu ilma (Holloway, Valentine 2003).

Alushariduse eesmärgid, õppekava ja kvaliteet. Alusharidus on teadmiste, oskuste, vilumuste ja käitumishinnangude kogum, mis loob eeldused edukaks edasijõudmiseks igapäevaelus ja koolis. Alusharidus peab toetama lapse terviklikku,

võimete ja huvide kohast, arengut, äratama õpihuvi, kujundama kujutlusmaailma ja koostööoskust, looma eeldused kõnelemis-, arvutamise- ja kirjutamisoskuste omandamiseks ning liigutusvilumuste kujundamiseks (Koolieelsete lasteasutuse seadus 1999).

Praegusel ajal on tunnistatud, et “kvaliteetne alusharidus aitab ennetada tulevasi õpiraskusi põhikoolis ning üldisi toimetuleku- ja sotsiaalprobleeme” (Teabeportaal).

Toetudes riiklikule õppekavale kui hariduse kvaliteedi ühele kindlustajale, ei saa unustada meetodeid ega vahendeid, mis toetavad lapse arengut. Uueks arengu toetamise võimaluseks on tehnoloogiliste ressursside kaasamine alusharidusse.

Soomes käivitati juba 1997. aastal TIVA projekt, mille eesmärgiks oli uurida, kuidas saab kasutada ja kuidas kasutatakse uut tehnikat alushariduses. Uuringute ajal keskenduti sellele, millised on infotehnoloogia võimalused toetada lapse õppimist. Käsitleti järgmisi teemasid (http://www.uta.fi/laitokset/okl/lokl/tiva/index_fi.htm)

- 1) isiklik ja tööine suhe arvutiga;
- 2) laps ja arvuti sotsiaalse suhtlemise seisukohast;
- 3) arvuti ja lapsevanemad;
- 4) arvuti integreerimine laste tegevustesse;
- 5) multimeedia valik kasvatajate ja laste poolt;
- 6) infotehnoloogia füüsiline asend alushariduses.

NAEYC (National Association for the education of Young Children) portaalis nähakse arvuteid kui dünaamilisi õppimisvahendid, milles on ühendatud tõelise maailma ja interaktiivse õppimise kogemus. Tehnoloogia soodustab ka teiste vahenditega toimetuleku oskuste omandamist ning on abiks nii kognitiivsete kui ka sotsiaalsete oskuste kujundamisel, lihtsustades arusaamist tervikust. Kasutatakse programme, mis hõlmavad eri valdkondade ülesandeid. Arvutiprogrammides kasutatakse häält, teksti, pilti, liikumist, mis teeb õppimise ja arusaamise lihtsamaks ning huvitamaks. Nende puhul saab arvestada lapse arengut, õppijate erinevaid huve, loovust ja võimekust ning see aitab õppijal ise kujundada oma arengut. Kasutades õppimisprogramme ja arendades oma teadmisi, ei pea nii palju sõltuma õpetaja valikutest. Iseseisvus õppimisel aitab kaasa enesekindluse arenemisele. (<http://naeychq.naeyc.org/texis/search/?query=computer&btnG=Search&pr=naey>)

1999. aastal alustati Saksamaal projekti “Integreeritud õppimine lasteaias”, kus arvuti oli tähtsamaid õpetaja töövahendeid ja selle kasutust kombineeriti teiste

didaktilise metoodikatega. Suurepärase tulemused koolieelikute arengus pidid kõrvaldama eelarvamused uue meedia omaksvõtul. Projekti jooksul ei leitud ühtegi arvuti tekitatud negatiivset ilmingut (Pils 2005). Praktika Saksa lasteaedades näitas, et arvuti on laste loomevajadust rahuldav ja lugemist arendav vahend, olles seejuures laste seas äärmiselt populaarne. Sõltuvusilmingutest selles eas saadakse kergemini üle. Vaatluste põhjal kinnitati, et lapsed eelistavad arvutiga mängida väikeste gruppides, olles üksteisele juhendajaks ning enamasti ei vaja nad seal üle 30–45 minuti tegutsemisaega (Palme 1999).

Lasteaedadele mõeldud õpiprogrammides saab suunata laste huvi objektide vastu enne õppekäiku ja kinnistada uusi teadmisi pärast vahetuid kokkupuuteid. Võimalik on kasutada digitaalkaamerat ja joonistusprogramme laste vaatlusoskuse ning loovuse arendamiseks. Kogemused on näidanud, et mida varem lapsed õpivad kasutama tehnilisi vahendeid, seda kergemalt nad omandavad need oskused ning seda kompetentsemalt ja kriitilisemalt suhtuvad nad ka meediavahenditesse (Aufennanger 2006).

3.2 Lapse arengut toetama sobiv tarkvara ja mängud

Elektroonilised õppematerjalid, millest suurema osa on loonud õpetajad kursuse “Arvuti koolis” lõputööna, on kättesaadavad haridusportaalis Koolielu (<http://www.koolielu.ee/>). Viimasel ajal on seal ka alushariduse õppematerjalide valik kiiresti kasvanud ning paranenud on ka kvaliteet. Veidrate piltide asemel on tekkinud ilus fotokogu ja enam ei saa nii palju etteheiteid teha ka materjalide sisulisele poolele.

Õppematerjali avaldamisel on oluline, et eksperdid hindaksid materjali adekvaatsust, kuid Koolielu portaalis saavad hinnata materjali ka kasutajad. Paraku osaletakse alushariduse õppematerjalide hindamisel harva. Koolielu portaali nimi viitab vaid koolile ja avaleheltki ei leia otsest viidet alusharidusele. Olen sageli kogunud, et lasteaiaõpetaja ei teagi seal olevat alushariduse osa.

Alushariduse õppematerjalid on süstematiseeritud ainete kaupa, mis lasteaedades levinud üldõpetuse põhimõtetega hästi ei sobi. Õppematerjale on enamasti võimalik kasutada esitlusteks, vähesed sobivad laste iseseisvaks õppimiseks. Ka esitlusena ei paku need materjalid kuigi palju enam kui traditsiooniline pilt ja tekst.

Dünaamilised ja akustilised esitlused koos mängulisusega sobiksid koolieelikutele paremini.

Koolielu portaal on peale õppematerjalide erialane info: saab ülevaate õigusaktidest, artiklitest, uudistest, koolitusvõimalustest, pakutakse võimalust diskussioonideks ning kasutada saab suunavaid linke. Kindlasti toetab Koolielu portaal alusharidust ja edastab olulist informatsiooni, kuid formaat ja seotus teiste haridusorganisatsioonidega seab piirid. Siin ei saa arendada põhjalikumalt praktilist koostööd ega ole piisavalt võimalusi arvestada alushariduse iseärasuste ning vajadustega.

Kvaliteetsema õppematerjali lisandumiseks võiks korraldada väikelastele sobivate õpieesmärgiliste arvutimängude ja ideede konkursse. Õpetaja praktika toetamise eesmärgil tegutsevas Projektipaunas (<http://www.htk.tlu.ee/projektipaun>) pole alusharidus kahjuks esindatud.

2006. aasta sügisel korraldas Tiigrihüppe sihtasutus koostöös Eesti logopeedide ühinguga lugemis- ja kirjutamisraskustega õpilastele e-õppematerjalide loomiseks välja konkursi “Tähesõber”. Konkursist olid oodatud osa võtma kõik, kes tunnevad valmisolekut luua lugemis- ja kirjutamisraskust arendavaid elektroonilisi õppematerjale, mida õpilane saab kasutada tunnis või iseseisvalt õppides. Teavitamine konkursist oli tagasihoidlik ja aeg töö esitamiseks lühike, hoolimata sellest laekus 25 taotlust. “Tähesõbra” materjalid sobivad ka alusharidusele, kuid neid üles leida on üsna keeruline. Mõned tööd on asutuse veebilehel (<http://www.zone.ee/tartuhiiekool/>), mõned asuvad kogumikus (<http://www.koolielu.edu.ee/tuulikodukas/TAHESO~1/index.html>), kuhu lasteaiaõpetaja tavaliselt ei vaata. Ent internetiotsingut kasutades võib leida hea lingivaliku Tuuli Koitjärve kodulehelt (<http://www.zone.ee/tuulikodukas/lingid.html>).

Millegipärast jääb aga kellegi isikliku kodulehe materjale uurides ebakindel tunne – puudub volitus neid materjale oma töös kasutada. Alati ei saa kindel olla ka leitud materjalide adekvaatsuses. Peale selle jääb kummitama küsimus: kui palju väärtuslikku materjali leidmata jääb, sest mis suunab vajaliku allikani? Klassiõpetajad lahendasid probleemi, luues virtuaalse praktikakogukonna (http://klop.edu.ee/index.php?option=com_weblinks&catid=4&itemid=6).

Tõenäoliselt takistab sõna “kool” lasteaiaõpetajaid uurimast nii eespool nimetatud Koolielu saiti kui ka veebilehte Kool (<http://www.kool.ee>). Viimaselt leiab koolieelsete laste jaoks sobivaid internetimaterjale tutvustava rubriigi “Väikestele”.

Lingid viivad nii eesti- kui ka võõrkeelsetele laste veebilehtedele. Võõrkeelsetelt veebilehtedelt võib leida üsna väikestele lastele sobivaid mängu, mis ei vajagi keeleoskust(nt Caillou mängud). Siinkohal kerkib kohe küsimus, milliseid veebilehti kasutavad selles uuringus osalenud õpetajad?

Vastustest selgub, et õppetegevusteks valmistudes kasutavad lasteaiaõpetajad sageli hoopis põhikoolile mõeldud Miksikese (<http://www.miksike.ee/>) materjale: näiteks tähtpäevade, loodusteaduste ja kunstivaldkonna osa. Ei ole midagi halba selles, et lasteaiaõpetaja tundideks valmistudes neid materjale kasutab, sest seal on teadmised esitatud kompaktselt, kuid kindlasti peab arvestama materjali vastavust laste arengutasemele. Lasteaiaõpetaja peab kohandama Miksikese õppematerjali koolieelsetele lastele eakohaseks, ning otsides internetis sobivat pildimaterjali, võib koostada õppe-esitlusi. Hoolimata sellest, et viimastel aastatel leiab lasteaedade raamatariiulitelt kvaliteetseid laste teatmeteoseid loodusest, saab õpetaja vajadusel kasutada ka Looduse Lehekülgedel (<http://www.loodus.ee/>) oleva loodusteabe andmebaasi viiteid. Kuigi esitlemiseks lasteaedades veel puuetahvliit ega suuri ekraane kasutada ei saa, on arvutiekraanil illustreerivat materjali lasterühmale parem demonstreerida kui raamatute pisikesi pilte. Raamatuid tuleb ikkagi anda lastele iseseisvaks uurimiseks.

Koduloo teemadel leiab teadmisi toetavat materjali BERTA rahvakalendri tähtpäevade andmebaasist (<http://haldjas.folklore.ee/berta/cd-versioon/>). Mitmekesine on rahvaluuleandmebaas (<http://www.folklore.ee/ebaas/>). Nii mõnegi muuseumi interneti-kodulehtedelt võib leida asjalikku materjali, mida sobib lasteaia õppetegevustes kasutada ning muuseumide lasteprojektide infoga tasub end alati kursis hoida.

Tähtis pole ainult see, mida õpitakse, vaid ka see, kuidas õpitakse. Kui lapsele meeldib arvutiga tegeleda, saab tema huvi kasutada õppimise toeks.

Tehnoloogilised oskused muutuvad aina olulisemaks toimetulekul tulevikuihiskonnas. Väikesed lapsed omandavad esmased tehnilised oskused mängides ja mängleva kergusega.

Arvutitegevused toetavad lapse mõtlemist ja keskendumisvõimet ning mitmesuguste oskuste omandamist.

Arvuti abil saab anda teadmisi komplekssemalt. Visuaalsed kujundid lihtsustavad arusaamist tervikust ning aitavad kinnistada teadmisi. Mõistete omandamiseks tuleks eelistada küll vahetuid kogemusi, kuid alati pole see ju võimalik.

Uurimused näitavad, et arvutit kasutavad lapsed on arvuteid mittekasutavatest arengus kõrgemal tasemel intelligentsuses, mitteverbaalsetes oskustes, struktuurilises teadmises, pikaajalises mälus, käelises osavuses, verbaalsetes oskustes, probleemide lahendamise oskustes, abstraherimises ja skemaatilistes oskustes.

Arvuti võimaldab arvestada õpetamisel erinevaid võimeid, õppimistempot, õppimisvajadusi ja ka huve. Palju sõltub sellest kuidas lapse juhendaja tunneb infotehnoloogia poolt pakutud materjalide valikut ja last. Oluline on materjali ja tegevuse sobivus lapse arengutasemele ja tähelepanu keskmes peab olema sisu.

Arvutimänge valides tuleks tugineda samadele põhimõtetele kui lastele kirjandust valides – jälgida teema aktuaalsust ning kultuuriväärtust. Atraktiivsed tarbimiskultuuri propageerivad ning vägivaldsed arvutimängud võivad kahjustada laste emotsionaalset arengut ning autentseid väärtushinnanguid.

Väikestele lastele tuleks arvuti juures anda võimalusi iseseisvaks uurimiseks, kuid mitte kauaks. Laps vajab täiskasvanu toetust, tagasisidet oma edusammudest, arutlemist uute teadmiste üle ning asjalikku suunamist.

Alustades lihtsamate mängudega, saab laps selgeks klaviatuuri ja hiire käsitlemise ning kuvari lugemise. Paraneb silma ja käe koostöö. Drilli- ja praktikaprogrammid võivad küll lihtsustada materjali omandamist, kuid ei ole väikese lapse arengule kuigi sobivad. Õige vastuse meeldejätmise toetab vadi mehhaaniline mälu.

Eakohaste ja mõtlemist arendavate arvutimängude leidmiseks tuleb lapse juhendajal tundma õppida mänguvalikut ning läbi mõelda, mida laps neis mängudes õpib. Arvuti ei ole õppimises esikohal ega tohi jääda peamiseks õppevahendiks.

Tehnoloogia võib pakkuda koolieelsetele lastele intellektuaalseid kogemusi ka lasteaegade õppetegevustes. Internet pakub mitmekesiseid teadmisi ning infot juba üsna väikestele lastele ning ka nende õpetajatele. Arvuti sobib iseseisva õppimise õpetamiseks ja seetõttu on oluline, kuidas me kujundame lapse õpiharjumusi. Suur vahe on sellel, kas me anname lapsele infotehnoloogiast teadmise kui ajaviitevahendist või tutvustame seda õppimisvahendina.

Koolieelikule piisab arvutitegevusteks 40 minutit (vaheajaga) päevas ja tutvustada tuleb reegleid arvuti juures. Esilehel on toodud mõned näited, kuid kindlasti tuleb reeglid koos läbi arutada ja põhjendada.

EESKUJU ON PARIM ÕPETAJA!

ÕPETAJALE JA LAPSEVANEMALE

www.laps.ee

www.hm.ee

www.loodus.ee

www.loodusheli.ee

www.raamatukoi.ee

www.kool.ee

LAPSELE

www.lastekas.ee

www.taheke.delfi.ee

www.meieoma.ee

www.miniclip.com

www.solnet.ee

www.fisher-price.com

www.taps.ee

Lastele iseseisvat tegutsemist pakkuvad veebilehed. Eestis on tuntuim koolieelsetele lastele sobiv internetikeskkond Lastekas (<http://www.lastekas.ee/>), kus pakutakse lastele erinevaid võimalusi vaatamiseks, mängimiseks lugemiseks ja tegutsemiseks. Lisatud on ka foorum ja küsitlus. Mänguvalik meeldib lastele ja veebilehestiku struktuur nendes orienteerumiseks on lihtne ning hea (võiks siiski rohkem suutähti kasutada), kuid mängudel on peamiselt vaid oskuste drillimise eesmärk. Ette võib heita ka kommertslikkust. Positiivne on see, et koostöövõimalus on kõigil, materjalid on lastepärased ning kohaliku kultuuritaustaga. Koolieelsele lapsele iseseisvaks tegutsemiseks ja ajaviitekohaks sobib Lastekas hästi. Peategelase, Jänku-Jussi seiklusi saaks laste kõnearendustegevustes ja käitumistemasid käsitledes kindlasti kasutada ka lasteaias.

Delfi Täheke (<http://www.taheke.delfi.ee/>) avaleht on õnnestunud liigendusega ning lastepärane, kuid väike mänguvalik toetab peamiselt vaid lapse käe ja silma

koostööoskusi. Seal olevad joonisfilmid on hea valik, kuid võiksid olla parema tehnilise kvaliteediga. Väga head on ajakirja Täheke põhjal koostatud kirjanduslikud ja loodust tutvustavad osad ning koomiksita ja laste naljade hulgas on kirjutatud tekst enamasti suurtähtedega, mida ka lasteaialaps saab lugeda. Õpetaja leiab sealt kergesti vajalikul teemal vahvad salmid. Delfi internetivärvast leiab tee ka suurema mänguvaliku juurde ning sealgi leiab mõne koolieelikule jõukohase e-mängu.

ETV ja ER laste veebileht (www.meieoma.ee) on tehniliselt lahenduselt kõige põnevam, kuigi veidi liiga tumedates toonides ja koolieelikule iseseisvaks käsitlemiseks kohati ehk liiga keerukas. Sealt leiab populaarsete lasteetenduste laulude esitused koos sõnadega ning lastekaraoke. Mänguvalik on kahjuks üsna kasin ja mängud on eranditult vaatamistähelepanu arendava eesmärgiga.

Küsitlustulemused näitasid, et koolieelsed lapsed tegutsevad sageli Mängukoopas (<http://www.mangukoobas.lahendus.ee/>), kuid täiskasvanutele mõjub sealne mänguvalik sageli ärritavalt. Silma paistavad vägivalda ja tarbimist propageerivad mängud. Seiklus- ja sportmängud mõjutavad laste emotsioone ning õhutavad mängukirge. Laste väärtushinnangute kujunemisele ja närvisüsteemile võivad sellised mängud avaldada ebasobivat mõju. Peamiselt toetavad Mängukoopa mängud mitmesuguste arvuti kasutamise vilumuste omandamist. Koolieelikul on keeruline seal iseseisvalt leida arendavaid mängu, kuid valik on suur ja täiskasvanu võib suunata last mängude valimisel. Atraktiivsemad kipuvad olema meelelahutuslikud ajaviitemängud, mis soodustavad mängusõltuvuse, reaalsest elust eemaldumise või/ja närvilisuse ilminguid. Samas võib imestusega märgata, et koolieelik taipab kiirelt võõrkeelse mängu ülesannete põhimõtteid, aga täiskasvanu kulutab juhendite tõlkimisele ja uurimisele hulk aega. Küsitluse vastustes mainimise tõttu peab nimetama ka lasteportaale Vedr ja Hea Laps, mis kahjuks ei paku koolieelikule siiski midagi nimetamisväärtset, kuigi seda oma avalehel lubavad.

Haridustehnoloogiliste teadmiste kujundamine. Oluline on täiskasvanu suunamine laste arvutimängude valikul ning eri tegevuste tasakaalustamisel. IT toomine koolieelsete laste õppeprotsessi toetab eri õpistiilide paremat arvestamist ja valikute avardamist. Õppija saab valida sobivama õpitempo ja õppida põhjalikumalt seda, mis teda rohkem huvitab. Internet on laiendanud laste suhtlemisvõimalusi ja teinud võimalikuks interaktiivse dialoogi ning projektide kavandamise, sõltumata asukohast või muudest kõrvalteguritest. Läbimõeldult kavandatud õppeprogrammid internetis võimaldavad ühisõpet ja autentsete väärtushinnangute kujundamist (Van

Scoter, Ellis 2001). “Simuleeritud keskkonnas tekib äratundmine, milline on tegelikkuse mudel ja milline on suhe modelleeritavasse.” (Säljo2003: 271)

Väikesele arvutikasutajale tuleb anda aega eksperimenteerida ja uurida, kuid teda ei tohiks jätta arvutiga kahekesi, ta vajab täiskasvanu toetust. Arvutikasutus rikastab aktiivset õpikeskkonda, kuid ei peaks olema eesmärk omaette. Tehnoloogia ei asenda teisi tegevusi ega vahendeid, vaid pakub lapsele lisavõimaluse uurida, luua ja suhelda. Võti on tasakaalu leidmises (Luik 2004).

Omavalendusel saab arvuti taha lubada last juba kolme- või nelja-aastaselt, kui ta hakkab piltlikult mõtlema ja end väljendama. Tehnika ja vahendid ei pea olema lapse õpetamisel esikohal ning last ei tohi suunata toimima eksperimentaatorina ilma mõtlemist kasutamata. Oluline on kasutada probleemilahendusoskusi arendavaid õppematerjale (Siekkinen 2001). Arvutite interaktiivsus, kohene tagasiside võib olla laste jaoks väga motiveeriv, kuid osa arvutiprogramme püüab lapsed piiratud mikromaailma lõksu. Lastele suunatud tarkvara peab aitama lapsel väljendada oma mõtteid ja eesmärke (Fisher 2005: 223).

Arvutiõpetust ei ole vaja anda isolatsioonis teistest õppevaldkondadest. Arvutitunnid eraldi ei toeta arvutikasutusoskuste arendamist ja arvutite abil läbiviidud erinevad drillimisvõtted ei avalda alati lapse arengule positiivset mõju (Najar 2002).

Lastele arvutite tutvustamist tuleks alustada lihtsamate mängudega, et saaks selgeks klaviatuuri käsitlemine ja kuvari lugemine ning opereerimine arvuti eri komponentidega. Liikumiste koordineerimiseks on hea kasutada erinevaid graafikapakette, kus laps vaba käega joonistades õpib juhtima hiire liikumist. Graafikapaketid arendavad ka käelist tegevust. Seejärel saab hakata kasutama õppeprogramme. Algastmes saab kõige efektiivsemalt kasutada drilli- ja praktikaprogramme, sest palju on baasmaterjali, mida tuleb omandada automaatsuseni. Edukalt saab kasutada ka simulatsioonimänge, eriti loodusteaduste õppimisel. Algastmes sobib õpiprogramme kasutada õpetaja käsitletud temade täiendamiseks ja praktiseerimiseks. Programmide valikul peab kindlasti silmas pidama nende vastavust lapse lugemisoskusele (Luik 2000).

Väikelaste õpetamist ei pea arvutite abil muutma väliselt efektseks, sest õppimine peab olema efektiivne sisuliselt. Lapsed hakkavad mõistma ümbritseva elu keerukaid seoseid aktiivse ja konkreetse ning vahetu kokkupuute najal. Lapse mõtlemise arengu seisukohalt on ohtlik, et mõistete omandamisel ei lähtuta ümbritsevast tegelikkusest, vaid virtuaalsest maailmast ja piirduks piltide vaatamisega. Selline lähenemine

õpetamisele ei toeta väikelaste puhul mõistete omandamist ja see hakkab kajastuma mõtlemiseks.

ARVUTI JA VÄIKE LAPS

- 1) Arvutilaud ei ole söögilaud, kuid käed olgu puhtad!
- 2) Kui ei tea, küsi ja uuri-otsi uusi teadmisi ja oskusi!
- 3) Istu sirgelt, vaata otse, ära mängi kauem kui lubatud!
- 4) Ära mängi halva sisuga mängu ega kiru mängides!
- 5) Harjutamiseks sobib see, milles sa pole veel osav!
- 6) Tutvusta vanematele uusi sõpru ja mängu internetist!

Arvutimängu kasutus lugemis- ja kirjutamisoskuse arendamisel.

Mitmesugused mängud ja muud huvitavad ja vaatamängulised tegevused on paelunud inimesi juba aastasadu. Väga vanad on kabe ja male, samuti kaardimäng. Seoses tehnika arenguga tekkisid mitmesugused mänguautomaadid, saavutades küllaltki laialdase leviku ja seejärel arvutid koos arvutimängudega. Tavaliselt ongi esimene kokkupuude arvutiga seotud arvutimänguga, sest mängul on lapse elus väga oluline koht. Ei ole vist ühtegi arvutiga kokku puutunud last ega noorukit, kes poleks proovinud arvutimänge. Mäng loob soodsa keskkonna lapse arenguks. Mängides omandab laps teadmisi ja oskusi püsivamalt ja enam kui õppimise-harjutamise situatsioonis. Harjutamise-õppimise situatsioonis tuleb teha mitmeid monotoonseid harjutusi, mille juures lapse tähelepanu hajub kiiresti. Mänguline ülesanne hoiab lapse tähelepanu alal pikka aega ja seega tuleks leida võimalusi kasutada mängu õppimisel. See kehtib ka lugema ja kirjutama õppimise kohta.

Tänu mängu lihtsusele saavad lapsed mängida iseseisvalt, kuid alguses võivad nad vajada mõningast juhendamist et menüüdest vajalikku leida.

Lugemis- ja kirjutamisoskuse eeldused. Lugemine on ühtaegu nii kõnetegevus kui ka vaimne tegevus. Seega sõltub lugemise edukus lapse kognitiivsest ja verbaalsest arengust. Sellest tulenevalt sõltub lugemise edukus inimese intellektist, motoorikast, kuulmisest ja nägemisest, optilis-ruumilisest tajust, tähelepanust ning töövõimest. Lugemisel on kõigepealt oluline taastada tähtede abil foneemide (häälikute) järjestus, seejärel sõna rõhulis-rütmiline struktuur. Seepärast tuleb lapsel enne omandada häälik- ja foneemanalüüs. Häälikanalüüsi operatsioonideks eesti keeles on häälikute eraldamine ja määramine sõnas ning nende järjekorra määramine. Foneemanalüüsi operatsioonideks on häälikute pikkuse (lühike, pikk jne) ja nende rühma (sulghäälik, kaashäälik, täishäälik) määramine. Häälikute pikkuste

märkimiseks kasutatakse kirjas erinevaid tähekasutusreegleid. Häälikupikkus avaldub sõnades vältetena. Välte tajumine ja taastamine on tähtis lugemise tingimus. Lugemisvigade analüüs näitab, et eesti keeles on üheks suurimaks probleemiks vältevead (eriti lugemise algetappidel) ja nendest tulenevad ead kirjutamisel.

Mängu roll õppetöös. Mängul on lapse elus oluline koht nii koolieelses eas kui ka esimestel kooliaastatel.

Mida kujutab endast mäng õppeprotsessis? Õpilasele paistab see eelkõige meelelahutusena ja meelelahutust pakkuva tegevusena. Õpetajad aga sel põhjusel lapsi tunnis mängima ei erguta. Mängides on hõlpsam luua elulähedasi olukordi, kus lapsed käituvad loomulikult, vabana piirangutest ning reeglite ahistavast mõjust. Mängud pakuvad rohkesti suurepäraseid võimalusi laste arendamiseks ja muutmiseks humaansemaks ning lapsesõbralikumaks. Õpetaja oma igapäevases töös võiks rohkem rakendada mänguelemente. Õppimine on kindla korra ja distsipliiniga seotud tegevus, mängu seevastu peetakse kasutuks ajaviiteks. Palju vaieldakse selle üle, kas mängu ja õppimist saab omavahel üldse ühendada ja missugune funktsioon on sel juhul mängul. On vaieldud, kas õppemängu ehk didaktilist mängu saab üldse mänguks nimetada. Teiselt poolt on leitud, et tegelikult toimub igas mängus õppimine. Paljud uurimused on siiski kindlaks teinud, et kui õppetöösse on võetud mängu, mis on kooskõlas õpetamise eesmärkidega, siis on mäng igati soodustanud õppimist. Nüüdseks on siiski jõutud äratundmisele, et mängul on ka õppeprotsessis positiivne mõju – see kinnistab õpitavat materjali, arendab keeleoskust ja loovust, õpetab probleemide lahendamist ja koostööd.

Harjutamiseks kasutatavad programmid peavad võimaldama viia oskused automaatsuseni.

Õpiprogrammid võib jaotada omakorda neljaks alaliigiks.

Harjutamisprogrammid võimaldavad harjutada.

Probleemilahendusprogrammid pakuvad situatsiooni või probleemi, millele õpilane peab leidma lahenduse.

Simulatsiooniprogrammid modelleerivad tõelist maailma mitmel moel.

Juhendavad programmid pakuvad sammsammulist lahendamist, et õppida mõisteid.

Probleemilahenduse programmid peaksid õpetama probleemide lahenduse oskust. See tarkvara liik peaks arendama divergentset mõtlemist, sõnaosavust, paindlikkust, originaalsust ja üksikasjalikkust. Probleemilahendusprogrammides ei

pruugi olla õigeid ega valesid vastuseid. Probleemilahendusprogrammide positiivseks küljeks loetakse seda, et need panevad õpilasi otsima oma mälust neid teadmisi, mida konkreetses situatsioonis lahenduse leidmiseks rakendada. Puuduseks on aga see, et sellist liiki tarkvara osutab ainult kaudselt, kas õpilane juba teab.

Enamasti tavatähenduses on õppimine deklaratiivne õppimine (teadmine, mis), mitte protseduuriline õppimine (teadmine, kuidas). Arvutid saavad aga luua keskkonna, mis valmistab õpilasi ette tegelikuks eluks. Võimalusi selleks pakuvadki simulatsioonid. Kõige rohkem on simulatsioone kasutatud ja ka uuritud loodusteadustes. Nende eelised on järgmised: simulatsioonid on odavamad kui reaalsed laboratooriumid, need annavad kiiremaid tulemusi kui reaalses elus võimalik, saab simuleerida ka reaalses elus ohtlikke olukordi, lubavad uurida normaalse eksperimendi ulatusest väljapoole jäävate tingimuste fenomeni, lubavad hüpoteetilisi situatsioone, mida reaalses elus ei esine. Puuduseks on see, et kuna simulatsioonide abil saab opereerida ka mittereaalsete olukordade ning andmetega, et erista paljud õpilased hüpoteetilisi situatsioone reaalistest.

IKT-vahendite kasutus lasteaias. Maailm muutub tänapäeval väga kiiresti ja ka pedagoogid peavad suutma muutustega sammu pidada. Koolielu areneb iga päevaga, lastevanemate ja õpilaste ootused koolile ning haridusele üldse ei ole enam samad mis kümme aasta tagasi. Pidevalt muutuv maailm ja sotsiaalne areng erinevates ühiskondades nõuab hariduse sisulist uuendust senisest tempost kiiremini. Tänapäeva info- ja kommunikatsioonitehnoloogiavahendid (IKT vahendid) on märkimisväärselt avardanud kättesaadava info hulka ning selle esitlemise võimalusi. Infoühiskond toob endaga kaasa uusi nõudmisi õpetajatele ning praegustele õpilastele – tulevastele konkurentidele tööturul.

Meie lasteaias töötavad alates 2003. aastast keelekümblusklassid, 2005. aastast keelekümblusrühmad lasteaias. Lasteaias töötab 2000. aastast huvijuht-arvutiõpetaja, kes õpetab lapsi kasutama arvutit mängimise ja õppimise eesmärgil.

Tänapäeval on arvuti lahutamatu osa meie igapäevaelust ja arvuti kasutamise oskus on vajalik edukaks toimetulekuks. Kooli uuenemine on aeglane protsess, tehnika aga areneb väga kiiresti. Koolimaailma uuenemine toimub pikaldasemalt ja ettevaatlikult nagu ka infotehnoloogia omaksvõtt õpetajate hulgas. Arvuti on õpetajale abivahendiks, nagu õpik või töövihik, lihtsustamaks ja kiirendamaks õppetööd. Parimaks õpetajaks on siiski õpetaja ise (Jonassen 1999).

Arvuti on õpetuslike eesmärkide saavutamisel õpetaja abivahend nagu sirkel, mall, projektor jm. Õpetaja peab suutma leida õigeid abivahendeid eri ainetes ja õpilaste juures, et saavutada kasvatuslike ja õpieesmärkide täitmist nüüdisaegsel viisil. Esitlusprogrammiga (MS PowerPoint) on õpetajal hea võimalus tutvustada lastele uut ja põnevat arvuti kaudu, muuta õppimine esimese astme õpilastele lõbusaks mänguks (tähestiku ja häälikute õppimine). Lastel endil on hõlbus näidata teistele oma töid, ettekandeid ja näitlikustada jutustust, koostada mõistatusi – kõik sõltub loovusest. Arvuti annab selleks piiramatuid võimalusi.

Veebilehtede kaudu saavad õpilased avaldada laiemale lugejaskonnale kättesaadaval viisil oma loodud huvitavaid jutte, virtuaalseid reise jms. Nende koostamine aitab kaasa lapse loovuse arendamisele. Tahe õpetajate hulgas arvutit kasutada on suur, kuid takistuseks on vähesed sellealased oskused ja aja nappus. Paraku on õpetajal suur koorem arenduslike dokumentide koostamisel. Arvuti võimaldab kinnistada ja õppida mängu kaudu, laste huvi arvuti vastu on suur ning seega kasvab ka motivatsioon õppimiseks.

Arvuti võib last ka kahjustada: halb mõju silmadele ja rühile, lapsed ei harjuta käsitsi kirjutamist, suhtlusoskus väheneb, võib esineda pärssiv mõju loovusele.

Inimene õpib kogu aeg ja kõikjal, sest õpime ka siis, kui me seda enda arvates ei teegi. Suurem osa inimese teadmistest ja oskustest on saadud väljastpoolt kooli. Need tulevad teisi kuulates ja iseseisvalt tulemusteni jõudes, samuti raamatuid lugedes, eeskujusid järgides ja mujaltki. Tähtis on, et inimene, laps tahaks ise infot hankida ja teadmisi omandada. Selleks on talle tarvis motivatsiooni.

Üheks motivatsiooni tõstmise võimaluseks algkoolis ja lasteaias on kindlasti arvuti kasutamise võimalus. See on küll esmapilgul väliseks motivaatoriks, kuid edukas õpetaja suudab õpilasi sel teel ka seesmiselt motiveerida. Tänapäeval on väga oluliseks õpihuvi äratajaks saanud arvuti. Patt oleks võtta arvutihuvilisel õpilasel võimalus seda kasutada. Vastupidi, õpetajal tuleks püüda seda lõimida oma ainetundidesse, et niimoodi tundi mitmekesistada ja ühtlasi arvuti kasutamist õpetada. Sisemised stiimulid võimaldavad lapsel tunda rõõmu ülesannetest nende endi pärast. Välised stiimulid aga piiravad õpilaste tegevust, kuna lapsed püüavad siis teha nii, nagu neilt oodatakse. Seetõttu on palju motiveerivam sisemine tasustus. Oma tegevusest rõõmu tundev õpilane on kergesti kaasatav erineva keerukese ja raskusastmetega õpiprobleemide lahendamisse. Õpilase motivatsiooni kognitiivsete aspektide

mõistmisele aitab kaasa ka nende põhjuste ja tagamaade tundmaõppimine (Lindgren, Suter 1994).

2003. aastal kuulutas Tiigrihüppe sihtasutus välja konkursi “Arvuti lasteaiale”. See oli esimene algatus tehnoloogia kasutamiseks koolieelse lasteasutuse õppetöös. Konkursil said osaleda kõik munitsipaalomandis olevad lasteaiaid ja lasteaiaidalgkoolid, kus vähemalt kaks õpetajat on läbinud koolituse “Arvuti koolis”. Lisatingimuseks oli, et arvutit hakatakse kasutama õppetöös eelkooliealiste lastega. Projekti kaudu said arvuti ja õpitarkvara programmid 167 lasteaeda üle Eesti (www.tiigrihype.ee/).

Põhiprobleemiks on praegu vahendite nappus – lasteaedadel pole materiaalseid võimalusi, et hankida piisaval hulgal arvuteid ning soetada tarkvara. Teine probleem on lastele sobivate ja arendavate programmide vähesus – eesti keeles on neid napilt. Kolmandaks probleemiks on õpetajate nõrgad teadmised ja oskused arvutit kasutada. Delfiini lasteaia õpetajad käisid Tiigrihüppe programmi kaudu 40-tunnisel kursusel ning nüüd püüavad arvutit kasutada oma ainetes. Paljudes lasteaedades on arvuti lastele mängimiseks. Õppenõukogu 2005. a otsusel peavad kõik Delfiini lasteaia õpetajad näitama oma rühma kasvandikele minimaalselt ühe tunni kuus arvuti kasutamist oma programmi järgi:

- 1) loodusõpetus,
- 2) keel ja kõne,
- 3) matemaatika,
- 4) kunst.

Lastele meeldivad tunnid, mis toimuvad arvutiklassis arvutiga. Kui last karistada, siis nurka panemine pole nende jaoks nii hirmus kui hoiatus, et ei võeta arvutiklassi ja jääb õpetaja abilise rühma.

www.danilova.ru järgi on venekeelsete laste jaoks koostatud varajase arengu programmid, kus on umbes pool tuhat presentatsiooni, mida saavad kasutada lasteaiaõpetajad. Eriti kasutatakse lasteaias muinasjutte, mis lastele väga meeldivad, eriti keele ja kõne tunnis. Arvutist vaadatakse muinasjuttu kui filmi, mille kasvataja-õpetaja aeg-ajalt katkestab, esitades nähtu kohta küsimusi. Võrreldes raamatutekstiga jääb arvutist nähtud film lastele paremini meelde, arendab nende fantaasiat, ergutab loomingulisust. Matemaatikatunnis geomeetriliste kujundite õppimisel on arvuti heaks õppevahendiks. Ühel korral nädalas õpetab infojuht last arvutiga joonistama ja mängima mitmesuguseid mängu, mis arendavad lapse käelist osavust, mõtlemiskiirust

ning oskust kiirelt ja loovalt probleeme lahendada. Kõige rohkem kasutatakse liiklusemängu “Siia-sinna läbi linna”, mis on lasteaedades küllaltki levinud. Kasutusel on erinevad mängud internetist. Lapsed mängivad sobivaid, õpetaja valitud mängu. Kodust kaasavõetud mängude mängimise hea külg on see, et lasteaedades enamasti väga palju erinevaid mängu pole, siis saab sel moel pakkuda vaheldust ning uudsust.

Programme Teadmiste torn. Teddy Games, MS Word, Learn more through game, Making Sense with Numbers, Abrakadabra, Neli head sõpra, Gredi fish, Kidpix, Charley the Duck, Sint, Eesti keel kõige väiksematele.

www.solnet.ee – *flash*-programmis tehtud. 103 mängu. Väga huvitav võõrkeele, matemaatika, arvude, tähtede, numbrite õppimiseks.

Töötades keelekümblusrühmas, on kõige tulemuslikumalt kasutusel programm “Eesti keel kõige väiksematele”, mis koostati Liikuri lasteaias.

Õpetaja valmisolek ja motivatsioon arvutiprogrammide kasutamiseks. Infoühiskond seab õpetajatele oma nõudmised, mida nad peavad teadma ja milliseid vahendeid oskama kasutada. Üheks selleks vahendiks on arvuti, laiemalt IKT-vahendid. Arvuti on õpetajale abivahendiks tundi pidades, kuid ükski masin ei asenda õpetajat. Arvutikursustel õpetatakse eelkõige kontoritarkvara, kuid arvuti annab eri programmide rakendamise võimalusi ka õppetöö korraldamisel. Lapsed saavad oma oskusi ja teadmisi arendada ainetundides, mis toimuvad arvuti kaasabil. Infotehnoloogia kasutus mitmekesistab õppeprotsessi ja õpetamismeetodeid, pakub tuge süsteemse mõtlemise ja infotöö oskuste kujundamisel, suhtlemisel teiste lasteasutuste ja kogu maailmaga. Arvuti ei ole passiivne lisand aines, ta on mitmekülgne, võimekas ja mitmeotstarbeline.

Tänapäeval on osaks mängust ka arvuti. Pole vist last, kes poleks arvutiga kokkupuutel sellega mänginud. Nüüdseks on kooliellu juba vaja arvuti kasutamist integreerida ja sellega seoses ka arvutipädevusi õpetada. Lasteaias ja algklassides peaks õppimine arvutil olema põnev ja lõbu pakkuv. Väga tõsiseid töid ei maksaks arvutiga kohe tegema hakata, et mitte ehmatada lapsi ja tekitada neis kartust arvuti ees. Järk-järgult võiksid õpiülesanded minna keerukamaks, et huvi kestaks ja tekiks soov edasi õppida ja areneda. Tähtis on kõigis õpilastes huvi äratada, et nad edaspidi tahaksid ja oskaksid arvutit kasutada. Mustamäe gümnaasiumis on kõikidel õpilastel võimalus vahetundides ja pärast tunde kasutada arvutit. Saab mängida, hindeid ja koduseid ülesandeid vaadata, otsida infot referaadi jaoks ja e-posti vaadata. Arvutid on selleks, et õppida nende kaasabil, mitte neid endid (Jonassen, Kyle, Wilson 1999).

Õpetamine arvuti abil on üheks õpetamise individualiseerimise vormiks. William W. Cooley ja R. Glaser on tõestanud, et arvuti abil õpetamine annab suuremaid võimalusi õpetamise individualiseerimiseks kui traditsiooniline õppetöö korraldus.

Kool ja lasteaed peavad andma õppimisrõõmu ja tahtmise õppida – motivatsiooni. Õpetaja kohus on anda õpilastele teadmised, mida inimkond on aja jookusul kogunud, ning kõik oluline, mida inimene on loonud ja leiutanud. Inimene peab olema valmis pidevalt õppima, et muutuva maailmaga kohaneda ja sammu pidada.

Lapse areng ja arvuti. Igal sammul ümbritseb meid meedia ja elektroonika: televiisor, raadio, arvuti, videomängud. Paratamatult puutuvad ka lapsed kõige sellega küllaltki varakult kokku. USA-s 2003. aastal tehtud uuringus selgus, et kuni kuueaastased lapsed veedavad päevas kaks tundi ekraani ees (teler/video/arvuti/DVD jms) (Vanderwater, Wartella 2003). Seetõttu tuleks enne lapse arvuti juurde lubamist põhjalikult kaaluda nii poolt- kui vastuargumente, kasu või kahju, mida laps arvutit kasutades saab. Tähtis küsimus on ka, kui vanalt võiks hakata arvutit kasutama.

Viimastel aastakümnetel on maailmas aset leidnud elav diskussioon arvutite võimalike heade külgede ja ka ohtude üle. Arutelu oli kõige teravam 1980-ndatel, kui maailmas algas arvutite tootmine lasteaiaruumide jaoks, kuid vähemal määral leiab aset siiani (Haugland, Wright 1997). Kas arvuti rühmaruumis on vajalik? See ja paljud muud küsimused on rohkem ja vähem päevakorral olnud alates ajast, mil hariduses hakati kasutama infotehnoloogiat.

Sobiv vanus arvutikasutamise alustamiseks. Üks tähtsamaid küsimusi on see, kui vanalt võiks last arvutiga tutvustada.

USA-s lapsevanemate seas korraldatud küsitlus näitas, et tervelt 71 protsenti arvutit kasutavatest vanematest pidas õigeaks vanusevahemikuks 12–36 kuud (Jabs, Salvetz. Seega soovisid nad, et laps hakkaks arvutit kasutama hiljemalt kolmeaastaselt, tihti isegi varem.

Paljud uurijad aga pole siiski nõus arvamusega, et lapsi peaks nii varakult arvutiga tutvustama. Hauglandi (1999) seisukoht on, et õige aeg saabub alles siis, kui laps saab kolmeaastaseks. Oma arvamust toetab ta teiste uurijate töödega (Elkind, Hohmann). Põhjus, miks alla kolmeaastastele lastele arvuti kasutamist ei soovitata, on järgmine: selles vanuses lapsed õpivad keha kaudu silmade, kõrvade, suu, käte, jalgade kaudu. Samuti ei ole tähelepanu ja keskendumisvõime veel piisavalt arenenud. Teine põhjus seisneb selles, et arvuti ei vasta sellise lapse arenguvajadustele. Esimesel

kolmel eluaastal õpivad lapsed roomama, rääkima, kõndima, teiste lastega sõbrunema, nad õpivad tundma ennast ja ümbritsevat maailma. Arvuti selliseid tegevusi ei võimalda ning seega ei soovitata seda nii väikeste laste puhul kasutada (Haugland 1999).

Van Scoter ja tema kaasautorid (2001) leiavad samuti, et enne kolmeaastaseks saamist pole mõttekas last arvuti taha lubada. Laps on nende arvates arvuti kasutamiseks valmis siis, kui on võimalik jaatavalt vastata kahele küsimusele:

- Kas arvuti kasutamine on arenduslikult sobiv kas see vastab lapse arenemise ja õppimise omapärale ning lapse arengutasemele?
- Kas laps saab sellest tegevusest kasu?

Lapse vanust ja arvuti kasutamist puudutavates küsimuses said huvitava tulemuse Anselmo ja Zinck (1987) – nimelt jälgisid nad, kuidas eri vanuses eelkoolieelsed lapsed arvutit kasutavad ning mis mõju see neile avaldab. Pikaajalisest vaatlusest selgus, et kolmeaastased lapsed ei kasutanud peaaegu üldse võimalust arvutiga mängida, vaid eelistasid näiteks klotsidest või liivast ehitada. Nelja-aastaste laste huvi oli veidi suurem, kuid siiski tagasihoidlikum. Vanemad lapsed aga olid tihedad arvutikasutajad.

Võimalikud ohud. Seoses eelkooliealiste laste arvutikasutamisega on tõstatatud mitmeid küsimusi. Palju on tehtud oletusi selle kohta, mis moel võib arvuti lastele halvasti mõjuda. Näiteks arvavad Colder ja Miller (2000), et last ähvardab arvutit kasutades vähene liikumine ja ülekaalulisus, nägemisprobleemid, kahjulik elektromagnetiline kiirgus, isolatsioon, motivatsiooni vähenemine, keskendumisvõime halvenemine ning isegi oht hakata tegelema plagieerimisega. Tegelikuses on oletusi veelgi rohkem. Järgnevalt tulevad veidi pikema vaatluse alla ohud, mis on välja toodud raamatus “Young Children and Technology – A Word of Discovery” (1997). Autorid Haugland ja Wright on kirja pannud arvutikasutamise vastaste põhjendusi ning ohte, mis nende arvates lapsi arvutit kasutades ähvardavad.

Arvatakse, et arvutiga sunnitakse lapsi omandama oskusi, milleks nad veel valmis ei ole. Tehnoloogia avaldab lastele survet ning jätab nad ilma teisest tähtsatest lapsepõlvkogemustest. Gordes ja Miller (2000) arvavad, et lapsi sunnitakse liiga vara istuma ja tegema n-õ akadeemilist ajutööd. Lasteaedade ja koolide arvutistamine on selgeim näide selle kohta. Lapsepõlves on vaja pidevalt kokku puutuda tõelise maailmaga, et areneks kujutlusvõime, laps peaks õppima keha kaudu. Arvutite

kasutus takistab lapsi saamast edaspidises elus vajaminevaid kogemusi. Peale selle annavad arvuti ja internet juurdepääsu suurele hulgale laste jaoks ebasobivatele lehekülgedele, alates mänguasjade reklaamidest ning lõpetades vägivalda sisaldavate veebilehekülgedega (Cordes, Miller 2000: 8–9, 19, 31).

Tähelepanu tuleb pöörata asjaolule, et arvuti peaks jääma vaid üheks tegutsemisvõimaluseks paljude teiste seas. Kui õpetaja hoolitseb selle eest, et laps ka muude tegevustega hõivatud oleks, ei ole põhjust karta, et ta jääb tähtsatest lapsepõlvkogemustest ilma. Nähtu-kuuldu tuleb omavahel läbi rääkida ning vanem peaks andma suuna õigete väärtuste juurde. Elking (1996) ütleb, et see, kui väike laps oskab klõpsata arvutihiirega ja manipuleerida ikoonidega ekraanil, ei tähenda veel, et tema loogiline mõtlemine ja seoste mõistmine oleks piisavalt arenenud selleks, et ta võiks tõeliselt aru saada vastavatest operatsioonidest ja sümbolitest.

Head küljed. Haugland ja Wright on raamatus “Children and Technology: A World of Discovery” (1997) nimetanud ka arvutite kasutamise häid külgi ehk andnud vastuse küsimusele, miks võiks eelkooliealiste lastega arvutit kasutada, mis kasu on sellest lapsele. Autorid rõhutavad väga, et sellist mõju avaldab tehnoloogia üksnes siis, kui seda kasutada arenduslikult õigesti. Kuid milline on arenduslikult sobiv tarkvara?

Lühidalt öeldes peaks see võimaldama õppida ja avastada uusi asju. Laps peaks saama ise tegutseda katse-eksituse meetodil, et ta õpiks oma vigadest. Kõik programmis kujutatud inimesed, loomad ja muud objektid peaksid olema realistlikud ning tõepärased. Mitteamendav tarkvara seevastu on säärane, kus üks tegevus on õige ja teine vale ning kui laps teeb õigesti, saab ta tasu. See on “drillimine”, õigete vastuste õppimine. Arvuti kontrollib programmi, lapse ülesandeks jääb üksnes reageerida lootuses, et reaktsioon on õige. Kujutatud objektid on enamasti ebareaalsed ning seega ei võimalda õppida, kuidas need tegelikus elus välja näevad ja töötavad. Tuleb meeles pidada, et sellist tarkvara kasutades võivad lapsi tõepoolest ähvardada eespool nimetatud ohud. Kui aga tarvitusele võtta arenduslikult sobivad programmid, võivad arvutid laste arengule väga palju kaasa aidata (Haugland, Wright 1997: 9).

Lapsed on täiskasvanutest väga erinevad, neil on teistsugused vajadused ning ka teissugune õpistiil. Avastades katse-eksituse meetodil ning ka nähes põhjuse ja tagajärje seost, õpivad lapsed maailma tundma. Arenduslikud arvutikogemused peaksid võimaldama just sel moel õppida ning seega sobivad need laste õppimisstiiliga. Peale selle on need last motiveerivad ja enamasti terviklikud ning

lapsed saavad õpiprotsessis ise aktiivselt osaleda (Haugland, Wright 1997: 10). Selle kõrval, et arvutid sobivad üldiselt laste õppimisstiiliga, märgivad Van Scoter jt (2001), et on lapsi, kelle õppimisstiil erineb teiste omast, on unikaalne. Ka siin on arvuti heaks abimeheks, kuna arendavad programmid võimaldavad sama eesmärgi saavutada erinevat rada pidi, seega saab laps valida omale sobiva ja jõukohase tee.

Arenduslikes arvutikogemustes osaleb laps ise alati aktiivselt õppeprotsessis. See tähendab, et ta saab ise oma õppeprotsessi kontrollida, luua eri situatsioone ning seeläbi teadmisi omandada. Lapsed õpivad, “ehitavad teadmisi”. Siinkohal toetuvad autorid Piaget’le, kelle järgi lapsed ise konstrueerivad oma teadmisi, loovad struktuure (Haugland, Wright 1997: 10–11).

Arendavad arvutikogemused motiveerivad lapsi õppima. Tuleb just rõhutada, et motivatsioon on just sisemine: ise uurida, katsetada, teada saada. Initsiatiiv on lapse käes. Haugland ja Wright (1997) märgivad, et Leeper ja Malone on leidnud neli iseloomulikku joont, mis lapsi sisemiselt motiveerivad: väljakutse, uudishimu, kontroll ja fantaasia. Arendav programm peabki olema lastele väljakutse – nad ei tea täpselt, milline on nende tegevuse lõpptulemus, kuid oma teel kohtavad nad mitut probleemi, millele tuleb lahendus leida. Kuna ei ole ette teada, mis järgmisena juhtub, tuleb mängu ka uudishimu. Palju on eri tegutsemisvõimalusi, mille hulgast valida. Lapsed annavad korralduse ning arvuti reageerib sellele. Nii on lapsel kontroll oma tegevuse üle, just tema loob eri situatsioone, paneb objektid liikuma nii, nagu soovib. Siin on fantaasia jaoks palju mänguruumi. (Haugland, Wright 1997: 13–14).

Haugland ja Wright (1997) viitavad Võgotski seisukohale, et õppimine on interaktsiooniprotsess, milles on oluline täiskasvanute ja kaaslaste toetus ning stimuleerimine. Võgotski nimetas neid tegevusi ja ülesandeid, millega laps päris ise ilma täiskasvanu või kaaslaste abita toime ei tule, lähima arengu tsooniks. Kui laps saab abi, õpib ta varsti iseseisvalt toime tulema.

Sheingold rakendas Võgotski teooriat laste arvutikogemustele. Ta avastas, et arvutite abil saavad lapsed täita ülesandeid, mis oleksid neile muidu väga rasked, isegi võimatud. Selle efekti nimetas ta *Scaffolding*’uks (eesti k “toetus”). Arvuti võimaldab toiminguid, milleks lapsel tegelikkuses veel vajaminevad eeluskused puuduvad. Tuuakse näiteid eri programmide kohta, mis võimaldavad *Scaffolding*’ut. Näiteks rääkiv teksti töötlusprogramm, mille abil saab õppida tähti. Lapsed trükkivad tähed ekraanile ning arvuti loeb kirjutatu neile ette. See tegevus ei nõua head käelist osavust, mis on vajalik pliiatsi hoidmiseks ning kirjutamiseks. Lapsed saavad

keskenduda just sellele, mida nad tahavad kirjutada, osa sõnu võib asendada piltidega. Joonistusprogrammid lubavad koostada keerukaid kujundeid ja joonistusi, mida laps paberil ehk veel ei oskaks kujutada. On ka programme, mille abiga saab ehitada maja või isegi terve linna. Tegelikult oleks see võimatu (Haugland, Wright 1997: 14–15).

Kindlasti ei tähenda *Scaffolding* seda, et lapsed peaksidki kirjutama ja joonistama ainult arvuti abiga. Arvuti on üksnes toetav vahend, mis muudab õpikogemused rikkalikumaks ning aitab lapsel areneda. Päril paberi ja pliiatsiga kirjutamine-joonistamine ei tohi kaotada oma tähtsust.

IKT on õppekava läbiv teema, mis lõimitakse eri õppeainete õppekavadesse. Läbiva teema raames õpitakse IKT vahendusel oma tööd paremini ja efektiivsemalt korraldama, kaaslastega suhtlema ja koostööd tegema, ühtlasi omandatakse ja arendatakse IKT-pädevusi.

Arvuti on tööriist, millega kontrollida oma hüpoteese, samuti partner, kellele esitada oma seisukohti, mida programm arvestab järgnevate reaktsioonide puhul (Hirmo, Pedaste 2004).

Õpetajad tajuvad arvuti kui produktiivse ja mitmekülgse töövahendi tähtsust, kui infoallikat ja õppimist toetavat tehnilist abivahendit. Tehnilistest vahenditest peavad saama informatsiooni leidmise ja töötlemise vahendid. Tehniliste vahendite kaasabil toimub õppimine ja õpetamine (Jonassen jt 1999). Arvuti kasutamine õppetöös võib oluliselt suurendada õpihuvi – juhul kui õpetaja seda õigesti kavandab ja korraldab (Miller 2001). Kokkuvõttes on oluline positiivne lõpptulemus.

Arvutiklassis on tavapäraselt kasutusel veel printer ja skänner. Õpetajale pakub erinevaid esitlusvõimalusi videoprojektor, mille abil on kogunud populaarsust PowerPointi esitlused, mis pakuvad õpetajale suurepärasest võimalust lisada tundidesse värvikirevust ja visuaalsust. Delfiini lasteaias on arvutiklass olemas ja töötab infojuht.

Tänapäeval maailmas enim kasutatav interaktiivne tahvel muudab arvuti koos projektoriga võimsaks õpetus-, koostöö- või esitlusvahendiks (Smart Board 2005). Kasutades valguspliiatsit või oma sõrmi, saab õpetaja teha märkmeid, manipuleerides ekraani ikoonidega, avades uusi faile ja programme, kasutades PowerPointi esitlust, sisselogimist internetti, lühifilmi vaatamisel ja isegi salvestada informatsiooni ilma tahvli juurest lahkumata. Nupuvajutusega muudab õpetaja esitluse muusikavideoks, ajaloosündmuseks vm (Loschert 2004). Kes seda tunnis on kord kasutanud, tahab seda kindlasti jälle teha. Võimalused ja valikud, mida tahvel pakub, on piiramatud,

oleks vaid õpetajal huvi ja põnevaid ideid, mida ellu viia. Ka õpilastele meeldib interaktiivne tahvel väga. Sellega töötamine erineb paljuski teistest töövahenditest. Tahvel on õpetaja salarelv, kuumim suundumus tänapäeva haridustehnoloogias.

Vaadates mujal maailmas kasutatavaid IT-vahendeid, on meie õpetajad siiski halvas seisus, kuna puudub valikuvõimalus (Varik 2005).

IKT ainetunnis. Arvuti kasutus on kui värav uutesse võimalustesse, mida pakub IKT tunnis. Infotehnoloogia kasutust planeerides on palju võimalusi, millega arvestada ja IKT-l peaks olema kindel koht tunnis, isegi limiteeritud ressursside puhul.

IKT-vahendite kasutus võimaldab lastel uusi oskusi tõhusalt omandada, laiendab õpetaja silmaringi, lõimib eri kultuure, arendab õpilaste loovust, oskusi töötamiseks ja huvi arvuti kasutamise vastu ainetunnis (Koshelev 2000).

Õpetaja valib, millistes tundides ta arvutit kasutab. Õpetajad vajavad tuge ja julgustust. Et töö oleks tõhusam, peab õpetaja tundma IKT võimalusi. Esimene samm on õpetaja valmidus nüüdistehnoloogiat kasutada ning eesmärgi seades tuleks arvestada laste eakohasuse, kooli ja lasteaia võimaluste, tarkvara olemasolu ja tundmisega, silmas pidades, et IKT-vahendite rakendamine toetaks õpet ja aitaks omandada õpitavat, mitte ei oleks eesmärk omaette. See, kuidas kõiki pakutavaid võimalusi aineõpetusse integreerida, on iga õpetaja isiklik looming ja vabadus (2004).

Õpilastele meeldivad arvutipõhise õppega tunnid, mis annavad tunnile omanäolisuse ja erakordsuse ning õppime on märksa efektiivsem, motiveerivam ja köidab rohkem tähelepanu.

Ainetunni ilmestamiseks saab kasutada õppemänge, PowerPointi esitlusi, tarkvarasid, internetti, drilliprogramme, õpiotstarbelisi videofilme ja -klippe (2004).

Arvuti abi saab edukalt kasutada ka keeleõppes, valides erinevate õppeprogrammide vahel. Näiteks "EuroPlus+lastele" (keele õppimine, pusle, mäng, värvimine). Iga alateema koosneb kümnekonnast sõnast, mis on esitatud virtuaalselt hästi ja lastele eakohase värvi- ning huumorirohkusega. Iga tähe õppimine peidab eneses uusi sõnu ja mängulisi tegevusi ning kõigega kaasnevad sõnade hääldusharjutused. Grammatika on jaotud kümnesse teemasse ning see meeldib nii lastele, kel juba on mingi keelekogemus, kui ka neile, kel kogemus puudub (Hansmann 2002).

Õppimise ja õpetamise teos seos R. M. Gagne'i teooriast lähtuvalt. Õpetaja kohuseks on luua õpilasele sobiv õpikeskkond. Vahel on selleks vaja detailset

planeerimist, sest lasteaialapse arusaamise võime on piiratud ja tähelepanu kestus lühike (Gagne 1992).

Õpilase tähelepanu saavutada on suur probleem, millega õpetajal tuleb õpetamise käigus kokku puutuda. Õpetaja peab leidma erinevaid, huvitavaid ja ebastandardseid vahendeid õpetamiseks, et pälvida õpilaste tähelepanu ja huvi õpitava vastu. Tähelepanu tuleb alal hoida kogu õppimise vältel ning siinjuures on tähtis ka olulisuse nõue ning õpilase usk oma võimetusse.

Kõige täiuslikum õppevahendite kombinatsioon saadakse, kui õppetöös kasutatakse infotehnoloogilisi vahendeid, kusjuures üheks oluliseks õppevahendite kasutamise aspektiks on alternatiivsete kommunikatsiooniviiside võimaldamine õppetegevuses ning nende lõimimine õppetundi. Pildid on täienduseks tekstile, sobivad objektide illustreerimiseks, sündmuste jada kirjeldamiseks, liikuvate kujutiste ja stseenide hulk aga motiveerib õpilast, kutsub esile ning hoiab alal tähelepanu, arendab ning hoiab kokku aega.

Haridus kui tehnoloogia. Haridustehnoloogia mõiste. Maailmas ei ole “haridustehnoloogia” mõiste sugugi uus. Kuid Eestis on see üsna uus mõiste, mida on ka eestikeelses kirjanduses vähe käsitletud. Laiemalt hakkas see mõiste Eestis levima möödunud sajandi viimase kümnendi teisel poolel. 1996. aastal moodustati TPÜ kasvatusteaduste teaduskonnas haridustehnoloogia keskus, mille ülesandeks sai haridustehnoloogilise uurimis-, arendus- ja koolitustegevuse koordineerimine nii teaduskonna kui ülikooli tasandil.

Laanpere andmeil pärineb mõiste “haridustehnoloogia” angloameerika keelekeskkonnast. Meie jaoks uus mõiste on seal kasutusel olnud juba aastakümneid. 1969. aastal andis esimesena USA riiklik haridustehnoloogia nõukogu (National Council of Educational technology) haridustehnoloogia definitsiooni: haridustehnoloogia on õppimise tõhustamiseks loodud süsteemide, meetodite ja vahendite arendamine, rakendamine ja hindamine (<http://viru.tpu.ee/itkoolis/ptk123.doc>).

Soomlased määratlevad haridustehnoloogiat järgmiselt: haridustehnoloogia on terviklik lähenemine haridusele ja tehnoloogiale, mis keskendub koolitus- ja õpihaldussüsteemide ning neid toetavate tegevuste ja tehniliste vahendite uurimisele ja arendamisele (<http://www.htk.tpu.ee>).

Esimesed masinad, millega õpilased said töötada, konstrueeris 1926. aastal Sidney L. Pressey (1888–1979). Tema välja töötatud masinad esitasid õpilastele

küsimusi. Iga küsimuse järel oli valida mitu (tavaliselt neli) vastusevarianti. Õpilane pidi vajutama tema arvates õige vastuse nupule. Kuigi selliseid masinaid kasutati juba Teise maailmasõja päevil sõjaväelaste treenimiseks, ei olnud need laiemalt tuntud. Suurema tähelepanu osaliseks said nn “õpetavad masinad” alles 1958. aastal, kui B. F. Skinner (1904–1990) töötas välja uued mudelid ja programmid. Kui masin hakkas õpilasele ükshaaval esitama lõpetamata väiteid, pidi õpilane lugema ning siis täiendama väidet sõna või fraasiga. Seejärel sai ta oma vastust võrrelda masina esitatud õige vastusega ja järgmisena esitati uus väide (Lindgren, Suter 1994).

Seega oli pandud alus tehnilise vahendi kasutuse planeerimisele. Masinate eesmärgiks oli tõhustada õpetaja tööd.

Skinneri avaldatud “õpetava masina” käsitlus pani aluse programmõppele, programmeeritud õpikutele ja keerukatele õpimasinatele. Programmõpe tõi tõelise pöörde haridustehnoloogia arengusse – see oli esimene tehnoloogiline lahendus, mis loodi spetsiaalselt õppimise ja õpetamise tarvis.

Aja jooksul on Skinneri masinast saanud ajakohane arvuti, mis on praegusel ajal tarvilik töövahend pea kõigis valdkondades. Tehnilise progressi käigus on arutist saanud elementaarne ese, mis võimaldab nüüdisaegsel inimesel suhelda interneti teel kogu maailmaga.

Tänapäeval on tõsiasi, et info- ja kommunikatsioonitehnoloogia (IKT) on haridussüsteemi osa. Ajal, mil IKT võimalused üha avarduvad, on sellest kujunenud hariduse arengut mõjutav tegur kogu maailmas.

Haridussüsteemis kasutatakse tehnilisi vahendeid ennekõike õppetöö tõhustamiseks. Õpetajal on vaja väikese aja- ja energiakuluga valmistada ette tunnid ning planeeritu õppetundides ellu viia. Tehnilised vahendid aitavad õpilases tähelepanu äratada, õpikeskkonda rikastada ja mitmekülsemaks muuta.

Tehniliste vahendite rolli õppeprotsessis on uurinud Soome tuntumaid haridustehnoloogia asjatundjaid prof Lehtinen. Tema eristab kahte vastandlikku käsitust:

1) tehnilised vahendid kui õpetaja asendajad;

2) tehnilised vahendid kui õpetaja täiendajad

(<http://viru.tu.ee/itkoolis/ptk123.doc>).

Inimlikku õpetajat ei saa ükski masin täielikult asendada...

Haridustehnoloogia on pedagoogilise uurimis- ja arendustegevuse valdkond, mille aluseks on õppimise, õpetamise ja tehnoloogia vaheliste seoste ning uute

õpikeskkondade terviklik käsitlemine. Haridustehnoloogia keskendub koolitus- ja õpisüsteemide, neid toetavate tegevuste ja tehniliste vahendite uurimisele ning arendamisele.

Kitsamas käsitluses, kõnekeelse käibetermina tähendab haridustehnoloogia eelkõige tehnilisi vahendeid, mida kasutatakse õppeprotsessis. Haridustehnoloogia laiem käsitlus hõlmab aga süsteemset lähenemist õppimis- ja õpetamisprotsessi kavandamisele, korraldamisele, toetamisele ja hindamisele, eesmärgiks õpet tõhustada. Haridustehnoloogia tähtsaim roll on nüüdisaegseid tehnilisi vahendeid kasutades kujundada paindlik ja mitmekesine õpikeskkond (<http://viru.tu.ee/itkoolis/ptk123.doc>).

Arvutite kasutamise efektiivsus õppetöös. Arvuteid on õppetöös kasutatud juba 1958. aastast, kui Skinner konstrueeris "õpetavad masinad". Alates sellest ajast on otsitud vastust küsimustele, kas arvutite abiga õpetamine on traditsioonilisest tavaõppest parem, kas arvutite abiga omandab õpilane vajalikud teadmised efektiivsemalt, kas saavutatud õpitulemus on püsiv. Neile küsimustele vastuse leidmiseks on tehtud hulk eksperimente ja uurimusi.

Wang ja Sleeman (1993: 333) võrdlevad tavaõppe ja arvutitel põhineva õppe uurimistulemusi. Enamikus uurimistulemustest järeldatakse, et arvutitel põhinev õpe on efektiivsem. Jõuti ka järeldusele, et arvutitel põhineva õppe paremad õpitulemused on saavutatavad vaid teatud tingimustes. Nad leiavad, et haridusprogrammid on alati tavaõppest efektiivsemad.

Tiigrihüppe programm Eesti koolides. Infotehnoloogia arengut Eesti hariduses toetab mitu riiklikku ja rahvusvahelist sihtprogrammi ja fondi. Olulisemad neist on Tiigrihüppe sihtprogramm ning Phare programm "Infosüsteemid hariduses" – PHARE ISE (Information Systems in Education).

Tiigrihüpe Pluss prioriteetidest selgub, on tähtsustatakse üldhariduskooli ja tema IKT arendust. Kahjuks on kõrvale jäänud lasteaiad ja teised haridusasutused.

Eesti vabariigi haridusseaduse (<http://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=816786>) lõige 1 sätestab, et haridusseaduse ülesanne on õiguslikult tagada haridussüsteemi kujunemine, toimimine ning areng. Samas seaduses nimetatakse haridussüsteemi osad.

Nendeks on:

- koolieelsed lasteasutused,

- põhikoolid ja gümnaasiumid,
- kutseõppeasutused,
- rakenduskõrgkoolid,
- ülikoolid,
- huvialakoolid,
- täiendusõppeasutused jm, samuti neid teenindavad teadus- ja metoodikaasutused.

Loodame, et kunagi jõuab Eestis kätte aeg, kus IKT arendamine laieneb haridussüsteemi kõikidele osadele. Eesti haridussüsteemi areng eeldab interneti ning muude info- ja kommunikatsioonitehnoloogiate kasutusvõimalust igas õppeasutuses. Kui võrrelda Eesti haridussüsteemi Kesk- ja Ida-Euroopa maadega, siis on Eesti olnud infotehnoloogia juurutamisel edukas. Kuid selle edumaa säilitamiseks ning tehtud investeeringute kasutuse õigustamiseks on vaja rohkem rakendada IKT-vahendeid õppeprotsessis. Selle saavutamiseks on esmalt vaja lülitada IKT valdkonna pädevusnõuded õpetajate täienduskoolitusse (haridusstrateegia Õpi-Eesti).

Õpetaja kui haridustehnoloogia arendaja. Umbes saja aasta eest oli tark inimene see, kes teadis palju ja suutis rohkem meeles pidada, aga ajad muutuvad, oleme astunud informatsiooni ajastusse ning teadmiste määr kasvab pidevalt. Praegu on tark see, kes suudab orienteeruda eri infoallikates, märgata tähelepanuväärset ja seostada hangitud info oma teadmistega maailmast. Loomulikult tuleb teada, kuidas saadud informatsiooni kasutada (Pilv 1997: 5–6).

4. PEATÜKK. IKT-vahendite kasutus keeleõppes koolieelikute keelekümbelusrühmades: problemaatika, metoodika, järelused

4.1 Uurimistöö praktilise osa eesmärgid ja metoodika

Oma magistritöös tõestan ma õppeprotsessis IKT-vahendite kasutuse efektiivsust eriti nende puhul, kes õpivad keelekümbelusprogrammi järgi eesti keelt. Keele õpetamiseks on loodud mitmesuguseid programme.

Laste jaoks peab keele õppimine kulgema mängulises vormis, et oleks huvitav ja meeldiv ning õpe pälviks laste tähelepanu.

Arvutimängudes peaks tekst olema loetud ilmeka häälega ja suur on ka muusika ning ebatavalise animatsiooni osatähtsus, et arendav mäng (keeleõpe) tekitaks “sõltuvust” nagu tavalised arvutimängud.

Magistritöö eesmärgiks on uurida õpetamisel audiovisuaalsete tehniliste vahendite kasutamise efektiivseid võimalusi kõne arendamisel keelekümbeluse protsessis.

Uurimistöös püstitatud hüpotees on: tehniliste õppevahendite kasutus keelekümbelusrühma keele ja kõne tundides soodustab lastel ladusa kõne ja sõnavara arengut.

Selle hüpoteesi kinnitamiseks korraldati pedagoogiline eksperiment, millest võtsid osa kahe rühma lapsed, kümme last kummaski. Üks oli kontroll- ja teine eksperimentaalrühm. Eksperiment toimus kahe kuu jooksul. Uuriti kõne arengu taset rühmades. Esimeses rühmas õpetati tavalisel meetodil, aga teises peale selle ka tehniliste õppevahendite abil.

Eksperiment näitas, et lastekirjanduse, näitemängude ja tehniliste õppevahendite üheaegne kasutus keelekümbelusrühmas soodustab kõige paremini laste kõne arendamist, mis kinnitabki hüpoteesi. Eksperimentaalrühma lapsed omandasid arvutimängude kaudu sõnavara rohkem.

Tehniliste õppevahendite kasutus kõnearendusprotsessis ilukirjanduse alusel. Lapse kõne areneb siis, kui ta räägib. Tal on vaja suhelda teiste inimestega, et omandada uusi sõnu. Laps peab palju kordi kuulma sõnu eri situatsioonides ja väljendites. Tehnilised õppevahendid sobivad hästi kunstiliste näidiste esitlemiseks.

Kirjandusteoste professionaalne esitus on suure tähtsusega laste esteetilisel kasvatamisel. Need pakuvad lastele suurt huvi ja meeldivaid elamusi. Lapsed omandavad aga paremini just ilmekalt ja kunstipäraselt esitatud teose sisu ning kõne iseärasusi.

Ilukirjandus saadab inimest alates tema esimestest eluaastatest. Täiskasvanute ees kerkib küsimus, kuidas äratada lapse huvi raamatute vastu ning kas seda on üldse vaja teha. Ilukirjandusteoste tajumine on täisväärtuslik ainult siis, kui laps on selleks valmis. Selleks on oluline pöörata lapse tähelepanu nii teoste sisule kui ka muinasjutu, jutu, luuletuse jt teoste ilmestavatele vahenditele.

Kirjandusega tutvumine on tähtsaim meetod, mis soodustab sõnavara ja kõne arenemist. Kui lapsele loetakse ette lastekirjandust, siis paraneb ka tema kõne. Laps õpib kasutama sünonüüme, antonüüme ja võrdlusi. Raamatud õpetavad lastele, kuidas on võimalik kasutada üht või teist sõna erinevates situatsioonides.

Ühiskonnas toimuvad protsessid avaldavad lapse arengule suurt mõju. Progress pakub uusi tehnoloogiaid, mida inimesed oma elus aktiivselt ka kasutavad. Trükitud infokandjad on kaotamas konkurentsivõimelisust. Lapsi huvitavad üha rohkem arvuti, televisioon, video ja DVD, kuid mitte raamatud. See ei ole ei hea ega halb, vaid lihtsalt praeguse elu reaalsus.

Siinse magistr töö uurimisobjektiks on koolieelikute kõne arendamine ja sõnavara suurendamine. Sõnavara on keele ehitusmaterjal.

Koolieelikule peab tutvustama väärtuslikumaid lastekirjanduse teoseid. Lastel saab kujundada järgmisi elementaarseid oskusi: kuulata ja aru saada kirjandusteostest, avaldada tegelaste kohta oma arvamust. Kõige paremini saab seda teha nüüdisaegseid tehnilisi õppevahendeid kasutades.

Uurimistö eesmärgiks oli välja selgitada õpetamise audiovisuaalsete tehniliste vahendite kasutuse efektiivseid võimalusi kõne arendamise protsessis ilukirjanduse alusel.

Uurimistö hüpotees on, et raamatute ja tehniliste õppevahendite kaudu lastele ilukirjanduse tutvustamine soodustab ladusa kõne ja sõnavara arengut enam kui traditsiooniliste õpetamisviiside kasutamine.

Keel ja kõne. Igal rahval on oma keel. See on keel, mida inimene kasutab kõnelemisel, mida ta armastab ja hoiab. Keelt vajab inimene suhtlemiseks ühiskonnas, keelde on talletatud paljude põlvkondade kogemused. Keelel on tähtis osa inimese tegevuses: maailma tunnetamisel, mõtlemisel, tegevuste planeerimisel, suhtlemisel jne

(Kivi 2005). Leiwo (1993) väitel teiseneb keel ajas, ruumis ja sotsiaalselt. Keele muutumine kajastab ka ühiskonna muutumist.

Kõne on kõnevõime realiseerimine, keele kui vahendi kasutus. Kõne eelduseks on kõneleja ja kuulaja kõnevõime ja mingi keelesüsteem. Inimene kasutab kõnet eri situatsioonides. Selle abiga väljendab ta oma vajadusi ja soove, väljendab oma tundmusi jne.

Keele kaudu inimene tegutseb. Keeles kui selle tegevuse produktis peegelduvad tegevuse tingimused, sisu ja resultaadid (Alekseeva 2000). L. Võgotski järgi on kõne mõtte formeerimine ja formuleerimine või kujundamine ning sõnastamine keele abil. Laps omandab selle keele, mida tema keelekeskkonnas räägitakse. Lapsele on vajalik kõnekeskkond ja eakohane tegevus, mis aktiveerib suhtlemist (Karlep 1998).

Karlep (1998) on väitnud, et keel on elav ja arenev nähtus, mille üks inim põlvkond annab edasi teisele. Keel on vahend, mida kasutatakse kõnelemisel ja verbaalses tunnetustegevuses. Keel on inimese olulisim suhtlusvahend. Keele abil kujundatakse, kinnistatakse ja liigitatakse kogemusi ja teadmisi maailma kohta.

Keele omandamine on loomuline protsess, mille käigus laps koostab täiskasvanute kõnest laenatud valmisvormidest ja seoste otsingutest kõne elementide vahel reeglite alusel oma väljendusoskuse.

Sõnavara on keele ehitusmaterjal. Grammatika reeglite järgi muutuvad sõnad käändevormides ja ühenduvad lauseiks. Grammatika omandamiseta on kõneline suhtlus võimatu. Keele grammatilise ehituse omandamine on laste jaoks väga raske, sest grammatikakategooriad on abstraktsed. Lapsed omandavad grammatilise ehituse praktiliselt, täiskasvanu kõnet matkides ja suheldes (Alekseeva 2000).

Lastekirjandus soodustab kõne arengut, annab kirjandusliku emakeele näidise. Võib väita, et kirjandusteos esitab valmis keelevorme, sõnakuju iseloomustusi, määrsõnu, mida kasutab ka laps. Kirjandussõna abil omandab laps grammatilise reeglite ja sõnavara ühtsuse praktiliselt enne grammatika omandamist koolis. Laps õpib palju uusi sõnu, kujukaid väljendeid raamatutest. Tema kõne saab emotsionaal- ja luulesõnavara abil rikkamaks. Ilukirjandusraamat annab kirjanduskeele toredaid näidiseid. Juttudest tunnetavad lapsed keele lakoonilisust ja täpsust; luuletustest musikaalsust, laulvust ning emakeele rütmilisust; muinasjuttudest tabavust, ilmekust. Nüüdisaegsed tehnilised õppevahendid aitavad lastel kirjandusega tutvumist teha veelgi kasulikumaks ja tunnetuslikumaks.

Praegusele ajale omane teaduse ja tehnika kiire areng ning üha suurenev informatsiooni hulk sunnib pidevalt pakkuma lastele tehniliste õppevahenditega seotud tegevusi. Tehniliste õppevahendite kasutus tõstab õppeprotsessi näitlikkust märksa ja säästab täiskasvanu aega. Seetõttu ongi tehnilised vahendid leidnud kindla koha õppe- ja kasvatusprotsessis. Sagedamini kasutatakse helilinte, õppefilme ja arvuteid.

Audiovisuaalsete õppevahendite kasutus võimaldab anda täpsemat informatsiooni õpetatavatest nähtustest või esemete kohta, mis omakorda tõstab laste teadmiste taset. Ei saa märkimata jätta nende vahendite kasutamise emotsionaalset mõju.

Lasteraamatu roll keele ja kõne arendamisel. Kõne arendamisel kirjanduse tutvustamine kaudu on oluline osa lastega töötamisel. Mõju ei avalda mitte ainult sisu ja jutustuse vorm, vaid ka selle kõne arendamise tase.

Jutustused, muinasjutud ja luuletused, mida vanemad lastele loevad, räägivad paljudest situatsioonidest: kus ja kuidas käituda, mida võib rääkida teistele inimestele ja mida ei või, kuidas on vaja rääkida, et olla viisakas, jne. Võib tõdeda, et kõne areneb siis, kui laps räägib. Tal on vaja suhelda, et uusi sõnu meelde jätta. Ta peab palju kordi kuulama sõnu eri situatsioonides ja väljendites. Lapsel on vaja õpitud sõnu korrata ja kasutada oma kõnes. Kui laps kuuleb õiget ja korralikku kõnet, jätab ta keele meloodia ja rütmi meelde.

Koolieeliku kõne arendamine on seotud kunstiga, olles esteetilise kasvatusel lahutamatu osa. Folkloori ja kirjandusteoste ümberjutustamise õpetamine kujundab lastel oskust luua seotud monoloogi, kasutades kunstiteose kujutus- ning ilmetusvahendeid (võrdlemine, epiteedid, sünonüümid, antonüümid, metafoorid jt). Ühtlasi süvendab nende vahendite omandamine kunstitaju, mis omakorda mõjutab kõne arengut.

Väga oluline on mitu korda ette lugeda varem loetud luuletus, õpetada ilmekalt jutustama, dramatiseerida kirjandusteoseid, vaadata üle illustratsioone, joonistada loetud raamatute kohta, huvitavalt jutustada kirjanikest jne (Alekseeva 2000). Juttu, luuletust või muinaslugu kuulates puutub laps kokku kõikvõimalike olukordade ja emotsioonidega, mis teda rikastavad (Väljataga 1984).

Emotsionaalse sõnavara kujunemiseks on tähtsad muinasjutud, luuletused, naljalaulud, vanasõnad. Ilukirjanduse teoseid tuleb kasutada igapäevases suhtlemises.

Lapsele on vaja esitada mõistatusi, küsimusi. Lapse sõnavara tuleb rikastada tabavate sõnade ja rahvalike väljenditega.

Tehniliste vahendite oskuslik kasutus õppeprotsessis lubab õpet oluliselt mitmekesistada, teha õppimist õpilastele enam meeldivaks ja äratada neis tunnetuslikku huvi (Köverjalg 1979). Siinjuures – mida mitmekesisemad on kasutatavad tehnilised õppevahendid, seda tihedam ja tulemuslikum võib olla nende kasutus eri tegevustes.

Tehniliste õppevahendite kasutamisest kõne arendamisel. Üldtuntud on J. A. Komensky (1960) “kuldne reegel”, milles rõhutatakse meelegaorganite erilist osa õpetamisel. Kui pole käepärast esemeid endid, siis asendatagu need piltidega, väidab Komensky. Tegelikult pedagoog, kes soovib midagi püsivamalt jäädvustada lapse mällu, peab hoolitsema selle eest, et võimalikult palju meelegaorganeid võtaks meeldejätmise aktist osa. Teiste sõnadega, uue sõna õppimisel tuleb õpilastele näidata eset, mida see sõna tähistab.

Tänapäeval võimaldavad näitlikustamise printsiipi koolis ja lasteaias väga laialdaselt rakendada mitmesugused tehnilised abivahendid. Nende põhiline areng on toimunud 20. sajandil. Tuntud eesti kooliuuendaja ja koolmeistrite ettevalmistaja J. Käis oli omal ajal olnud agar õpetajatele ekskursioonide ja õppekäikude korraldaja loodusesse. On teada, et 1912.–1913. õppeaastal võttis Käis gümnaasiumis oma loodusõpetuse klassis kasutusele mitmesuguseid tehnilisi õppevahendeid: kinoaparaadi, projektsioonilaterna ja epidiaskoobi (Eisen 1985).

Näitlikustamine avaldab mõju eelkõige teadmiste omandamise algetapil, mil olulist rolli mängivad aistingud ja tajud. Kõik signaalid, mis võetakse vastu meelegaorganite kaudu, muutuvad teadvuse osaks ning kuuluvad loogilisele ümbertöötlemisele, satuvad abstraktse mõtlemise sfääri. Nägemis- ja kuulmisanalüsaatorite ulatuslik kasutamine loob aluse järgmise – mõtlemise etapi edukale kulgemisele. Näitlikustamine lubab kinnistada saadud teadmisi, eraldada kujundites peamist ja jätta meelde materjali loogiline järjekord (Leppik 1992). “Näitlikustamise eesmärk on meelelise kaemuse kasutus õppeprotsessis.” (Karlep 2003: 48).

A. Leppik (1992) väidab, et meile jääb meelde 20 protsenti kuuldust, 30 protsenti nähtust, 70 protsenti üheaegselt nii kuuldust kui nähtust, 80 protsenti kuuldust, nähtust ja läbi arutatust ning 90 protsenti kuuldust, nähtust, läbi arutatust ja meie poolt aktiivselt rakendatust.

Teoreetiline teadmine toetub minimaalselt näitlikele-kujundlikele tugele ja maksimaalselt sõnaliselt väljendatud konstruktsioonidele. Lasteaia praktika ja laste igapäevane elu näitavad, et abstraktselt teoreetiliste teadmistega opereerimine ilma näitlike tugeleta või nende vähese kasutusega on erakordselt raske ülesanne.

Akadeemik A. Kõverjalg (1979) on defineerinud tehniliste vahendite mõiste: tehnilised õppevahendid on sellised seadmed, mille abil on võimalik edasi anda õppeinformatsiooni või kontrollida selle omandamist. Tehnilised vahendid (riistvara) ise ei sisalda õppeinformatsiooni, see asub õppeinformatsiooni kandjates (tarkavara), mis paigutatakse õpetamise ajaks tehnilistesse õppevahenditesse. Tehnilised õppevahendid ei ole meetod, vaid vahend, mis oskuslikul kasutamisel tõstab meetodi efektiivsust.

A. Kõverjalg (1989) nimetab ka audiovisuaalse õppematerjali funktsioonid:

- 1) omaette infoallikas,
- 2) täiendab õpetajate selgitust,
- 3) äratav emotsioone ja kutsub esile õpilaste huvi,
- 4) mitmekesistab õpetamisprotsessi,
- 5) loob probleemsituatsioone,
- 6) garanteerib õpilase individuaalse stiili.

Tehnilised õppevahendid aitavad lahendada järgmisi ülesandeid:

- 1) annavad lastele täielikuma ja täpsema informatsiooni õpitavast nähtusest või objektist;
- 2) suurendavad näitlikkust ja teevad kättesaadavaks kättesaamatu materjali;
- 3) suurendavad õpetamise efektiivsust ja õppematerjali esitamise kiirust;
- 4) rahuldavad rohkem laste uudishimu;
- 5) vabastavad õpetaja osaliselt tehnilisest tööst ja suurendavad tema loomingulist tegevust;
- 6) kergendavad õpetaja ja laste tööd.

P. Kees (1987) on seisukohal, et näitlike õppevahendite kasutamise efektiivsus ja resultatiivsus olenevad hulgast meetodilistest tingimustest: 1) näitvahendite nähtavus, 2) peamise ja põhilise selge eristamine illustatsioonides, 3) kaasneb selgituse üksikasjalik läbimõtlemine, 4) õpilaste kaasamine näitlikustamise abil edastatava teabe leidmisse, 5) range ohutustehnikanõuete täitmine tehnovahendite kasutamisel.

Tehniliste õppevahendite kasutamine lastekirjandusega õpetamisel. Pikka aega domineeris õpetegevuses, mis on õpetaja ja õppija vastastikune suhe omandamisprotsessis, skolastiline dogmaatiline õpetamine. Õpilased tuupisid õpetaja esitatud reegleid mõttetult pähe. 1880. aastatel hakkas seoses tehnika arenguga levima näitlik sõnaline õpetamine, möödunud sajandi alguses aga ka arendav õpetus, mida iseloomustab laste mõttetegevuse aktiveerimine õppetöös.

Mitmesuguste tehnilise õppevahendite (kino- ja videotehnika, dia- ja grafoprojektorid, magnetofonid, televiisorid, õpimasinad jm) suur levik on näitlikustamise võimalusi õppeprotsessis tunduvalt avardanud. Nende vahendite abil võib edasi anda õppeinformatsiooni või kontrollida selle omandamist (Kõverjalg 1995).

Õppefilmi, diafilmi, helilinti või presentatsiooni vaadatakse nagu reaalse sündmuse, faktide, teadusandmete mudelit. Kontsentreeritud erimomendid moodustavad mudeli, mis annab üldkujutluse originaalist (Prseemann 1998).

Audiovisuaalsete õppevahendite (diafilm, kinofilm, helilint, heliplaat, CD- ja DVD-plaat ning videokassett) esitamiseks on vajalik vastav ja sobiv aparatuur – tehnilised vahendid.

Tehniliste vahendite hulka koolieelses lasteasutuses tuleks lugeda järgmisi vahendeid: diapjektor, CD- ja DVD-mängija, kassetimängija ja videomagnetofon, televiisor, arvuti.

Diafilmid on sisult väga mitmekesised: ühed on loodud kirjanduse põhjal, teised tutvustavad loodust ja loomi, kolmandad käsitlevad ühiskondlikku elu. Diafilmide autorid on tuntud kirjanikud, stsenaaristid, kunstnikud. Eriti populaarseks on diafilmid muinasjuttude ainetel. Enamik kirjanduse parematest teostest on ekraniseeritud. Suure tähtsusega on diafilmide kasutamisel nende õige valik. Diafilmide näitamine peaks olema planeeritud, samuti peaks olema läbi mõeldud eelnev ja järgnev töö. Filmi vaatlusel juhib õpetaja laste tähelepanu iga kaadri põhilisele sisule, aitab mõista kompositsioonilist lahendust. Tunnis seletab õpetaja diafilmil esitletavat materjali, täiendab seda omapoolse infoga ja esitab lastele küsimusi. Pärast demonstreerimist tehakse kokkuvõtte.

Ka magnetofoni ja CD-mängijat saab lasteaias edukalt kasutada. Magnetofoni ja CD-mängija lihtsus ja jõukohasus teevad need väga populaarseks. Emakeele tundides saab magnetofoni kasutada mitmel eesmärgil: lindilt või CD-lt esitab sõnameister ilmekalt jutustuse või luuletuse. Lapse tähelepanu äratav kunstipäraselt esitatud teos.

Helilindilt ja CD-lt kuulud jutustused ja harjutused, mis on esitatud hea diktsiooniga, on lastele heaks eeskujuks ja innustavad neid oma kõnet parandama.

Võrreldes ühe ja sama teose lugemise erinevat maneerit, saab õpetaja laste tähelepanu juhtida intonatsiooni tähtsusele. Kuuldemängud, jutud, muinasjutud ja luuletused heade näitlejate esituses mõjutavad sügavalt laste tundeid. Helilindid ja -plaadid on ka lastekirjandusega tutvumise tõhus vahend. Kirjanduspala professionaalse näitleja esituses soodustab esteetiliste tundmuste kasvatamist, samuti armastust kirjanduse vastu (Loorsar, Luhaorg 1980).

Televisioon on väga sügavalt juurdunud meie rahva igapäevaellu. See köidab ka koolieelikute tähelepanu, kellele on loomulikult väga oodatud sündmuseks lastesaated, anima- ja lastefilmid. Need nähtused arendavad laste esteetilisi tundmusi, fantaasiat ja nägemismälu, äratavad huvi muusika ja kujutavate tegevuste vastu (Loorsar ja Luhaorg 1980).

Laste silmaringi laiendamiseks ja väljendusoskuse ning kõne ilmekuse arendamiseks tuleb televiisorit kasutada koos teiste tehniliste vahenditega, nagu videomagnetofon ja DVD-mängija. Need vahendid aitavad leida sobiva materjali (multifilm, lastefilm, lastesaade) tunnis kasutamiseks.

Televahendid annavad lastele laiemat ettekujutust objektist, kasutades nägemis- ja kuulmistaju. Esiteks, lastefilmid ja -saated, animafilmid on tunnetuslikud ning, teiseks, need on hea lisa lapse koduraamatukogu jaoks ja usaldusväärne abimaterjal uute teadmiste omandamisel. Filmides ja animafilmides on vormistatud raske teaduslik informatsioon näitkujudesse, mida lastel on lihtsam omandada kui suulist seletust. Õppimine on kaasakiskuvam ja edukam, sest arvestab laste psühholoogia ja tajumise eripära.

Kõige perspektiivsem ja täiuslikum õppevahend on *arvuti*, mis pakub ainulaadseid võimalusi, mis puudutavad meie mitmetahulise elu kõiki sfääre. Arvuti on õppetegevuse universaalvahend, mis lubab kasutada individualiseeritud õpetamist õppija mudeli alusel, arvestades tema iseärasusi. Taolisi ainulaadseid võimalusi ei ole pakkunud seniajani ükski teine tuntud õppevahend.

Arvuti kasutamise muudab õppeprotsess kvaliteetsemaks, mis on tingitud didaktilistest funktsioonidest, mis arvutil on ja mis eristavad seda kõikidest teistest õppevahenditest.

Esiteks, arvuti abiga on õpetajal võimalus alati kontrollida omandatud teadmiste, oskuste ja vilumuste kvaliteeti. Teiseks, arvuti kasutamine lubab individuaalset

lähenemist igale õppijale. Kolmandaks, arvuti lubab saavutada maksimaalse õppimise intensiivsuse ja tähelepanu kontsentratsiooni. Õppimine arvuti kasutamisega kutsub esile õppijatel huvi tegevuse vastu, aga värv, multiplikatsioon, muusika, kõlav kõne laiendavad ettenäitamist (Šanski; Zakirjanov 1988).

Plaatidel adapteeritud muinasjuttudega on muinasjuttude tekstid animeeritud illustratsioonide, hääle etteütlemiste ja kaasakiskuvate viktoriinidega (Ivanova 2007). Kirjandusteose võib lapsele ette lugeda nii ekraanilt kui ka esitada seda MP3 formaadis kuulamiseks. Kirjanduspala tegelased saavad suhelda lastega ekraanil, esitada neile küsimusi, pakkuda ülesandeid või anda oma kommentaare. Peale teose tutvustamise on lastel võimalus kinnistada oma teadmisi tegelaste abiga, mis soodustab tähelepanu kontsentreerumist ja suurendab resultatiivsust. Samal ajal ei tohi unustada seda, et tegevus peab olema üles ehitatud niimoodi, et laps saaks selles aktiivselt osaleda. Rääkides laste kõne arendamisest, tuleb meeles pidada, et kõne omandamiseks peab laps aktiivselt kõnet kasutama, mitte seda passiivselt kuulama. Nüüdisaegsed tehnilise õppevahendid aitavad õppeprotsessi mitmekesistada, näitlikustada, teha seda auditiivsemaks, huvitamaks ja tunnetuslikumaks. Audiovisuaalsete õppevahendite kasutus lasteasutuses sõltub kahtlemata vahendite rohkusest ja nende kvaliteedist, töötajate loovast initsiatiivist ja nende ettevalmistatusest.

Eri tehnilistel vahenditel on oma positiivsed ja negatiivsed küljed. Kuid mitte ükski tehniline õppevahend ei saa täielikult rahuldada tervet õppeprotsessi mingi programmi õpetamisel. Sellepärast tuleb tehnilisi vahendeid kasutada õppeprotsessis kombineeritult, kasutades kõiki tehnovahendite positiivseid külgi, arvestades õppimise eri etappe ja meetodeid.

Tänapäeva elu pakub palju audiovisuaalseid vahendeid, mida kasutatakse iga päev. Uued ja huvitavad info edastuse ja saamise viisid aktiveerivad kõiki meeleorganeid, mis vahetult mõjutavad inimese arengut. See lubab täiustada inimese tajuprotsesse, nagu mõtlemine, tajumine, mälu, kujutlusvõime ja kõne.

Keeleoskusel ei ole ülemist piiri, samuti ei saa seda määrata sõnavara, grammatika vms tunnuste alusel. Keeleoskus tähendab ennekõike võimet kohaneda situatsiooni poolt keelekasutusele esitatud nõuetega. Selline areng ei pruugi kunagi lõppeda.

Uurimuse eesmärk ja hüpotees. Eesmärk on suurendada laste passiivset ja aktiivset sõnavara ning arendada ladusat kõnet.

Lastekirjandus mõjutab tunduvalt laste kõne arendamist. Raamat kergendab kõne omandamist, näitab emakeele ilu ja mitmekesisust ning pakub palju valmis keelevorme. Nüüdsed tehnilised õppevahendid teevad laste tegevusi tunnetuslikumaks ja lubavad ühes tegevuses kasutada mitut meeleorganit, mis tõstavad lapse kõne arengu taset. Uurimistöö eesmärgiks on kindlaks teha lasteraamatute ja õpetamise tehniliste vahendite mõju laste kõneoskuste arengule: kas ja kuidas mõjutavad lastekirjandus ja tehniliste õppevahendite kasutus lastekirjanduse tutvustamisel laste kõne arengut.

Uurimistöö ülesandeks on esimeses eksperimendirühmas luua viieaastaste laste kõne arendamisel side lastekirjandusega ja teises katserühmas luua kõne arendamise side lastekirjandusega koos õppetehniliste vahendite kasutusega.

Kõne arendamise uurimuste meetodid ja meetodikad. Eksperiment korraldatakse järgmiselt: kujunemise etapile eelneb ja pärast seda järgneb diagnoosietapp eriliste Nemovi (1999) meetodikate kasutamisega, mis on suunatud laste kõne arengu taseme määramisele. Kujunemisetapp esimeses katserühmas põhineb lastele lastekirjanduse tutvustamisel ettelugemise, päheõppimise, ümberjutustamise ja teiste ülesannete sooritamise kaudu. Teises katserühmas tutvustatakse lastekirjandust ja tegutsetakse koos tehniliste õppevahendite kasutamisega.

Sõnavara ei pruugi lapsele meelde jääda esimese korraga, oluline on kordamine ja võimalus kasutada teemakohast sõnavara ka teises tegevuses.

Sõnavaramängude puhul on oluline roll pildimaterjalil: piltide järgi meelde jätmine. Draama- ja rollimängud: tegevussituatsioonide läbimängimine, omandatakse sõnavara ja annab lapsele julguse.

4.2 Uurimistöö praktilise osa tulemused

Ühel õpetajate nõukogul minu lasteaias jagas üks õpetaja, kes oli läbinud täienduskoolituse, brošüüre “Hea väike sõber”, mille oli teinud Lastekaitse. Seal oli kümme kasulikku nõuannet lastele, kuidas tegutseda erinevates olukordades (kõik kümme olukorda, kus peategelasteks olid Rebane ja Tibuke, olid illustreeritud). Lasteaiaõpetaja palus meil selle voldiku põhjal pidada lastega kasvatuslik vestlus.

Ma olen kindel, et kõik õpetajad vestlesid sellel teemal lastega kas hommikuringis või keele ja kõne tunnis. Hiljem nägin, et see brošüür rippus igas

rühmas teadetetahvil. Kuna voldik oli eestikeelne, ei kutsunud see vanemaid lugema. Nad on kõik kindlad, et midagi sellist nende lastega ei juhtu, vaid kellegi teisega...

Mul on olukord keerulisem, kuna töötan keelekümblusrühmas, lapsed ei saa esimesel korral aru selle voldiku sisust nagu vene keele rühmas. Ma otsustasin, et lastel oleks kergem aru saada, kui kirjutada lihtsate lausetega stsenaarium ja teha lühinäidend. Lastele meeldis see idee ja kõik olid nõus näidendis osalema.

Need, kellele rolli ei jätkunud, olid publikuks, aga iga proovi ajal ütlesid nad, et ei taha publik olla. Nad ootasid, millal tuleb nende kord etenduses mängida. Lapsed tahavad kõik teatritükis esineda ja ka vanemad tahavad, et nende lapsed võtaksid etendusest osa.

(Ma saan sellest hästi aru. Kui minu laps õppis 6. klassis, valmistati klassiga teatrietendus “Kalevipoeg”, millega nad pidid koolikonkursil osalema. Minu laps tuli koolist väga kurvana: tuli välja, et talle pakuti mängida “kivi” või “puu” rolli sõnadeta ja tegevuseta. Teised lapsed said sõnadega ja tegevusega rollid. Kuigi minu laps pole kaugeltki näitleja, ta pole julge ja räägib vaikselt, on tal palju teisi häid omadusi, nagu joonistamine ja malemäng. Isegi tema tahtis mängida klassi teatrietenduses koolikonkursil. Mind üllatas tema soov esineda publiku ees. Algul ta tahtis olla “kivi” ja hiljem mõtles ümber, oli “puu”, sest “puu on nähtavam kui kivi”. Kuigi roll oli pisike, valmistusime korralikult: laps joonistas suure puu ja värvis ära ning lõikas välja, pani vastavad riided selga ja hoidis puud enda ees, seistes ilusasti laval. Kui tema klass võitis, oli ta ka uhke oma klassi üle kui osavõtja.)

Sellepärast soovisin ma, et iga laps saaks etenduses osaleda, kas või väikese fraasiga, sõltuvalt tema julgusest ja häälest. Kord mängis üks Tibukest ja teine Rebast. Teine kord osad vahetati.

Me valmistasime ette kostüümid, dekoratsioonid, ning kui olime juba endas kindlad, siis näitasime seda etendust suuremale publikule, kelle seas olid lastevanemad, teise rühma lapsed. Lapsed olid uhked teiste rühmade laste ees selle üle, et nad esinesid eestikeelses näidendis. Lapsevanemad olid veel uhkemad: nad pildistasid ja filmisid. Lapsed ja publik said aru, kuidas tegutseda ohtlikes olukordades.

Näiteks, kui Rebane kutsus Tibukese enda juurde külla, kiideldes, et tal on kodus palju mänguasju, või pakkus Rebane Tibukesele raha või uue autoga ringi sõita.

Saalist hüüdis publik õigeid nõuandeid: “Ära usu!”, “Ära mine!”, “Võta raha ja jookse minema!”, “Rebane valetab, ta on kaval!”

Ma olin rahul, et meie ja teiste rühmade lapsed said ohtudest aru ja hakkavad ohuolukordades õigesti tegutsema. Ning me oleme kindlad, et meie lastega probleeme ei teki, kuna nad on need olukorrad juba läbi mänginud.

Kuna lastele meeldib esineda ning ma märkasin, et etendusega jääb rohkem eestikeelseid väljendeid ja sõnu meelde, otsustasime Eesti vabariigi sünnipäevaks samuti valmistada etenduse “Meie kodu on Eestimaa”. Kuna see kuupäev on väga tähtis, plaanisime valmistuda korralikult. Et etendus oleks ebatavaline, kutsusin teatrist Estonia oma tuttava näitleja, kes mängis Karumõmmi. Stsenaariumi järgi korraldavad meie rühma lapsed eestikeelse ekskursiooni Tallinnas eksinud Karumõmmile.

Kui minu tuttav näitleja (edaspidi Karumõmm) tuli meie rühma lastega tutvuma ja stsenaariumi üle arutlema, siis otsustasime tema ees uhkustada, et ka meie oleme väikesed näitlejad, et oleme esinenud “Hea väike sõber” etendusega eesti keeles terve lasteaia ees. Näitasime talle isegi mõningaid katkendeid sellest etendusest (aadressi küsimine, külla kutsumine ja raha pakkumine ning lõbusõidule tulemine).

Lõpus tahtsime kontrollida laste teadmisi ja uusi oskusi. Olime Karumõmmiga kokku leppinud, et ta küsiks lastelt aadressi ning huvituks, kes tahab talle külla tulla. Lapsed hakkasid võõrale onule mõtlematult ja üksteisele vahele segades oma aadressi dikteerima, kes vene, kes eesti, kes segakeeles.

Kui Karumõmm lubas viia kaks last uue autoga vaatama vanalinna, siis tõstsid paljud lapsed käe ning soovisid koos Karumõmmiga minna.

Mind ja Karumõmmi rõõmustas algul laste oskus etenduses mängida, eesti keeles esineda, kuid meid tegi kurvaks laste naiivsus. Etendusega oli ju näidatud, et aadressi ei tohi võõrastele anda ega võõraste autosse istuda. Kuid järgmisel hetkel tegid nad kõike vastupidi kui näidendis.

Rebase rollis mängisid kogu aeg ainult poisid, Tibukese rollis tüdrukud. Igas olukorras oli uus Tibuke ja uus Rebane. Kuu aja möödudes unustasid lapsed, et rebane on kuri ja kaval loom. Võib-olla sellepärast, et kavalat rebast mängisid lahked ja head poisid, ainult rebase maskis, lapsed ei tunnetanud rebasest lähtuvat ohtu.

Meie, keelekümbelusõpetajate ülesanne ei ole mitte ainult keelt õpetada, vaid ka teha kasvatuslikku tööd. Seepärast tahtsin ma valmistada arvutimängu samal teemal mis näidend. Tahtsin teada saada laste vastuvõtlikkust ja keele omandamise kiirust.

Mängude jaoks joonistasin sama brošüüri põhjal tegelased Photoshopi abil, andsin hääle (minu laps ja teatrinäitleja), *flash*-programmis koostas mängu. Etenduses ei näidanud me õigeid variante, vaid ainult vale variandi, mis võib juhtuda siis, kui tegutseda valesi. Meile tundus, et lapsed saavad ise aru, mis on hea, mis on halb. Seda oli näha etenduse ajal publiku reaktsioonist.

Mängu panin mõlemad variandid õige häälega ja tegevusega. Panin “õige” ja “vale” nupud.

Kuigi mäng polnud kõige parem (järgmine kord püüan ise joonistada, mitte ainult Photoshopis välja lõigata), meelitas see lapsi. Võrreldes teiste mängudega oli see populaarsem. Võib-olla on see mäng juba süžee järgi tuttav, mängu sisu elutruu või olid laused ning väljendid nende jaoks kerged. Mul on hea meel, et mäng meeldis lastele, nad vajutasid hea meelega nii “õige” kui ka “vale” nuppu ja nägid, mis juhtuma hakkab.

Mõne aja pärast kutsusin sama Karumõmmi meie järgmise etenduse proovi (vabariigi aastapäeva näidend). Leppisin Karumõmmiga kokku, et ta kontrolliks teist korda laste vastuvõtlikkust eri olukordades nii pärast etendust kui ka mängu.

Kuna Karumõmm on hea näitleja, proovis ta lapsi üle kavaldada. Lapsed seekord teda ei uskunud. Nad kordasid eesti keeles õigeid vastuseid: “Ilma vanemate teadmata ma ei lähe kunagi võõrastele külla!”, “Mina ei luba kunagi võõraid korterisse!”, “Ma ei ütle kunagi oma aadressi võõrastele telefoni kaudu!”, “Ma ei võta kunagi võõraste käest raha vastu!”, “Ma ei tule sinuga! Minu isal on parem auto kui sul!”

Me kiitsime lapsi õige eestikeelse lause ja õige käitumise eest. Ja veel kord küsisime neilt, mis aitas õigesti tegutseda. Lapsed ütlesid, et neil on siimaani silme ees hädas olev Tibuke ja Rebase lause: “Ahhaa! Nüüd ma söön su ära!”

Saime aru, et arvutimängu puhul oli heade näitlejate osalusel suur roll, esitus mõjus sügavalt laste tunnetele. Kõige tähtsam on, et lapsed kuulsid õiget eestikeelset kõnet. Laste sõnul ning nende teadmiste järgi saime me aru, et arvutimäng aitas lastel paremini omandada eesti keelt ja mängu sisu.

Mängus kasutatav sõnavara ei pruugi lapsele meelde jääda esimese korraga, oluline on kordamine ja võimalusel teemakohase sõnavara kasutamine ka teistes tegevustes.

Me tegime selle kindlaks, mängides rollimänge (“Hea väike sõber”, “Naeris”, “Minu kodu on Eestimaa”, “Tareke”) ja samal teemal arvutimänge:

- 1) “Naeri väljatõmbamine”
- 2) “Hea väike sõber”
- 3) “Minu kodu on Eestimaa”
- 4) “Aastaaegade tutvumine”
- 5) “Minu keha”
- 6) “Riided: vastava ilma ja aastaaja järgi”
- 7) “Toiduained: puuviljad, köögiviljad”
- 8) “Loomad: kodu- ja metsloomad”
- 9) “Putukad”
- 10) “Värvid”

Ma uurisin esimeses rühmas teatrietenduste mõju laste keeleõppele. Selleks lavastasin lastele kolm teatritükki (“Naeris”, “Hea väike sõber” ja “Minu kodu on Eestimaa”). Teise rühma jaoks tegin nendel teemadel *flash*-programmi abil arvutimängud. (Lisan oma töö lõpuosas teatrietenduste stsenaariumid ja arvutimängude kirjeldused). Kui valmistusime lastega teatriks, sain aru, et teatri puhul oskavad lapsed eesti keeles vaid oma rolli mõningaid fraase, aga arvutimängude puhul on neil suurem huvi toimuva vastu ja nad omandavad sõnavara rohkem. Pärast mängu kasutavad nad mängudes esinenud sõnu omavahelises suhtluses isegi samasuguse intonatsiooniga. Mängude kaudu jätvad nad meelde eesti keele õige häälduse.

1. “Naeri” mäng tutvustab perega seotud sõnavara, nagu perekonnaliikmeid tähistavad sõnad (*vanaema, vanaisa, tüdruk, koer, kass, hiir, sõprus*).

Selleks et õpitud sõnad jääksid meelde, kuulatakse muinasjutte, kus need sõnad esinevad, ja mängitakse rollimänge, kus kasutatakse neid sõnu. Lõpuks esitatakse see näidend ka teisele rühmale. Iga laps peab näidendiks meelde jätma oma rolli teksti, mitte kogu näidendi tekst. Arvutimängu mängides jääb aga meelde kõikide rollide tekst.

2. “Hea väike sõber” õpetab lapsi käituma mitmesugustes olukordades. Õpitakse sõnu *rebane, tibu, müüja, arst, autojuht, kirjakandja, sõber, raha*.

3. Eesti vabariigi aastapäeva näidendis tutvusime piltide abil mitmesuguste objektidega: pealinn, sümboolika, vaatamisväärtused. Käisime linnaekskursioonil (vanalinnas, Toompeal, Raekoja platsil, Kadrioru pagis). Pildistasime ekskursioonil külastatud ja nähtud tähtsaid objekte (näiteks Toompea lossi vaipu, riigilippu, Russalka monumenti, Vana Toomast) ja joonistasime tunnis Eestiga seotud pilte. Kuulasime ja õppisime Eestiga seotud luuletusi. Lõpuks kirjutasime laste arengule ja

sõnavara tundmisele vastava näidendi “Minu kodu on Eestimaa”. Esinesime näidendiga lastevanemate ja teiste rühmade laste ees. Näidend meeldib nii lastevanematele kui ka lastele ja esinejatele endile. Näitemängus jäi igale lapsele meelde enda jutustatud osa, aga arvutimängude ja presentatsioonide/esitluste abil jäid lastele kõik sõnad paremini meelde (kogu tekst). Kui kordasime, olid lapsed uhked, et nad nii palju sõnu olid ära õppinud. Arvuti abil meeldis neile näiteks ristsõnade lahendamine, sest siis jäid sõnad neile ka visuaalselt meelde. Arvutimängu mängides paluvad lapsed mõnikord pilte uuesti näidata, aga suulises tunnis nad seda ei küsi. Arvutimängud köidavad rohkem laste tähelepanu. Tunnis on lapsed aktiivsemad: kõik tõstavad käsi või vastavad korruga. Arvutimängu ajal tunnis lapsed ei igavle, nagu vene keeles öeldakse “voron ne stšitajut” (tunnis vareseid ei püüa).

4. “Aastaaegade” mäng tutvustab eri aastaaegu. Alguses tutvustatakse aastaaegu piltide järgi ja siis õues vaatlemise (ekskursiooni) abil. Näiteks külastatakse lähedal asuvat parki ja metsa.

5. “Riided”. Tavalises tunnis pidid lapsed valima aastaajale vastava riietuse ja vastavalt sellele nuku riidesse panema ja siis kirjeldama selle nuku riietust: värve, materjali, lõiget (pikk, lühike varrukas), omadusi (soe). Peale selle pidid lapsed riietama nuku näiteks külla minekuks, külmaks ilmaks jne. Tavalise tunni tulemusena lapsed mäletasid küll osi riiete nimetusi, aga mitte nendega seotud omadussõnu (missugune?). Arvutimängu mängides mäletasid nad nimisõnu koos omadussõnadega ja õige hääldusega. Kasutan tunnis Liikuri lasteaias loodud arvutimängu “Eesti keel kõige väiksematele”.

6. “Toiduained”. Piltide abil tutvustamine ja õpetaja häälduse järgi kordamine. Köögiviljade teema puhul või sügise teema puhul näitame päris vilju ja proovime kinniseotud silmadega võtta kotist (“tšudesnõi mesotšek”) asju välja ja nendest katsetamise/kompimise teel näiteks köögiviljad välja valida ja õigesti iga köögivilja nime ütelda. Siis proovime näiteks ühe toidu (salati) jaoks õiged komponendid välja valida ja valmis salatit maitsta ning selle maitset ja muid omadusi kirjeldada (näiteks, magus, hapu, kõva, pehme, soe, külm). Järeldus: kuigi lapsed said maitsta, katsuda, näha, jäi selle tulemusena lastele ometi vähem sõnu meelde kui sama teemat käsitlevat arvutimängu mängides. Arvutimängu abil jääb neile meelde ka see, kuidas asju kirjeldada.

Arenguprogrammi kirjeldus. Katserühmade laste kõnearenduseks sai välja töötatud ja realiseeritud kaks kõnearendamise programmi, mis koosnevad 20 tunnist.

Arenguprogrammide eesmärgiks on suurendada laste passiivset ja aktiivset sõnavara ning arendada ladusat kõnet ja suurendada sõnavara.

Programmide ülesandeks on arendada laste kõnet ja rikastada sõnavara.

Esimese eksperimentaalrühma arenguprogramm kasutab eri žanride ilukirjanduse teoseid: luuletusi, jutustusi, valme, muinasjutte. Programmi realiseerimiseks kasutati eri õppemeetodeid: sõnamäng, sõnade meenutamine ja nende üleslugemine, sarnaste piltide ühendamise, piltide ja sõnade ühendamise ja õigesti hääldamine, jutustamine, luuletuste ettelugemine, luuletuste fragmentide joonistamine, päheõppimine, ümberjutustus, küsimustele vastamine, lavastused, muinasjutu ja jutu ettelugemine ning võrdlemine, jutustamine fantaseerimise elementidega, ümberjutustus raamatu illustatsioonide järgi, vestlus loetud teostest.

Teise eksperimentaalrühma arenguprogrammis kasutatakse samuti eri žanride ilukirjanduslikke teoseid, kuid igas tunnis toimub mingi tegevus tehniliste õppevahendite kasutamisega: näiteks teose tutvustamine multifilmi vaatamisega, ümberjutustamine diafilmi kaadrite järgi, vaadatud muinasjutu ja kuulud sama muinasjutu raamatuteksti võrdlemine, slaidide kasutus luuletuse sisu tutvustamiseks ja tegevuse teema väljaselgitamiseks, saadud teadmiste kinnistamine arvutimängu abil.

Põhieesmärkideks nii esimeses kui ka teises katserühmas on teoste tundepiltliku kujunemise kasvatamine; loomingulise kujutlusvõime arendamine, laste kõne väljendusrikkuse suurendamine; ilukirjandusteoste eri žanridest ettekujutuse andmine ja täpsustamine; lastel dialoogikõne arendamine; sõnavara aktiveerimine; laste sõnaloomingu jaoks soodsa keskkonna loomine; laste sõnavara rikastamine.

Kogu maailm elab kiires muutumises. Muutustega inimese ühiskondlikus olemises kaasnevad muutused ka väärtussuundumustes. Üheks tähtsaks kasvava lapse maailmavaadet kujundavaks teguriks on tehnilised vahendid.

Suunatud tehniliste õppevahendite rakendamine õppetegevustes sobib hästi kunstilise sõnaväljenduste näidiste propageerimiseks. Kirjandusteoste professionaalne esitus audiovisuaalsel kujul pakub lastele suurt huvi ja meeldivaid elamusi. Lapsed omandavad aga paremini just ilmekalt ja kunstipäraselt esitatud teose sisu ning kõne iseärasusi. Keskendatud tähelepanu, millega kuulatakse ja vaadatakse helilinti, telerit, arvutit, diafilmi, suurendab mõju.

Pärast eksperimendi korraldamist on tehtud järeldus, et tehniliste õppevahendite kasutus lastekirjanduse õpetamiseks mõjub laste kõne arendamisele positiivselt.

Lastekirjanduse teoste kasutus mõjutab laste kõne arengut väga palju. Samal ajal lastekirjanduse teoste ja tehniliste õppevahendite kasutamine soodustab kõige paremini laste kõne arendamist.

Eksperimendi andmete analüüsidest on välja selgitatud kõne arendamise sõltuvus lastekirjanduse ja tehniliste vahendite kooskasutusest. Tulemuslikuks laste kõne arendamiseks tuleb pakkuda lastele ilukirjanduslike teoste õpetamist koos tehniliste õppevahendite kasutamisega. Mida rohkem tutvustada lapsele ilukirjandust koos tehniliste õppevahendite abiga, seda paremini areneb lapse aktiivne kõne.

Tehniliste õppevahendite kasutus lastekirjanduse õpetamise juures soodustab lapse tulemuslikku kõnearengut.

Arvuti kasutamine eelkoolieas. Koolis, lasteaias ja loomulikult ka kodudes kasutatakse igapäevaselt arvuteid. Koolieeliku arvutikasutus toimub siiski peamiselt kodus. L. Talts (2001a) on leidnud, et tänapäeva lapsepõlvega seostatakse muret tekitavaid aspekte: lapsevanemad on pühendunud tööle, lapsega suhtlemiseks jääb vähem aega. Õuemängud on jäänud tagaplaanile, mistõttu veedavad paljud lapsed aega toas telerit vaadates või arvutimänge mängides.

Luik (2004) on leidnud, et arvuti positiivne mõju koolieelikutele on enamiku uurijate arvates olemas. Tehnoloogia pakub unikaalseid kogemusi ja võimalusi. Uurijad (Luik 2004; Haugland 2000) märgivad, et lastel paraneb matemaatiline mõtlemine, mõistetest arusaamine, kujundite äratundmine, loendamine. Arvutitegevused arendavad mälu ja mõtlemisoskust. Kuueaastase lapse mälu on väga hea (Tiko 1999). Greenfield (1999) leiab, et arvutimängud võivad parandada tähelepanu ja kontsentratsiooni, silmade ja käte koordineerimist ning motoorseid oskusi. Mängud pakuvad intellektuaalset väljakutset, nõudes lapselt abstraherimisoskust ja otsustusvõimet.

Kera (2004: 35) leiab, et koolieeliku põhitegevuseks on siiski mäng, mängule lisanduvad töö ja õppimine. Viie- kuni seitsmeaastaselt toimub õppimine kõige edukamalt mängulises vormis (Hansen jt 2003). Laps vajab selles vanuses mitmekülgset tegevust ja suhtlemist. Elektroonilised mänguasjad/mängud pakuvad lastele suurt huvi: mänguasi reageerib lapse tegevusele ja laps saab oma tegevusele kohe tagasisidet (Liik 1998: 54). Võib olla tuleneb sellest ka arvuti populaarsus laste seas.

Neid asjaolusid arvestades on mõistlik arvutit kasutada ka lapse õpetamisel. Vältida tuleks seda, et lapse keskkond oleks igav ja alastimuleeriv. Arvuti aitabki teha

õppimist ja maailma avastamist huvitavamaks. Paljud vanemad ei oska lapsele arendavaid tegevusi leida. Siis võib koos arvutist otsida sellisele vanusele sobivaid arendavaid mänge ja lehekülgi, mis aitavad muuta lapse tegevusi huvitavamaks ja paeluvamaks. Koos võiks otsida vastuseid tekkinud küsimustele, õppida koos tähti, lahendada koos ristsõnu, vaadata koos huvitavaid esitlusi. Kuid kindlasti ei ole arvuti ainult mängu- ega meelelahutusvahend. Van Scoter jt (2001) leiavad, et arvutiõpetus eelkoolieas ei saa olla eesmärk omaette, vaid on üks tegevusvaldkond. Võti on tasakaalu leidmises teiste tegevustega.

Sobiv arendav tarkvara lastele. Selles peatükis vaadeldi, missugune on arendav tarkvara ja millised on sellise tarkvara eelised ja kasutegur ning kuidas saaksid vanemad seda ära kasutada laste arendamise huvides. Oluline on vanemate endi teadlikkuse tõstmine, et osataks teha lapse jaoks paremaid valikuid. Lapse eest peaks valikuid tegema esialgu lapsevanem, kes otsustab, kui kaua, millal ja mida tema laps arvutis teeb.

Väikelapse põhiline tegevus arvutis on arvutimängude mängimine (Ellot 1998: 144; Leppik 1995: 25–30). Kopsi ja Sommer (1999) leiavad, et 96 protsenti lastest mängib peamiselt arvutimänge. Luige uurimuses (2000) leiti, et 2–7-aastane laps veedab nädalas arvuti taga olles 6 tundi, sellest 1 tunni arendava tarkvaraga tegeledes. P. Luik (1999: 97) leiab, et eelkooliealine laps omandabki vajaminevaid oskusi ja vilumusi just mängides. Uurijad soovivadki kasutada arvuti tundmaõppimiseks mänge, sest lastele meeldib kõik põnev ja lõbus. Kuid pööratakse tähelepanu ka sellele, et arvutit peaks kasutama kui töövahendit, mille abil õpitakse. Arukaks ja loominguks arvuti kasutamiseks peab lapsi suunama ja õpetama. Arvutimängud saavad lapsed isegi selgeks. Ka leitakse, et lapse arendamiseks sobivad arvutimängud, mis arendavad koordinatsiooni, reageerimiskiirust, käelist tegevust, otsustusvõimet, ettenägemisoskust, riskijulgust ja üldistamisoskust. Sellised mängud on emotsionaalse tagapõhjaga, mitmesuguse raskusastmega, võimaldavad kordamist ja omavahelist võistlusmomenti, stimuleerides lapse kujutlusvõimet, probleemide lahendamise oskust ning harjutades teda võtma vastu väljakutseid.

Lapsevanem peaks oskama ja suutma teha vahet lihtsalt meelelahutuslikul arvutimängul ja arendaval tarkvaral. Kivi (2001) järgi on arendav tarkvara arvutiprogramm, mida rakendatakse õppimiseks või õpetamiseks ja mis kasutab selleks arvutitehnoloogiat. Mujal maailmas on juba 1990. aastate keskpaiku alustatud õpitarkvara tootmist lastele. Parimad selle valdkonna saavutused pärinevad USA,

Suurbritannia, Austraalia, Saksamaa ja Rootsi tootjatelt. Arendav tarkvara võimaldab avastada, valikuid teha, soodustab uurimist, kujutlusvõimet ja probleemide lahendamise oskust (Van Scoter jt 2001).

Eelkooliealisele lapsele sobivad kasutada drilli ja praktika programmid, mis aitavad omandada baasmaterjalid automaatsuseni. Simulatsioonmängud sobivad loodusteaduste omandamise juures (Luik 2000:63).

Ilmunud on eestikeelsed arendavad mängud, nagu “Virbits”, “Siia-sinna, läbi linna” ja “Alguse asi”.

Kahjuks ei ole eelkooliealisele lapsele sobivat tarkvara Eestis palju, enamik on tõlgitud teistest keeltest või kasutatud sama kasutajakeskkonda. Siit tulenebki, et lapsel ei ole valikut, kas mängida agressiivseid sõjamänge või harivaid mängu. Kivi (2001) leiab, et lapsevanemad ei vaevu otsima lastele internetist arendavaid mängu ja lähevad lihtsama vastupanu teed.

Lapsevanema hooleks peaks jääma see, milliseid mängu laps arvutis mängib. Kas eelistada agressiivseid sõjamänge või mängu, kus on ühendatud õppetöö ja meelelahutus (*edutainment*). Samas saaks pakkuda lapsele alternatiivseid ja palju kasulikumaid võimalusi teadmiste omandamiseks. Arvuti toob kasu siis, kui arvestatakse lapse vanust, arvuti taga veedetud aega (seada kindlad ajapiirid), kasutatakse seda õigesti (sobiv tarkvara), täiskasvanu peab kontrollima programme ja tegevusi, mida laps arvutis kasutab (eriti internetis surfates).

Kokkuvõte

Puudulik eesti keele oskus kutsub muukeelsete perede lastevanemate hulgas esile ärevuse laste tuleviku pärast. Seepärast valib osa muukeelseid lapsevanemaid eestikeelse lasteaia ning suunab oma lapsed ka eestikeelsesse kooli. See aga võib olla lapsele raske, tekitada pingeid, mis võivad omakorda pärssida lapse soovi eesti keelt õppida.

Vene keelt kõnelevad vanemad kardavad, et tavaprogrammi raames omandatav eesti keele tase ei ole piisav selleks, et laps võiks edukalt jätkata haridusteed Eestis. Seetõttu otsitakse võimalust aidata oma lastel võrdselt hästi toime tulla mõlemas keeleruumis, kaotamata samal ajal kultuurilist identiteeti

Selle kartuse vältimiseks võiksid vanemad otsustada keelekümblusprogrammi kasuks, mis on olnud maailmas tuntud juba neli aastakümnet ning selle aja jooksul ennast ka tõestanud.

Olen töötanud viis aastat Delfiini lasteaia keelekümblsruhmas. Lasteaed osaleb varajase keelekümbluse programmis, mida keelekümbluskeskus ning haridus- ja teadusministeerium toetavad alates 2003. aastast.

Keelekümblusprogramm on sobilik ja jõukohane kõigile osalejatele. Iga laps suudab keelt õppida. Keelekümblusprogramm võimaldab keeleõpet kõikidele muukeelsetele lastele. Lasteaedade keelekümblusprogramm võimaldab lastel omandada eesti keelt igapäevase elu, tegevuse ja mängu kaudu. Õpetus on efektiivsem, kui kasutatakse eri meetodeid. Marju Lauristini arvates on see uute põlvkondade jaoks võti oma koha leidmiseks Eesti ühiskonnas.

Arvutimängud, CD-plaadid muinasjuttude ja lauludega aitavad kasvatada armastust eesti keele ja kultuuri vastu. Need muudavad õppimise lasteaialaste jaoks huvitavamaks ja kergemaks. Siinse magistr töö uurimisobjektiks oli keelekümblsruhma koolieelsete laste kõne arendamine ja sõnavara rikastamine. Sõnavara on keele ehitusmaterjal.

Kasutades erinevaid infotehnoloogilisi vahendeid, saab õpetaja muuta õppetundi sisukamaks, nüüdisaegsemaks ja õpilastele huvipakkumaks. Arvutid võimaldavad õppeprotsessi paremini individualiseerida. Arvuti kasutamine on kui värav uutesse võimalustesse.

Arvutiprogrammides kasutatakse häält, teksti, pilti, liikumist, mis teeb õppimise huvitamaks ja arusaamise lihtsamaks. Eesmärgiks on uurida keele õpetamisel audiovisuaalsete tehniliste vahendite, IKT kasutamise efektiivseid võimalusi kõne arendamise protsessis.

Uurimistööle püstitatud hüpotees oli: tehniliste õppevahendite kasutus keelekümblusrühma keele ja kõne tundides soodustab lastel ladusa kõne ja sõnavara arengut.

Eesmärk oli suurendada laste passiivset ja aktiivset sõnavara ning arendada ladusat kõnet; uurida keele õpetamisel audiovisuaalsete tehniliste vahendite, IKT kasutamise efektiivseid võimalusi kõne arendamise protsessis.

Tänapäeva õpetaja peab olema avatud hariduselus toimuvate muutuste suhtes ja lõimima enda töösse infotehnoloogilisi vahendeid, et olla kordumatu, erudeeritud ja loominguline.

Info- ja kommunikatsioonitehnoloogia lõimimine ainetundi pakub oskusliku kasutuse korral mitmekesiseid võimalusi tunni ilmestamiseks, õpilaste õpimotivatsiooni tõstmiseks ning alalhoiuks ja õpetajate töö uuele tasemele viimiseks.

Kogu maailm elab kiires muutumises. Muutustega inimese ühiskondlikus olemises kaasnevad muutused ka väärtussuundumustes. Üheks tähtsaks kasvava lapse maailmavaadet kujundavaks teguriks on tehnilised vahendid (eriti arvuti).

Suunatud tehniliste õppevahendite rakendamine õppetegevustes sobib hästi kunstilise sõnalise väljenduse näidiste propageerimiseks. Kirjandusteoste professionaalne esitus audiovisuaalsel kujul pakub lastele suurt huvi ja meeldivaid elamusi. Lapsed omandavad aga paremini just ilmekalt ja kunstipäraselt esitatud teose sisu ning kõne iseärasusi. Keskendatud tähelepanu, millega kuulatakse ja vaadatakse helilinti, telerit, arvutit, diafilmi, suurendab mõju.

Uurimistöö eespool kirjeldatud hüpoteesi kinnitamiseks korraldati pedagoogiline eksperiment, milles osalesid kahe rühma lapsed, kümme last kummaski. Üks oli kontroll- ja teine eksperimentaalrühm. Eksperiment toimus kahe kuu jooksul. Uuriti laste kõne arengu taset rühmades. Esimeses rühmas õpetati tavalisel meetodil, aga teises peale selle veel tehniliste õppevahendite abil.

Eksperimenti põhjal sai teha järelduse, et tehniliste õppevahendite kasutus keele õpetamisel mõjub laste kõne arendamisele positiivselt.

Eksperiment näitas, et lastekirjanduse, näitemängude ja tehniliste õppevahendite üheaegne kasutus keelekümblusrühmas soodustab kõige paremini laste kõne

arendamist, mis kinnitabki hüpoteesi. Eksperimendirühma lapsed omandasid arvutimängude kaudu sõnavara rohkem.

Minu töö väärtuslikuks osaks on lisas pakutavad arvutimängud, PowerPointi esitlused ja huvitavate arvutimängude veebilehtede aadressid, mis soodustavad õpet või asendavad eestikeelset õpetajat, kuna keelekümblusprogrammi järgi hakatakse juba 2009. aasta septembrist töötama lastega juba 3. eluaastast peale. (Varem töötati ja praegu töötatakse keelekümblusprogrammi järgi lastega alates 5. Eluaastast.)

Töömaterjali juurde on lisatud ürituste pilte: etendusest “Hea väike sõber”, “Naeris” ja “Minu kodu on Eestimaa”, mille põhjal on tehtud ka mängu.

Mängukogumik, mida kasutasin uurimuses

1. <http://www.miniinternet.com/fljuzamang/>
1.1.–1.9. Hea väike sõber (9 erinevat olukorda)
2. <http://www.miniinternet.com/fljuzamang/index1.html>
(materjalid ja pildid etendusest)
3. <http://www.miniinternet.com/fljuzamang/index2.html>
PowerPointi esitlused: 3.1. Loomad. 3.2. Muusikainstrumendid. 3.3. Boodi (inglise keeles). 3.4. Eesti vabariik. 3.5. Eestimaa. 3.6. Kala. 3.7. Kevadpühad. 3.8. Laevuke. 3.9. Lepatriinu. 3.10. Loomad metsas ja kodus. 3.11. Mesimumm. 3.12. Minu keha. 3.13. Tareke. 3.14. Tervislik toit. 3.15. Värviopetus (*flash*).
<http://www.miniinternet.com/fljuzamang/index3.html>
Liikuri lasteaia tehtud arvutimäng “Eesti keel kõige väiksematele”, mis meeldib lastele. Mäng on tehtud keelekümbluse õpetajate jaoks. (10 teemat)
5. <http://www.miniinternet.com/fljuzamang/index4.html>
Aastaegade mäng
6. <http://www.miniinternet.com/fljuzamang/repka.html>
Muinasjutu “Naeris” järgi tehtud mäng ja ürituse pildid.

Allikad

- Aalto, S. (2003). Suur seltskonnamänguraamat. Tallinn: Sinisukk.
- Alekseeva, M.; Jašina, V. (2000). Metodika razvitija retši i obutšeniija rodnomu jazõku doškolknikov. Moskva: AKADEMIA.
- Alushariduse raamõppekava (1999). Tallinn: Haridusministeerium.
- Aruots, M. (2003). Mängud. Tuuliku keskkonnaraamat sotsiaalainete õpetajale. Tallinn: Emi-eco.
- Asser, H. (2003). Varajane osaline ja täielik keeleimmersion eesti muukeelse hariduse mudelitena. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Asser, H.; Küppar, M. (2004). Keelekümblus vene koolis. Haridus, nr 2, lk 24–26.
- Baker, C. (2005). Kakskeelne laps. El Paradiso.
- Belova, S. (2003). Keelekümblusprogramm Eesti lasteaedades. – Õpetajate Leht, 3.10.
- Belova, S.; Kulderknup, E.; Pandis, M.; Vahar, Õ. (2005). Varase täieliku keelekümblusprogrammi rakendamine Eesti lasteaedades 2000–2004. Projekt. Tallinn: Mitte-Eestlaste Integratsiooni sihtasutus. (www.kke.ee)
- Cziko, G. (1975). The Effect of different french immersion programs on the language and accademica skills of children from varikus socioeconomic background. Department of Psychology Mc Gill University.
- Eha, M. (1987). Mäng. Tallinn: Tredl.
- Eisen, F. (1985). Koolile pühendatud elu: Johannes Käis 1885–1950 [artiklite kogumik]. Tallinn: Valgus.
- Ellot, M. (1998). 501 moodust olla parem lapsevanem. Tallinn: Varrak.
- Gagne, R. M.; Driscoll, M. P. (1992). Õppimise olemus ja õpetamine. Tartu: TÜ.
- Hansen, K. A.; Kaufmann, R. K.; Walsh, K. K. B. (2003). Hea Alguse lasteaedade programm. Tallinn: avatud ühiskonna instituut.
- Hansmann, B. (2002). Mänguline keeleõpe. – Arvutimaailm, nr 10.
- Haugland, S.; Wright, J. (1997). Young Children and Technology: A Word of Discovery. New York: Allyn & Bacon.
- Heidmets, M. (1997). Mitte-eesti noorte integratsioon Eesti ühiskonda: arengurajad.
- Hännikäinen, M. (1992). Mitä leikki on tai mitä se ei ole? – Kasvatus 23, 346–358.
- Isop, E. (1981). Mänge pikapäevarühmadele. Tallinn: TPÜ.

- Isop, E. (1987). Mängima! Tallinn: Eesti Raamat.
- Ivanova, N. Kompjuteriõie igrõ dlja obutseniija inostrannõm jazõkam.
<http://www.rebenok.com/info/library/compjuter/63335/>
- Jonassen, H. D.; Peck, K. L.; Wilson, B. G. (1999). Learning with technology. U.S.A: New Jersey.
- Juurak, R. (2002). Vadim armastab Katjat. – Haridus, nr 3, lk 41–45.
- Karlep, K. (2003). Kõnearendus. Emakeele abiõpe. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Karlep, K. (2003). Kõnearendus. Emakeele abiõpe. II. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Karlep, K. (2005). Lev Võgotski ideede aktuaalsus tänapäeval. – Haridus, nr 8, lk 30–35.
- Keelekümbluse käsiraamat 2005. Tallinn: Eesti Keelekeskus (www.kke.ee).
- Keelekümbluskeskus. (2001). Keelekümbluskeskuse esimene aasta. Tallinn: Eesti Vabariigi Haridusministeerium.
- Kera, S. (2004). Üheskoos teel: lapse arengust ja kasvatuses. Tallinn: Ilo.
- Kikerpill, T.; Kingisepp, L. (2001). Keelekeskkond võõrkeeleõppe toetajana. Keeleõpetaja metoodikavihik. Tallinn: TEA.
- Kivi, I. (2001). Virtuaalsed õpitarkvarad. Magistritöö. Tallinn: Eesti Kunstiakadeemia Interaktiivse Multimeedia Magistrantuur.
- Kivi, L.; Roosileht, M. (2000). Kuidas arendada lugemisvalmidust lasteaias. Tallinn.
- Kivi, L.; Sarapuu, H. (koost.) (2005). Laps ja lasteaed. Tartu: Atlex.
- Klooren, A. (1997). Laulud ja mängud õpitegevuse virgutajana võõrkeele tunnis.
- Koolieelsete lasteasutuste seadus (1999). Tallinn: Haridusministeerium.
- Koshelev, J. (2000). Informatika i virtualnaja media: opõt mežpredmetnoi integratsi. Rmt: Telemaatika 2000: Kool keset kaost ja korda. Tartu: Triip Grupp, lk 77–85.
- Kraav, I. (2006). Lapse areng koolieelses eas ja lapsehoiu vormid.
http://www.pki.ee/Firefox/uuring_inger.htm [24.03.07]
- Kõverjalg, A. (1979). Primeneniije tehnišeskih sredstv obutšeniija. Tallinn.
- Lagerspetz, M. (2000). Kvalitatiivsete meetodite väljakutse Eesti sotsioloogiale.
<http://www.ehi.ee/publikatsioonid/artiklid> [13.08.2005]
- Leiwo, M. (1993). Lapse keeliline areng. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool.
- Leppik, P. (1992). Nägemismälust, näitlikustamisest ja tehnovahendeist tundides. Tallinn: Haridusministeerium.
- Lootsar, E., Luhaorg, L. (1980). Tehniliste õppevahendite kasutamisest koolieelses lasteasutuses. Tallinn.
- Loschert, K. (2004). Bye bye Blackboard. Tehnology, nr 9.

- Luik, P. (2004). Väikelaps ja arvutid. Rmt: Pandis, M. (koost). Kasvatusteadused muutuste ajateljel. Tallinn: TPÜ Kirjastus. Lk 193–200.
- Lukanenok, K.; Mägi, R. (2005). Päev-päevalt targemaks. Kuidas arendada last igapäevastes tegevustes. AS Ajakirjade Kirjastus.
- Luuk, A. (1999). Arengupsühholoogia. Tallinn: Riigi Teataja Kirjastus.
- Mayr, D. (1999). Ten tips on writing picture books. Picture books for children 2003, Vol 42, Issue 3 [2003, September] <http://search.epnet.com/direct.asp?an=1979040&db=aph>
- Merila, M. (1999). Eesti keel muukeelses lasteaias: metoodilised soovitusel. Tallinn: Haridusministeerium.
- Meriste, M. (2000). Riigikeele õpetamisest muukeelsetes koolides. – Haridus, nr 1.
- Miller, V. (2001). Arvuti algõpe algklassides läbi internetipõhiste õpiprojektide (Magistritöö). Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikooli Kasvatusteaduste õppetool.
- Müürsepp, M. (2003). Lastekirjandus – müüt, pilt, lugu, laps. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Neare, V. (1996). Laps on varsti koolilaps. Haridus, nr 3, lk 74–76.
- Niiberg, T.; Karu, H.; Malva, M. (2007). Kakskeelsuse karid elus ja mängus. Tartu: Atlex.
- Oksaar, E. (1998). Mitmekeelsus, mitmekultuurilisus ja kultuuridevaheline suhtlemine. Rmt: Lauristin, M. (toim). Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele. Projekti “Mitte-eesti noorte integratsioon eesti ühiskonnas” väljaanne Vera II. Tartu.
- Pajupuu, H. (2000). Kuidas kohaneda võõras kultuuris? Tallinn: TEA. (Olemas ka internetis: <http://www.eki.ee/teemad/kultuur>)
- Pastarus, K. (1999). Viie-kuueaastaste laste lugemisoskuste eelduste uurimine. Pedagoogika magistritöö. TLÜ.
- Piaget, J. (2002). The language and thought of the child. London, New York: Routledge.
- Piht, S.; Mätlik, E. (2000). Õppemänge algklassidele. Tallinn: Ilo.
- Pressman, L. (1988). Metodika primeneniya tehnišeskih sredstv obučeniya. Moskva: Protsveštšenje.
- Raadik, S. (2001). Õpime mängides: draamakasvatus lasteaias ja algklassides. Tallinn: AS BIT/AVITA.
- Rannut, M. (2001). Varane keelekümbel, eesti keel kui teine keel ja muukeelne laps koolis: teooria ja praktika. Tallinn: TPÜ.
- Rannut, Ü. (2003). Muukeelsete õpilaste integratsioon eesti koolis. Tallinn: TPÜ.
- Rannut, Ü. (2005). Keelekeskkonna mõju vene õpilaste eesti keele omandamisele ja integratsioonile Eestis. Humanitaarteaduste dissertatsioonid, 14. Tallinna Ülikool.

- Ranta, L.; Lister, R. (1997). Corrective feedback and learner uptake. *Students in second language Acquisition* 19, p. 45–57.
- Reinap, L. (1983). Kust see laps need mängud võtab? – *Haridus*, nr 2, lk 50–52.
- Ruus, V. R. (2004). Töö, mäng, loovus. – *Haridus*, nr 9.
- Saar, A. (1997). Laps ja mäng. Tallinn: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus.
- Saarso, K. (2001). Sõnavara õpetamine. *Keeleõpetaja metoodikavihik*. Tallinn: TEA Kirjastus.
- Sak, K. (2001). Mängud keeletunnis aktiivse õppimise eeldusena. *Pedagoogika magistritöö*. Tallinn.
- Sarapuu, H. (1983). Mäng nooremas koolieas: metoodilised soovitusel ja mängude kirjeldused. Tallinn: ENSV Haridusministeerium.
- Sarapuu, H. (2001). Lapse keeleline areng. Rmt: Veisson, M. (koost). Väike laps ja tema kasvukeskkond II. Tallinn: TPÜ Kirjastus, lk 84–89.
- Siil, I. (2004). E-riikluse rajamine. *Akadeemia*, nr 1, lk 121–130.
- Soll, M. (2004). Koostöö – lapse arengu võti. *Muukeelne laps eesti lasteaias*. Tallinn: Ilo.
- Zepletal, M. (1984). 1000 mängu. Tallinn: Valgus.
- Tiko, A. (2006). Klassikalisi artikleid vene arengupsühholoogiast.
- Torp-Kõivupuu, M. (2004). Õpetaja identiteet – kas erialane või pedagoogiline? – *Õpetajate Leht*, nr 38.
- Ugaste, A. (2006). Tänapäeva laste mängumaailm. Konverents “Mäng muutub maailmas”. Tallinn: TLÜ.
- Valdmaa, S. (1997). Mis on multikultuurne ühiskond? Jaan Tõnissoni Instituut.
- Van Scoter, J.; Ellis, D.; Railback, J. (2001). Technology in early childhood education: Finding the balance. <http://www.nete.org/earlyconnections/byrequest.html> [15.07.05]
- Vare, S. (1998). Kakskeelsus kakskeelsuse õpetuse kaudu. Rmt: Lauristin, M., Vare, S., Pedastsaar, T., Pavelson, M. (koost). *Mitmekultuuriline Eesti: väljakutse haridusele*. Põltsamaa: OÜ Vali Press trükikoda.
- Vare, S. (1999). Eesti keele omandamine vajab uuendamist. *Keelekümbel kui integratsiooni võti*. Tallinn: Auratrükk.
- Vare, S. (2004). Eesti keel vene koolis. Tallinn: Eesti keele sihtasutus.
- Varik, M. (2005). IKT koolis aineõpetaja vaatevinklist. *Õpetajate Leht*, nr 19
- Vee, E. (1979). Õppemängud lasteaias õppe- ja kasvatustöös. Tallinn: Eesti NSV kõrg- ja keskkoolide ministeerium.

- Velberg, M. L. (2006). Sotsiaalteater kui mänguline võimalus laste kaasamisel. Konverents “Mäng muutub maailmas”. Tallinn: TLÜ.
- Velsker, L. (1995). Õpime lugema ja kirjutama. Tallinn.
- Vihalemm, T. (2002). Eesti keele roll kultuuridevahelises kommunikatsioonis. Eesti ja eestlased võrdlevas perspektiivis: kultuuridevahelisi uurimusi 20. sajandi lõpust. Tartu Ülikooli Euroopa Kolledž. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Võgotski, L.(1996). Pedagogitšeskaja psihologija. Moskva: Pedagogika Press.
- Wells, G. (1986). The meaning makers: children learning language and using language to learn. Portsmouth: Heinemann. www.uptoten.com

www.kke.ee

www.lastekas.ee

www.danilova.ru

<http://www.miksike.ee/>

<http://www.loodus.ee/>

<http://www.folklore.ee/ebaas/>

<http://www.zone.ee/tuulikodukas/lingid.html>

<http://www.kool.ee>

<http://www.riigiteataja.ee/ert/>

<http://www.tiigrihype.ee>

www.uptoten.com

Lisad

Mängukogumik, mida kasutasin uurimuses

1. <http://www.miniinternet.com/fljuzamang/>

1.1.–1.9. Hea väike sõber (9 erinevat olukorda)

2. <http://www.miniinternet.com/fljuzamang/index1.html>

(materjalid ja pildid etendusest)

3. <http://www.miniinternet.com/fljuzamang/index2.html>

PowerPointi esitlused:

3.1. Loomad. 3.2. Muusikainstrumendid. 3.3. Boodi (inglise keeles). 3.4. Eesti vabariik. 3.5. Eestimaa. 3.6. Kala. 3.7. Kevadpühad. 3.8. Laevuke. 3.9. Lepatriinu. 3.10. Loomad metsas ja kodus. 3.11. Mesimumm. 3.12. Minu keha. 3.13. Tareke. 3.14. Tervislik toit. 3.15. Värviopetus (*flash*).

4. <http://www.miniinternet.com/fljuzamang/index3.html>

Liikuri lasteaia tehtud arvutimäng “Eesti keel kõige väiksematele”, mis meeldib lastele. Mäng on tehtud keelekümbluse õpetajate jaoks. (10 teemat)

5. <http://www.miniinternet.com/fljuzamang/index4.html>

Aastaegade mäng

6. <http://www.miniinternet.com/fljuzamang/repka.html>

Muinasjutu “Naeris” järgi tehtud mäng ja ürituse pildid.

Mänge kirjeldus

1. Arvutimäng “Hea väike sõber”

1.

Rebane: “Kas sa tahad minu sõber olla? Ma tahaksin sinuga mängida! Mul on palju mänguasju! Tule mulle külla!”

(Õige) **Tibuke:** “Ilma vanemate teadmata ma ei lähe kunagi võõrastele külla!”

(Vale) **Tibuke:** “Oi! Kas sul tõesti on palju mänguasju?! Hurraa, me läheme Rebasele külla!”

Nõuanne: “Ära mine kunagi mitte kuhugi võõraste inimestega. Teata alati vanematele, kuhu ja kellega sa lähed!”

2.

Tibuke 1: “Tere, Tibuke! Mängime koos!”

Tibuke 2: “Tere, aga mina mängin üksi! Ma ei sõbrusta sinuga!”

Tibuke 1: “A-a-g-g-g-a üksikus kohas ei tohi ju üksinda mängida! See on ohtlik!”

(Vale) **Tibuke 2:** “Mina ei karda kedagi! Ma olen julge! Ma olen juba suur!”

Tibuke 1: “Ahaa! Siis ma lähen koju!”

Rebane: “Ahaa! Nüüd ma söön su ära!”

(Õige) **Tibuke 2:** “On ka ohtlik või? Tule, mängime koos!”

Nõuanne: “Lapsed, ärge mitte kunagi mängige üksi üksikus kohas!”

3.

Tibuke: “Nuuks-nuuks.” (Nutab.)

Rebane: “Tere, tibuke! Mis sinuga juhtus? Miks sa nii kurb oled?”

Tibuke: “Ma olen eksinud suures poes ja kaotasin oma ema!”

Rebane: “Tule, tibuke! Otsime koos sinu ema!”

(Õige) **Tibuke:** “Mina ei tule sinuga! Mina ei tunne sind! Mina ootan oma ema siin, ta kindlasti leiab mind!”

(Vale) **Tibuke:** “Aitäh teile! Palun viige mind minu ema juurde!”

Nõuanne: “Kallid lapsed! Kui te olete eksinud suures kaupluses, siis paluge abi kassapidajalt või müüjalt. Aga kindlasti ärge minge võõrastega kaasa!”

4.

a) Rebane: “Tere, tibuke! Palun lase mind sisse! Ma olen postiljon ja ma tõin sulle õnnitlustelegrammi!”

(Õige) **Tibuke:** “Mina ei luba kunagi võõraid korterisse!”

(Vale) **Tibuke:** “Oo! Palun, astuge sisse!”

b) Rebane: “Tere, tibuke! Palun lase mind sisse! Mina olen arst. Ma tõin gripi vastu rohtu ja maitsvaid vitamiine!”

(Õige) **Tibuke:** “Mina ei lase kunagi võõraid korterisse! Tulge hiljem, siis kui ema tuleb!”

(Vale) **Tibuke:** “Palun, astuge sisse! Andke mulle neid maitsvaid vitamiine!”

Nõuanne: “Ärge laske kunagi võõraid korterisse!”

5.

Rebane: “Halloo, halloo!Tere, kallid tibuke! Kas sa oled üksi kodus? Palun ütle mulle oma aadress! Noh, tänava nimi... ja maja number..., korteri number ja uksekood. Ma tulen sulle külla!”

(Vale) **Tibuke:** “Minu aadress on Kopli tee 5 korter nr 16, teine korrus. Jään teid ootama!”

(Õige) **Tibuke:** “Ma ei ütle kunagi oma aadressi võõrastele telefoni kaudu!”

Nõuanne: “Ärge kunagi öelge, et olete üksi kodus, või oma aadressi!”

6.

Rebane: “Tule minuga sõitma! Ma näitan sulle vanalinna! Vaata, milline uus auto mul on..!”

(Õige) **Tibuke:** “Ma ei tule sinuga! Minu isal on parem auto kui sul!”

(Vale) **Tibuke:** “Oo! Ammu pole vanalinnas käinud! Hurraa! Me lähme loomaaeda!”

Nõuanne: “Ärge kunagi minge võõrasse autosse!”

7.

Rebane: “Tere, tibuke! Oh, lähme elevanti vaatama, no tule, tule, tule!”

(Õige) **Tibuke:** “Ei! Ei! Ei! Ei!”

(Vale) **Tibuke:** “Kui sa mulle midagi head ostad, siis ma tulen!”

Nõuanne: “Kui teid keegi tülitab või üritab kuhugi viia, siis hüüdke kõva häälega mitu korda EI!EI!EI!.Siis saavad inimesed aru, et olete hädas.”

8.

Rebane: “Tibuke, tahad ma kingin sulle raha! Palju raha! Selle raha eest saad sa endale palju komme osta!”

(Õige) **Tibuke:** “Ma ei võta kunagi võõraste käest raha vastu!”

(Vale) **Tibuke:** “Suur tänu teile! Ma ostan kõikidele oma sõpradele palju kingitusi!”

Nõuanne: “Kallid lapsed! Ärge kunagi võtke võõraste käest kingitusi ega raha vastu!”

9.

Kana: “Tere, tibuke! Miks sul on paha tuju? Mis juhtus? Miks sa nii kurb oled? Mis mure sul on? Jutusta emmele!”

(Vale) **Tibuke:** “Ee-e-e... midagi pole juhtunud! Kõik on korras! Oma probleemid lahendan ma ise.

(Õige) **Tibuke:** “Ma olen sinu eest palju asju varjanud, aga nüüd ma jutustan sulle kõik ära!”

Nõuanne: “Kallid lapsed! Ka halbu saladusi tuleb oma vanematega jagada.”

3.4.Eestimaa

Peateema: EESTI

Eesmärgid: õpetada selgeks Eestiga seonduvad sümbolid; anda teadmisi kodumaa kaunitest paikadest; kasvatada austust ja lugupidamist kodumaa vastu.

Alateema: Eestimaa

Vaatle pilti ja jutusta, mida sa näed. (Metsad, veekogud, küngad.)

Eestimaa linnad.

Kaart. Nimeta Eestimaa linnu! Millistes oled sina käinud? Mitu linna on Eestis?

Eestimaa, mu sünnimaa

Mida tähendavad sõnad “sünnimaa”, “emakeel”, “isamaa”, “kodumaa”?

Pildid. Ilmuvad pildid Eestimaast (vestelda ja arutleda nende põhjal, korrata nimesid).

KIVINE RAND, NIIT JA HEINAMAA, PÕLLUD, METS JA VEEKOGUD, KOSK (Keila-Joa), SOO JA RABA, VILJAPÕLD, SÜGISVÄRVID, TAMM.

Mida sina oled mööda Eestimaad käies looduses märganud ja mida tahaksid meile sellest jutustada?

Õpitu kinnistamiseks küsimused.

1. Mitu maakonda on Eestis?
2. Mis maakonnas sa elad?
3. Millistes maakondades oled käinud?
4. Kus maakonnas elavad sinu vanavanemad?
5. Nimeta ilusaid kohti Eestimaal
6. Millises kohas elad sina?

Eestimaa. K. Martens (luuletus)

3.5.Eesti vabariik

Kodumaa värvid. K. Jasinski

Luuletuse lugemine ridade kaupa ja koos.

Kollane on kodumaa päike,

Punane õunake väike.

Roheline on kodumaa rohi,

Sinine taevas ja tuulekohin.

Pruun on puude tüvede värv,

Must on pinnas, kui muld on märg.

Arutelu luuletuse teemal. Milliseid värve võib veel Eestimaa looduses näha? Ilmub pilt karikakardes lilleväljast.

Vestlus ja õpetaja jutustus pildi põhjal.

1. Eesti vabariigi pealinn on Tallinn.
2. Eesti vabariigi president on Toomas Hendrik Ilves.
3. Eesti vabariigi sünnipäev on 24. veebruar.
4. Eesti vabariigi lipp on sini-must-valge.
5. Eesti vabariigi vapil on kolm lõvi.
6. Eesti vabariigi rahvuslind on suitsupääsuke.
7. Eesti vabariigi rahvuslill on rukkilill.
8. Eesti vabariigi rahvuskivi on paekivi.

Õpetaja küsib, millisest Eesti vabariigile tähtsast asjast veel ei räägitud.

(HÜMN). Võib laulda hümnit koos, püsti seistes. Hiljem selgitada, miks seda püsti seistes tehakse.

Pealinn – Tallinn

Tallinnas on väga palju vaatamisväärsusi. Siin võiks õpetaja jutustada veidi Tallinna ajaloo kohta, Vanast Toomasest jm olulisest, mida lasteaialastel oleks huvitav teada.

Nüüd tulevad pildid Tallinna vaatamisväärsustest, millele lisatakse selgitus. Kui lapsed on nendes kohtades käinud, anda neile võimalus jutustada.

Raekoda, Raekoja plats, Rocca Al Mare vabaõhumuuseum, lauluväljak, vanalinn, Paks Margareta, Kadrioru loss, linnamüür, ooperiteater Estonia.

3.6. Teema: kala

(Tunni kirjeldus)

Eesmärgid: 1. Lapsed tunnevad pildilt ja esemete seast ära kala. 2. Lapsed tunnevad kalu: räim, kilu, lõhe. 3. Lapsed oskavad nimetada kala kehaosi: kere, pea, silmad, saba, soomused, lõpused ja oskavad neid näidata kalatopisel või pildil. 4. Lapsed tunnevad kala kasutamise võimalusi ja kala kasulikkust inimesele ja tema tervisele.

Vahendid

CD “Bugi-bugi”, sild, õnged, kalad-mänguasjad, küpsised-kalad, mida jagab tunni lõppus vana naine.

Tegevuse käik

Pärast mängu “Linnud” läheme sujuvalt üle õppetegevusele. Õpetaja suunab lapsed vaibale istuma, ise on vahepeal riietunud vanaemaks.

Õpetaja: Lapsed, täna me tutvume ühe elusolendiga. Arvake ära, kes see on? Ei lenda, ei kõnni ega hüppa. (Õpetaja näitab mängukala ja värsket kala.)

Lapsed: Kala!

Õpetaja näitab kala kehaosi: kere, pea, silmad, saba, soomused, lõpused.

Lapsed kordavad järele.

Õpetaja nimetab erinevaid kalu ja näitab kalade pilte ning kalu: räim, kilu, lõhe.

Lapsed kordavad.

Õpetaja: Kus kalad elavad?

Lapsed: Vees!

Õpetaja nimetab veekogusid, kus kalad elavad: meres, jões, järves, ... aga ka akvaariumis. Selgitab, mis on akvaarium.

Õpetaja: Kala süüakse. Ta on väga kasulik. Sellest, kes sööb kala, tuleb jõumees.

Kalad sisaldavad fosforit, mis on kasulik hammastele ja luudele.

Mäng “Kalapüük”. Kasutatakse õngi ja kalatopiseid. Lapsed lähevad ettevaatlikult üle silla ja üritavad kalu mitte häirida.

Õpitud teema kordamine mängus: lapsed nimetavad kalu, mida nad kinni püüdsid: räim, lõhe, kilu, nimetatakse ka nende kehaosid.

Õpetaja: Kala on eestlaste lemmiktoit ja mina tahaks teile ka nüüd kalasuppi keeta. Kas te annaksite mulle kalasupi jaoks enda püütud kalad?
Lapsed annavad oma kalad vanaemale, et ta suppi keedaks.
Vanaema jutustab lastele kala kasulikkusest ja kostitab neid kalakujuliste küpsistega. Lapsed tänavad vanaema ja tantsivad talle tänutäheks tantsu “Bugi-bugi”.

3.8.Laevake

Eesmärk: kuulame ja rikastame eesti keele sõnavara jutustuse kaudu.

Vahendid

Puulehed, pähklikoored, õlekõrred, nõorijupid.

Tegelased

Konn, Tibuke, Hiireke, Sipelgas ja Mardikas.

Kord läksid Konn, Tibuke, Hiireke, Sipelgas ja Mardikas jalutama. Varsti jõudsid nad jõe äärde.

“Lähme suplema!” ütles Konn ja hüppas vette.

“Me ei oska ujuda,” ütlesid Tibuke, Hiireke, Sipelgas ja Mardikas.

“Ha-ha-haa! Ha-ha-haa!” naeris Konn.

“Kuhu te siis kõlbate!” – ja hakkas niimoodi naerma, et oleks äärepealt lämbunud.

Tibuke, Hiireke, Sipelgas ja Mardikas solvusid. Nad hakkasid mõtlema. Pika mõtlemise peale mõtlesid nad välja, mida teha.

Tibuke tõi puulehe.

Hiireke – pähklikoore.

Sipelgas leidis õlekõrre

Aga Mardikas – nõorijupi.

Ja nii algas töö: torkasid õlekõrre pähklikoore sisse, puulehe sidusid nõoriga õlekõrre külge – ning nii valmiski laevuke!

Laevuke lükati vette. Ehitajad istusid laeva ja ujusid kaugele-kaugele! Konn pistis pea veest välja, tahtis veel kord oma sõprade üle naerda, aga laevuke oli juba kaugel... Järele poleks Konn jõudnud.

3.12.Peateema: Inimene

Eesmärgid: õpetada inimese kehaosade tundmist ja enda eest hoolitsemist; anda teadmisi tervislikust toitumisest; kasvatada puhtusevajadust ja korraarmastust.

Alateema: minu keha

Minu keha

Nimeta ja näita kehaosaid!

Õpetaja palub lastel näidata nende keha osaid ja nimetada neid.

PILT: poiss, pildile ilmuvad kehaosad (silm, pea, kõrv, kael, suu, kere, nina, jalg, käsi). Lapsed loevad neid koos. Õpilased näitavad kehaosaid enda peal, pildile ilmuvad jooned, näitamaks õigeid vastuseid. Õpetaja palub lastel nimetada veel kehaosaid. Pildile ilmub üldine nimetaja: kehaosad.

Liiguta end käskluse järgi!

Loetakse käsklus ja liigutatakse end vastavalt sellele.

1. Kõverda küünarnukki!
2. Tõsta vasakut jalga!
3. Pane käed puusa!
4. Kalluta pea ette!
5. Kükita!
6. Pane käed õlgadele!
7. Tee üks keerutus !
8. Naerata!

Nüüd loetkase kõik käsklused veel koos läbi, siis tuleb pildile käsklus: TEE ÜLESANDEID KIIRESTI! Õpilased püüavad käsklust täita.

Tegevused

Me puutume iga päev kokku väga erinevate tegevustega. Ilma mõnede tegevusteta ei saaks me elus hakkama. Mõnda tegevust teeme meelsasti, mõnda mitte väga hea meelega. Vaata pilti ja ütle, millist tegevust sellel tehakse!

KOERAGA MÄNGIMINE, UJUMINE, TANTSIMINE, KEKSU MÄNGIMINE, JALGPALLI MÄNGIMINE, TUALETIS KÄIMINE, HAMMASTE PESEMINE, JÄÄTISE SÖÖMINE, RULATAMINE, RULLUISKUDEGA SÕITMINE, LUMEPALLI VEERETAMINE, MALETAMINE, LIIVALLOSSI EHITAMINE, UISUTAMINE, KIIKUMINE, NÕUDE PESEMINE, HÜPITSAGA HÜPPAMINE.

Näita veel tegevusi! Üks õpilane tuleb klassi ette ja näitab vaikselt liigutustega mõnd tegevust. Teised mõistatavad ja kes vastab õigesti, võib tulla järgmisena näitama.

Liikumine annab jõudu

Pildile ilmuvad tantsijad. Miks liikumine on tervisele kasulik? Miks inimesed peavad liikuma? Kas sina teed trenni? Kus trennis sa käid? Millised liikumismängud sulle meeldivad?

Milline tegevus on seotud liikumisega?

On tegevusi, mille tegemiseks inimene liigub, kuid on ka selliseid, mille puhul ei liiguta. Kui pildile ilmuva tegevuse sooritamiseks on vaja liikumist, t õstavad lapsed mõlemad käed üles, kui mitte, siis jätavad käed lauale.

ISTUMINE, JOOKSMINE, MÕTLEMINE, LUGEMINE, SUUSATAMINE, ÕPPIMINE, HÜPPAMINE, MATKAMINE, VAATAMINE, VÕIMLEMINE, UISUTAMINE, KELGUTAMINE, KÕNDIMINE, LAULMINE.

Õpilased pakuvad veel, milliseid liikumisega seotud tegevusi nad sooritavad.

PESEMINE

Pildile ilmuvad sõnad: terve, ilus, hästi lõhnav, naeratav, heas tujus, rahulik, sõbralik. Kas sina oled puhas laps? Mida peab selleks tegema, et olla puhas? Kuidas kontrollida, kas sinu käed on puhtad? Õpilased vaatavad oma käed üle. Vaata ka pinginaabri käsi! Laps, kellel on puhtad käed, tõstab need üles. Õpetaja räägib, et puhas laps on terve laps.

Pesemisvõimalused

Õpetaja jutustab pesemisvõimalustest vanal ajal. Siis võrreldakse seda tänapäevaste pesemisvõimalustega.

SAUN, VANN, DUŠŠ.

Pesemisvahendid

Millega sina ennast pesed ja kui tihti sa seda teed?

SEEP, VESI, ŠAMPOON, HAMBAPASTA, NUUSTIK, HAMBAAHARI

Ilmub pilt. Miks küll see hammas pildil nii õnnelik on? (Ta on puhas.)

Kuidas sina pesed?

Iga uue sõna ilmudes kirjeldavad õpilased, kuidas nad seda pesevad, õpetaja annab omapoolseid näpunäiteid.

KÄSI, JUUKSEID, HAMBAD, JALGU, KEHA, NÄGU

Kokkuvõte: pese ennast hoolega!

3.13.Tareke

PowerPointi esitlus ja rollimäng

Eesmärk: rikastada sõnavara, rolli mängides julgust koguda.

Osalejad: Hiir, Konn, Jänes, Rebane, Hunt, Karu, Jutustaja.

Jutustaja: “Seisis kord künka peal Tare-tareke. Sügisel on õues külm, aga tarekeses soe. Vaadake, seal jookseb hiireke.”

Hiireke: “Tare-tareke! Kes tarekeses elab?”

Jutustaja: “Keegi ei vastanud. Ning nii hakkaski hiireke tarekeses elama. Vaadake, seal hüppab konn.”

Konn: “Tare-tareke! Kes tarekeses elab?”

Hiireke: “Mina, Hiireke! Aga kes sina oled?”

Konn: “Mina olen konn. Õues sajab vihma ja mul on külm.”

Hiireke: “Tule minu juurde elama, tarekeses on soe.”

Jutustaja: “Ja nii hakkasidki Konn ja Hiireke tarekeses koos elama. Vaadake, sealt tuleb jänes.”

Jänes: “Tare-tareke! Kes tarekeses elab?”

Konn, Hiireke: “Meie – Hiireke ja Konn. Aga kes sina oled?”

Jänes: Mina olen jänes.

Konn, Hiireke: “Tule meie juurde tarekesse elama.”

Jutustaja: “Nii hakkasid Hiireke, Konn ja Jänes tarekeses elama. Neil oli lõbus. Nad tantsisid ja laulsid. Vaadake, sealt tuleb Rebane.”

Rebane: “Tare-tareke! Kes tarekeses elab?”

Loomad: “Mina, Piiksuja-Hiireke. Mina, Krooksuja-Konnake. Mina, Jänes-Pikk-kõrv. Aga kes sina oled?”

Rebane: “Mina olen Rebane.”

Loomad: “Tule tarekesse!”

Jutustaja: “Nii hakkasid hiir, konn, jänes ja rebane koos tarekeses elama. Ohoo, sealt tuleb veel üks loom. See on ju hunt.”

Hunt: “Tare-tareke! Kes tarekeses elab?”

Loomad: “Mina, Piiksuja-Hiireke. Mina, Krooksuja-Konnake. Mina, Jänes-Pikk-kõrv. Mina, Rebane-Kavalpea. Aga kes sina oled?”

Hunt: “Mina olen Hunt-Kriimsilm. Mul on üksi nii igav.”

Loomad: “Tule tarekesse. Siin on soe ja lõbus.”

Hunt: “Aitäh, hiir, konn, jänes ja rebane! Tulen hea meelega.”

Jutustaja: “Nii hakkasid hiir, konn, jänes, rebane ja hunt koos tarekeses elama. Ja neil oli seal hea ja lõbus. Aga vaadake, sealt tuleb ju vana karu.”

Karu-Ott: “Tare-tareke! Huvitav, kes siin elab?”

Loomad: “Mina, Piiksuja-Hiireke. Mina, Krooksuja-Konnake. Mina, Jänes-Pikk-kõrv. Mina, Rebane-Kavalpea. Mina, Hunt-Kriimsilm. Aga kes sina oled?”

Karu-Ott: “Mina olen Karu-Ott.”

Loomad: “Tule tarekesse. Siin on hea!”

Karuott: “Kardan, et ma ei mahu teie tarekesse.”

Jutustaja: “Ja ronis Karu tarekese katusele, kuid tareke kukkus kokku. Vaevu-vaevu jõudsid Tarekesest välja hüpata Piiksuja-Hiireke, Krooksuja-Konnake, Jänes-Pikk-kõrv, Rebane-Kavalpea, Hunt-Kriimsilm – kõik terved! Hakkasid kõik palke tassima, laudu saagima – uut Tarekest ehitama. Paremat, kui varem

3.14.TervislikI toit

Alateema: tervislik toit

Mis on tervisele kasulik?

Ekraanile ilmub pilt, õpilased nimetavad toidu ja siis ilmub nimetus. Kui laps seda sööb, annab ta sellest käega märku.

KÕRVITS, REDIS, HERNES, KAALIKAS, SIBUL, PEET, KÜÜSLAUK, KAPSAS, SEENED, KIRSID, TOMAT, PLOOMID, PIRNID, VIINAMARJAD, KARTUL, PORGAND, MAASIKAD, BANAAAN, ÕUN

Mida me peame sööma?

Lapsed nimetavad köögivilju, puuvilju, marju, seeni, teravilju, piimatooteid, liha, kala.

Nimeta!

Milliseid toiduaineid sööd sa meelsasti? Õpilased nimetavad.

TERAVILJATOOTEID, PIIMATOOTEID, LIHATOOTEID.

Milline toiduainete grupp on kasulik ja miks?

Toitu tervislikult!

Seletatakse lahti mõiste TERVISLIK TOIT ja tuuakse näiteid.

Alateema: haige ja terve laps

Haige ja terve laps

Mida sa tead tervest ja haigest lapsest? Kas sina oled olnud haige? Räägi sellest!

Miks inimesed jäävad haigeks?

Kuidas sina end tundsid, kui haige olid?

PEAVALU, KÜLM, IIVELDUS, NÕRKUS, SÜGELEMINE, JANU, ISUTUS.

Ühise arutelu käigus jõutakse järeldusele, et haige on halb olla. Mida peab tegema, et üldse mitte haigeks jääda? (Sport, toit, puhtus.)

Mida teha, kui jäid haigeks?

Õelda emale, kraadida, heita pikali, püüda magada, juua palju, süüa vähe, olla toas, võtta ravimeid.

Iga tegevuse juures selgitada selle tähtsust ja vajalikkust.

Haiguse ravi

Mida sinu kodus tehakse, kui keegi pereliikmetest haigeks jääb? Tabletid, tee, tinktuur, kompress, süst, aur.

Kas haigestumisel tuleb teha kõiki nimetatud protseduure? Kuidas teada, et just see on õige?

Lapsed ei tohi üksi rohtu võtta!

Kui ema on sulle juba varem peavalu korral rohtu andnud, kas siis järgmisel korral, kui pea valutab, võib ise seda rohtu võtta? Tuua analoogseid näiteid ja arutelu käigus jõuda järeldusele, et ilma vanema loata ei tohi laps ühtki ravimit võtta.

Ravimi määrab arst

Räägitakse arsti juures käimisest ja selle vajalikkusest. Miks arst kirjutab retsepti? Vesteldakse teemal: ravimite õige kasutamine.

5.Peateema: AEG

EESMÄRGID: õpetada selgeks ajaga seonduvad mõisted (aastaaeg, kuu, nädal); arendada ajast ja lubadustest kinnipidamise oskust; kasvatada huvi aastaaegade vaheldumise vastu.

Alateema: aasta

Aastas on 4 aastaaega

Aastas on 12 kuud

Igas aastajas on 3 kuud

Kuus on 4 nädalat

Nädalas on 7 päeva

Aastaajad

Iga aastaaja ilmudes tuuakse välja sellele ajale iseloomulikud tunnused

KEVAD, SUVI, SÜGIS, TALV

Mõistata! Mõistatused räägivad ühest aastaajast.

1. Õues on tuul, pilved on tumedad, puulehed on kirjud ja langevad maha.
2. Taevas on selge, ilm on soe, kindaid kätte ei panda, päike teeb pruuniks.

3. Linnud laulavad, lumikellukesed õitsevad, muru läheb roheliseks.

4. Tuul on vinge, mütsid on peas, maa on valge, kelk libiseb hästi.

Kuud

Mitu kuud on aastas? Nimetatakse kuud õiges järjekorras.

(JAANUAR, VEEBRUAR, MÄRTS, APRILL, MAI, JUUNI, JUULI, AUGUST, SEPTEMBER, OKTOOBER, NOVEMBER, DETSEMBER)

Leitakse koos kevadkuud, suvekuud, sügiskuud ja talvekuud. Lapsed nimetavad oma lemmikkuu ja põhjendavad seda valikut.

Nädal

Loetakse nädalapäevad ja leitakse vastus küsimusele, miks on mõned päevad kalendris sinised ja mõned punased.

ESMASPÄEV, TEISIPÄEV, KOLMAPÄEV, NELJAPÄEV, REEDE, LAUPÄEV, PÜHAPÄEV.

Mitu tööpäeva on nädalas? Mitu puhkepäeva on nädalas? Millised sulle rohkem meeldivad ja miks?

6.Naeris

Muinasjuttu kuulates leida nuppude abil õige tegelane (taat, eit, lapselaps, koer, kass, hiireke)

Istutas taat naeri.

Lugeja: Otsi üles taat! (“õige” ja “vale” nupud)

Naeris kasvas suureks-suureks. Hakkas taat naerist maast välja sikutama – tõmbab ja tõmbab, aga välja tõmmata ei jaksa. Taat kutsus eide appi.

Lugeja: Otsi üles eit!

Eit haaras taadist, taat naerist – tõmbavad ja tõmbavad, aga välja tõmmata ei jaksa. Eit kutsus lapselapse appi.

Lugeja: Otsi üles lapselaps!

Lapselaps haaras eidest, eit taadist, taat naerist – tõmbavad ja tõmbavad, aga välja tõmmata ei jaksa. Lapselaps hõikas koera appi.

Lugeja: Otsi üles koer!

Koer haaras lapselapsest, lapselaps eidest, eit taadist, taat naerist – tõmbavad ja tõmbavad, aga välja tõmmata ei jaksa. Koer hõikas kassi appi.

Lugeja: Otsi üles kass!

Kass haaras koerast, koer lapselapsest, lapselaps eidest, eit taadist, taat naerist – tõmbavad ja tõmbavad, aga välja tõmmata ei jaksa. Kass hüüdis hiirekese appi.

Lugeja: Otsi üles hiireke!

Hiireke haaras kassist, kass koerast, koer lapselapsest, lapselaps eidest, eit taadist, taat naerist – tõmbavad ja tõmbavad ... ja tõmbasidki naeri maast välja!

Liisusalmid

Kasutada võib järgmisi eesti rahvamängudest ja rahvasuust pärinevaid liisusalme.

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

Üks, kaks, püksi traks, vereve vesti, kuke kannus,
odra okas linnunokas, kade kops ja mängu mops!

“Trips, traps, trull, sina oled kull!”

“Kui sa oled piripill, nopi mütsile üks lill,
kanna seda pisut peas, ja sa muutud jälle heaks.”

“Rätsep, rätsep kakaduu, õmbles mulle palitu,
eest oli kitsas, tagant lai, keskelt nagu timbusai.”

RIIMIMÄNG

Eesmärk: treenida õpilaste sõnavara, keelekasutust.

Vanus: 7-a ja vanemad

Sobiv mängukoht: õu, klassiruum, bussiekskursioon jm.

Mängu käik

Õpilased istuvad ringis või üksteise taga koolipingis. Mängujuht viskab ühele õpilastest palli ning ütleb ühe sõna. Õpilane, kellele pall visati, peab vastama sõnaga, mis eelmisega sisuliselt sobib.

Näited. Õues puhub kõva tuul – rebib lehed õunapuul. Kui tädi meile tuli – siis polnud Muri kuri. Mulle meeldib vanaema – tema kaasaks vanaisa.

SAIAD AHJU

Viska saidad ahju sa, (käed ette)

ja siis välja tõmba ka, (käed tagasi)

siis kui korstnast tõuseb suitsu ülesse. (kätega keerutused ülesse)

Paks pagar (suur kõht)
elab künka taga, (kätega sammud üles)
ta maitsvaid saiu teeb seal, (peod üles-alla)
siis kui korstnast tõuseb suitsu ülesse. (suitsu imiteerimine kätega)
Maitsvaid saiu sööme me. (matkitakse saia söömist)

SÜNNIPÄEVALAPSED

Mängijad seisavad ühe otsajoone taga. Mängujuht määrab ühe mängijatest püüdjaks. Püüdja seisab väljaku keskel. Püüdja hüüab JAANUAR! Selles kuus sündinud mängijad peavad hüplema üle väljaku. Samal ajal püüab püüdja neid käepuutega tabada. Tabatu saab uueks püüdjaks. Püüdja hüüab uue kuu, jne.