

KEELEKÜMBLUSE KÄSIRAAMAT

TALLINN

2005

SISUKORD

Saateks	3
Tänu sõnad	4
Maailma kogemus	
Teise keele kümblusprogrammid	5
Loomine, rakendamine ja juhtimine	
Koordineerimiskeskuse vaatevinklist	27
Direktori vaatevinklist: mida peaks iga keelekümbuskooli direktor keelekümbusest teadma	54
Direktori arvamus	74
Õpetaja vaatevinklist	76
Õpetaja arvamus	112
Keelekümbuse õppekava	
Tasakaalustatud keeleõppeprogramm	114
Suulise keeleoskuse arendamine	139
Lugemine	167
Kirjutamine	195

SAATEKS

Keelekümbluskeskuse egiidi all koostatud käsiraamat on mõeldud õpetajatele ja koolijuhtidele. Kirjutades on silmas peetud neid, kellele keelekümblusprogramm on alles uus asi, kuid sellele vaatamata leiavad ka kogenud professionaalid siit teise keele õpetamiseks hulganisti kasulikke näpunäiteid ja asjakohaseid ideid.

Valitud teemad on keelekümblusõpetajatele ja koolijuhtidele kõige tähtsamad. Eri peatükkide autorid on kogenud ja kõrgelt hinnatud keelekümblusspetsialistid, kes on andnud iga arutluse all oleva teema puhul kõigepealt teoreetilise baasi ja seejärel lisanud praktilisi näpunäiteid.

Esimene peatükk on kirjutatud Fred Genesee poolt, kes on väljapaistev õpetlane ja teadlane Montrealis asuvas McGill Ülikoolis. Ta annab ülevaate keelekümbluse ajaloost ning tutvustab kogu käsiraamatu struktuuri. Georgette Bolger on Kanada Koolivalitsuse kaasaegsete keelte osakonna endine koordinaator. Tema artiklis lahatakse keelekümblusprogrammide juurutamise ja haldamise küsimusi, mis pakuvad erilist huvi haridusministeeriumi ametnikele ja koolinõukogudele. Peatükis "Mida iga keelekümbluskooli direktor peaks teadma" käsitleb iga konkreetse kooli haldusküsimusi Bruce Carmody, kes on ka ise kümbluskooli juhtinud. Lynda Boynton on edukas ja kogenud kümblusõpetaja ning tema annab seejärel keelekümblusklassi õpetaja seisukohalt vaadatuna praktilisi ideid igapäevasteks tegevusteks programmi erinevate tasandite lõikes.

Väga kogenud õpetaja, konsultant ja koolijuht Yves Desrochers kirjutas kaks peatükki, kus lahatakse keelekümblusprogrammide kirjaoskuse ja kirjutamisoskuse arendamise eri tahke. Suulise keeleoskuse ja lugemise teooria ja praktika küsimusi lahkab kahes järgnevas peatükis Olga Little. Proua Little on tuntud ja lugupeetud nii Kanadas eduka kümbluskooli direktorina ja konsultandina kui ka välismaal.

Loodame, et õpetajad ja koolijuhid leiavad käesolevast käsiraamatust kasulikke ja konkreetseid praktilisi näpunäiteid uute keelekümblusprogrammide ettevalmistamiseks ja olemasolevate programmide täiendamiseks.

TÄNUSÕNAD

Käesolev käsiraamat on loodud paljude kolleegide ja asjast huvitatute professionaalsel toel ja osavõtul.

Eesti Keelekümbluskeskus on tänulik eelkõige Kanada Rahvusvahelise Arenguagentuuri, Toronto Koolivalitsuse ja Eesti Vabariigi Haridus- ja Teadusministeeriumi toetuse eest. Ilma nende rahalise ja moraalse toeta oleks käesolev käsiraamat jäänud ilmumata.

Täname oma peatoimetajat Robert McConnell'i, kelle panus käsikirja valmimisse oli märkimisväärne. Samuti Peeter Mehistot, kellelt tuli käsiraamatu koostamise ettepanek ning kes nõustas autoreid.

Suur tänu peatoimetajatele Siiri Aulikule. Täname oma Soome kolleege käsikirja tähelepaneliku lugemise ja asjakohaste nõuannete eest. Eriline tänu ja tunnustus kuulub Mare Maxwellile, kes graafilise disainerina andis käsiraamatule selle praeguse kuju. Samas täname keelekümbluskeskuse personali nende igakülgse toetuse eest.

Lõpuks täname kõige olulisema panuse eest käsiraamatu eri peatükkide autoreid, kes lahkelt jagasid oma professionaalset pagasit: Fred Genesee, Georgette Bolger, Bruce Carmody, Lynda Boynton, Yves Desrochers ja Olga Little. Kõigi nende autorite kristalselt lihvitud oskused ja kogemuste sügavus on selle käsiraamatu südameks ja hingeks.

ÜLEVAADE ÕPETAJATELE, KOOLIJUHTIDELE JA
LASTEVANEMATELE

Fred Genesee
McGill University

SISUKORD

Programmi eesmärk ja põhimõtted	6
Erinevad keelekümblusmudelid	10
Keelekümblusprogrammide hindamine.....	15
Alternatiivide võrdlus: kas ajal, vanusel ja pedagoogikal on mõju?	19
Keelekümbluse sobivus kõikidele õpilastele	22
Kokkuvõte.....	23

Keelekümblusprogrammid on sellised õppeprogrammid, mille puhul kasutatakse koolihariduseandmiseks kahte (või enam) keelt. Üks neist on õpilaste kodune keel (K1) ning teine on teine keel ehk võõrkeel (K2). Vähemalt 50% õppekavast omandatakse teise keele ehk võõrkeele vahendusel kas siis ühe või mitme aasta jooksul. Täieliku varase keelekümbluse tüüpprogrammi kohaselt antakse alates lasteaiast kuni teise klassi lõpuni 100% kooliharidusest teises keeles; esimest keelt kasutatakse alates kolmandast klassist ca 45–60 minutit iga päev ning seejärel suurendatakse selle osatähtsust järk-järgult, kuni õppetöö toimub umbes 50% ulatuses esimeses keeles ja koolipäeva teine pool võõrkeeles (vt joonis 1). Mitmesugustest keelekümblusmudelitest tuleb juttu edaspidi. Tavaliselt räägivad keelekümblusprogrammides osalevad õpilased üht ja sedasama esimest keelt; neil ei pruugi olla mingeid eelnevaid kokkupuuteid teise keelega väljaspool kooli või neid on olnud väga vähe. Keelekümblusprogrammid said alguse 1965.a Kanadas Montrealis, kui Quebeci ingliskeelsetele õpilastele loodi programmid, võimaldamaks neil ära õppida mõlemad Kanada ametlikud keeled – inglise ja prantsuse keel. Quebecis on inglise keelt kõnelevaid inimesi vähe, ainult 15% protsenti kogu provintsi elanikkonnast. Pärast 1965. a on välja töötatud ka teiste keelte kümblusprogramme, nt heebrea-inglise, havai-inglise, mohoki (ühe indiani keele)-inglise, jaapani-inglise, baski-hispaania, soome-rootsi ja

neid kasutatakse erinevatel põhjustel (Johnson & Swain, 1997) – vt tabel 1. Eesti keele kümblusprogramm vene keelt kõnelevatele õpilastele sarnaneb oma eesmärkide poolest nii Kanada prantsuse keele kui ka teiste keelte kümblusprogrammidega (punkt 1 tabelis 1), mille sihiks on integreerida vähemuskeele rääkijad enamuskeelsesse ühiskonda (punkt 5).

Tabel 1. Keelekümblusprogrammide üldeesmärgid

1. Ametlike rahvuskeelte oskuse arendamine (nt prantsuse keelekümblus Kanadas).
 2. Üldine hariduslik, keeleline ja kultuuriline rikastamine (nt prantsuse keelekümblus Ameerika Ühendriikides).
 3. Kultuuripärandi ja kultuurkeelte säilitamine (nt baski keelekümblus Hispaanias; ladiini keelekümblus Itaalias).
 4. Tähtsate piirkondlike keelte õppimine (nt saksa või prantsuse keel Euroopas).
 5. Kultuurivähemuste lõimimine enamuskeelsesse ühiskonda (nt slovakkia keelekümblus seal elavatele ungarlastele).
 6. Põliskeelte oskuse säilitamine ja edasiarendamine (nt mohoki keelekümblus Quebecis; havai keelekümblus Ameerika Ühendriikides).
 7. Maailmakeelte oskuse arendamine (nt inglise keelekümblus Jaapanis; jaapani keelekümblus Ameerika Ühendriikides).
-

PROGRAMMI EESMÄRK JA PÕHIMÕTTED

Haridusalasteks eesmärkideks on:

1. vanusele vastav esimese keele lugemis-, kirjutamis-, rääkimis- ja kuulamisoskuse omandamine;
2. teise keele hea lugemis-, kirjutamis-, rääkimis- ja kuulmise järgi arusaamisoskuse omandamine;
3. vastavas klassis nõutavate üldhariduslike oskuste omandamine teistes ainetes, nagu matemaatika ja looduslugu;
4. nii koduse keele kõnelejate kui ka sihtkeele kõnelejate kultuuri mõistmine ja hindamine.

Seega on keelekümblusprogrammis kakskeelne haridus lisaväärtus, kuna eesmärgiks on **mõlema keele (K1 ja K2)** funktsionaalse oskuse omandamine ning mõningatel juhtudel ka kolmanda keele valdamine (vt Genesee, 1998, nt). Kõige iseloomulikum joon keelekümblusprogrammis ongi asjaolu, et teises keeles õpetatakse tavalisi üldhariduslikke õppeaineid, nagu matemaatika ja looduslugu. Keelekümblusõpilastelt oodatakse nendes õppeainetes samu tulemusi kui oma emakeeles õppivatelt lastelt, lisaks omandavad keelekümblusõpilased teise keele kõnelemisoskuse. Keelekümblusprogrammide kontseptsioon põhineb esimese keele omandamise vallas tehtud uuringutel. Kõik lapsed - vähete eranditega - omandavad vähemalt ühe keele ilma otsese ametliku õpetuseta. Lapsed saavad esimese keele oskuse loomulikult teel ja suhteliselt kergesti kätte, sest ümbritsevatele inimestele on see keel ühtseks ja mõtestatud suhtlusvahendiks. Keelekümblusprogrammid üritavad luua koolides samasuguse sotsiaalse keskkonna ja tingimused, mis on esimese keele omandamise puhul tavapärased, nii et inimene tahab õppida teist keelt suhtlemaks paljude teistega mõtestatult ja mõistetavalt (Genesee, 1983; 1996). Selline teise keele omandamisviis ei lange kokku traditsiooniliste õpetamisviisidega, kui teist keelt õpetatakse lühikeste ajavahemike kaupa ja adekvaatseks mõtestatud suhtlemiseks selles keeles jääb vähem võimalusi.

Keelekümblusprogrammide raames õpetatakse üldhariduslikke õppeaineid teises keeles ja keelekümblusõpetajad räägivad õpetades ainult teist keelt kas siis terve koolipäeva või vähemalt poole sellest. Sellises keskkonnas õpivad lapsed teise keele kasutamist induktiivselt, kuivõrd see on vajalik suhtlemiseks ja aine materjalist arusaamiseks. Samas õpivad nad kasutama igapäevaseks õpetajate ja teiste õpilastega suhtlemiseks vajalikku sõnavara. Teiste sõnadega - õpilased õpivad teist keelt igapäevase suhtlemise ja teiste ainete õppimise käigus.

Teise keele õppimise ja kasutamise võimalusi saab parendada järgmiselt:

1. Õpetajad räägivad teises keeles kas kõigi üldhariduslike õppeainete õpetamise ajal või siis vähemalt poolte ainete puhul (50% koolipäevast); õpetajad ei räägi õpetamise ajal kunagi (või peaaegu mitte kunagi) õpilaste esimeses keeles ega tõlgi õpilastele kunagi (või peaaegu mitte kunagi) mitte midagi.
2. Õpetajad räägivad teises keeles ka kõikidel muudel selleks ettenähtud juhtudel (vähemalt 50% koolipäevast); tegelikult esinevad paljud

Kanada keelekümblusõpetajad ükskeelsetena, et sundida lapsi endaga teises keeles suhtlema.

3. Et õpetajad oleksid võimelised keeleõpet õigesti kujundama, saavad nad erikoolituse teise keele omandamises ja ainematerjali õpetamises.
4. Lapsed peaksid kõigis omavahelistes vestlustes kasutama teist keelt selleks ettenähtud aegadel, välja arvatud programmi algfaasis. Kui lastel lubatakse jätkata esimeses keeles kõnelemist, siis hakkavad nad tavaliselt teist keelt vältima ega omanda seda.
5. Esimest ja teist keelt õpetavad eri õpetajad, et õpilastel oleks selge, millal esimeses või teises keeles suhelda; seega ei anta õpilastele võimalust valida keelt õpetajatega suhtlemiseks.
6. Teine keel on kas õpetajate emakeel või oskavad nad seda nii hästi, et räägivad selles keeles õigesti ja enesekindlalt.
7. Koolides, kus kasutatakse mitmeid programme, paigutatakse keelekümblusklassid võimaluse korral teistest eraldi, et õpilased ja õpetajad saaksid nii klassis, koridorides kui ka lõuna ajal teises keeles suhelda, tundmata end kaaslaste ees teise keele pärast ebamugavalt.
8. Vigu õpilaste teise keele kasutuses tavaliselt ei parandata, sest liigne parandamine teeb lapsed ettevaatlikuks, nad ei julge teises keeles piisavalt rääkida ja keele omandamine aeglustub.

Ainetundides aitavad keelekümblusõpetajad lapsi mitmel viisil teist keelt paremini mõista (vt tabel 2). Suheldes žestikuleerivad nad palju, kasutavad näitlikustamist ning õpetavad vahetu ja praktilise tegevuse kaudu. Võrreldes emakeelt kõnelevate klassidega on siin kõne aeglasem, rohkem kontekstiga seotud ja grammatiliselt lihtsam. Õpetajad aitavad keeleõppele mitmel viisil kaasa: (a) kasutavad keelt korrektselt, (b) sõnastavad ümber, (c) laiendavad õpilaste ebatäpseid, lõpetamata või ebakohaseid ütlusi või (d) asendavad need õigete ja asjakohaste ütlustega. Nad seovad teise keele kasutuse igapäevase suhtlusrutiiniga koolis – üleriie panekul riiehooldu, vaheajale või lõunatunnile minekul, kojuminekuks valmistumisel. Nad kordavad olulist sõnavara ja tähtsamaid fraase igapäevase õppetöö käigus või koolipäeva algustoimingute ajal ja enne kojuminekut, kui õpilased räägivad ilmast, aastaegadest ja hetkel väljas toimuvast. Õpetajad peavad kindlasti saama vastavat erialast koolitust keeleoskuse omandamise üldiste aluste, eriti aga teise keele õppimise eripära mõistmiseks, et osata kohandada oma keelekasutust vastavalt teises keeles õppivate laste vajadustele.

Otsene teise keele õpetus toimub keeletundides iga päev, kui keelekümbelusõpetajad õpetavad uut sõnavara, grammatikat, lugemist ja kirjutamist enam-vähem sama metoodika järgi kui emakeeles õppivatele lastele. Samas õpetatakse üldainete, näiteks matemaatika ja loodusloo tundides vajaminevaid oskusi. Tihti annavad õpetajad, märganud, et õpilased ei saa mõnest asjast hästi aru, keelealaseid lühiseletusi ka teistes tundides (nn minitundides). Näiteks ajalootunnis, kui räägitakse prantslaste ja inglaste rollist Uue Maailma koloniseerimisel, seletavad Kanada õpetajad mõistete “koloonia”, “ümberasuja” jms tähendust.

Tabel 2. Viisid, kuidas teha sisu teises keeles õppivatele lastele mõistetavaks

- programmi algusajal vastavad õpilased õpetajale esimeses keeles (K1)
 - õpetajad kasutavad interaktiivseid meetodeid, näitlikke õppevahendeid ja žestikuleerivad kõneldes
 - õpetajad räägivad lihtsalt, kasutavad kõrge sagedusastmega sõnu ja lausekombinatsioone
 - õpetajad räägivad aeglaselt, et kinnistada tähendust
 - õpetajad näitavad ette, kuidas kasutada uut vajalikku sõnavara ja fraase
 - õpetajad kordavad keelekasutust igapäevaste korduvate tegevuste juures (nt tervitamine, ilmastik/kalender/sünnipäevad)
 - õpetajad loovad õppimise ajal võimalusi füüsiliseks tegevuseks, sest praktilises tegevuses omandavad lapsed uusi keelendeid kõige paremini
-

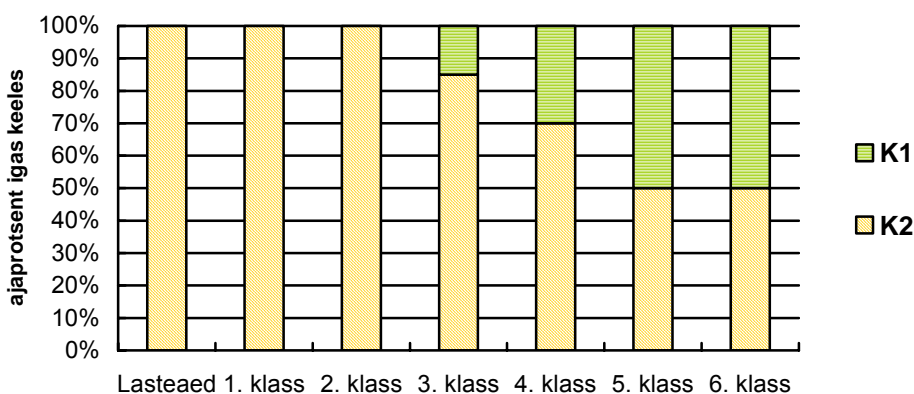
Keelekümbelse põhimõtted sarnanevad muude tänapäevaste teise keele õppimise alustega, millest kõneldakse sageli kui integreeritud, sisupõhisest, kommunikatiivsest või funktsionaalsest keeleõppes. Need uued põhimõtted erinevad traditsioonilistest meetoditest, mille korral teise keele õpetamine piirdus sõnavara, grammatika ja vestlusteemade harjutamisega ning kui iga tehtud viga parandati. 1960-ndate aastate keskel Montrealis alguse saanud programm oli keelekümbelse eelkäijaks ja üleüldse esimene programm, milles rõhutati teise keele kui aine sisu edasiandmise vahendi tähtsust ja mitte keele kui niisuguse õppimist ning kus teine keel omandati eelkõige üldhariduse kõrvalsaadusena.

Keelekümbles on kolm järgnevalt kirjeldatavat mudelit: varane, keskmine ja hiline keelekümbles.

Varane keelekümbles

Varase keelekümblesu programmidega alustatakse lasteaia või esimeses klassis, kui õpilased on umbes viieaastased. Tabelis nr 1 on toodud näide varasest täielikust keelekümblesu programmist, mis on Kanadas kõige tüüpilisem programm. Varases täieliku keelekümblesu programmi korral toimub kogu õpetus esimesest kolmanda või neljanda klassini teises keeles; klasside arv varieerub piirkonniti. Mõnes koolis hakatakse juba teisest klassist peale järk-järgult ka esimeses keeles õpetama, mõnes aga alles neljandast klassist peale või isegi hiljem. Esimese keele õpetus algab keeletundidega vastavalt õppekavale. Järgmistes klassides õpitakse esimeses keeles ka teisi aineid, alustades matemaatika ja looduslooga. Ühe kooliaasta jooksul ei õpetata ühtki ainet mõlemas keeles. Keelekümblesu programmi viimastes klassides (viiendas ja kuuendas klassis) varieerub esimeses keeles õppimine eri koolides, moodustades 20% kuni 60-70% kogu õppeajast. Kus vähegi võimalik, on mõlema keele jaoks eri õpetajad ja need, kes õpetavad teises keeles, oskavad seda emakeelena või sama hästi kui emakeelt. Üsna tihti esinevad õpetajad ainult ühe keele oskajatena, sundimaks lapsi võimalikult palju teises keeles rääkima.

Joonis 1. Varase täieliku keelekümblesu programmi skemaatiline kujutis



Varase keelekümblesu õpilastele pakutakse keskkoolis võimalust võtta teises keeles valikulisi ainekursusi, mida annavad eri väljaõppe saanud õpetajad. See faas on programmi seisukohalt selles mõttes oluline, et

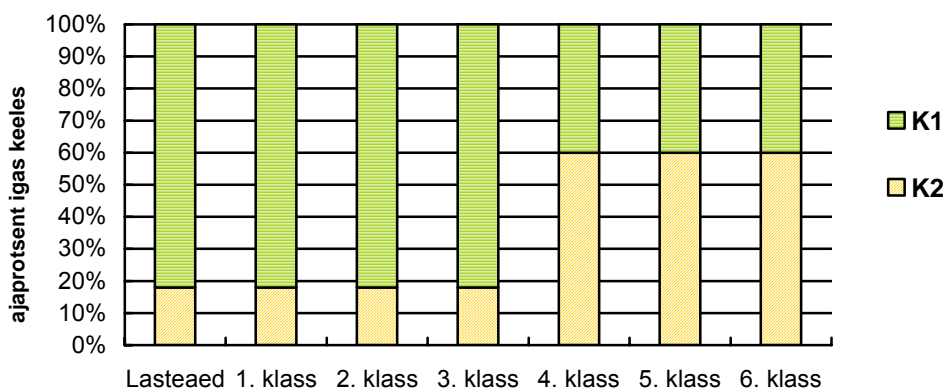
annab õpilastele võimaluse säilitada ja edasi arendada teise keele oskust. Need keskkooli tasemel valikulised kursused on sisupõhised – ajalugu või geograafia – ja keelepõhised, näiteks kirjandus, näitekunst jne.

Varase osalise keelekümbelprogrammi korral toimub umbes pool algkooli õppetööst kõigis algkooli klassides teises keeles ja pool esimeses keeles. Juba alguses jaotatakse õppeained mõlema keele vahel nii, et ühe kooliaasta jooksul ei õpetata ühtki ainet mõlemas keeles. Õpetajad ei tõlgi mitte kunagi (või peaaegu mitte kunagi) teises keeles esitatud informatsiooni esimesse keelde, et aidata õpilastel paremini aru saada. Kui nad seda teeksid, siis hakkaksid õpilased õppetöö käigus rohkem tõlke peale lootma ja teise keele rääkimise ajal lülitaksid nad end välja. Erandiks ühe keele/ühe õppeaine reeglist on õigekeeletunnid, kus õppetöö toimub mõlemas keeles (võimaluse korral eri õpetajatega). Keskkoolis pakutakse teises keeles valikuliselt kas keelepõhiseid või sisupõhiseid kursusi. Selliste kursuste arv ja liik on koolides erinev, olenedes kvalifitseeritud õpetajate olemasolust.

Keskmine keelekümbel

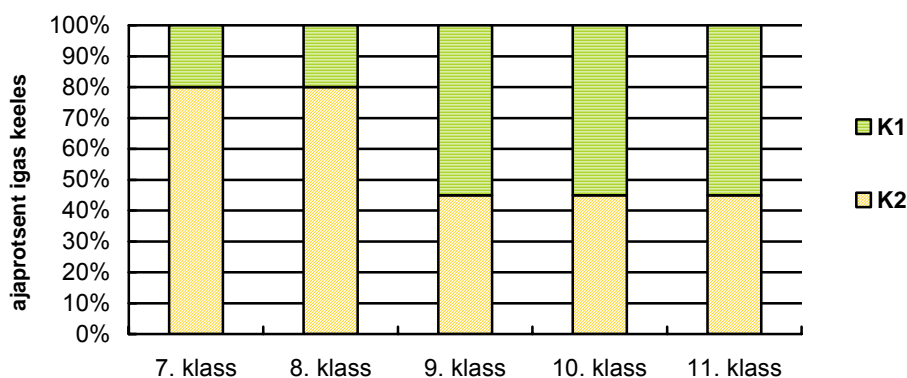
Nende programmide alusel saavad õpilased alates lasteaiast kuni neljanda- viienda klassini haridust esimeses keeles (vt joonis 2). Valmistudes keelekümbeluseks, saavad õpilased sel etapil teises keeles 30 – 60 minutit otsest õpetust päevas. Õppeaineid hakatakse teises keeles õpetama alles algkooli keskmistes klassides, tavaliselt neljandas klassis (kui õpilased on umbes üheksa- või kümneaastased). Neljandast kuuenda klassini - viimast loetakse Quebecis algkooli lõpuklassiks - toimub keskmiselt pool õppetööst teises keeles ja pool esimeses keeles. Proportsioonid on koolides ja piirkonniti erinevad (vt täpsemalt Genesee, 1987, lk. 21-22). Keskkoolis toimub osa õppetööst esimeses keeles ja osa teises keeles, proportsioonid on jällegi eri koolides ja piirkondades erinevad.

Joonis 2. Keskmise keelekümbeluse programmi skemaatiline kujutis



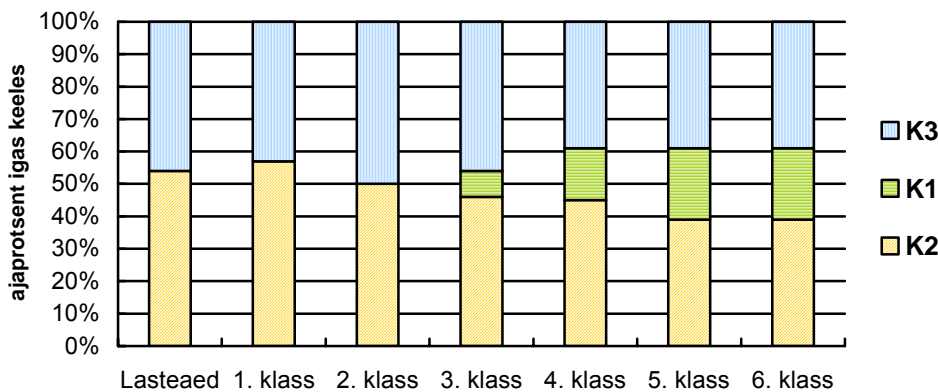
Hiline keelekümbelus

Quebecis algavad hilise keelekümbeluse programmid tavaliselt keskkooli esimesel aastal, kui õpilased on umbes 12aastased (vt Genesee, 1983, Kanada näited; vt joonis 3). Õpilastel on selleks ajaks mõningane teises keeles õppimise kogemus; enamasti on neil alates esimesest klassist olnud iga päev 45 - 60 minutit õppetööd teises keeles, kuid see võib piirkonniti varieeruda. Eelnev kokkupuude teise keelega on vajalik selleks, et õpilased suudaksid keskkoolis edukalt üle minna selles keeles õppimisele. Keskkoolis õpetavad teist keelt emakeelena kõnelevad või seda emakeelega võrdsel tasemel valdavad õpetajad ja kogu õppetöö toimub üks või kaks aastat teises keeles, välja arvatud esimese keele õigekirja- ja kirjandustunnid. Sel ajal läbivõetav õppekava on põhiliselt sama mis tavalistes esimese keelega töötavates koolides, ainukeseks erinevuseks ongi asjaolu, et kõiki aineid õpetatakse teises keeles. Järgmistes klassides (alates üheksandast kuni üheteistkümnendani, millega lõpeb keskkool Quebecis) õpetatakse teises keeles valikulisi aineid, näiteks ajalugu, geograafiat ja matemaatikat. Quebecis on teises keeles läbitavatel kursustel sama maht kui neil kursustel, mille on kinnitanud Le Ministère de l'Éducation du Québec tavakoolides prantsuse keeles õppivate õpilaste jaoks. Seega suudavad emakeelena inglise keelt rääkivad Kanada õpilased hilise keelekümbeluse programmi alusel õppida prantsuse keeles samu aineid, mis on ette nähtud prantsuse keelt emakeelena rääkivatele õpilastele.

Joonis 3. Kaheaastase hilise keelekümblusprogrammi skemaatiline kujutis

Kolmekeelsed programmid

Kolmekeelset haridust peetakse enamasti sobivamaks ja soovitumaks kui kakskeelset, sest ümbritsev keskkond on huvitatud sellest, et seal elavad lapsed oskaksid kolme keelt. Tõenäoliselt on see nii ka Eestis, kus rahvuskeelt räägitakse ainult oma kodumaal ja mitte teistes maailma piirkondades. Eesti kontekstis on soov õpetada lastele kolme keelt üsna tõenäoline ja siis võiks kolmandaks keeleks olla üks maailma keeltest – näiteks inglise keel – kõrvuti eesti ja vene keelega. Sellises olukorras on ka Skandinaavia riigid ja Baskimaa. Muutmaks kooli õppekava kolmekeelseks, võib lisada sellesse kolmanda keele mitmel viisil (vt näiteks: Genoz & Genesee, 1998). Mõningatel juhtudel õpetatakse kolmandat keelt keelekümblusmeetodil, kui teatud aja jooksul õpitakse kindlaksmääratud osa õppekavast kolmandas keeles. Kolmekeelsed programmid on levinud Montrealis, kus inglise keelt emakeelena rääkivad lapsed õpivad põhiaineid alates lasteaiast kuni neljanda klassini prantsuse ja heebrea keeles (vt kokkuvõtteks: Genesee, 1998). Alates neljandast klassist lisanduvad inglise keele ja kirjanduse tunnid ning mõned sisupõhised õppeained (vt joonis 4), kus õppetöö toimub õpilaste emakeeles. Sellise programmi kohaselt õpitakse iga õppeainet kindlaksmääratud keeles. Luxembourg'i European Schools'is õpetatakse prantsuse ja saksa keelt ning Luksemburgi murret. Viimast õpetatakse eraldi õppeainena ja selles toimub õppetöö alates eelkooliaastatest; saksa keel lisandub õppeainena esimeses klassis ning hiljem toimub osa õppetööst saksa keeles. Viimasena tuleb teises klassis juurde prantsuse keel, milles toimub hiljem osa õppetööst (Hoffmann, 1998).

Joonis 4. Kolmekeelse kümblusprogrammi skemaatiline kujutis


Võib rääkida veel ühest kolmekeelse hariduse vormist: sel juhul oleks õppetöö jaotatud korraga kolme keele vahel – see on hüpoteetiline mudel, sest sellise programmi kohta pole veel aruandeid avaldatud. Nimetatud mudel sobiks koolidele, kus kolmanda keele oskusele ei seata nii kõrgeid ootusi kui esimese ja teise keele oskusele. Programm koosneks traditsioonilistest varase või keskmise keelekümbluse programmidest, kui algkooli klassides toimuks õppetöö kahes keeles – õpilaste emakeeles ja teises keeles. Keskkooli esimestes klassides järgneks hiline keelekümblus kolmandas keeles. Nii saab kogu energia ja aja pühendada kahe keele omandamisele ning kolmanda keele õppimisega võib oodata keskkoolini, et kasutada ära koolikeskkonnas teise keele hilisel õppimisel tekkivad eelised, millest tuleb juttu edaspidi.

Kolmekeelne haridus võib veel põhineda kakskeelsel kümblusel koos kolmanda keele aineõppega, mis võiks toimuda 30–60 minutit päevas. Sellisel juhul ei õpita muid iseseisvaid aineid kolmandas keeles. Näiteks Baskimaal õpetatakse hispaania ja baski keelt iseseisvate õppeainetena ja algkoolis toimub õppetöö mõlemas keeles; inglise keele õpe kolmanda keelena algab lasteaia, kui õpilaste vanus on umbes neli aastat (Cenoz, 1998). Hüpoteetilise alternatiivina võiks hakata kolmandat keelt õppima mõnes vanemas klassis, näiteks neljandas (enamasti kümneaastased õpilased) või siis seitsmendas (enamasti kolmeteistkümneaastased õpilased). Kolmekeelsete programmide kõige olulisemaks selgelt hoomatav erinevus on see, et nende programmide lõpetajad on omandanud keele paremini siis, kui kolmandas keeles õpitakse teisi õppeaineid - kolmandat keelt tavapärase õppeainena õppivatel lastel on selle keele oskus nõrgem.

Uurimistöö küsimused ja hindamiskavad

Maailmas on keelekümblusprogrammidele antud korduvalt põhjalikke hinnanguid – näiteks Kanadas, Ameerika Ühendriikides, Baskimaal ja Kataloonias. Järgnevas kokkuvõttes peatume Kanada programmidel, kuna Kanada tulemused sarnanevad teistes riikides saavutatuga. Kanada uurijad on huvitatud kolmest põhiteemast:

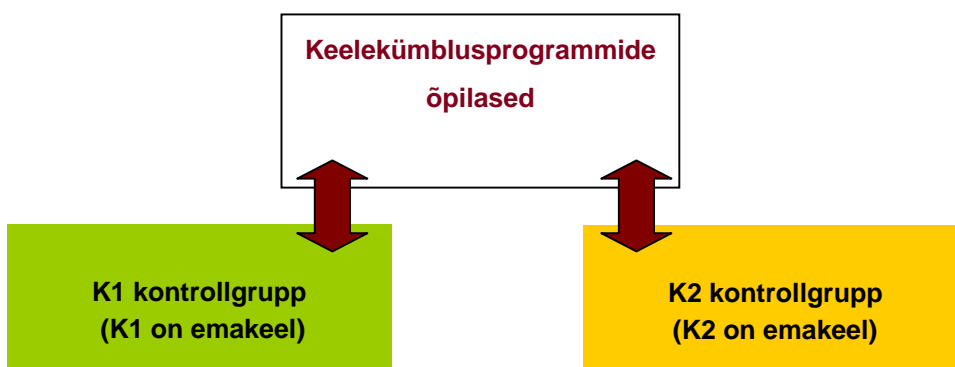
1. teises keeles õppimise mõju esimese keele oskuse arendamisele;
2. teises keeles koolihariduse andmise mõju õpitulemustele;
3. programmi efektiivsus teise keele funktsionaalse oskuse omandamise seisukohalt (vt laiemaid kokkuvõtteid: Genesee, 1987, 1996).

Lühidalt öeldes – Kanada keelekümblusõpilaste tulemusi on võrreldud hoolikalt valitud samade klasside võrdlusgruppide ehk kontrollgruppide õpilaste tulemustega (vt joonis 5). Tihti kasutati kahte tüüpi võrdlusgrupe:

1. keelekümblusõpilaste esimest keelt emakeelena rääkivad õpilased (edaspidi K1 kontrollgrupp), ja
2. keelekümblusõpilaste teist keelt emakeelena rääkivad õpilased (edaspidi K2 kontrollgrupp).

Kontrollgruppidesse valitud õpilaste intellektuaalsed ja sotsiaal-majanduslikud näitajad on statistiliste ehk valikureeglite alusel võrdsed uurimisgruppide õpilaste omadega. Mõningates uuringutes on eraldi hinnatud eriomadustega vähevõimekate või nõrga emakeeleoskusega õpilaste grupe. Tulemustest räägime veidi hiljem.

Joonis 5. Hindamisuuringute kujutis



Hindamistulemused

Ruumi kokkuhoiu mõttes teeme hindamistulemustest lühikokkuvõtte. Üksikasjalikumaid kokkuvõtteid võib lugeda järgmistest raamatutest: Genesee, 1987, Lambert & Tucker, 1972, ja Swain & Lapkin, 1982. Siinses kokkuvõttes toome ära varase täieliku keelekümbelse ja hilise keelekümbelse hindamise olulisemad tulemused. Räägime ka mõningate alternatiivsete lahenduste võrdlustulemustest. Ei tohi unustada, et tulemused on saadud vabatahtliku osalusega programmidest ja sellega tuleb arvestada ka kokkuvõtete tegemisel. Selliseid programme toetavad lastevanemad tavaliselt igakülgsest ning see avaldab üldisele õnnestumisele kahtlemata suurt mõju.

Varane täielik keelekümbelus

Esimese keele areng. Tavaliselt on varase keelekümbelse õpilaste esimese keele kirjaoskuse mahajäämus märgatav nendes klassides, kus esimest keelt ei õpetata. Samal ajal üldiselt ei täheldata sel etapil rääkimis- ja kuulamisoskuste mahajäämust. Pärast aastapikkust ametlikku esimese keele õpet on keelekümbelusõpilased saavutanud K1 kontrollgrupi õpilastega võrreldes kõigis oskustes sama taseme, välja arvatud õigekirjaoskus. Vanemates klassides tehtud testid näitavad, et keelekümbelusõpilaste tulemused on võrdsustunud K1 kontrollgruppide õpilaste tulemustega kõikides hindamisele kuuluvates K1 oskustes, kaasa arvatud õigekiri (Genesee, 1987, Lambert & Tucker, 1972, ja Swain & Lapkin, 1982).

On tähelepanuväärne, et keelekümbelusõpilased suudavad suhteliselt hästi ja heade tulemustega läbida esimese keele lugemisteste enne esimese keele tavaõpet ja jõuavad tavaliselt pärast aastast esimese keele lugemisõpetust järele neile õpilastele, kes on kogu aeg õppinud esimest keelt emakeelena. Tulemuste põhjal võib öelda, et teises keeles omandatud oskused kanduvad üle esimesele keelele). Kiire esimese keele lugemisoskuse järelejäudmine võib olla tingitud ka laialdasest kokkupuutest koolivälise lugemismaterjaliga.

Olulisi tähelepanekuid saab teha keelekümbelusõpilaste kolme taseme - keskmise õppeedukusega, keskmisest kõrgema ja keskmisest madalama taseme - võrdlemisel vastavate K1 kontrollgruppidega. Õpilaste üldist võimekust mõõdeti IQ testidega (vt Genesee, 1976). Leiti, et keskmisest madalama õppeedukusega keelekümbelusõpilased said samad tulemused kui keskmisest madalama tasemega K1 kontrollgrupi õpilased, kes õppisid emakeelses koolis. Mõlemad grupid said omakorda nõrgemad

tulemused kui keskmise tasemega grupid ja keskmise tasemega gruppide tulemused olid jällegi nõrgemad kui mõlema programmi keskmisest kõrgema tasemega gruppidel. Seega võib tulemuste põhjal järeldada, et keskmisest madalama tasemega õpilased ei jää keelekümblusprogrammis ebasoodsasse olukorda.

Õpitulemused. Keelekümblusõpilaste esimese keele standardtestide tulemused matemaatikas ja loodusloos on samasugused kui K1 kontrollgrupi õpilastel. See peab paika isegi juhtudel, kui keelekümblusõpilased on kogu õppeaja vältel neid aineid õppinud teises keeles. Sama võis täheldada ka keskmisest madalama võimekusega keelekümblusõpilaste puhul, kelle matemaatika ja loodusloo testide tulemused olid võrreldavad keskmisest madalama võimekusega K1 kontrollgrupi õpilaste tulemustega. Siit võib järeldada, et keskmisest madalama võimekusega keelekümblusõpilased saavutavad keelekümblusprogrammis oma õppimisvõimetele vastavad tulemused.

Teise keele oskused. Keelekümblusõpilaste teise keele oskused on võrratult paremad kui K1 kontrollgrupi õpilaste omad (nendel, kes räägivad keelekümblusõpilastega sama emakeelt) ja kes on õppinud teist keelt tavaprogrammi järgi. Selline vahe on näha juba algusaastatest peale, eriti rääkimise ja kuulamise osas. Vahe on ilmne kõigi teise keele oskuste lõikes – lugemises, kirjutamises, rääkimises ja kuulamises. Keelekümblusõpilased saavad üsna tihti samasuguseid tulemusi K2 kontrollgrupi õpilastega (kelle emakeeleks on K2) keelest arusaamise testides (kuulamine ja lugemine); eriti ilmeks on see kolmandas klassis, kus lugemisoskus on kõigil täielikult omandatud. Loovate oskuste testimisel – lugemises ja kirjutamises – on keelekümblusõpilaste tulemused üldiselt väga tähelepanuväärsed. Nad saavad aru ja väljendavad end arusaadavalt kogu õppekava ulatuses ning suhtlevad teises keeles loovalt, ilma takistusteta, mida traditsioonilistes teise keele programmides õppijad väga harva suudavad. Peab rõhutama, et need teise keele kasutamise tulemused on registreeritud koolikeskkonnas ega pruugi väljendada üldisemat kasutust muus keskkonnas. See tuleneb tegelikust olukorrast, et keelekümblusõpilaste põhiline kokkupuude teise keelega toimub ainult koolis. Samuti tuleb tähele panna, et tegelik kasu keelekümblusest väljendub täielikult alles pärast viit või kuut aastat pidevat keelekümblusprogrammis osalemist. Õpilased, kes ei osale keelekümblusprogrammis kogu algkooli ulatuses, ei saavuta selliseid tulemusi teise keele oskuses kui algkooli lõpuni pidevalt osalevad õpilased. Sihtkeeles keelekümblust

tuleks jätkata ka keskkooli klassides, et õpilased säilitaksid keeleoskuse ning seda edasi arendaksid.

Samal ajal oli näha, et õpilased, kes väljaspool tunde teise keelega kokku ei puutu, teevad rohkem grammatilisi vigu kui teist keelt emakeelena rääkivad õpilased. Selgelt oli märgata, et: (a) nad kasutasid teises keeles rääkides esimese keele sõnu ja grammatilist struktuuri; (b) nende sõnavara oli tihti piiratum ja nad kasutasid lihtsustatud grammatilisi vorme, võrreldes teist keelt emakeelena rääkivate õpilastega; (c) nad ei kasutanud idiomaatilisi väljendeid (vt Harley, 1992).

Kooliväline kokkupuude teise keelega aitab keelekümbelusõpilastel saavutada samasuguseid grammatilisi oskusi, kui on seda keelt emakeelena rääkivatel õpilastel.

Erineva võimekusega õpilaste puhul on täheldatud, et **teise keele kirjaoskus** on sõltuv üldisest võimekusest ning keskmisest kõrgema võimekusega õpilaste teise keele lugemis- ja kirjutamistestide tulemused on kõrgemad kui keskmise või alla keskmise võimekusega õpilastel. Kuid **teises keeles toimuva suhtlemisoskuse** testide – kuuldust arusaamise ja rääkimise – tulemused ei ole seotud üldise võimekusega ning keskmisest madalama võimekusega õpilaste kuuldust arusaamise ja rääkimistestide tulemused on tihti sama head kui keskmisest kõrgema võimekusega õpilastel (Genesee, 1976). Tulemuste põhjal võib öelda, et neid oskusi teises keeles on erineva võimekusega õpilased võimelised omandama võrdselt. Kõne all oleva uuringu tulemused on kooskõlas teiste uurijate töö tulemustega, kes on samuti leidnud, et üldine intellektuaalne võimekus ei ole ainuke ega tähtsaim teise keele omandamise taset määrav tegur (Dockrell & Brosseau, 1967; Gardner & Lambert, 1972).

Hiline keelekümbelus

Esimese keele areng. Siiani pole tõendeid selle kohta, et keelekümbelusprogrammides osalevate õpilaste esimese keele oskus keelekümbuluse tõttu kannataks – hilise keelekümbelusprogrammi õpilaste esimese keele lugemis-, kirjutamis- ja kuulamisoskuste testi tulemused on samasugused kui K1 kontrollgrupi õpilastel. Samuti pole leitud, et keskmisest madalama võimekusega õpilaste esimese keele oskus oleks hilises keelekümbuluses osalemise tõttu häiritud. Selliste õpilaste keeleoskuse areng on võrreldav esimese keele programmide järgi õppivate keskmisest madalama võimekusega õpilaste esimese keele arenguga.

Õpitulemused. Hilise keelekümbelse õpilaste tulemused üldainetes ei kannata teises keeles toimuva õppetöö tõttu. Montrealis tehtud uurimustöö tulemused kinnitasid, et see käib nii keskmisest madalama võimekusega kui ka keskmisest kõrgema ja keskmise võimekusega õpilaste kohta. Uurimustöö tulemused põhinevad standardiseeritud tulemustestide ja kohalike haridusasutuste poolt ettevalmistatud eksamite tulemuste analüüsil (Genesee, 1987, 1996). Kohalike haridusasutuste poolt ettevalmistatud eksamite tulemused on eriti huvitavad, sest sealt selguvad ka teiste koolis õpetatavate ainete - geograafia, keemia ja ajaloo - eksamite tulemused.

Teise keele oskused. Hilise keelekümbelseprogrammide teise keele testide tulemused on põhiliselt samasugused kui varase keelekümbelse programmides: keelekümbelses osalevad õpilased omandavad teises keeles lugemisel ja selle kuulamisel emakeelega võrreldava arusaamistaseme. Samuti omandavad nad teise keele rääkimis- ja kirjutamisoskuse väga heal tasemel, kuigi grammatikas ei ole nad nii tugevad kui emakeeles õppivad õpilased. Nagu varase keelekümbelse puhul, nii oleneb ka siin kirjaoskuse omandamise tase üldisest võimekusest. Kuid erinevalt varase keelekümbelse õpilastest on hilise keelekümbelse korral teises keeles suhtlemisoskus võrdelises sõltuvuses üldisest võimekusest. Pole veel selge, kas selline tulemus on seotud õpilaste väljavalimisega või tuleneb see viisist, kuidas noorukid keelt õpivad. Tulemused kinnitavad igal juhul, et hilise keelekümbelse efektiivsus sõltub iga õpilase individuaalsetest võimetest; sellist diferentseeritud mõju ei ole täheldatud varase keelekümbelse puhul.

ALTERNATIIVIDE VÕRDLUS: KAS AJAL, VANUSEL JA PEDAGOOGIKAL ON MÕJU?

Varane osaline ja keskmine keelekümbelse: aja tähtsus

Erinevalt varasest täielikust keelekümbelseprogrammist pakuvad varane osaline ja keskmine keelekümbelseprogramm vähendatud ulatuses teise keele õpet ja vastavalt suuremas ulatuses esimese keele õpet. Tekib küsimus, kas selline osaline maht mõjutab rohkem teise või esimese keele omandamist. Tegelikult pole siiani mingeid tõendeid, et suuremas mahus esimeses keeles toimuv õppetöö mõlema alternatiivi puhul (varane osaline või keskmine) annaks esimese keele omandamisel paremaid tulemusi kui varase täieliku programmi õpilastel. Näiteks oskavad varase täieliku keelekümbelseprogrammi neljanda klassi õpilased esimeses keeles lugeda ja kirjutada sama hästi kui neljanda klassi varase osalise

programmi õpilased ning samuti ka neljanda klassi keskmise keelekümbelse õpilased (Genesee, 1996). Need tulemused peegeldavad täieliku keelekümbelse programmi õpilaste lugemis- ja kirjutamisoskuste ulatuslikku ülekandumist teiselt keelelt esimesele keelele ja/või laiaulatuslikku koolivälist kokkupuudet esimese keele kirjandusega.

Samal ajal väheneb nii osalise kui ka keskmise keelekümbelse programmi korral teises keeles väiksemas mahus toimuva õppetöö tõttu sageli teise keele oskus. Varase täieliku keelekümbelse õpilaste teise keele testide tulemused on paremad kui varase osalise ja keskmise keelekümbelse programmide õpilaste tulemused (Swain, 1978). Seega võib varase ja hilise keelekümbelse alternatiivsete vormide võrdlemise tulemusel väita, et aeg ei ole ainuke teise keele õpet mõjutav tegur.

Varane keelekümbelse või hiline keelekümbelse: vanuse tähtsus

Varase keelekümbelse või hilise keelekümbelse programmi järgi omandatud teise keele hindamistulemused on erinevad. Kaheaastase hilise keelekümbelse programmi skeemi kujutab joonis 3. Ühelt poolt on varase täieliku keelekümbelse programmi õpilaste teise keele lugemis-, rääkimis-, kuulamis- ja grammatikatestide tulemused tavaliselt tunduvalt paremad kui üheaastase hilise keelekümbelse programmi õpilastel. Teiselt poolt on aga mõningad hindamised näidanud, et kaheaastase hilise keelekümbelse programmi õpilaste teise keele testitulemused on võrdsed nende õpilaste tulemustega, kes on osalenud varases täielikus keelekümbelse programmis. Viimaste paremad tulemused võrreldes üheaastase hilise keelekümbelse programmi õpilaste tulemustega tulenevad ilmselt varase täieliku keelekümbelse programmi õpilaste ulatuslikust kokkupuutest teise keelega. Kuid kaheaastase hilise keelekümbelse programmi õpilaste samasugused teise keele testitulemused (võrreldes varase täieliku keelekümbelse programmiga, kus teise keele osatähtsus oli suurem) näitavad, et vanemate klasside õpilased on võimelised teist keelt koolikeskkonnas tõhusamalt õppima (Harley, 1986). Tuleb rõhutada, et sellist edu pole vanemate õpilaste juures täheldatud siis, kui teise keele õppimine toimub kooliväliselt (Genesee, 1987). Võib olla, et nooremate laste loomulik võime kiiremini keelt omandada ei tule koolikeskkonnas nii selgelt esile, sest koolis on keelekasutus abstraktne, kontekstiväline. Samuti on oluline märkida, et varast keelekümbelust võib soovitada ilmselt sellistes kogukondades, kus üldiseks suhtlemisvahendiks on sihtkeel ja seega saavad keelekümbelse programmis osalevad õpilased juba varakult võimaluse kohaneda sellega ja lõimuda ühiskonnas. Varane

keeleõpe koolis koos keele kasutamise ja keeleoskuse täiendamise võimalustega väljaspool kooli annab keele täielikuks omandamiseks suuri eeliseid.

Tabel 3. Efektiivsete keelekümblusprogrammide otsustavad tegurid

- 1. Teise keele kasutamine suhtluskeelena koolis**
 - teine keel on õpetajate emakeel (või oskavad nad seda nagu emakeelt);
 - õpetajad on õppinud teist keelt õpetama;
 - keelekümblusõpetajad esinevad ühekeelsetena;
 - keelekümblusõpilased peaksid suhtlema teises keeles;
 - esimest ja teist keelt õpetavad eri õpetajad;
 - keelekümblusprogrammiga töötatakse koolimaja eraldi osas.
- 2. Keelekümblusprogrammi eesmärk on kakskeelsus lisaväärtusena**
 - keelekümblusprogrammide eesmärgiks on saavutada esimese ja teise keele väga hea tase;
 - kakskeelsust peetakse lisaväärtuseks nii isiklikus, ühiskondlikus kui professionaalses mõttes.
- 3. Keelekümblusprogrammid innustavad saavutama häid tulemusi**
 - õpilastelt oodatakse kõikides ainetes sama häid õpitulemusi kui tavaprogrammide õpilastelt;
 - keel omandatakse õppeprotsessi käigus;
 - keelt õpitakse nii otseselt kui kaudselt.
- 4. Keelekümblusprogrammid on eakohased**
 - õpilaskeskne õppetöö võimaldab laiendada õpilaste olemasolevaid oskusi, teadmisi ja kogemusi;
 - keele omandamine toimub ette planeeritult, et tagada igas klassis kohane tulemuslikkus;
 - arvestatakse pikemaajalise õppimisega.
- 5. Keelekümblusprogrammide õpetajad ja direktorid on tugevad liidrid**
 - õpetajad ja direktorid tunnevad mitmesuguseid pedagoogilisi põhimõtteid;
 - õpetajad ja direktorid on tuttavad keelekümblusprogramme käsitlevate uurimistööde tulemustega;
 - õpetajad, direktorid ja uurijad propageerivad keelekümblusprogramme.
- 6. Lastevanemate osalus on programmi edukuse üks tagatise**
 - lastevanemad osalevad programmis algusest peale;
 - lastevanemad mõistavad programmi struktuuri ja põhimõtteid;
 - lastevanemaid informeeritakse õpilaste tulemustest;
 - lastevanemad propageerivad keelekümblusprogrammi.

Tabeli põhjal võib järeldada, et teise keele õppimisel koolikeskkonnas on aeg mingil määral oluline; kuid teatud piiri ületamisel ei ole teise keelega kokkupuutumise ja keeleoskuse omandamise seos enam otsene.

Õpilaskeskne keelekümbelus: pedagoogika tähtsus

Montrealis läbiviidud uuendusliku õpilaskeskse programmi hindamise tulemused illustreerivad pedagoogiliste tegurite tähtsust teise keele õppimise seisukohalt (Stevens, 1983). Hinnati üheaastast hilist (7.klass) keelekümbelusprogrammi, kus õpilased töötasid õpetaja juhendamisel omavalitult matemaatika ja loodusloo ülesannetega individuaalselt või siis väikestes rühmades. Programm oli kavandatud nii, et õpilastel oleksid maksimaalsed võimalused teist keelt omandada:

- (a) kasutades ära õpilaste individuaalset motivatsiooni õppida ja andes neile võimalusi valida neid huvitavad õpieesmärgid ja tegevused;
- (b) luues klassis teises keeles omavahelist suhtlemist soodustava õpikeskkonna;
- (c) lubades õpilastel edasi liikuda vastavalt nende individuaalsele õpistiilile ja kiirusele.

Selle tegevuskeskse programmi teise keele õpitulemusi võrreldi õpetajakeskse ja õppekava nõudeid tähtsustava traditsioonilise hilise keelekümbelusprogrammi õpilaste teise keele tulemustega. Õpitavad teemad, nende järjestus ja õpetamise maneer olid üldiselt kõigile õpilastele ühesugused. Programmide vahel oli veel üks erinevus – õpilaskeskne programm nägi ette teises keeles toimuvat õppetööd 40% ulatuses ja õpetajakeskne programm 80% ulatuses.

Vaatamata pikemale ajale traditsioonilise programmi õpilaste kasuks, said õpilaskeskse programmi õpilased teise keele rääkimisel ja kuulamisest arusaamisel samu tulemusi ning lugemises ja kirjutamises peaaegu samu tulemusi kui õpetajakeskse programmi õpilased, kes õppisid teises keeles kauem. Kõnealustest hindamistulemustest nähtub selgelt, et maksimaalse efektiivsuse saavutamiseks peavad keelekümbelusprogrammid sobiva pedagoogika abil muutma õpetamiseks kuluva aja efektiivseks õppimisajaks.

KEELEKÜMBLUSE SOBIVUS KÕIKIDELE ÕPILASTELE

Keelekümbeluse sobivuse väljaselgitamiseks uuriti õpilasi, kellel olid järgmised koolist väljalangemise riskitegurid:

- vähene võimekus;
- nõrk esimese keele oskus;
- kasin sotsiaal-majanduslik taust.

Samuti uuriti vähemusrahvuste õpilaste rühmi (näiteks indiaani, havai ja Ameerika mustanahaliste lapsi), kes kõik rääkisid enamuse keelt – inglise keelt (vt Genesee, 1992).

Hindamistulemused näitavad, et kõrgemast riskigrupist pärit keelekümbelusõpilastel on esimese keele ja üldhariduse tulemused samasugused kui nendel kõrgema riskigrupi õpilastel, kes õpivad tavalise esimese keele programmi järgi. Samal ajal on kõrgema riskigrupi keelekümbelusõpilastel keelekümbelusprogrammis osalemisest selge kasu – nende tulemused teises keeles on pidevalt ja oluliselt paremad kui nendel kõrgema riskigrupi õpilastel, kes on teist keelt õppinud tavaliselt viisil.

KOKKUVÕTE

Teise/võõrkeele keelekümbelusprogrammid on teostatavad ja efektiivsed neile õpilastele, kes kooli tulles räägivad hästi esimest keelt. Uurimistööd on jätkuvalt näidanud, et keelekümbelusprogrammide õpilaste esimese keele oskus ja üldhariduslik areng on normaalne, samas omandavad nad funktsionaalse teise keele väga heal tasemel. Isegi teataval määral piiratud võimetega õpilased saavad keelekümbelusprogrammis osaledes samu tulemusi kui võrreldavad õpilased tavaliste esimese keele programmide alusel, samas saavutavad nad palju paremaid tulemusi teise keele omandamisel. Varased täielikud keelekümbelusprogrammid on tavaliselt kõige edukamad, kuid ka kaheaastased hilise keelekümbuluse programmid on suhteliselt edukad. Hilise keelekümbuluse abil on näiteks võimalik edukalt õppida kolmandat keelt. Aastatepikkused uurimistööd ja kogemused on näidanud, et keelekümbelusprogrammide edu sõltub mitmetest olulistest teguritest – kokkuvõtte neist on punktide kaupa ära toodud tabelis 3. Eespool esitatud uuringute tulemused põhinevad Kanadas tehtud hindamistulemustel, mis langevad kokku maailma teistes piirkondades tehtud hindamistulemustega.

Kasutatud kirjandus

- Cenoz, J. (1998). Multilingual education in the Basque Country. In J. Cenoz & F. Genesee (Eds), *Beyond bilingualism: Multilingualism and multilingual education*. Clevedon, Eng.: Multilingual Matters, 1175-191.
- Cenoz, J., & Genesee, F. (1998). *Beyond bilingualism: Multilingualism and multilingual education*. Clevedon, Eng.: Multilingual Matters.

- Dockrell, W.B., & Brosseau, J.F. (1967). The correlates of second language learning by young children. *Alberta Journal of Educational Research*, 13, 295-298.
- Gardner, R., & Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Genesee, F. (1976). The role of intelligence in second language learning. *Language Learning*, 26, 267-280.
- Genesee, F. (1978). A longitudinal evaluation of an early immersion school program. *Canadian Journal of Education*, 3: 31-50.
- Genesee, F. (1983). Bilingual education of majority-language children: The immersion experiments in review. *Applied Psycholinguistics*, 4: 1-46.
- Genesee, F. (1987). *Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education*. Rowley, MA: Newbury House.
- Genesee, F. (1992). Second/foreign language immersion and at-risk English-speaking children. *Foreign Language Annals*, 25: 199-213.
- Genesee, F. (1996) Second language immersion programs. In H. Goebel, P. H. Nelde, Z. Stary, & W. Wolck (Eds), *Contact Linguistics: An international handbook of contemporary research*. Berlin: Walter de Gruyter.
- Genesee, F. (1998). A case study of multilingual education in Canada. In J. Cenoz & F. Genesee (Eds), *Beyond bilingualism: Multilingualism and multilingual education*. Clevedon, Eng.: Multilingual Matters, 243-258.
- Harley, B. (1986). *Age in second language acquisition*. Clevedon, Eng.: Multilingual Matters.
- Harley, B. (1992). Patterns of second language development in French immersion. *French Language Studies*, 2: 159-183.
- Hoffman, C. (1998). Luxembourg and the European schools. In J. Cenoz & F. Genesee (Eds), *Beyond bilingualism: Multilingualism and multilingual education*. Clevedon, Eng.: Multilingual Matters, 143-174.
- Johnson, K., & Swain, M. (1997). *Immersion education: International perspectives*. Cambridge, Eng.: Cambridge University Press.
- Lambert, W.E., & Tucker, G.R. (1972). *The bilingual education of children: The St. Lambert experiment*. Rowley, MA: Newbury House.
- Stevens, F. (1983). Activities to promote learning and communication in the second language classroom. *TESOL Quarterly*, 17: 259-272.
- Swain, M. French immersion: Early, late or partial? (1978). *The Canadian Modern Language Review*, 34, 577-585.

Swain, M., & Lapkin, S. (1982). Evaluating bilingual education: A Canadian case study. Clevedon, Eng.: Multilingual Matters.

Lugemiseks

Õpetajatele:

Cloud, N., Genesee, F., & Hamayan, E. (2000). Dual language instruction: A handbook for teachers. Boston, MA: Heinle & Heinle.

Curtain, H., & Pesola, C.A. (1994). Languages and children: Making the match. (Second Edition). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Echevarria, J., Vogt, & Short, D. (2000). Making content comprehensible for English language learners: The SIOP Model. NY: Allyn & Bacon.

Genesee, F. (1983). Bilingual education for majority language children: The immersion experiments in review. *Applied Psycholinguistics*, 4: 1-46.

Genesee, F. (1987). Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education. Rowley, MA: Newbury House.

Genesee, F. (1994). Integrating language and content: Lessons from Immersion. Washington, DC: Center for Applied Linguistics, www.cal.org

Short, D. (2000). How to integrate language and content instruction: A training manual for teachers. Washington, DC: Center for Applied Linguistics, www.cal.org

Õpetajatele ja lastevanematele:

Baker, C. (2000). A parents' and teachers' guide to bilingualism. Clevedon, Eng.: Multilingual Matters.

Marcos, K. (1999). Raising children bilingually. Washington, DC: Center for Applied Linguistics, www.cal.org

Saunders, G. (no date). Bilingual children: Guidance for Families. Clevedon, Eng.: Multilingual Matters.

Tabors, P. (1997). One child, two languages. Baltimore, Maryland: Brookes.

Bilingual Family Newsletter: Multilingual Matters Ltd, Frankfurt Lodge Clevedon Hall, Victoria Road Clevedon, Avon BS21 7SJ England fax: 44(0)75 343096

Õppetöö korraldajatele:

Genesee, F. (1983). Bilingual education for majority language children: The immersion experiments in review. *Applied Psycholinguistics*, 4: 1-46.

Genesee, F. (1987). *Learning through two languages: Studies of immersion and bilingual education*. Rowley, MA: Newbury House.

Johnson, K., & Swain, M. (1997). *Immersion education: International perspectives*. Cambridge, Eng.: Cambridge University Press.

Swain, M., & Lapkin, M. (1982). *Evaluating bilingual education: A Canadian case study*. Clevedon, Eng.: Multilingual Matters

KOORDINEERIMISKESKUSE VAATEVINKLIST

Georgette Bolger

SISUKORD

Resümee	27
Sissejuhatus	28
Planeerimine	29
Faas 1: Huvigruppide kindlaksmääramine	29
Faas 2: Koordineeriva keelekümbluskeskuse loomine	30
Faas 3: Olukorra analüüs	31
Faas 4. Võimalikud täiendused poliitikas ja õigusaktides	31
Faas 5. Strateegiline planeerimine	31
1. samm: Moodusta planeerimismeeskond	31
2. samm: Määra kindlaks	32
3. samm: Programmi valimine	35
4. samm: Võtmevaldkondade kindlaksmääramine eduka programmi planeerimiseks.	37
Järeldused	50
Lisa 1	51

RESÜMEE

Käesolevas peatükis räägitakse lähemalt keelekümblusprogrammi juurutamisest ja juhtimisest. Kogu protsessi vaadeldakse koordineerimiskeskuse vaatevinklist ja esitatakse planeerimismatriksina, mis koosneb kolmest omavahel seotud faasist: planeerimine, ellurakendamine ja uuesti läbivaatamine.

Esimeses faasis planeeritakse kümbluspoliitika ja programmid. Püstitatakse kümblusprogrammide eesmärgid ja koostatakse elluviimise strateegiline plaan.

Teiseks faasiks on ellurakendamine, kus keskendutakse kümbluspoliitika juurutamisele või uue programmi käivitamisele. Siin määratakse uue programmi käivitamiseks vajalikud ressursid (personal, ruumid, rahastamine ja materjalid). Peatüki selles lõigus on valikuliselt ära toodud ka hulk olulisi näitajaid, mis võiksid koordineerimiskeskustele abiks olla kümblusprogrammi direktorite, koolide, õpilaste ja ressursside valikul. Uuritakse lähemalt ainult keelekümbluseprogrammiga koolide ja keelekümblusklassidega tavakoolide positiivseid ja negatiivseid külgi ning mõningaid lastevanematega seotud küsimusi.

Planeerimisele ja ellurakendamisele järgneb viimane faas – uuesti läbivaatamine. Siin on põhirõhk informatsiooni kogumisel õpilaste edukuse ja programmi efektiivsuse kohta ning selle analüüsimisel, et hinnata kogu protsessi edukust. Samas on lisatud hinnangutabeli näidis, mille alusel koordineerimiskeskus saab koostada konkreetsetes olukorras informatsiooni kogumiseks ja analüüsimiseks sobivad hinnangutabelid.

SISSEJUHATUS

“Haridusalane muutus on protsess, mitte üritus”.

Michael Fullan

Selles peatükis uuritakse keelekümblusprogrammi loomis- ja juhtimisprotsessi mitmeid koole haldava koordineerimiskeskuse ametniku vaatevinklist.

Mis on koordineerimiskeskuse ametniku roll?

Koordineerimiskeskuse ametnik peab koordineerima ja edendama keelekümblusprogrammi kas regionaalsel ja/või riiklikul tasandil.

Tal peavad olema asjakohased teadmised, oskused ja positsioon, et tagada programmile laiapõhjaline informeeritud huvigruppide toetus. Selleks on vaja regulaarselt hinnata huvigruppide ootusi, välja selgitada nende mured ja hoiakud seoses keelekümblusega. Seejuures tuleb luua huvigruppidega heaks suhtlemiseks vajalik võrgustik ja võtta endale eestvedaja roll nii huvigruppide muredega tegelemisel kui ka nende ootuste kujundamisel ja täitmisel.

Programmi koordineerimiskeskuse ametnikul vaja tagada kümbluspoliitika asjakohane raamistik ning koolide varustatus õppematerjalide ja nõustamisvõimalusega. Ta saab palju ära teha ka koolide omavahelise

suhtlemise elavdamiseks. Tema juhtimisel võib koguda, töödelda ning levitada asjakohast informatsiooni ja õppematerjale. Kuna mitmed koolidirektorid ei valda ladusalt kümbluskeelt, siis tuleb koordineerimiskeskuse ametnikul tihti abiks olla, et hinnata koolides olemasolevate ja uute õpetajate keeleoskuse taset.

PLANEERIMINE

FAAS 1: HUVIGRUPPIDE KINDLAKSMÄÄRAMINE

Definitsioon:

Huvigruppideks on isikud või organisatsioonid, keda keelekümblusprogrammi edukus või läbikukkumine mõjutab kas positiivses või negatiivses mõttes.

Kes on keelekümblusprogrammide potentsiaalsed huvigrupid?

- Haridusministeerium – peamine sponsor ja eestvedaja;
- teised asjasse puutuvad valdkonnad/isikud (näiteks rahvastikuminister, regionaalminister) – tegemist on mitmete rahvusgruppide lõimimise küsimustega;
- kohalikud omavalitsused – moraalse ja rahalise toe pakkujad kohalikul tasandil;
- ülikoolid – tulevaste keelekümblusõpetajate koolitajad ja kümblusprogrammiga seotud uuringute koordineerijad;
- teised keeleõppe- või lõimimisprojektid – valdkonna eksperdid, kes võivad planeerimisel abiks olla ja aidata dubleerimist ära hoida;
- õpetajate ametiühingud ja ühendused – standardite loojad, kes mõistavad õpetajate ja õpilaste vajadusi;
- keelekümblusõpetajad ja keelekümbluskoolide juhid – inimesed, kes valmistavad ette programme;
- teised õpetajad peale keelekümblusõpetajate ja keelekümbluskoolide juhtide – olulised partnerid edukas keelekümblusprogrammis;
- muude kui keelekümbluskoolide õpetajad ja juhid – partnerid haridustöös, kes võivad kümblusprogrammi toetada või programmi laienemisele vastu töötada;
- keelekümbluskoolide lapsevanemad ja õpilased – kõik need, kes saavad programmist kasu;

- muude kui keelekümbeluskoolide lapsevanemad ja õpilased - inimesed, kes võivad programmi toetada või tunda end sellest ohustatuna;
- ühiskond üldiselt;
- kümbeluskeelt kõnelevad kogukonnad nii kohalikul kui ka riiklikul tasandil - potentsiaalsed partnerid, kes võivad programmi toetada mitmel eri viisil;
- meedia on potentsiaalne partner, kes võib mõjutada nii avalikkust kui ka otsuste langetajaid.

Kuidas koordineerida suhteid huvigruppidega?

Huvigruppide toetus või selle puudumine võib otsustada iga projekti edu või hävingu. Seega on väga tähtis, et huvigruppidega suhtlemine põhineks vastastikusel austusel, avatusel ja tagasiside saamisel. Keelekümbelus on paljudes riikides mitmete aastate vältel õnnestunud. Mida rohkem asjakohast informatsiooni terves maailmas ja oma riigis edukalt toimivate kümbelusprogrammide kohta huvigruppidele antakse, seda tõenäolisemalt toetavad nad ettevõtmisi nii moraalselt kui ka rahaliselt.

FAAS 2: KOORDINEERIVA KEELEKÜMBLUSKESKUSE LOOMINE

Uue riikliku ja regionaalse keelekümbelusprogrammi ellurakendamine on keeruline ülesanne ja nõuab kümbelusprogrammide kesket koordineerimisüksust. Keskuse personalil on kaks rolli: olla kümbelusprogrammi väljaarendamise, kohaldamise, ellurakendamise ja hindamise eestvedajaks ning juhtida avalikke suhteid ja propageerida programmi.

Näiteks Eestis on vabariigi valitsus loonud erinevate huvigruppidega suhtlemiseks ja riikliku keelekümbelusprogrammi koordineerimiseks Keelekümbeluskeskuse. Keskuse ülesanded on:

- programmi arendamine ja eestvedamine;
- õpetajate, õpetajate koolitajate, lasteaiajuhatajate, koolijuhtide ja haridusametnike koolitamine ja nõustamine;
- koolitusmaterjalide väljatöötamine ja trükkimine;
- õppematerjalide väljatöötamine ja trükkimine;
- uurimistöö koordineerimine;
- kogemuste vahetamine kohalike ja välispartneritega;

- avalikud suhted.

FAAS 3: OLUKORRA ANALÜÜS

Olukorra analüüs peaks algama huvigruppide ootuste, vajaduste/soovide ja võimalike murede analüüsiga. On vaja aru saada, mille järgi huvigrupid mõõdavad programmi edukust. Tuleks välja selgitada, mida keelekümbeluskuse juht ja koolid programmi edukuse tagamiseks huvigruppidele vajavad, ja see huvigruppidele teatavaks teha. Tähelepanu tuleb pöörata ka koostöövormidele ja sellele, mil viisil huvigrupid tahaksid koostöös keskuse ja koolidega programmi toetada.

Lisaks eelnevale tuleb kindlaks teha vajalike inim- ja materiaalsete ressursside olemasolu. Arvestada tuleb nii kvalifitseeritud õpetajate, koolitajate ja koolitusmaterjalide kui ka käivitamiseks vajalike ressurssidega. Asjakohased õigusaktid ja juhendid tuleb uuesti läbi vaadata.

FAAS 4: VÕIMALIKUD TÄIENDUSED POLIITIKAS JA ÕIGUSAKTIDES

Kui olemasolevad õigusaktid on uuesti läbi vaadatud (näiteks õpetajatele ettenähtud töötundide arv jne), tuleb läbi vaadata ka riikliku õppekava suunised. Kui keelekümbelus ei sobi olemasolevasse raamistikku, siis on vaja vastavalt ametivõimudelt taotleda eriluba programmi juurutamiseks või kavandada ja läbi viia vajalikud parandusettepanekud poliitikas ja seadustes.

FAAS 5: STRATEEGILINE PLANEERIMINE

Ühinenud Rahvaste Hariduse, Teaduse ja Kultuuri Organisatsioon (UNESCO) määratleb strateegilist planeerimist kui "korrastatud jõupingutust, mis võimaldab langetada süsteemi olemust ja tulevikueesmärke kujundavaid olulisi otsuseid ja kindlaks määrata viise, kuidas seda saavutada". Teiste sõnadega – strateegiline planeerimine on protsess, mille käigus organisatsioon kavandab oma tuleviku ja töötab välja strateegiad, eesmärgid, verstapostid, mõõtmiskavad ja tegevusplaanid kavandatu saavutamiseks.

1. samm: Moodusta planeerimismeeskond

Parima tulemuse saamiseks on vaja luua meeskond, kellel on nii asjakohane positsioon kui ka moraalne autoriteet teiste inspireerimiseks ja vajalike suurte muutuste esilekutsumiseks.

Planeerimismeeskonda tuleb kaasata palju erinevaid huvigruppe (vt faas 2). Meeskonda peaks kuuluma ka isik, kes hakkab riikliku või regionaalse programmi ellurakendamist juhtima.

Meeskond peab läbi vaatama asjakohase informatsiooni ja olemasolevad õigusaktid ning poliitilise raamistiku ja kõike seda põhjalikult analüüsima. Seejärel tuleb analüüsida oma olukorda ja huvigruppide ootusi ning muresid.

Planeerimisprotsess peab ressurssidele ja koordineerimistegevusele keskendumise kõrval aitama luua ka pühendunud meeskonnavaimu tegijate ja huvigruppide vahel. Süstemaatiline huvigruppide, lastevanemate ja laiema elanikkonna kaasamine prioriteetide kindlaksmääramisse aitab leida võimalikele lahkarvamustele konstruktiivseid lahendusi, parandab omavahelist suhtlust ja koordineerimistööd. Sellise protsessi käigus kujuneb kogu organisatsioonis laiapõhjaline üksmeel ja vastutustunne. Pühendumine tagab, et keelekümblusprogrammi ellurakendamise strateegilist plaani kasutatakse inspiratsiooni ja tegevussuuniste saamiseks ega jäeta seda kaugesse riulinurka tolmu koguma.

2. samm: Määra kindlaks:

a) Visioon/missioon:

Visiooni kirjeldus annab lugejale pildi sellest, millises seisus teie nägemuse kohaselt on teie organisatsioon viie või kümne aasta pärast.

Eesti Keelekümbluskeskuse visioonil on iseloomulik moto:

Moto

Keelekümblus - mitmekeelsuse võti.

Visioon

Keelekümblusprogrammi lõpetajad on võimelised edukalt lõimuma Eesti ühiskonnas säilitades oma rahvusliku identiteedi.

Eesti Keelekümbluskeskuse visioonis on mitmeid võtmesõnu. Moto ütleb lugejale, et õpilased omandavad mitu keelt. Visioon keskendub vajadusele toetada Eesti suurearvulist venekeelset elanikkonda keeleoskuse omandamisel, mis võimaldaks neil eestikeelses Eestis olla edukas. Visioon puudutab ka venekeelse kogukonna kõige suuremat hirmu, kinnitades, et õpilased ei kaota oma rahvuslikku identiteeti.

Missiooni kirjeldus selgitab, kuidas visioon ellu viiakse.

LOOMINE,
RAKENDAMINE JA
JUHTIMINE

Keelekümbluskeskuse missiooniks on juhtida keelekümblusmetoodika arendamist, rakendamist ja levikut kooskõlas Eesti haridus-, keele- ja integratsioonipoliitikaga.

b) Soovitud tulemused:

Keelekümblusprogrammi lõpetajad

- omandavad teise keele funktsionaalse vilumuse,
- omandavad esimese keele eakohase pädevuse ja
- saavutavad kõigis ainetes vastavas klassis ettenähtud õpitulemused.

Lisaks mainitud üldiselt levinud soovidele oodatakse paljudes halduspiirkondades, et keelekümbluse lõpetanud

- oleksid arenenud arusaamadega ja oskaksid hinnata nii oma kultuuri kui ka sihtkeelse elanikkonna kultuuri;
- omandaksid kolmanda keele funktsionaalse oskuse.

c) Tulemuste mõõtmine:

Kuna keelekümblusprogrammide eesmärgiks on lisaks kahe keele oskuse omandamisele saavutada kõigis ainetes ettenähtud õpitulemused, siis peavad programmikohased ootused mõlema keele ja kõigi ainete puhul olema selgelt kirja pandud. Keelekümblusprogrammide aluseks peab olema haridusministeeriumi õppekava, mis annab ootustele raamistiku. Ka ilma keelekümbluse spetsiifiliste suunisteta peaks programm sobituma haridusministeeriumi õppekava üldistesse raamidesse. Koordineeriv keelekümbluskeskus abistab koole spetsiifiliste kümblusprogrammide väljatöötamisel, et aidata õpetajatel täita riikliku õppekava üldisi nõudeid. Seejuures tuleb luua raamistik, mis määrab kindlaks ootuspäraste teadmiste ja oskuste taseme klasside kaupa.

Teise keele eesmärgid

Kümblusprogrammide teise keele eesmärkide kindlaksmääramisel peab koordineeriv keelekümbluskeskus kaaluma planeerimise käigus järgmiste pedagoogiliste elementide tähtsust:

- ühtne lähenemisviis kuulamis-, kõnelemis-, lugemis- ja kirjutamis- oskuste arendamisele;
- tasakaalu saavutamine aktiivse keeleoskuse ning grammatika ja sõnavara arendamise vahel;
- keeleoskuse kinnistamine teadmiste omandamisel teistes ainetes;
- teise keele kultuurikeskkonna ja teiste kultuuride mõistmise arendamine;
- tervikut hõlmav hindamisprotsess.

Teise keele õppimise tulemused saab jagada kolme gruppi: keelelised oskused, keelealased teadmised ja kultuuri mõistmine.

Keelelised oskused

Teise keele kuulamis-, rääkimis-, lugemis- ja kirjutamisoskused on tõhusate suhtlemisoskuste arendamisel kesksed. Vilumus neis oskustes tähendab kõnekeele ja kirjalike tekstide mõistmist ning suulist ja kirjalikku väljendusoskust.

Keelekümblusprogrammid peaksid pakkuma õpilastele palju erinevaid teise keele kasutamise võimalusi, et õppida mõtteid edastama igapäevaolukordades ja mitmesugustel teemadel. Mõttekat suhtlemist saab arendada tervikuks ühendatud tegevuste kaudu, mis nõuavad mitmeid oskusi korraga. See tähendab dialoogi või kirjutamisülesandeid või näiteks ühtset teemablokki keskaja kohta, kus toimub koos nii keele kui ka ajaloo õppimine.

Keelealased teadmised

Keelealaste teadmiste hulka kuuluvad grammatika, sõnavara ja konventsionaalne keelepruuk, need moodustavadki keelekümblusprogrammi keelelise sisu. Programmi nõuded peaksid kirjeldama neid keelealaseid teadmisi, mida õpilane suhtlemises, näiteks suulise esinemise, dialoogi, kirjandi kirjutamise või jutustamise käigus peaks omama ja kasutama. Keelealaste teadmiste arendamine üheskoos

keeleliste vilumuste arendamisega võimaldab õpetajatel keskendada õpilaste tähelepanu korrektsele suulisele ja kirjalikule keeletekasutusele.

Kultuuri mõistmine

Kultuuri mõistmine tekib teiste kultuuride väärtustamise tulemusena. Mõnikord saab õppimise käigus keeleõpet kultuuritausta tutvustamisega ühendada ja sellega kultuuri mõistmist süvendada. Kultuuriga seotud teemad võivad esile kerkida ka seoses lugemisprogrammiga või teiste ainevaldkondadega.

Esimese keele eesmärgid

Tavaliselt töötab haridusministeerium välja õpilaste esimese keele/kodukeele pädevusnõuded. Keelekümblusõpilaste kodukeele- oskuse taset saab mõõta esimese keele esimese ametliku õppimisaasta lõpus. Esimese keele õppimise algusaastatel on kirjutamisoskustes märgata ootustega võrreldes ajutist mahajäämust.

Teised õppeained

Keelekümblusprogrammi teistes ainetes on õpilaste õpitulemused võrreldavad tavaprogrammi õpilaste tulemustega. Kui teiste ainete õppimine toimub teises keeles, siis peavad õpetajad esimesel aastal ootusi muutma ja kohandama, sest õpilased on alles hakanud uut keelt õppima. Õpetajad peavad siin enne valdkonna eripärase süvenemist õpetama õpilastele asjakohast keeletekasutust.

3. samm: Programmi valimine

Koordineerival keelekümbluskeskusel on koostöös strateegilise planeerimise meeskonnaga täita oluline funktsioon – töötada välja keelekümblusprogrammide töö põhimõtted. Tegemist on otsuste langetamisega järgmistes küsimustes:

- millises klassis alustada keelekümblusega – kas rakendada varast täielikku keelekümblust või hilist kümblusprogrammi;
- millises klassis alustada regulaarsete teise keele grammatikatundidega;
- milliseid aineid õpetada esimeses keeles ja milliseid teises keeles ning millises klassis õpetamist alustada;

- kas luua ühe programmiga koolid (kõik õpilased on keelekümbles) või kahe programmiga, kus suurem osa õpilastest õpib tava-programmi järgi;
- kas valida keelekümblesõpilasi või avada programm kõigile õpilastele.

Varane täielik keelekümbles või hiline keelekümbles

Kuna keelekümblesprogrammide käivitamine on keeruline just juhtimise seisukohalt, siis tehakse targalt, kui esialgu alustatakse üht tüüpi keelekümblesega, olgu see siis varane või hiline kümblesprogramm.

Kuigi varast täielikku kümblest peetakse juhtimise seisukohalt kõige lihtsamalt elluviidavaks, ei pruugi see kõige kohasem lahendus olla – eriti siis, kui esimene keel satub ohtu ja kogu programm võib muutuda assimileerivaks. Ohustatuks peetakse üldise arvamuse kohaselt keelt, millel ei ole täielikult väljaarendatud kirjakeelt ja meediat ning milles ei ole kõikides ainetes võimalik ülikoolitasandil edasi õppida.

Kahe programmiga koolid või ainult keelekümblesprogrammiga koolid?

Keelekümblesprogrammide ellurakendamise otsustamisel on alati vaja lahendada küsimus, kas on parem luua ainult keelekümblesklassidega koolid või kahe programmiga koolid. Mis on nende kahe koolitüübi erinevused?

- Keelekümblesklassidega kool, mida kutsutakse ka keelekümbleskooliks või keelekümbleskeskuseks, pakub kõigile õpilastele ainult keelekümblesprogrammi.
- Kahe programmiga kool pakub ühes ja samas hoones nii keelekümblesprogrammi kui ka esimeses keeles läbiviidavat programmi.

Mõlema võimaluse plusse ja miinuseid analüüsides saab piisaval hulgal informatsiooni selleks, et koolinõukogul oleks võimalik langetada sobivad otsused.

Lisa 3 tabelis on esitatud mõlema võimaluse plussid ja miinused kolmes olulisel valdkonnas: hoone, personal ja lastevanemate/kohaliku elanikkonna panus.

Kas valida õpilasi või mitte

On lapsevanemaid, kellel on arusaam, et keelekümblus on mõeldud ainult tarkadele õpilastele. See pole tõsi. Keelekümblusprogramm ei ole elitaarne programm, mis sobib ainult õppetöös eriti väljapaistvatele. Uurimused on näidanud, et kõik õpilased võivad keelekümbluses edukalt hakkama saada, kui just ei esine mõnd spetsiifilist õpiraskust.

Üldiselt teatakse, et lastele on kahe keele õppimine kasulik – nende mõtlemis- ja arutlusoskused paranevad ja paraneb ka esimese keele oskus. Majanduse üleilmastumise ajal on kahe keele oskus karjääri mõttes alati eeliseks ja tuleb tööturu konkurentsitingimustes õpilastele kasuks.

Keelekümblusõpilaste puhul on lisaväärtuseks oskus hinnata ja tunda kultuuri, mida esindab teine keel.

Kanada keelekümblusprogrammide 35-aastase kogemuse põhjal võib täheldada eriti edukaid keelekümblusõpilasi iseloomustavaid jooni. Need näitajad võivad lastevanemaid aidata oma lapse jaoks kõige õigemal otsust teha. Ideaalsed keelekümblusõpilased

- on sõnakad ja neile meeldib rääkida;
- oskavad esimest keelt hästi;
- armastavad lugeda;
- jäljendavad kergesti;
- on hea mälu;
- on enesekindlad;
- julgevad riskida;
- armastavad uusi väljakutseid.

Tuleb meeles pidada, et need on ideaalsed iseloomuomadused. Ka need õpilased, kellel selliseid omadusi ei ole, on keelekümblusprogrammis edukad.

4. samm: Võtmevaldkondade kindlaksmääramine eduka programmi planeerimiseks.

Planeerimisülesanne on alati kergem, kui see on jagatud mitmeks võtmevaldkonnaks. Tavaliselt soovitatakse eduka keelekümblusprogrammi planeerimisel arvestada järgmiste võtmevaldkondadega:

I. Juhtimine

II. Avalikud suhted/informatsioon

III. Koolitus

IV. Õppematerjalid ja tugiallikad

V. Uurimistöö ja hindamine

Olulisemad võtmevaldkondade aspektid on alljärgnevalt detailsemalt välja toodud.

I. Juhtimine

A. Keelekümbluskeskuse juhtide valimine

B. Koolide valimine

C. Keelekümbluskoolide direktorite valimine

D. Keelekümbluskoolide õpetajate valimine

E. Rahastamisvajadused

Iga projekti edukuse eelduseks on selgelt kindlaksmääratud rollid ja kohustused, mida kõik osapooled teavad ja milles on üksmeelselt kokku lepitud. Sellega väheneb segadus ja võimalik dubleerimine ning piiratud ressursse kasutatakse efektiivsemalt.

A. Koordineeriva keskuse juhtide valimine

Eespool rääkisime, et koordineerival keskusel on kaks rolli: olla kümblusprogrammi väljaarendamise, kohaldamise, ellurakendamise ja hindamise eestvedajaks ning juhtida avalikke suhteid ja propageerida programmi.

Koordineeriva keskuse ametnike juhtimiskohustuste hulka kuulub:

- olla programmi eestvedaja ja arendaja;
- osaleda kohalikes, regionaalsetes ja riiklikes komiteedes keelekümblusprogrammide väljatöötamisel;
- jagada keelekümbluskoolide vahel tsentraliseeritud fonde ja ressursse;
- pakkuda keelekümblusprogrammide direktoritele tuge programmide juhtimisel;
- välja töötada kümblusõpetajate keeleoskuse hindamiskriteeriumid;
- koordineerida uue õppekava juurutamiseks vajalike õppematerjalide planeerimist, loomist ja jaotust;

- anda haridusministeeriumi ja kirjastajate poolt ettevalmistatavate õppematerjalide kohta informatsiooni ja tagasisidet;
- koostada soovituslike õppematerjalide, allikate, tarkvara ja lektüüriks sobivate raamatute nimekiri ning anda materjalide soetamiseks vajalikku informatsiooni;
- aidata õpetajatel asjakohaseid abimaterjale valida;
- pakkuda keelekümblusprogrammide direktoritele ja õpetajatele täienduskoolitust ning aidata uut õppekava ellu rakendada;
- koordineerida keelekümblusprogramme toetavate teenuste (meedia, arvutid, eriõpe) pakkumist;
- pakkuda õppekavaga liituvaid ja seda süvendavaid tegevusi, näiteks soodustada kontakte ja suhtlemist teise keele rääkijate ja õpilaste vahel;
- hoida suhteid huvigruppidega ja kindlustada nende toetus programmile;
- tunnustada õpilaste ja õpetajate saavutusi;
- korraldada keelekümblusprogrammiga seotud uurimistööd.

Et koordineerivat keskust ja koole nõustavad konsultandid oleksid võimelised oma kolleegidele koolides tuge pakkuma, peab neil olema eelnev klassis õpetamise kogemus, suhtlemisoskus ja inimeste tundmise oskus. Nad peavad õpetajatele pakkuma metodoloogiat ja konkreetseid soovitusi, kuidas raskuste ja muredega hakkama saada.

B. Koolide valimine

Koordineerimiskeskus peaks välja töötama sobivate keelekümbluskoolide valimise põhimõtted, et kindlustada piisav õpilaste arv ja küllaldane ruum programmide iga-aastase laiendamisega seoses avatavate uute klasside tarbeks. Uue programmi alustamisel on rusikareegliks, et õpilaste arv peab olema vähemalt 50. See katab teatava väljalangemise ja tagab piisava õpilaste arvu kuni algkooli lõpuni. Selline arv välistab ka klasside ühendamise vajaduse.

Edukate kahe programmiga koolide puhul võib täheldada mitmeid ühisjooni. Enamik järgmistest näitajatest kehtib ka ainult kümblusprogrammi pakkuvate koolide kohta:

- koolidirektor tunneb keelekümblusteooriat ja -praktikat ning toetab mõlemat programmi;
- tavaprogrammi ja keelekümblusprogrammi vahel on saavutatud tasakaal;
- kasuks tuleb, kui mõni alaline personaliliige oskab uut teist keelt, see süvendab vastastikust austust ja arusaamist;
- personal ja nõuandev lastevanemate grupp tegutseb ühtsena, tuues kasu kooli kõigile õpilastele;
- keelekümblusprogrammi õpetajad peaksid oskama rääkida samas keeles kui lastevanemad;
- väga oluline on kakskeelne raamatukoguhoidja;
- väga soovitatav on kakskeelne koolidirektor;
- mõlemat programmi koheldakse võrdselt ja ka ressursse jagatakse võrdselt;
- teadaanded antakse mõlemas keeles, seega austades mõlemat programmi, ja kogu koolis on kõik sildid kahes keeles;
- mõlemale programmile pakutakse võrdses ulatuses rikastavaid üritusi;
- õppekavavälistes tegevustes võivad osaleda kõik õpilased ja need toimuvad ühises keeles.

C. Keelekümbluskoolide direktorite valimine

Keelekümbluskoolide direktorite ja õpetajate valimine on programmi edukuse seisukohalt otsustava tähtsusega. Direktoril on keelekümblusprogrammi edukal ellurakendamisel ja keelekümbluskooli juhtimisel oluline roll. Õppekava eestvedajana saab ta õpetajaid aidata asjakohaste õpetamis- ja õppimisviiside leidmisel ning teise keele õppijate hindamis- põhimõtete väljatöötamisel.

Milliseid omadusi peab koordineerimiskeskuse juht keelekümbluskoolide direktorite valimisel arvestama? Edukad keelekümbluskoolide direktorid

- tunnevad keelekümblusmetoodika põhimõtteid;

- hindavad kumbluskeelt ja kõnelevad lastega suheldes võimalikult palju seda keelt;
- hindavad võrdselt nii keelekumblusprogrammi kui tavaprogrammi;
- seavad eesmärged, mida saab mõõta;
- hindavad tulemusi ja kohandavad programme;
- jaotavad ressursse õiglaselt;
- toetavad koostööd keelekumbluspersonali ja tavapersonali vahel;
- märkavad ja tunnustavad õpilaste ja personali saavutusi;
- toetavad professionaalset arengut;
- tunnevad teaduslike uurimistööde tulemusi ning kohaldavad neid ja koolijuhtimise häid tavaid koolide täiustamisel.

D. Keelekumbluskoolide õpetajate valimine

Keelekumbluskoolide õpetaja on igapäevase efektiivse keelekumblusprogrammi kese. Kumblusprogrammi edukus oleneb otseselt tema oskustest ja pühendumusest. Keelekumblusprogrammi õpetajad peavad olema silmapaistva keeleoskusega, tundma kumblusõpetuse teooriat ja praktikat ning teise keele õppimise põhimõtteid. Nad peavad ka igati toetama programmi eesmärged ja tulemusi.

Õpetajad peavad teist keelt valdama, et demonstreerida õpilastele head keeleoskust. Nad peavad ka olema võimelised nooremates klassides õpetama kumbluskeeles kõiki teisi aineid. Lastevanematega suhtlemisel peavad nad oskama korralikult kõnelda õpilaste koduses keeles. Piisava keeleoskusega õpetajate väljavalimiseks tuleb koordineerimiskeskuse keeleoskuse hindamismeeskonnal korraldada ametlikud suulise ja kirjaliku keeleoskuse testid. Koolide direktorid saavad siis edukaid kandidaate intervjuuerida ja valida nende hulgast kooli vajadustele vastavad õpetajad.

E. Rahastamisvajadused

Finantseerimine

Enne keelekumblusprogrammi alustamist peavad juhid nõudma kohalikest koolinõukogust või valitsuselt, et need kohustuksid finantseerima mitte ainult uue programmi tööloendamisest, vaid et nad jätkaksid rahastamist ka pikema aja jooksul, et kumbluskooli oleks

võimalik efektiivselt juhtida ning vajalikul tasemel piisava hulga materjalide ja ressurssidega varustada.

Programmi ellurakendamise igal uuel õppeaastal tuleb arvestada teatud lisakulutustega. On vaja osta õpikud, trükitud materjalid (raamatud, ajakirjad, ajalehed) ja muu (filmid, videoklipid, audiovisuaalsed ja multimeedia materjalid, CD-ROMid, arvutiprogrammid) ning täiendada raamatukogu. Raha on vaja ka klassiruumi sisustamise, programmi konsultantide, eestvedajate ja abiõpetajate jaoks.

II. Avalikud suhted/informatsioon

- A. Koordineeriva keelekümbluskeskuse roll
- B. Lastevanemate kaasamine

A. Koordineeriva keelekümbluskeskuse roll

Koordineeriva keelekümbluskeskuse roll avalike suhete arendamisel seisneb järgmises:

- keelekümblusprogrammi propageerimine ja kakskeelse hariduse eeliste selgitamine;
- avalikkust teavitavate materjalide koostamine: voldikud, ringkirjad, faktilise materjaliga infolehed jne;
- kõikide huvigruppidega efektiivsete avalike suhete sisseseadmine ja avatud suhtlemise hoidmine;
- eduka koostöö tagamine haridusministeeriumi, usaldusisikute, lastevanemate ja haldusjuhtidega, et tõhusa lobitööga tagada vajalik finantseerimine ja ressursside eraldamine;
- lobitöö tugiteenuste saamiseks (näiteks meedia, arvutid ja kümblusprogrammide eriõpe);
- osalemine kohalikes, regionaalsetes ja riiklikes komiteedes, et propageerida keelekümblusprogramme;
- keelekümblusõpetajate professionaalsete organisatsioonide ja võrgustike loomise toetamine, et tõhustada oskusteabe levitamist ja pakkuda moraalselt tuge;
- lobitöö tegemine koostöös lastevanematega, et kindlustada programmi ellurakendamiseks ja käigushoidmiseks vajalik finantseerimine, ressursid ja materjalid.

B. Lastevanemate kaasamine

Enne kohtumist lastevanematega, kes kaaluvad oma lapse kumblusprogrammi panemist, peaks koordineeriv keelekumbluskeskus järgmised asjaolud hoolikalt läbi mõtlema ja sõnastama oma vastused.

1. Esimese ja teise keele valdamine

Keelekumblusprogrammi õpilased omandavad teise keele kõrgtasemel ning jätkavad oma esimese keele oskuste arendamist eakohasel tasemel.

Varase täieliku keelekumblusprogrammi esimeses klassis toimuvad kõik tunnid teises keeles ja õpetajad suhtlevad õpilastega ainult teises keeles. Esimese keele ametlik õppimine algab teises või kolmandas klassis ja selle osatähtsus suureneb järk-järgult, nii et alates viiendast klassist on esimese ja teise keele osa õppeprotsessis võrdne.

2. Oma lapse panemine keelekumblusprogrammi

Lastevanemad küsivad endalt tihti, kas nad tegid ikka õige otsuse, kui panid oma lapse keelekumblusprogrammi. Nad tahavad teada,

- kas teise keele õppimine mõjub halvasti esimese keele õppimisele;
- kuidas nad saavad oma last aidata selles keeles, mida nad kui lapsevanemad ei oska;
- kuidas oma lapsele toeks olla;
- kas hädaolukorras võib nende laps õpetajaga rääkida esimeses keeles;
- kui kiiresti jõuavad nende lapse esimese keele oskused järele tavaprogrammis õppivate eakaaslaste oskustele.

3. Keelekumblusõpilaste lugemine ja kirjutamine esimeses keeles

Üks küsimusi, mida lastevanemad kõige sagedamini esitavad, on seotud edasijõudmisega nii esimeses keeles kui ka teistes ainetes ja kumblusprogrammi mõjuga edasijõudmisele. Uuringud näitavad, et keelekumblusprogrammi algul esineb mõningates esimese keele oskustes mahajäämust, eriti kirjutamisoskuses, ja seda niikaua, kuni esimest keelt hakatakse ametlikult õpetama. Seejärel jõuavad keelekumblusprogrammi õpilased kiiresti teistele järele ja lähevad üsna tihti tavaprogrammi õpilastest ette. Mõeldaminek saab võimalikuks seetõttu, et keelekumblusprogrammi õpilased kannavad õppimisel üsna palju oma värskelt omandatud teise keele oskusi üle esimese keelele.

5. Lastevanemate teise keele oskus

Mainisime juba, et paljud vanemad tahavad teada, kuidas nad saaksid oma last aidata, kui nad ise kümbluskeelt ei oska. Neile tuleks selgitada, et kogu programm ongi spetsiaalselt kavandatud selliste laste jaoks, kelle kodus sihtkeelt ei räägita. Et laps koolis hakkama saaks, on lastevanemate kaasatus ja tugi lapse haridusteel väga tähtis. Järgnevalt on toodud mõned soovitusel, mida lastevanemad saaksid teha:

- hankida keelekümblusprogrammi kohta võimalikult palju teadmisi;
- näidata oma lapsele, et te hindate seda programmi ja toetate seda;
- julgustada oma last ja tunda huvi tema õpingute vastu;
- leida oma lapsele kooliväliseid kokkupuutevõimalusi inimeste ja kohtadega, kus räägitakse teist keelt, ka võimalusi näiteks sihtkeeles lastelaule kuulata ja teleprogramme vaadata.

III. Koolitus

Uuringud kinnitavad, et iga uue programmi ellurakendamise edu sõltub personali koolitamisest. Koordineeriv keelekümbluskeskus peaks koostama regulaarse täienduskoolituse plaani ja iga uue õppekava ellurakendamisel korraldama keelekümblusprogrammi õpetajatele ja direktoritele asjakohase koolituse.

Keelekümblusprogrammi läbiviijad vajavad põhjalikku koolitust, sest tavaliselt ei räägita ei õpetajate ega koolijuhtide ettevalmistamisel keelekümbluspedagoogikast ega keelekümblusprogrammide juhtimisest. Õpetajatel on vaja täienduskoolitust nii teise keele õpetamiseks kui ka õppeainete õpetamiseks teises keeles. Regulaarne täienduskoolitus aitab keelekümblusprogrammi õpetajatel

- luua keelekümblusprogrammi klassides rikas keskkond teise keele õppimiseks;
- kasutada õpetajate võrgustikku ideede ja õppematerjalide levitamiseks;
- jätkuvalt kasvada ja areneda nii professionaalses kui ka isiklikus plaanis.

Keelekümbluskooli direktoritele on vaja täienduskoolitust järgmistes valdkondades:

- kuidas toetada keelekümblusprogrammi ja tavaprogrammi õpetajaid ühtse programmi planeerimisel;
- spetsiifilised keelekümblusprogrammi hea juhtimistava küsimused.

IV. Õppematerjalid ja tugiallikad

- A. Keelekümblusprogrammi õppekava koostamine
- B. Olemasolevate õppematerjalide läbivaatamine
- C. Keelekümblusprogrammi õppematerjalide valmistamine
- D. Keelekümblusprogrammi õppematerjalide levitamine ja jaotamine
- E. Tugiallikatega varustamine

A. Keelekümblusprogrammi õppekava koostamine

Keelekümblusprogrammi klassides tuleb kõigele lisaks õpetada üldhariduslikke aineid ja arendada õpilaste esimese keele oskust. Seega peab keelekümblusprogrammi aluseks olema haridusministeeriumi poolt kinnitatud õppekava, mida on asjakohaselt täiendatud, et täita keelekümblusprogrammi raames seatud lisaeesmärged ja võimaldada õpilastel omandada teise keele funktsionaalne pädevus.

Kui haridusministeeriumil ei ole olemas suuniseid keelekümblusprogrammide kohta, siis tahaksid koolid tõenäoliselt saada keelekümbluse spetsiifikast lähtuvat raamistikku, mis aitaks neil tõlgendada haridusministeeriumi juhendeid õppekava rakendamise kohta. Ideaalne oleks, kui selline raamistik aitaks näha, millistele sisu, keele ja oskuste probleemidele tuleks igas kuus keskenduda, ja saada juhendeid, kuidas õppeaineid omavahel seostada.

B. Olemasolevate õppematerjalide läbivaatamine

Emakeelt rääkivatele lastele kirjutatud õppematerjalid samavanustele keelekümblusklassi lastele tavaliselt ei sobi, sest neile on selline keeleoskuse tase liiga kõrge.

C. Keelekümblusprogrammi õppematerjalide valmistamine

Koordineeriv keelekümbluskeskus peaks olema õppematerjalide koostamiseks vajalike lisaressursside otsimise ja keskuse eelarveliste eraldiste jagamise eestvedaja.

D. Keelekümblusprogrammi õppematerjalide levitamine ja jaotamine

Kuna iga uue keelekümblusprogrammi ellurakendamiseks on vaja uut terviklikku õppematerjalide kogumit, siis on programmi alguses alati asjakohaseid materjale puudu. Kanadas oli see keelekümblusprogrammide algusaastatel üldine tõsine probleem. Aastate jooksul on koolinõukogudel õnnestunud luua õppematerjalide vahetamiseks võrgustikud. Sellised võrgustikud on suuresti kergendanud paljude õpetajate koormust ja muret.

E. Lisamaterjaliga varustamine

Lisaks õppematerjalidele on igas keelekümblusklassis vaja kohapeal kasutada nii teise keele kui ka teises keeles õpitavate ainete jaoks palju mitmesuguseid teiskeelseid materjale.

Keelekümblusprogrammi koolide raamatukogudel on samuti igal aastal vaja lisaraha, et soetada keelekümblusprogrammi eriklassidele vajalikke raamatuid ja neid hooldada.

Nimekiri peatüki lõpus lisas 2 aitab valida keelekümblusprogrammide jaoks asjakohaseid õppematerjale ja lisamaterjale.

V. PROGRAMMI HINDAMINE

- A. Keelekümblusprogrammide edu näitajad
- B. Õpilaste edusammude hindamine
- C. Hindamise liigid

A: Keelekümblusprogrammide edu näitajad

Keelekümblusprogrammide edu näitajate nimekiri on esitatud allpool. Need on grupeeritud kolme kategooriasse: programmi planeerimine, õpetamis- ja õpitehnikad, hinnangu andmine ja hindamine. Näitajad on abiks keskuse ametnikele järelevalve korraldamisel ja keelekümblusprogrammide hindamisel.

Programmi planeerimine

Programm:

- põhineb keelekümbluse heakskiidetud õppekaval;
- sisaldab terviklikku hinnangu andmise ja hindamise protsessi;

- pakub rikast keelekeskkonda, kaasa arvatud trükitud ja muud materjalid;
- soodustab lähenemisviisi, milles on ühitatud kuulamine, kõnelemine, lugemine ja kirjutamine;
- säilitab tasakaalu keeleoskuste arendamise ja grammatika ning sõnavara omandamise vahel;
- kasutab eakohaseid keelelisi teadmisi (grammatika ja sõnavara);
- kinnistab keelevelumust teiste õppeainete õpetamise protsessis;
- laiendab õpilaste arusaamu teiskeelsest kultuurist.

Õpetamine ja õppimine/meetodid/planeerimine

Programm:

- pakub huvitavat ja õppimist soodustavat keskkonda;
- näeb õpilastele ette palju võimalusi sihtkeele suuliste oskuste arendamiseks;
- kasutab mitmesuguseid õppemeetodeid, et rahuldada eri õpistiiliga laste vajadusi, nt tegevused terve klassiga, väikestes rühmades, individuaalne töö jne;
- sisaldab eri eesmärkidel lugemist, kasutab lastekirjandust ja eakohaseid ning õpilaste keeleoskuse tasemele vastavaid materjale;
- näeb ette mitmel eesmärgil ja eri vormis kirjutamist ning eri auditooriumidele;
- seostab ja lõimib keeleõppega mitmeid eri aineid.

B: Õpilaste edusammudele hinnangu andmine ja hindamine

Hinnangu andmine ja hindamine on õppekava planeerimisprotsessi lahutamatu osa ning annab informatsiooni, mille alusel saab

- välja selgitada õpilaste edusammud ja saavutused;
- teada saada, kui hästi õpilased õpivad;
- anda õpilastele tagasisidet, millised on nende tugevad ja nõrgad küljed;
- anda saavutustest aru õpilastele, lastevanematele ja kooli juhtkonnale;
- määrata kindlaks programmi valdkonnad, mida tuleb muuta või täiendamise eesmärgil uuesti läbi vaadata;
- hinnata programmi efektiivsust.

Hinnangu andmise ja hindamise põhimõtted

Terviklik hinnangu andmise ja hindamise plaan on koostatud nii, et see aitaks parandada õppeprotsessi. Et teha õigeid otsuseid õpilase töö kvaliteedi kohta, kujutab plaan endast kombinatsiooni traditsioonilisest hindamisest ja hinnete panemisest koos hinnangu andmisega õpilaste tööle. Sellekohased tegevuskavad

- järjestavad õppekava, õpetamise, hinnangu andmise ja hindamise;
- annavad hinnangu sellele, mida õpilased õpivad ja kui hästi nad on selle ära õppinud;
- näitavad, kuidas kavatsetakse õpilaste õppimist parandada;
- põhinevad selgetel tulemustel ja saavutuskriteeriumidel;
- vastavad õpilaste keeleoskuse tasemele ja vanusele;
- on üksteisest erinevad ja varieeruvad (kaasa arvatud kontroll-nimekirjad, testid, tabelid jne) ja vastavad õpieesmärkidele;
- on ajakohased, usaldusväärsed ja võrreldavad;
- sisaldavad traditsioonilisi teste ja tulemuslikkuse hindamist;
- on sobivad ja haakuvad õpilaste eri vajaduste ja õpistiilidega;
- võimaldavad õppekava edasi arendada ja järgnevaid õppetsükleid planeerida.

C: Hinnangu andmise ja hindamise liigid

Diagnoosiva hinnangu andmist kasutatakse siis, kui tehakse kindlaks eelnevalt õpitu taset või tahetakse teada, kas õpilane on valmis uue teema või kontseptsiooni õppimiseks. Võtete hulka kuuluvad mitut laadi suulised ja kirjalikud testid.

Õpiprotsessi hindamine on pidevalt toimuv protsess ja seda kasutatakse informatsiooni kogumiseks õpilase edusammude ja saavutuste kohta.

Keelekümbelusprogrammide õpetajad saavad õpilaste edusammudele ja tulemustele hinnangu andmisel kasutada järgmisi võimalusi: vaatlused ja tähelepanekud klassis, ülesannete lahendamine, kontrollküsimustikud, individuaalsed arutelud, suulised esinemised, õpimapid, testid ja tunnikontrollid, enesehindamine.

Kokkuvõttev hinnangu andmine toimub tavaliselt siis, kui lõpetatakse teemablokk, semester või õppeaasta. Tegemist on protsessiga, kus õppe-

kava ootuste põhjal eelnevalt kokkulepitud kriteeriumide alusel otsustatakse õpilase töö kvaliteedi üle.

Keelekümblusprogrammide õpetajad saavad õpilaste töö kvaliteedi üle otsustamisel ja hinnete panemisel kasutada järgmisi viise: kriteeriumhindamine, hindamisskaala, sooritusülesanded, projektid, esinemised, intervjuud, õpimapid, suulised ja kirjalikud testid.

Mis on tulemuslikkuse hindamine?

Tulemuslikkuse hindamine on hinnangu andmise viis, mille käigus kasutatakse tulemuslikkuse hindamise ülesandeid ja kriteeriumhindamist. See annab võimaluse nii hinnangu andmiseks sellele, mida õpilased on õppinud, kui ka sellele, kui hästi nad selle ära on õppinud. Siin on rõhuasetus õpilase võimel kohaldada õpitud demonstratsiooni või soorituse ajal. Õpetajad hindavad õpilaste soorituste kvaliteeti hinnangutabelite (maatriksite) abil, mis on koostatud ülesande põhielementide hindamiskriteeriumide alusel.

Kuidas saab tabeleid hinnangu andmisel kasutada?

Hinnangute andmist kasutatakse igapäevase elu kvaliteedi kirjeldamiseks. Me soovime neljatärnirestorani, me tahame peatuda viietärnihotellis, me kirjeldame suurepärast veini, viletsat filmi, rasket suusarada, kasutame numbreid iluuisutajate esinemise hindamiseks – kõikjal kasutatakse hindamisastmikke ja kriteeriume toote kvaliteedi või mingi soorituse hindamiseks. Hariduses kasutavad õpetajad hinnangutabeleid eelnevalt kokkulepitud kriteeriumide skaala alusel, et anda hinnang õpilase töö kvaliteedile ja tema tasemele.

Millised on keelekümblusprogrammides tulemuslikkusele hinnangu andmiseks kasutatavate hinnangutabelite eelised?

- Hinnangutabelid, mis kirjeldavad õpilaste tulemuslikkust, teevad õpilasele selgeks, mis on tehtud hästi ja mida nad saaksid teha paremini;
- hinnangutabelid võimaldavad õpetajatel anda õpilaste töödele objektiivsemaid ja järjekindlamaid hinnanguid;
- hinnangutabelid kõrvaldavad lastevanemate jaoks hindamisega seotud müstika, sest nad saavad ise võrrelda oma lapse tööd eri tasandite kriteeriumidega ja tänu sellele mõista saadud hinnet.

Hinnangutabeli näidis: Suuline esinemine

Suulise esinemise hinnangutabeli näidis on terviklikult esitatud allpool.

Õpetajad võivad järgnevat näidist kasutada ja kohendada seda vastavalt oma klassi ülesannetele ja vajadustele, lisades esinemisel vajalikke spetsiifilisi grammatika ja sõnavara kriteeriume. Siinsel juhul eeldatakse, et standardiks on 3.tasandi saavutused.

Kriteeriumid	1.tasand	2.tasand	3.tasand	4.tasand
Esinemiseks vajaliku keele tundmine	õpilane: demonstreeris piiratud teadmisi	demonstreeris mõningaid teadmisi	demonstreeris märkimisväärseid teadmisi	demonstreeris põhjalikke teadmisi
Suulise keelekasutuse täpsus	õpilane: räägib sagedaste hääldus- ja intonatsioonivigadega	räägib mõnede hääldus- ja intonatsioonivigadega	räägib harvade hääldus- ja intonatsioonivigadega	räägib üksikute hääldus- ja intonatsioonivigadega
Esinemise selgus ja väljenduslikkus	õpilase kõne on ebaselge, vähese väljendusrikkusega	kõne on enam-vähem selge, mõningase väljendusrikkusega	kõne on selge, märgatava väljendusrikkusega	kõne on selge ja väljendusrikas
Grammatika ja sõnavara täpne kasutamine	õpilane: kasutab grammatilisi vorme ja sõnavara sagedasti valesti	kasutab grammatilisi vorme ja sõnavara mõnikord valesti	kasutab grammatilisi vorme ja sõnavara juhuslikult valesti	kasutab grammatilisi vorme ja sõnavara üksikute vigadega
Märkmete kasutamine	õpilane: kasutab pidevalt märkmeid	kasutab tihti märkmeid	kasutab vahel märkmeid	kasutab harva märkmeid

JÄRELDUSED

Kuigi Kanadas on keelekümblusprogramme edukalt kasutatud juba üle 35 aasta, on ka seal veel mitmeid keerulisi asjaolusid, mida keelekümbluskeskuse juhid peavad arvesse võtma. Tavaliselt on asjaolud alati poole keerulisemad kui tavaprogrammide korral, sest keelekümbluse puhul tuleb ellu rakendada kaks paralleelset programmi - nii esimeses kui teises keeles.

Loodame, et käesolevas peatükis esitatud seisukohtade hoolikas uurimine ja analüüsimine on keskuse ametnikele abiks keelekümblus-

programmi edukal planeerimisel ja ellurakendamisel nende kooli-süsteemis või laiemas piirkonnas. Ettevõtmise tulemused on tehtud jõupingutusi väärt.

LISA 1

SWOT (*strengths, weaknesses, opportunities, threats* - tugevused, nõrkused, võimalused, ohud) on faktidel ja arvamustel põhinev analüüsimeetod, mille abil identifitseeritakse ja analüüsitakse organisatsioonide

- a) sisemisi tugevusi ja nõrkusi,
- b) väliseid võimalusi ja ohtusid.

SWOT-analüüsi tuleb laiaulatuslikult kaasata nii kõik organisatsiooni liikmed kui organisatsioonivälised huvigrupid.

LISA 2

Juhid võivad kasutada kontrollnimekirja, et aidata õpetajatel valida asjakohaseid õppematerjale ja allikaid.

Valikukriteeriumide kontrollnimekiri

Keelekümblusprogrammi õppematerjali pealkiri:	JAH	EI
.....	✓	✓
toetab keelekümbluse eesmärgi ja loodetud tulemuslikkust		
pakub suurepärase eeskujuga teise keele õppimiseks (ilukirjandus, mitte-ilukirjandus jne)		
on õpilaste kümbluskeeleoskuse tasemega vastavuses (aktiivne sõnavara, grammatikaalased teadmised)		
on eakohane		
vastab õpilaste erinevatele vajadustele		
on vastavuses õpilaste kogemustega		
võimaldab läbi viia temaatilisi õpitegevusi		
ei ole stereotüüpne ega eelarvamuslik		
on ajakohane ja huvitav		

Soovitatav:

.....

Tähelepanekud:

.....

Mittesoovitatav:

.....

Tähelepanekud:

.....

Ühe ja kahe programmiga koolide heade ja halbade külgede analüüs Kanada kogemuse põhjal.

Kahe programmiga koolid	Ühe programmiga koolid
Ruumid: head küljed	Ruumid: head küljed
<ul style="list-style-type: none"> väljendab tegelikkuses kakskeelsust ühiskonnas aitab kogu kooli õpilastel hinnata riigi kaht keelt ja kaht kultuuri mittekümblusõpilased puutuvad koolis kokku kümbluskeelega mõlema programmi õpetajad suhtlevad, juhendavad ja õpetavad õpilasi programmide eri faasides ning aitavad kaasa kümbluskeele suuremale kasutusele keelekümblus- ja tavaprogrammide õpilased suhtlevad omavahel, kasvab sallivus ja vastastikune mõistmine keelekümblusõpilased saavad laenata kooli raamatukogust nende esimeses keeles trükitud raamatuid kahe programmi õpetajate vaheline koostöö aitab kaasa õpetamise hea tava täiustamisele terves koolis 	<ul style="list-style-type: none"> kogu koolis kasutatakse sihtkeelt iga päev igas olukorras: teated, spordiüritused, laulud, näitlikud väljapanekud, suhtlemine tugipersonaliga
Ruumid: halvad küljed	Ruumid: halvad küljed
<ul style="list-style-type: none"> keelekümblusõpilased ei räägi väljapool klassiruumi sihtkeeles koridorides ja saalis on raskem sihtkeelt kasutada 	<ul style="list-style-type: none"> keelekümblust tunnetatakse elitaarse programmina
Personal: head küljed	Personal: head küljed
<ul style="list-style-type: none"> mõlema programmi õpetajad saavad üksteise erioskustest kasu 	<ul style="list-style-type: none"> kakskeelne personal, direktorid, raamatukoguhoidjad, sekretärid jne laiendavad sihtkeele kasutamise võimalusi väljapool klassiruumi
Personal: halvad küljed	Personal: halvad küljed
<ul style="list-style-type: none"> kooli juhtkond peab haldama kahte eraldi kooli ühe katuse all kvalifitseeritud õpetajaid on raske leida ühekeelne tugipersonal võib mitte vastata keelekümblusprogrammi õpilaste ja õpetajate vajadustele ühekeelne tavaprogrammi personal võib tunda end keelekümblusprogrammi poolt ohustatuna 	<ul style="list-style-type: none"> kahte keelt kõrgtasemel valdavat personali on raske leida
Lastevanemate/kogukonna tagasiside: head küljed	Lastevanemate/kogukonna tagasiside: head küljed
<ul style="list-style-type: none"> kogukonna kaasatus on parem, kuna kool on tavaliselt laste kodudele lähemal kahe kultuuri lõimumine toob kaasa parema üksteisemõistmise 	<ul style="list-style-type: none"> kogukonna kaasatus on väiksem, kui kool asub kaugemal
Lastevanemate/kogukonna tagasiside: halvad küljed	Lastevanemate/kogukonna tagasiside: halvad küljed
<ul style="list-style-type: none"> õpetajad, õpilased ja lastevanemad võivad karta, et tavaprogramm kaob ära või viiakse mujale tavaprogramm tundub olevat "teisejärguline" keelekümblusõpilaste kokkupuude sihtkeelega võib piirduda ainult klassiga 	<ul style="list-style-type: none"> pikeneb kooli jõudmise ja koolist tulemise aeg

DIREKTORI VAATEVINKLIST:

MIDA PEAKS IGA KEELEKÜMBLUSKOOLI
DIREKTOR KEELEKÜMBLUSEST TEADMA

See peatükk on mõeldud koolidirektoritele, et anda neile keelekümblusprogrammide kohta väga praktilist nõu. Kogu esitatud materjal põhineb koolidirektorite kogemustel, kes töötavad keelekümblusprogrammidega Kanadas, kus teiseks keeleks on enamasti prantsuse keel, kuid nende kogemuste põhjal tehtud järeldused peaksid kasuks tulema ka teistes tingimustes ja muude keelte puhul.

Sisukord

A. Keelekümblusprogrammide mõistmine	54
Koolidirektori roll.....	56
Keelekümbluskool	58
B. Keelekümbluskooli õpetajate värbamine	62
Täiendusõppe pakkumine õpetajatele.....	64
Õpetajate juhtimine – koostööle õhutamine	64
Õpetajate hindamine	66
C. Õpilastega seotud asjaolud.....	67
Õpilaste vastuvõtmine ja kõrvaldamine programmist.....	67
D. Ressursid ja eelarve.....	68
E. Töö lastevanematega	69
Mõned nõuanded keelekümblusõpilaste vanematega suhtlemiseks:	70
F. Väljapool kooli.....	71
1. Kolleegid.....	71
2. Suhtumise kujundamine	71
G. Kokkuvõte.....	72
Lisa.....	73

A. KEELEKÜMBLUSPROGRAMMIDE MÕISTMINE

Keelekümblusprogrammidega tööd alustades tuleks kõigepealt endale selgeks teha olulised erinevused keelekümbluse ja traditsioonilise teise keele õppimise vahel.

Traditsioonilisel viisil teise keele õppimiseks mõeldud programmide eesmärgiks on teatud kindlate oskuste arendamine. Võrreldes varasema ajaga rõhutatakse neis teise keele õppimise programmides nüüd üha rohkem ka suhtlemisoskuste arendamist, kuid sellele vaatamata on klassides säilinud selgelt täheldatav uute oskuste õpetamise järjestus. Uus sõnavara, idioomid, lauseehitus ja grammatikareeglid õpitakse selgeks juba tuntud viisil.

Keelekümblusprogrammides aga kasutatakse kümblus/sihtkeelt kui vahendit muude teadmiste ja oskuste omandamisel. Seega õpetatakse matemaatikat, ajalugu või geograafiat sihtkeele vahendusel. Õpetaja kasutab õppeprotsessis keele kogu eripära – sõnavara, idioome, lauseehitust –, mis on vajalik ja sobiv õpitava sisu edasiandmiseks. Õpilased õpivad üheaegselt nii keelt kui ka sisu/oskusi.

Selles mõttes on keelekümblusprogrammide ülesehitus väga sarnane esimese keele õppimisega. Väikesed lapsed omandavad emakeeleoskuse loomulikult teel igapäevase vanematega ja hooldajatega suhtlemise käigus, mitte grammatikatundides ega sõnu pähe õppides. Esimesed sõnaseadmised on kindlasti veel väga kaugel täiskasvanute keeleoskusest, kuid kõiki jõupingutusi ja ponnistusi tunnustatakse ja kiidetakse, neid ei kritiseerita ega parandata.

Seega pakub keelekümblusprogramm nii suuremaid kokkupuutevõimalusi uue keelega (st rohkem õppimise aega) kui ka teistsugust lähenemisviisi teise keele õppimiseks. Keelekümblusprogrammis on võtmeküsimuseks ideede ja põhimõtete edasiandmine. Sihtkeelt kasutatakse uue sisu edastamisel ja uute oskuste õppimisel. Õpilasi julgustatakse vastama uues keeles. Järk-järgult hakkavad nad suhtlemise käigus praktiliselt kasutama oma uusi keeleoskusi paljude teemade puhul ja terve õppekava ulatuses. Alguses teevad nad kindlasti palju vigu.

Keelekümblusõpilased osalevad aktiivselt protsessis, mille käigus nad "loovad keelt". See tähendab, et nad üritavad sõnadesse panna ja väljendada midagi sellist, mida nad sihtkeeles siiani pole veel kuulnudki. Nad peavad võtma mingis kontekstis kuulnud fraasid, keelestruktuuri ja sõnavara ning nende teadmiste abil "looma" vajaliku vormi uute ideede edasiandmiseks. Samal ajal nad pidevalt võrdlevad ja uurivad, kuidas uus keel toimib, võrreldes nende arusaamadega oma emakeelest. Sarnasuste ilmnmisel võivad õpilased teha liigseid üldistusi. Paljud levinud

vead, mida teise keele õppijad kõneldes teevad, ongi tingitud sellisest liigsest üldistamisest.

Seejuures võib täheldada selget erinevust, kui võrrelda keelekümblust teiste traditsiooniliste keeleõppeprogrammidega, kus õpilased õpivad grammatiliselt korrektses keeles vastama piiratud ulatusega teemadel (ilm, kellaaeg jne). Traditsioonilistes keeleõppeprogrammides arendatakse teist keelt sel teel, et juba olemasolevatele oskustele lisatakse uued "keeleehitusblokid", kuid keelekümblustes on keskkonnaks kogu keel ja õpilased osalevad pidevas aktiivses protsessis, kus püütakse aru saada keele toimimisest.

Käesoleva peatüki eesmärgiks ei ole niivõrd keeleõpetamise ega teise keele omandamisega seotud üksikasjade käsitlemine. Palju olulisemaks peetakse, et kõik koolidirektorid, kellele keelekümbustusprogrammiga seonduv on veel võõras, saaksid ülevaate esimese ja teise keele omandamise põhimõtetest nii traditsioonilistes kui kümbustusprogrammides. Selline arusaam aitab koolijuhtidel paremini mõista, mis toimub klassides ja millised raskused ning ülesanded seisavad nii keelekümbustusõpetajate kui ka õpilaste ees.

Koolidirektori roll

Keelekümbluskooli direktori üks kõige olulisemaid rolle on olla keelekümbustusprogrammi patroon. Igas koolis oleneb keelekümbustusprogrammi edukus sellest, kuidas direktor seda toetab ja usub, et keelekümbustus on teise keele õppimisel efektiivne protsess. See usk peab kanduma ka lastevanematele, õpilastele ja isegi õpetajatele, kellele keelekümbustus on uudne.

Kui võimalik, siis külastage keelekümbustusklasse ja vaadake ise, kuidas õpilased keelt õpivad. Kui direktor oskab mingis ulatuses ise teist keelt, siis võivad sellest kõik – nii lastevanemad, õpetajad kui õpilased. Alati ei ole see võimalik, aga kui direktor leiab veidi aega ja õpib teises keeles ära mõned lihtsad fraasid, näitab ta kõigile, et uut keelt koolis hinnatakse.

Keelekümbustuskeskkonnad võivad olla väga erinevad. Mõnel pool kasutatakse teist keelt ümbruskonnas laialdaselt ja intensiivselt igapäevase suhtlusvahendina. Siis on õpilastel peale kooli veel palju muid võimalusi uut keelt praktiseerida ja kuulata oma emakeele rääkijate vestlusi. Kui aga ümbruskonnas sihtkeelt laiemalt ei räägita, jääb kooliväline praktiseerimisvõimalus väheseks. Põhirõhk kandub siis klassis toimuvale ja uue keele korrektse kasutamise õppimisel on olemas vaid üks eeskuju.

Sihtkeele õppimist saab mitmel viisil intensiivistada, nt tuua klassi veel teisigi eeskujusid. Kõikidel tasanditel annab häid tulemusi abiõpetaja kasutamine, kuid eriti vajalik on see nooremate õpilaste puhul. Sellisel juhul on klassis peale õpetaja veel teinegi sihtkeelt soravalt valdav täiskasvanu. Kahe emakeeles suhtleva täiskasvanu kõne jälgimine ja protsessis osalemine aitab õpilastel kiiremini uut keelt mõista. Lisaks sellele on klassis veel teine sihtkeelt korrektselt rääkiv inimene, kellest õpilased saavad eeskuju võtta.

Keelest olenemata on neid, kes mitmesugustel põhjustel räägivad paremini kui teised, ilmselt on neil rohkem kogemusi või siis parem haridus. Neil on tavaliselt ka suurem sõnavara ja nad eksivad vähem grammatikareeglite vastu. Kooliski on näha, et keelt hästi rääkivate vanemate lapsed räägivad keelt korrektsemalt ja kasutavad suuremat sõnavara, võrreldes lastega nendest peredest, kus keelele vähem tähelepanu pööratakse. Viimase rühma laste keelekasutuses esinevad vead saavad kodus miljöös pidevalt kinnitust.

Kui me sellise olukorra võimalikkust ka keelekümbleskeskkonnas arvestame, siis muutub abiõpetaja kasutamine veelgi olulisemaks, et anda õpilastele lisaks veel üks õige keelekasutuse eeskuju. Tavalises kolmekümne õpilase ja ühe õpetajaga klassis on ainult üks, kes oskab õigesti rääkida, ülejäänud kolmkümmend teevad kõik ühesuguseid vigu. Mõne aja pärast tunduvad enamiku poolt tehtud vead olevat "õiged". Meile kõigile avaldab mõju see, et "kõik ütlevad nii". Viis, kuidas keel kõlab meie kõrvus, mõjutab oluliselt meie õige keelekasutuse tunnetust. Üsna tihti kuuleme keelekümblesõpetajatelt, et tüüpilised teise keele õppijate vead tunduvad neile teatava aja pärast juba õige keelekasutusena, sest nad kuulevad selliseid vigu liiga tihti. Mõned on selliseid vigu tabanud koguni iseenda keelekasutuses! Abiõpetaja kasutamine on eelõeldu põhjal seega väga oluline.

Kui abiõpetaja palkamine ei ole võimalik, siis tuleks pöörduda sihtkeelt valdavate lastevanemate poole. Neist on keelekümblesprogrammis nii vabatahtlikena kui ka spetsiifiliste ettekannete pidajatena väga palju kasu. Samal eesmärgil võib esinema kutsuda näitlejaid ja kunstnikke, kes räägiksid oma tööst ja suhtleksid õpilastega.

Ümbruskonna kõikidest võimalikest allikatest võiks koostada nimekirja. Äkki on lähedal asuvas poes sihtkeelt emakeelena rääkivaid müüjaid? Kui on, siis võiks terve klassiga teha õppekäigu sinna poodi ja paluda, et

poemüüja räägiks oma kaupadest ja teenindaks õpilasi sihtkeeles nagu tavalisi kliente. Ehk on ka selliseid lastevanemaid, kes oskavad sihtkeelt ja kes räägiksid oma tööst või huvialadest või siis lihtsalt tuleksid ja loeksid raamatust ette mõne loo? Klassis võiks kuulata ka mitmesuguseid raadio- ja telesaateid, mis täiendaksid parajasti käsitletavat teemat.

Keelekümbluskool

Võib tunduda, et keelekümbluskool on lihtsalt ühe katuse alla pandud kaks eraldi kooli, kus võib olla kaks eraldi eelarvet, erinevad personalivajadused, teistsugused õpetajate koolitusprogrammid ja õpilaste tegevuskavad. Sellises olukorras on keelekümbluskooli direktoril palju tegemist, et need kaks poolt ühendada ja luua õpikeskkond, kus austatakse õpetajaskonna koostööd.

Keelekümbluskooli direktoriks saadakse tavaliselt kahel viisil: direktor leiab end olukorrast, kus ta on üle viidud juba sissetöötatud keelekümbluskooli direktoriks või siis on tulnud haridusministeeriumist otsus muuta tema praegune kool keelekümbluskooliks. Viimasel juhul on vaja hästi ette valmistada muutusteks, mida uus keelekümblusprogramm endaga kaasa toob.

Kuna tavaliselt ei juurutata keelekümblusprogramme kõikides koolides üheaegselt, siis on värskesse keelekümbluskooli oodata uute õpilaste tulva. Uute õpilaste juurdetulek võib oluliselt mõjutada kogu kooli ja pakkuda direktorile üsna mitmeid organisatoorseid laadi väljakutseid.

Tavaliselt juurutatakse uut keelekümblusprogrammi korraga ainult kooli ühes klassis, kas siis lasteaiarühmas või esimeses klassis. Järgmiste aastate jooksul laieneb programm juba loomulikult teel. Keelekümblusprogramm võib alata näiteks kahes lasteaiaklassis. Järgmisel aastal on koolis juba neli keelekümblusklassi: kaks lasteaiaklassi ja kaks esimest klassi. Koolil tuleb sellisel juhul igal aastal lisada kaks uut keelekümblusklassi, kuni kooli kõikides vanuseastmetes on kaks keelekümblusprogrammi järgi töötavat klassi. See saab juhtuda siis, kui keelekümblusprogrammi populaarsus püsib stabiilselt ühesugusel tasemel.

Kahe klassi lisamine esimesel aastal ei pruugi terve kooli ulatuses erilist tähtsust omada. Kuid programmi täismahus juurutamise korral tähendab see umbes kümne või rohkema lisaklassi olemasolu ja orienteeruvalt kolmesaja või rohkema õpilase lisandumist.

Kust need uued õpilased tulevad? Osa tuleb kooli vahetus ümbruses olevatest kodudest. Kuna keelekümbelprogrammi on tavaliselt vabalt valitav programm, siis osa kooli geograafilise asukoha lähedal elavatest lastevanematest paneb oma lapsed kindlasti uue programmiga klassidesse. Tulemuseks on muidugi vähem tavaprogrammi järgi õppivaid lapsi samast piirkonnast. See mõjutab kohe ka personali valikut. Direktorid peavad endale aru andma, et õpetajad võivad tunda end uue programmi juurutamise tõttu ohustatuna, sest nad võivad oma tööst ilma jääda või siis võib muutuda nende positsioon selles koolis.

Enamasti tuleb suur osa uute keelekümbelklasside õpilasi teistest koolidest. Seega saab keelekümbelkool oma õpilased tavaliselt kahest geograafilisest piirkonnast: ühest tavaprogrammi jaoks ja teisest, palju suuremast piirkonnast, keelekümbelprogrammi jaoks.

Seega on kõige suuremat õpilaste arvu kasvu oodata keelekümbelprogrammi pideva laienemise faasis, kuni saavutatakse täisvõimsus. Rohkem õpilasi tähendab ka rohkem õpetajaid ja rohkem klassiruumi.

Direktoritele saab otsekohe selgeks, kui kasulik on õpetajaskonna laiendamine. Iga uus õpetaja annab panuse kollektiivse oskustepagasi täiendamise ja direktoril on palju kergem leida oma koolist eriprogrammide, nt kunsti- ja muusikaprogrammide jaoks õpetajaid, samuti õpetajaid kõigi õppekavakohaste ainete õpetamiseks.

Õpilaste (ja ka õpetajate) suurem arv põhjustab ka teatavaid probleeme. Direktor peab olema valmis negatiivsete asjaoludega tegelema, et vähendada ebasoovitavaid mõjusid, ja vastama lastevanemate ja õpetajate küsimustele ning muredele.

Kõige esimeseks mureks on uute klasside jaoks ruumide leidmine. Haridusministeerium valib uute keelekümbelprogrammide jaoks tavaliselt sellised koolid, kus on vaba pinda. Selle tulemusel võib mõni üha väheneva õpilaste arvuga väike ja tühjade klassiruumidega kool saavutada juba paari aasta jooksul täisvõimsuse või muutuda ülerahvastatuks. Uute klasside äramahutamine muutub tõsiseks probleemiks. Tavaprogrammi järgi õppivate laste vanemad võivad hakata uustulnukatele viltu vaatama, eriti siis, kui koolis on liiga palju õpilasi ja uute kümbelklasside lisamise tõttu peavad nende lapsed õppima ajutistes klassiruumides.

Klasside paigutamisel tuleb teha oluline otsus. Mõned direktorid paigutavad keelekümblusprogrammi klassid ühte maja tiiba, et ka vahetundide ajal oleks võimalik suhelda sihtkeeles. Teised peavad sellist grupeerimist ebasoovitavaks, kuna koolikollektiivi kui terviku lõimumist võivad takistama hakata kunstlikult tekitatud barjäärid. Mõlemal puhul on poolt- ja vastuargumente. Direktor võib oma otsuse langetamisel arvesse võtta järgmisi asjaolusid:

- õpetajaskonna suhtumine uude keelekümblusprogrammi;
- millises ulatuses on oluline tavaprogrammi ja keelekümblusprogrammi õpetajatele koostöö;
- väljastpoolt kooli tavalist piirkonda tulevate õpilaste protsent.

Suurem õpilaste arv põhjustab koolis ka muid lisapingeid. Raamatukogu ei pruugi mahutada kahe programmi jaoks vajalike raamatute ja õppevahendite hulka. Palju rohkem õpilasi vajab juurdepääsu arvutitele, kasutab pesuruume, sööklat ja spordisaali.

Tavaliselt käib suurema õpilaste arvuga kaasas ka suurem eelarve, et rahuldada kasvanud vajadusi. Sellele vaatamata teab iga direktor, et suurem arv õpilasi mõjutab koolis kõiki, alates sekretäridest ja kontoripersonalist kuni koristajateni välja.

Direktorid peavad arvestama veel asjaolude ja põhjustega, mis on seotud nende samas piirkonnas elavate lastevanemate hoiakutega, kes ei taha oma laste jaoks uut keelekümblusprogrammi. Osal ei ole kindlasti valikut, kuna nende lapsed on juba sobivast vanuseastmest väljas. Teisel osal aga võib sihtkeeles õpetamise või selle keele omandamise suhtes olla negatiivne hoiak. Kuigi direktorid ei saa tavaliselt neid hoiakuid muuta, on siiski kasulik seda teada.

Tuleb arvestada ka naabrite huve. Millise transpordiga hakkavad uued õpilased kooli tulema? Kas seatakse sisse tihedam koolibussiliiklus või hakkab ümbruskonnas liikuma suurem arv sõiduautosid? Või täituvad kõnniteed koolilastega? Kuidas mõjutavad muutused ümbruskonnas elavate inimeste elu-olu? Kas ilmastikutingimused võiksid tekkivaid probleeme süvendada? Mida saab kool ära teha heanaaberlike suhete säilitamiseks, eriti nendega, kellel pole kooliealisi lapsi? Kuidas saab kool ja õpetajaskond omalt poolt kaasa aidata, et koolitee muutuks turvaliseks?

Osa nendest probleemidest väljub kindlasti direktori kontrolli alt, kuid on hea, kui direktor on toimuvalt teadlik. Keelekümbluskoolide direktorid peavad olema valmis suhtlema teiste ametkondade esindajatega - politsei, parkimisteenuse pakkujate, linnavalitsuse, kohalike huvigruppidega jne, et aidata vähendada võimalikke probleeme ja suurendada turvalisust.

Direktor on direktor

Keelekümbluskooli direktoriks olemine toob endaga kaasa üsna mitmeid uusi ja huvitavaid väljakutseid, kuid samas võib olla kindel, et suurem osa kohustustest jääb samaks. Lezotte'i ja teiste poolt kirjeldatud efektiivseid koole iseloomustavad jooned kehtivad ka efektiivsete keelekümbluskoolide kohta.

Need on:

- **Turvaline ja korrastatud keskkond**

Efektiivsetes koolides on korrastatud, eesmärgipärane ja tööine õhkkond, kus puudub igasugune füüsilise ohustatuse risk. Koolis ei teki ängistav tunne, tugevalt on tunda õppimist ja õpetamist soodustavat hoiakut.

- **Suurte eduootustega õhkkond**

Edukas koolis on suurte eduootustega õhkkond, sest personal usub, et õpilased suudavad omandada vajalikud põhioskused. Samas on õpetajaskond veendunud oma võimes abistada õpilasi edu saavutamisel.

- **Õppeprotsessi liidri roll**

Efektiivses koolis tegutseb kooli direktor õppeprotsessi liidrina, kes suudab seda osa pidevalt ja edukalt täita õpetajaskonna, lastevanemate ja õpilaste ees. Direktor valdab ja kohaldab oma igapäevases juhtimistöös kõiki eduka õpetamise põhimõtteid.

- **Selge ja fookusesse võetud missioon**

Efektiivses koolis on selgelt väljendatud missioonitunnetus, kogu personal jagab ühiseid väärtusi ja pühendub õpieesmärkide saavutamisele, prioriteetide täitmisele ja hindamisprotseduuride usaldusväärsuse tagamisele. Kogu personal on võtnud endale vastutuse, et õpilased saavutaksid õppekavas ettenähtud tulemused.

▪ Võimalused õppimiseks ja õpilaste aktiivne osalusaeg õppeprotsessis

Efektiivses koolis pühendavad õpetajad enamiku õpiajast oskuste arendamisele oma valdkonnas. Suurem osa sellest ajast kulub õpilastel aktiivseks osalemiseks õpetaja juhendamisel toimuvast suunatud ja planeeritud tegevuses, olgu see siis rühmatöö või tervet klassi haarav õppetegevus.

▪ Õpilaste edukuse tihe seire

Efektiivses koolis mõõdetakse pidevalt õpilaste õppeedukust mitmesuguste hindamismeetoditega. Mõõtmise tulemusi kasutatakse omakorda nii õpilase individuaalsete õpiülesannete täiendamiseks kui ka õppeprotsessi viimistlemiseks ja täiustamiseks.

▪ Kodu ja kooli suhted

Efektiivses koolis toetavad lastevanemad kooli põhilisi eesmärke ja neile on antud võimalus oluliste partneritena kaasa aidata kooli missiooni täitmisele.

Kuna teema edasine detailssem käsitus väljuks antud peatüki eesmärkide raamidest, siis tuleb kokkuvõtteks öelda, et mõlemad, nii tavakoolide kui ka keelekümbeluskoolide direktorid peavad end kursis hoidma uuema haridusalase teooriaga ja uurimistööde tulemustega, et jätkuvalt olla edukad õppe- ja haridustöö liidrid.

Lisaks tuleb keelekümbeluskooli direktoril tutvuda veel järgmiste asjaoludega:

- teise keele õppimisega seonduv;
- keelekümbelust käsitlev uurimistöö;
- keelekümbeluse eri vormid (varajane, hiline);
- keelekümbeluskoolide õpilastele seatud ootused (õpitulemused).

B. KEELEKÜMBLUSKOOLI ÕPETAJATE VÄRBAMINE

Keelekümbelusõppe jaoks kõige parema võimaliku personali värbamisega saab kooli direktor anda suurima panuse programmi edu heaks.

Keelekümbelusprogrammi õpetajale esitatud nõudmiste pikas nimekirjas on esikohal sihtkeele perfektne valdamine. Kui traditsioonilise programmi alusel saab mõneti piiratult keelt valdav õpetaja ikkagi edukalt

võõrkeelt õpetada, siis keelekümblusprogrammi puhul on hädavajalik osata keelt emakeelena. Õppekava eesmärkide saavutamiseks – sisu, mõisted ja oskused – on õpilastel vaja selliseid õpetajaid, kes suudavad uusi ideid väljendada mitmel eri viisil. Õpilased mitte ainult ei püüa aru saada uutest mõistetest, vaid üritavad samal ajal mõista, kuidas uus keel toimib.

Direktoril on õpetajakandidaadi keeleoskuse hindamisel üsna tihti vaja abi. Kui koolinõukogu või kohalik omavalitsus ei suuda abi pakkuda, siis võib abiks võtta mõne teise õpetaja, kes oskab sihtkeelt.

Vahetevahel värvatakse sihtkeelt emakeelena rääkiv õpetaja piirkonnast, kus sihtkeel domineerib suhtluskeelena. Sellisel juhul võib muutuda takistuseks esimese keele vähene oskus, sest õpetajate omavaheliseks suhtluskeeleks ja lastevanematega suhtlemise keeleks peaks jääma esimene keel. Ka hinnetelehtede ja sõnumite vahetus lastevanematega käib esimeses keeles. Lisaks peab uus õpetaja elama keskkonnas, kus enamik räägib esimest keelt. See võib omamoodi stressi tekitada.

Õpetajate värbamisel ei tohi keeleoskuse kõrval unarusse jätta ka teisi oskusi, kui on vaja eristada tõesti suurepärasest kandidaati keskpärastest. Direktorina tahaksite valida sellised õpetajad, kes suudaksid teiste õpetajatega koostööd teha ja anda koolis omapoolse panuse meeskonnavaimu tugevdamisse. Tahaksite valida õpetajad, kel on initsiatiivi ja loovust, sest keelekümblusõpetajad peavad üsna tihti kohandama õppematerjale, et viia need vastavusse õpilaste keeleoskuse tasemega. Ka paljudel muudel juhtudel tuleb keelekümblusõpetajatel endil luua vajalikud õppematerjalid.

Head keelekümblusõpetajad mõistavad, et õpilasi on vaja esimeste sammude astumisel pidevalt julgustada. Kogu õpikeskkond peab julgustama ja premeerima sihtkeeles suhtlemist ning samal ajal pakkuma õpilastele õige keelekasutuse eeskujusid. Esimese keele õppijate ümber on pidevalt palju korrektse keelekasutuse eeskujusid, keelekümblusklassides aga on eeskujuks ainult õpetaja.

Kui keelekümblusõpetajal ei ole asja kohta veel vajalikke taustateadmisi, siis peab ta olema valmis juurde õppima ja mõistma, kuidas lapsed uusi keeleoskusi omandavad. Keelekümblusõpetaja peab tutvuma läbiviidud uurimuste tulemustega, et mõista õpilaste ees seisvaid raskusi.

Täiendusõppe pakkumine õpetajatele

Paljudes omavalitsustes on kombeks pakkuda õpetajatele võimalusi täiendusõppeks. Tihti organiseeritakse sellist täiendusõpet keskuse tasandil. Kuna keelekümbelprogrammidega töötab, eelkõige programmi algusaastatel, vaid väike osa õpetajaskonnast, siis võib tekkida oht, et nende vajadused jäävad kahe silma vahele. Keelekümbeluskoolide direktoritel on vahel vaja keskuses lobitööd teha, et saada oma keelekümbelõpetajatele vajalikke ja häid täienduskursusi.

Täienduskoolituse organiseerimine võib direktorilt üsna tihti tõsist tööd nõuda, sest pole just kerge leida sobivat tasakaalu keelekümbelõpetajate ja ülejäänud personali koolitusvajaduste vahel. Keelekümbeluskooli juhtimisel tekib vahel tunne, et tegemist on kahe eri kooli juhtimisega. Osa täienduskoolitust tuleb suunata kogu õpetajaskonnale, et tugevdada ühtekuuluvustunnet personali hulgas, kuid samas on vaja arendada ka keelekümbelõpetajate spetsiifilisi oskusi, et nende vajadusi rahuldada. Koostöö teiste keelekümbeluskoolidega, kellel on samasugused vajadused, võib olukorda kergendada.

Sellise koostöö lisaeliseks on, et tekib võimaluse luua keelekümbelõpetajate tugirühmi. Keelekümbelõpetajad võivad eriti keelekümbelprogrammi algusaastatel tunda end teistest isoleerituna. Ametlikud või mitteametlikud keelekümbelõpetajate tugirühmad koolides võiksid sellist isoleeritustunnet hajutada. Õpetajad ja direktorid võiksid vahetada keelekümbelõpetajatele vajalikku infot, õppematerjale ja täienduskoolituse võimalusi. Direktorid võiksid neid tugirühmi kutseoskuste arendamise võimalusi kasutades abistada. Mõnedes omavalitsustes on omavahelistest kokkusaamistest sündinud edukad keelekümbelõpetajate mitteametlikud tugirühmad.

Õpetajate juhtimine – koostööle õhutamine

Igas koolis on direktoril tähtis ülesanne luua personali hulgas koostööaldis ja üksteist toetav õhkkond. Keelekümbeluskokkonnas on sellise õhkkonna loomisel programmi edukuse seisukohalt lausa otsustav tähtsus. Järgnevalt on esitatud mõned mõtted, kuidas koostööaldist õhkkonda tugevdada:

- Korralda tihti õpetajate koosolekuid, kus algklassidega töötavad õpetajad saavad oma tegemiste kohta informatsiooni jagada ja näidata samas vanuserühmas kasutatavaid omavalmistatud õppematerjale. Alguses võib selliseid koosolekuid juhtida direktor, kuid edaspidi

peaks seda tegema mõni õpetaja. Direktori kohalolek näitab igal juhul, et sellised koosolekud on tähtsad.

- Arenda välja mõned teemad, mida saab terves koolis või mõnel vanuseastmel õppeaasta jooksul kasutada. Teemad võivad olla kas õppekavaga otseselt seotud või siis täiesti üldised. Selliseid teemasid nagu "Julgus", "Koostöö", "Rahu" jne annab siduda õppekava eri aspektidega nõnda, et niigi pingelise õppekava juures ei tekiks lisa-koormuse tunnet.
- Julgusta õpetajaid mõneks tunniks omavahel klasse vahetama, et lugeda õpilastele ette jutustust või õpetada mõnd spetsiifilist oskust. Nii tekib õpetajatel tunne, et nende töökoormus on vähenenud.
- Õpetajatel on väga vähe võimalusi näha üksteist tundi andmas. Püüa anda neile suuremaid võimalusi üksteise tundide külastamiseks, noorematele õpetajatele on eriti kasulik, kui nad saavad jälgida vanemate ja kogenumate kolleegide tunde.
- Julgusta vanemate klasside õpilasi aeg-ajalt tegelema nooremate klasside õpilastega. Nad võiksid tulla näiteks lugemistunni ajal vanemateks partneriteks. Vanemad õpilased võiksid noorematele õpetada mõnd mängu või isegi esitada lihtsas keeles kokkuvõtteid oma tööde tulemustest. Sellised ettevõtmised toovad lisaks õpilastele kokku ka nende õpetajad, et koos tööd planeerida ja uusi ühistöö võimalusi uurida.
- Korralda kogunemisi, kus õpilased esitavad näitemänge, annavad ülevaateid oma ettevõtmistest või räägivad õppekäikudel nähtust jne.
- Julgusta sama vanuseastmega töötavaid õpetajaid koostööd planeerima. Kui õnnestub kavandada mingi koolisisene planeerimine, siis seda parem.
- Julgusta sama vanuserühmaga töötavate õpetajate vahel omatehtud õppematerjalide vahetamist.
- Ülekoolilised või koolidevahelised kirjandusmessid, kunstifestivalid jms aitavad samuti süvendada koostöösidemeid nii oma kooli õpetajate vahel kui ka mitme kooli õpetajaskonna vahel.

Direktoril ei ole küll võimalik õpetajaid otseselt koostööle sundida, aga tal on ometi võimalik luua koolis koostööaldis õhkkond, kus ta oma käitumisega saab kõigile märku anda, et selles koolis hinnatakse õpetajatevahelist koostööd.

Õpetajate hindamine

Paljudes piirkondades on õpetajate hindamine direktori ülesandeks. Keelekümblusprogrammiga alles alustavaid direktoreid võib see kohustus kimbatusse ajada, eriti veel siis, kui nad klassis kasutatavat sihtkeelt ei räägi. Kuid vaatamata sellele puudujäägile suudavad direktorid keelekümblusprogramme edukalt hinnata. Direktor peaks sellisel juhul välja uurima milliseid on kümblusprogrammi õpitulemustele püstitatud eesmärgid.

Efektiivse programmi indikaatorid

Järgnev tabel ei paku kaugeltki ammendavat õpetajate hindamiskriteeriumide loetelu. Siin pole puudutatud klassiruumi ettevalmistamist ja töö planeerimist, mida tavaliselt iga programmi puhul õpetaja hindamisel arvestatakse. Tabelis on püütud pigem esile tuua just neid aspekte, mis on olulised keelekümblusklassis.

Karakteristikud	Avaldumine
Õpilaskeskne õppimine	<ul style="list-style-type: none"> • õpilased räägivad rohkem kui õpetaja; • õpilased räägivad nii tunnis kui ürituste ajal omavahel, mitte ainult õpetajaga; • õpilastele antakse otsuste langetamisel valikuvõimalusi; • varakult ülesande lõpetanud õpilastele on õppimiseks lisavõimalused: mängud, kokkupandavad mõistatused, muud tegevused, probleemülesanded; • kordamist vajavatele õpilastele või aeglastele õppijatele on vastavad abivahendid; • kasutatakse palju käelist tööd; õpilasi julgustatakse mitmesuguste ülesannete vastuseid leidma.
Julgustav õhkkond	<ul style="list-style-type: none"> • sihtkeeles kõnelemisel julgustatakse ja toetatakse õpilasi; • õpilased tunnustavad üksteist, isegi siis, kui tehakse vigu; • õpilased pakuvad innukalt oma ideid ja avaldavad arvamust; • õpilaste hindamisel keskendutakse sellele, mis on õige, mitte vigadele; • õpetaja annab julgustavat käitumiseeskuju.
Hästi tasakaalustatud keeleprogramm	<ul style="list-style-type: none"> • päeva/nädalaplaanid kõikides klassides keskenduvad neljale keeleõppe aspektile: kuulamine, kõnelemine, lugemine ja kirjutamine; • õpilaste hindamisega kinnitatakse, et kõik neli aspekti on olulised.

Karakteristikud	Avaldumine
Keelerikas keskkond	<ul style="list-style-type: none"> algkooli klassides on nähtaval palju kasulikku sõnavara, nt klassis oleval mööblil ja esemetel on sildid küljes; nooremate õpilaste klassis on palju sõnaraamatuid, seinakaarte, tabeleid jne. käsil oleva teemaga seotud sõnavara on hästi nähtavalt eksponeeritud; klassis on korralik raamatukogunurk.

LOOMINE,
RAKENDAMINE JA
JUHTIMINE

C. ÕPILASTE GA SEOTUD ASJAOLUD

Õpilaste vastuvõtmine ja kõrvaldamine programmist

Õpilaste vastuvõtmise reeglid on tavaliselt juba keskvõimu poolt kindlaks määratud. Mõningatel juhtudel tuleb teha taustauuringuid/ teste, et välja jätta need, kes tõenäoliselt ei saa keelekümbelusprogrammis hästi hakkama. Kuid kõikides omavalitsustes sellist ametlikku protseduuri veel kehtestatud ei ole. Paljud seavad selliste testide kohasuse ja kasulikkuse üldse küsimärgi alla. Sellele vaatamata küsivad lapsevanemad tihti direktori käest, kas nende lapsele sobib keelekümbelusprogramm.

Kogemused on näidanud, et kuulmishäiretega või kõnelemisraskustega lastel tekib keelekümbelusprogrammis õppides raskusi, kuid muid ebasobivuse põhjusi on üldiselt ette tulnud väga harva.

Hea esimese keele oskus, avatus ja esinemisjulge õppetöö käigus on tavaliselt need iseloomuomadused, mis aitavad lastel keelekümbelusprogrammis edukalt hakkama saada.

Keelekümbelusprogrammist kõrvaldamise otsust on tihti väga raske teha. Kui lapsed alustavad keelekümbelusprogrammi juba lasteaias või esimeses klassis, siis on ilmselt parim võimalus kõrvaldamise otsus langetada kolmanda klassi lõpus. Käesoleva peatüki autori kogemuste põhjal võib öelda, et väga vähesed keelekümbelusprogrammist kõrvaldatud lapsed suudavad tavaprogrammis edukamalt hakkama saada.

Enamasti jääb keelekümbelusprogrammist kõrvaldamise lõplik otsus lapsevanemate teha. Sellegipoolest küsivad lapsevanemad õpetajatelt ja koolidirektorilt õige otsuse langetamiseks nõu. Nõu saab anda alles siis, kui kõiki keeleoskuse omandamise aspekte – kuulamist, rääkimist, lugemist ja kirjutamist – on põhjalikult hinnatud. Tuleb arvesse võtta ka õpilase edukust teistes ainetes, samuti tema sotsiaalse arengu taset.

Järeleaitamisvõimalused peaksid keelekümblusprogrammi korral olema samasugused kui tavaprogrammi järgi õppivatel lastel. Praktikas see kahjuks alati nii ei ole ja järeleaitajaks on tavaliselt ainult keelekümblusõpetajad. Vähesel keelekümblusõpilaste arvuga koolides või piirkondades on enamasti raske pakkuda spetsiifilist tugiõpet, mis igati arvestaks kümblusõpilaste vajadustega. Kõigele vaatamata on enne keelekümblusprogrammist kõrvaldamist vaja teha kõik, et õpilane saaks tugiõpet.

D. RESSURSID JA EELARVE

Kõigile keelekümblusprogrammidega töötavatele õpetajatele on suurimaks raskuseks sobivate õppematerjalide leidmine, mis vastaksid õppekava nõuetele ja oleksid kirjutatud keelekümblusõpilastele ea- ja tasemekohases keeles. Emakeeles õppijatele kavandatud materjalid ja muud abivahendid ei ole üldiselt sobivad, eriti keelekümblusprogrammi esimestel aastatel. Seega on õpetajatel endil vaja sobivad materjalid välja töötada. Ka selleks on tarvis trükitud ja muid materjale osta. Alati aga ei ole selleks eelarvelisi ressursse. Kõikide sihtkeelsete materjalide kättesaadavus ja hind sõltub suurel määral turu suurusest ning seetõttu on keelekümbluseks sobivad materjalid tihti kallimad. Kõike seda tuleb klassi ja raamatukogumaterjalide eelarve koostamisel arvesse võtta.

Õpilaste keeleoskuse kasvades on üha suurem vajadus varustada kooli raamatukogu sihtkeelse ilukirjanduse ja teatmeteostega.

Ei tohi unustada ka õpetajatele vajalikku kirjandust. Nendes omavalitsustes, kus õppekavaga seotud materjalid koostatakse keskkuses, on kõik materjalid ainult esimeses keeles ja keelekümblusõpetajate vajadusi pole arvestatud. Kogu materjali tõlkimine võtab aega ja on kindlasti kallis, kuid sellele vaatamata peaksid need olema sihtkeeles saadaval, eriti veel siis, kui sisaldavad ka otse õpilastele mõeldud materjale.

Käesoleva peatüki alguses oli juttu sellest, et tüüpilisel keelekümblusprogrammi õpilasel on vaid üks korrektse keelekasutuse eeskujuga – oma klassi õpetaja. Direktorid peaksid leidma võimalusi, et saada keelekümblusklassi lisatööjõudu. Eelarveliste vahendite nappuse korral on küll ahvatlus kutsuda kooli kunstnikke või esinejaid esimest keelt kõnelejate seast. Et esinemistest saaksid kasu kõik õpilased, siis ei tundu vähesel ressursside kasutamise raaskamisena. Sellisel loogikal aga on veel teinegi pool. Võib-olla ütlete sellega tahtmatult õpilastele, et sihtkeelel pole väljapool klassiruumi erilisi väljundeid, sest olulised inimesed teevad oma tööd esimeses keeles. Sihtkeelsete professionaalide

kutsumine kooli aga annab õpilastele keelekasutuse eeskuju ja direktoril on võimalus viia õpilasteni tähtis sõnum sihtkeele väärtuslikkusest. Teise keele õppijad kogevad sageli üllatusega, et inimesed tõepoolest kasutavad sihtkeelt oma igapäevases töös. Kõiki selliseid asjaolusid tuleb arvestada.

E. TÖÖ LASTEVANEMATEGA

Keelekümblusprogrammi keskkonnas töötades on teil lastevanematega tavaliselt palju kokkupuuteid. Lapsevanem on juba lapse keelekümblusprogrammi panemisega näidanud oma olulist rolli lapse haridusteel. Paljud lapsevanemad soovivad osaleda palju rohkemgi. Kuna keelekümblusprogramm on emakeelsest õppeprogrammist erinev, siis on paljudel lapsevanematel mure oma lapse õppeedukuse pärast. Tavaliselt on suurem mure esimese keele oskuse ja teistes õppeainetes, eriti matemaatikas edasijõudmise pärast.

Keelekümblusprogrammidega seotud uurimistulemuste tundmine annab piisavalt teadmisi, et suuremaid muresid hajutada. Uurimused on näidanud, et keelekümblusprogrammi alguses võivad õpilaste teadmised ja oskused maha jääda tavaklassides õppivate õpilaste lugemis- ja kirjutamisoskustest. Kuuenda klassi lõpuks on sellised erinevused tavaliselt kadunud ja suurem osa keelekümblusprogrammide õpilastest oskab esimest keelt paremini kui tavaklassides õppijad. Erinevuste kadumine erioskustes võtab rohkem aega ja on sellest, kui sarnased või erinevad on kõne all olevad keeled. Kanadas prantsuse keelekümbluses olevate inglise keelt esimese keelena kõnelevate õpilaste inglise keele õigekirjaoskused jõuavad tavaprogrammide õpilastega võrreldes teistele järele alles kaheksandas klassis. Sellegipoolest tundub, et teises keeles õpitud oskused mõjutavad suures osas ka esimese keele oskusi. Keelekümblusõpilastel on tavaliselt laiem sõnavara ja parem arusaamine keelest.

Keelekümblusprogrammide jaoks õpilaste värbamisel osalevad tihti ka direktorid. Seejuures tuleb arvestada, et teiste piirkondade kolleegid võivad pahaks panna õpilaste äravõtmist võõrast piirkonnast. Ometi tunnevad keelekümbluskooli direktorid end sageli keelekümblusprogrammi müügimehe rollis. Siingi on hädasti vaja laiemaid teadmisi keelekümblusega seotud uurimistöö tulemustest.

Mõned omavalitsused on loonud lastevanemate tugigrupid, kes esinavad kõikide lastevanemate muresid. Need grupid võivad keelekümblusprogrammide

heaks palju ära teha ja leida ka lisafinantseeringuid programmiga seotud uurimistööks. Direktorite seisukohalt on oluline, et selliste gruppidega toimuks avatud ja avameelne mõttevahetus.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et direktoriga suhtlevad lastevanemad on enamasti toetavad, pühendunud ja ootusärevad. Mõningaid probleeme võib vahetevahel ette tulla mõne tavaprogrammi lapsevanemaga, kes ei suhtu keelekümblusprogrammi kuigi hästi. On oluline kooli kõikidele õpilastele pakkuda võrdseid osalemisvõimalusi kooli üritustes. Kui koolis on lastevanemate nõukogu, siis tuleb hoolt kanda, et keelekümblusprogrammide lastevanemad ei hakkaks seal domineerima. Kui kooli kutsutakse keelekümblusõpilaste kogemuste laiendamiseks esinema sihtkeelseid näitlejaid ja kunstnikke, siis tuleb arvestada ka samaväärse kulutusega tavaprogrammide õpilaste jaoks ning kutsuda esinema esimest keelt kõnelevaid kunstnikke ja näitlejaid.

Igas koolis on regulaarne suhtlemine lastevanematega suure tähtsusega. Nii tavaprogrammide kui ka keelekümblusprogrammide õpilaste igapäevase õppetöö tähtsamate sündmuste kajastamiseks võiks välja anda uudistelehte.

Mõned nõuanded keelekümblusõpilaste vanematega suhtlemiseks:

- Valgusta lastevanematele keelekümblusprogrammiga seotud uurimuste tähtsamaid tulemusi kas uudistelehes või mõnes muus kirjalikus pöördumises.
- Kutsu keelekümblusprogrammi lõpetanud õpilasi või keelekümblusprogrammi kogemusi omavaid lapsevanemaid kohtumistele, kus nad saavad teistele vanematele rääkida oma kogemustest ja vastata muret tekitavatele küsimustele.
- Kutsu lastevanemaid keelekümblustundi jälgima, eriti esimese klassi tundi, et lastevanemad saaksid ise veenduda oma lapse edukuses. (Tunniküllastusi tuleb koordineerida, et õpetajatel ei tekiks pidevatest küllastustest pinget.)
- Kutsu külalisesinejatena lastevanemate koosolekule keelekümbluse spetsialiste, kes saavad vastata küsimustele, mis vanematele muret

tekitavad (nt: Kuidas mõjutab keelekümblusprogrammis osalemine teadmisi ja oskusi matemaatikas? Mis saab keelekümblusõpilaste esimesest keelest?).

- Ole alati saadaval, et kuulata lastevanemate muresid. Avatud uste poliitika aitab murede leevendamisele palju kaasa.
- Pane kokku keelekümblusprogrammi tutvustav brošüür, milles pole keerulist haridusalast terminoloogiat ja mida saab koos teemakohaste raamatutega välja laenutada.

Kui tihti lastevanematega kohtuda, see on alati iga direktori enda otsustada, kuid soovitaksin pidada vähemalt kolm kohtumist aastas: üks päris aasta alguses, et aidata lastevanematel tutvuda programmiga ja vastata nende küsimustele (kas õppekava teemal või õpetajaga kohtumisõhtul); teine võiks toimuda õppeaasta keskel ja sinna võiks kutsuda ka keelekümblusprogrammi eksperdi või muud asjatundjad; kolmas kohtumine võiks aset leida kooliaasta lõpupoole – siis võiksid õpilased demonstreerida, mida nad aasta jooksul on õppinud, ja tekiks ka võimalus uutele võimalikele õpilaskandidaatidele järgmisel kooliaastal algava keelekümblusprogrammi kohta informatsiooni anda.

F. VÄLJAPOOL KOOLI

1. Kolleegid

Keelekümblusprogrammi arenedes on võimalik luua ümbruskonnas direktorite tugigruppe. Kuna teise keele õppimise ja uurimise kohta tuleb palju lugeda, siis on mõtet oma kasvavaid kogemusi jagada. Samuti oleks mõtet koostööd teha, sest kõik direktorid peavad hakkama saama paljude keelekümblusprogrammide iseloomulike erinõudmistega, olgu see siis õppekava materjalide hankimine, õpetajate värbamine või siht/kümbluskeelega seotud ootuste kujundamine. Keelekümblusprogrammi direktorid on kümbluse juurutamise liidrid nii omavalitsuses kui ka oma koolis.

2. Suhtumise kujundamine

Lisaks keelekümbluse toetaja rollile oma piirkonnas ja koolis peab direktor keelekümblusprogrammi propageerima omavalitsuse hariduspoliitika kujundajate hulgas. Direktori hääl kostab tavaliselt kaugemale kui õpetaja oma ja kõik programmi juurutamisega seotud vajadused – õppematerjalid, eelarve, õpilaste hindamine jm – saavad paremini kuuldavaks.

Ametnikud, kes vastutavad terves haridussüsteemis ühtlustatud protseduuride ja neist kinnipidamise eest (nt lastevanematele saadetavad hinnetelehed, standardiseeritud testid jne), võivad kergesti unustada, et väikesearvulisele keelekümbelusõpilaste kontingendile ei sobi tavaline tunnistus ega standardiseeritud lugemisoskuse test, sest nad on õppinud lugema teises keeles. Keelekümbuskoolide direktorid peavad olema kursis kogu haridussüsteemi arenguga ja kindlustama, et seal arvestataks ka keelekümbusprogrammi õpilaste ja õpetajate vajadusi.

G. KOKKUVÕTE

Keelekümbuskooli direktoril on oma töös palju neid, kellega tuleb suhelda: õpilased, nende vanemad, keelekümbusprogrammi õpetajad, tavaprogrammi õpetajad, tavaprogrammi lastevanemad, kolleegid, haridussüsteemi haldajad, piirkonna elanikud. Käesolevas peatükis on püütud kõiki neid gruppe käsitleda ja välja tuua praktilisi aspekte nende kõigiga suhtlemisel.

Keelekümbuskooli direktoril kujunevad ja arenevad töö käigus välja uued oskused nii töös direktorina kui ka keelekümbusprogrammi eestvedajana. Lisaks paljudele raskustele on selles töös ka palju rõõmu, sest osalete huvitavas teise keele õppimise protsessis, mis on paljudes maailma riikides toiminud edukalt.

Mõned keelekümbusdirektorite ees seisvad ülesanded

Ülesanne	Võimalik tegevus
Õpilaste värbamine	<ul style="list-style-type: none"> • kogu süsteemi hõlmavad kohtumised võimaldavad laiahaardeliselt tutvustada keelekümbusprogrammi • oma koolis toimuvad kohtumised on tähtsad: lapsevanemad tahavad direktori ja õpetajatega rääkida • kaasa endisi keelekümbusprogrammi lõpetanuid või vanemate klasside õpilaste vanemaid, kes võiksid kõige paremini keelekümbusprogrammi propageerida
Õpetajate värbamine	<ul style="list-style-type: none"> • otsustava tähtsusega on sihtkeele perfektne valdamine • taotle sihtkeele oskuse hindamiseks vajaduse korral abi
Koolimaja kasutamine	<ul style="list-style-type: none"> • keelekümbusklasside paigutamine maja ühte tiiba soodustab keele kasutamist ka väljaspool klassiruumi ning toetab keelekümbusõpetajate koostööd • keelekümbusklasside eraldamine tavaprogrammiga töötavatest klassidest võib tekitada isoleeritustunde, eriti veel siis, kui suurem osa kümbusõpilasi on pärit teisest koolist • otsuste tegemisel võta arvesse personali poolt seni tehtut, et mitte purustada neid koostöösidemeid, mis just tekkima on hakanud
Ressursside leidmine	<ul style="list-style-type: none"> • suhtle regulaarselt keskadministratsiooni esindajatega, et nad teaksid keelekümbusprogrammidega seotud raskusi • soodusta õppematerjalide vahetamist õpetajate vahel nii oma koolis kui terves süsteemis • kaalu keelekümbusklassi jaoks lisatööjõu värbamise võimalusi
Lastevanemate mured	<ul style="list-style-type: none"> • korralda keelekümbusprogrammi tutvustamiseks kohtumisi, avalikke arutelusid, anna välja uudistelehte • leia aega lastevanematega rääkida • kutsu keelekümbusprogrammi lõpetanuid ja vanemate klasside lastevanemaid kooli, et nad räägiksid oma kogemustest ja õppimiseaegsetest muredest
Tugigruppide loomine	<ul style="list-style-type: none"> • loo sidemeid direktorite, lastevanemate ja õpetajate vahel • koosta nimekiri ümbruskonnas olevatest võimalustest, millest oleks keelekümbusprogrammi toetamisel kasu
Mõju ümbruskonnale	<ul style="list-style-type: none"> • võta arvesse, kuidas mõjutab suurenenud õpilaste arv ümbruskonda • transporti? • turvalisust? • külasta ümbruskonna ärimehi ja kõiki neid, kelle tegevusele võib suurenenud liiklus mõju avaldada
Tugiprogrammid õpilastele	<ul style="list-style-type: none"> • korralda klassis läbiviidavaid tugiprogramme • väljapool klassi pakutav tugi: kuidas saaksid keelekümbusprogrammide õpilased samas mahus tugiõpet kui tavaprogrammide õpilased?
Personali koolitus	<ul style="list-style-type: none"> • keelekümbusõpetajatele on vaja spetsiaalseid täienduskoolituse programme; nende vajadused on tavaprogrammidega töötavate õpetajate omadest erinevad • loo ühtne meeskond, et keelekümbusõpetajad ei tunneks end teistest isoleerituna

DIREKTORI ARVAMUS

Valeri Novikov on Lasnamäel asuva Läänemere Gümnaasiumi direktor. Selles vene õppekeelega 1450 õpilasega koolis alustas 2000. aasta septembris üks esimestest klassidest õppetööd keelekümblusklassina.

Jõudsin juba mõned aastad tagasi äratundmisele, et Eesti ühiskonda integreerumiseks ja elus edasijõudmiseks peavad meie õpilased ära õppima eesti keele. Selge oli see, et pidime neil mingil moel aitama astuda samme eesti keele paremaks ja kiiremaks omandamiseks. Niisiis, kohe kui võimalus avanes, avaldas meie kool ühena paljudest soovi keelekümblusprogrammiga ühineda. Me saavutasime õiguse projektis osaleda ning ma ei kahetse oma otsust asuda mitmekeelse kooli väljaarendamise teele.

Esialgu tundus mulle, et tuleb vaid õpetaja palgata ja programm käivitub iseenesest. Praeguseks on selgeks saanud, et keelekümblusprogrammi juurutamine on kompleksne protsess, mis nõuab kogu kooli õpetajaskonna kaasahaaramist; samas tähendab see koostööd vanemate, kohaliku omavalitsuse, haridusministeeriumi, rahvusvaheliste partnerite ning teiste keelekümbuskoolidega. See on aeganõudev protsess, aga ajakulu tasub end ära.

Õppereisid Kanadasse ja Soome olid kõigile osavõtjaile äärmiselt vajalikud mõistmaks, mil viisil selliseid programme kõige paremini rakendada ja juhtida. Üksteiselt on veel väga palju õppida nii siin Eestis kui ka raja taga. Keelekümbluskeskus on olnud hindamatuks abiks teadmiste jagamise ja vahetamise hõlbustamisel. Oleme uhked, et Keelekümbluskeskus asub meie koolis.

Keelekümblusprogramm vajab erilisi õpetajaid. Õpetaja ei pea mitte ainult vabalt eesti keelt valdama, vaid peab olema valmis teistmoodi töötama, olema avatud uutele ideedele ja metodoloogiatele. Keelekümblusõpetaja teeb rasket tööd, tal peab olema missioonitunnet.

On ebareaalne keelekümblusõpetajalt nõuda, et ta kehastaks kogu eesti keelt ja kultuuri. Oluline on tekitada olukordi, mis annavad lastele

võimaluse tundma õppida ka teisi eestlasi ja nendega eesti keelt rääkida. Silmas pidades seda asjaolu ja fakti, et keelekümblusõpetajate töökoormus on väga suur, kavatseme palgata oma esimese klassi õpetajatele abiks poole kohaga abiõpetaja.

Kooli jaoks on oluline õpetajat toetada, hoides ülal programmi profiili ja staatust. Ülejäänud õpetajaskonnale programmi vajalikkuse selgitamine võib kujuneda küllalt töömahukaks. Mõned meie õpetajad on mures, kuna kardavad uue programmi tõttu oma töökoha kaotada. Võttes arvesse, et paljud vene keelt kõnelevatest vanematest panevad oma lapse eesti kooli, näen ma keelekümblust tegelikult venekeelsete koolide võimalusena ka edaspidi oma õpilaste arvu säilitada.

Kool on teinud tihedat koostööd lapsevanematega, et juhtida nende tähelepanu võimalustele toetada oma keelekümblusprogrammis osalevaid lapsi. Oleme teinud tõsist tööd, et kummutada pressis väärarusaamu keelekümblusest. Programm ei ole mõeldud assimileerimiseks, nagu mõned väheinformeeritud ajakirjanikud on arvanud. Andes oma õpilastele teise keele oskuse, muudame me nende elu rikkamaks.

Pärast jutuajamisi laste ja nende vanematega esimese kooliaasta lõpus võin öelda, et programm on olnud edukas. Tean, et sellega ühinemine oli õige otsus. Olen nüüd mures vanemate laste pärast, kellel kooliteed alustades sellist võimalust ei olnud. Mis nendest saab? Loodan, et suudame veenda meie partnereid vanematele õpilastele mõeldud hilisema keelekümbluse vajalikkuses.

Valeri Novikov

ÕPETAJA VAATEVINKLIST

Lynda Boynton

Sisukord

Sissejuhatus	77
A: Planeerimine	78
B: Ressursid ja materjalid	82
C: Klassiruumi korraldamine	84
D: Õhkkond klassiruumis	89
E: Õpilaste valik ja programmist kõrvaldamine	92
F: Individuaalsete vajadustega arvestamine	94
G: Õpetaja	97
H: Esimene kuu	99
I: Keel	101
J: Lastevanemad	108
Kokkuvõte	111

KOKKUVÕTE

Käesolevas peatükis vaadeldakse keelekümblusprogrammi planeerimise, organiseerimise ja õpetamise eri tahke.

Õpetajat juhatatakse läbi planeerimise eri faaside – nii enne kooli tehtavad kui kooliaasta jooksul koostatavad plaanid. Nii luuakse õpilastele ja õpetajale eduka alguse jaoks vajalikud tingimused.

Antakse nõu mitmete siiani edukalt keelekümblusõpetajate poolt eri klassides kasutatud leidnud klassiruumi organiseerimise tehnikate kohta. Samas esitatakse praktilisi ideid, kuidas õpilaste taset määrata ja hinnata.

Omaette meetodina arutatakse kolleegidega koostöö vajaduse tähtsust, et õpetajate koormust õppekava ulatuses jaotada ja püüda leida olemasoleva personali hulgast keelekümblusklassidele lisatoetust.

Arutlused sihtkeele oskuse edenemise ja arengu üle aitavad õpetajal luua keelekümbelklassis positiivse ning turvalise atmosfääri. Samuti käsitletakse keelekümbelprogrammis halvasti edasijõudvate õpilaste probleeme, et õpetaja tunneks end kindlamini, kui ta lastevanematega selliseid delikaatseid küsimusi arutab.

SISSEJUHATUS

Keelekümbeluse õhkkond võib võõrkeeltest ja keeleoskuse omandamisest huvitatud õpetajale olla uus huvitav kogemus. Isegi väga kogenud õpetajale on sellises programmis uut ja põnevat ning tema oskused pannakse uues õhkkonnas proovile.

Keelekümbelprogrammi klassis eeldatakse, et uue harjumatu keelega ümbritsetud keskkonnas suudavad lapsed õppida seda keelt suhteliselt kergesti, ilma et see kahjustaks nende intellektuaalset ja emotsionaalset arengut. Iga päev sihtkeelega kokku puutudes ja seda pideva eakohase juhendamise all harjutades hakkavad lapsed järk-järgult keeleoskust omandama ja neis kujuneb arusaamine, kuidas see keel tegelikult toimib. Kui neil tekib lihtsate mõtete väljendamiseks piisav keeleoskus, siis hakkavad nad rääkima. Uue keele omandamise protsess on seega edukalt alanud ja üha laieneva sõnalise suhtlemise käigus jätkub lugemise ja kirjutamisega.

Keelekümbelprogrammi põhiline eesmärk on võimaldada õpilastel sihtkeeles edukalt hakkama saada ning edendada kultuuridevahelist suhtlust.

Käesolevas peatükis antakse kogenud õpetaja silmade läbi nähtud ülevaade põhilistest keelekümbelprogrammi järgi õpetamisega seotud küsimustest. Juttu tuleb planeerimisest, ressurssidest ja materjalidest, klassiruumi ettevalmistamisest ja õhkkonna loomisest, et aidata õpetajatel planeerida tulevast programmi juba enne kooliaasta algust. Õppekava planeerimise käigus on uued mõtted tulevastest õpilastest, õpetaja rollist, esimesest koolikuust ja keeleoskuse arendamisest teretulnud. Õpetajate omavahelise suhtlemise kontekstis on käesolevas peatükis vaadeldud mitmesuguseid rolle, mida täidavad kolleegid ja tugiõpetajad ning lastevanemad, samuti on käsitletud läbikukkumisoos olevate õpilaste probleeme. Püütakse ennetavalt leida lahendusi võimalikele raskustele, mis ohustavad keelekümbelprogrammi uue õpetaja edukust, ning pakkuda ideid ja mõtteainet keelekümbelprogrammi eri astmetel kogemusi talletanud õpetajate rikkalikust pagasist. Käesolev ülevaade ei

ole mingil viisil kõikehõlmav, sest iga päev esitab keelekümblus-programmis olijatele uusi põnevaid väljakutseid.

A: PLANEERIMINE

Planeerimine on väga keeruline protsess. Kõigepealt tuleb kindlaks määrata eesmärk (õppimise tulemused) ja otsustada, kuidas edukust mõõta, kui palju aega planeerida eri teemade ja tulemuste jaoks, milliseid õppematerjale läheb vaja ja kuidas suhelda õpilaste kodudega.

1. Tutvu haridusministeeriumi ja/või kohalike võimu-organite poolt ettekirjutatud õpitulemustega/ootustega.

Oodatud õpitulemustest arusaamine saabki sinu plaanide aluseks. Tuleb saada ülevaade oma klassi õppekavast ja teada, milliste oskuste, teadmiste ja hoiakute eest sa vastutad selle õppekava järgi õpetades.

Planeeritud õpitulemused või ootused aitavad sul õigel teel püsida. Kõige sellega tutvumine, mida õpilased peavad õppima, võtab aega ja ootustele vastava tervikliku programmi väljatöötamine võtab veel rohkem aega. Kuna igal tunnil on nii keeleõppe kui ka ainesisu eesmärgid, peab õpetaja väga hästi teadma keeleõppele seatud ootusi enne klassis asetleidvate tegevuste planeerimist.

Keeleõppele püstitatud ootused keskenduvad põhiliselt kolme valdkonna ümber: lugemine, kirjutamine ja suuline ning visuaalne suhtlemine. Järgnevalt on esitatud näited kõigis kolmes valdkonnas keeleõppele püstitatud eesmärkidest:

- **Lugemine:** lugeda lühikesi ja lihtsaid kirjalikke tekste (nt sildid, lihtsad lasteraamatud, riimitud salmikesed), pidades silmas mitmesuguseid eesmärgid (nt saada informatsiooni, suurendada sõnavara).
- **Kirjutamine:** kirjutada lühikesi ja lihtsaid tekste, mis järgivad eakohaseid malle.
- **Suuline ja visuaalne suhtlemine:** rääkida tuttavatel teemadel, kasutades lihtsat sõnavara ja väljendeid.

Planeerimine põhinebki keeleõppimisele püstitatud ootustel ja teistes ainetes ettekirjutatud nõudmistel ning keelekümbluse edukust saabki nende järgi mõõta. Edukatel programmidel on julged, kuid samas saavutatavad eesmärgid.

2. Püüa planeerimine lõpetada enne kooliaasta algust.

Tuleb saada endale ülevaade tervest kooliaastast. See peaks olema trükitud ja käepärast, et aitaks keskenduda eesmärkide saavutamisele ka siis, kui aasta keskel peaks koormus suurenema ja aega jääb väheseks. Iga tund, mis kulub planeerimisele, säästab hiljem tunni ettevalmistamise ajal vähemalt kaks tundi. Kui kooliaasta on alanud, jääb õpetajal planeerimiseks väga vähe aega. Eri tasandite juhid peaksid samuti plaanidega ja igas klassis õpetatavaga kursis olema. Plaanide koopiaid hoitakse keskandmekogus. Lastevanematel ja kooli juhtkonnal on õigus plaanidega tutvuda. Tuleks meeles pidada, et kui lastevanemad ja kooli juhtkond teavad, mida te kavatsete klassis saavutada, siis on neil võimalus teid ka paremini toetada.

3. Kõigepealt koosta aastaplaan, seejärel kuuplaanid ja siis plaanid igaks nädalaks ja päevaks.

(Kuhu) Üldiselt peaks igäüks teadma, kuhu ta tahab minna, vastasel korral on kerge ära eksida. **(Miks)** Jaota õpitulemused ja teemad/blokid kogu kooliaasta ulatuses ära ning otsusta, kui palju päevi igäühele neist kulutada. **(Mida ja kes)** Otsusta, milliseid materjale läheb vaja ja kelle abi oleks tarvis (nt muusikaõpetaja). Igapäevaseid tunniplaanid ei saa aasta varem valmis teha. Iga nädala või uue teemabloki alguses vaata oma üldplaan üle. Vaata, mis on juba tehtud, ja märgi veel tegemata asjad üles. Sel viisil muutub igapäevane tundide planeerimine palju lihtsamaks ja üha kergem on keskenduda sellele, mis tuleb veel saavutada.

4. Planeeri pühade aega, kordamist ja kinnistamist, individuaalset tööd ja ootamatuid olukordi.

Eralda aega ettenägematute olukordade ja sündmuste, samuti vahetevahel antava hingetõmbeaja jaoks, planeeri ka veidi õpilastele valikuvõimalusteks antavat aega, mille jooksul planeeritud tegevust ega hindamist ei toimu.

5. Seosta õppeaineid võimalikult palju.

Keelekümblusprogrammi õpilased on keele õppimisest huvitatud, nad tahavad teada saada sisu tähendust. Õppeainete sidumine teemablokkide kaupa aitab ülal hoida õpilaste huvi, kinnitab õpitud sõnavara ja süvendab õpitavat materjali. Kui igat ainet peaks õpetama eraldi, neid omavahel seostamata, siis oleks õpetajal väga raske täita õppekava nõudeid, sest selleks ei jätkuks aega. Kui aga õpetaja teab õppekava nõudeid igas aines, siis säästab seostamine õppimisaega. Näiteks on ühiskonnaõpetuse sõnavara mitmekesine. Suurt osa ühiskonnaõpetuse õppekavast saab keeleõppes ainematerjalina ära kasutada. Mõlemas

ainevaldkonnas on võimalik korraldada ajurünnakuid uute ideede saamiseks, formuleerida oma seisukohti, kasutada ära isiklike kogemusi, lugeda, kirjutada, märkmeid teha, uurimistöid teha jne. Ka matemaatikas saab kaardistamist, graafilist kujutamist ja tabelite koostamist siduda keeleõppega. Samal moel on võimalik valida laulmistunnis õpitav laul, mis on seotud parasjagu läbivõetava ühiskonnaõpetuse ainevallaga.

6. Jaga oma plaane ja ootusi õpilaste ja lastevanematega.

Riputa klassi seinale igaks semestriks planeeritud õpitulemused/ootused. Õpetamise ajal viita plaanile, nii et õpilased teaksid ja saaksid aru, mida neilt oodatakse. Mõned õpetajad viitavad ka tunni käigus plaanikohastele tulemustele/ootustele, mis on seotud parajasti läbivõetavaga. Ka õpilastele ja lastevanematele koduseks tööks antavate ülesannete kirjeldused, samuti iga uue teema alustamisel õpilaste päevikutesse või õpimappidesse kirjutandavate ülesannete pealkirjad võivad sisaldada tulemusi/ootusi. Kirjuta käesoleva tunni eesmärgid tahvlile. Juhenda õpilasi, et nad võtaksid endale vastutuse nende täitmise eest. Sest lõppude lõpuks peavad õpilased oma õppimise eest vastutama ise.

7. Võta arvesse tähelepanuvõime keskmist säilimisaega oma klassis.

Igapäevased tunnid ja tegevused klassis, pikemad ülesanded ja kodused tööd tuleb planeerida vastavalt sellele, milline on õpetatava grupi keskmine tähelepanuvõime säilimisaeg. Tavaline kuueaastane õpilane suudab keskenduda õpetaja poolt juhitud tegevusele keskmiselt 10–20 minutit ja iseseisva töö puhul 20–25 minutit. Pikemaks ülesandeks on vaja 3–4 päeva, et teha iga päev või õhtul väike osa sellest.

Tavaline seitsmeaastane õpilane suudab keskenduda õpetaja poolt juhitud tegevusele keskmiselt 15–25 minutit. Pikemad ülesanded tuleb jällegi mitme päeva peale ära jagada.

Õpilaste eesmärgistatud mänguks soovitatakse minimaalselt 30 minutit. Tuleb meeles pidada, et õpilastel võtab ülesandesse või tegevusse sisseelamine aega. Ühe tegevuse juurest teisele õpetaja poolt juhitud tegevusele ülemineku vahel on loomulik, et mõni minut kulub vabaks vestluseks või tegevuseks. Kui võimaldada õpilastele selline ülemineku-aeg, siis keskenduvad nad järgmisele planeeritud ülesandele kiiremini.

8. Kasuta ära õpilaste tugevad küljed ja arenda nõrgemaid külgi.

Anna õpilastele võimalusi rõõmu tunda sellest, mida nad teevad hästi, kuid paku samas ka võimalusi arendada neid külgi, mis ei ole veel tugevad, ja seda nii tervele klassile kui ka individuaalselt. Õpilasi ülesande täitmise ajaks paaridesse jagades tuleks silmas pidada võimalust teineteist juhendada – see aitab nii õpetajat kui mõlemat õpilast nende nõrgemate oskuste arendamisel. Aita neil abi küsimise juures häbelikkusest üle saada. Kiida oma eriti tublisid õpilasi, et terve klass teaks, kelle käest saaks eri valdkondades abi küsida. Kindlasti leiad iga õpilase juures midagi head kiita.

9. Ole paindlik.

Plaanid ei tohiks õpilasi tagaplaanile suruda. Võib-olla on sul vaja oma plaanides muudatusi teha, et kohandada neid vastavalt oma õpilaste spetsiifilistele vajadustele. Iga õpetaja on vähemalt kord kogunud, et tema suurepäraselt ettevalmistatud tegevusplaan on praktikas läbi kukkunud. Kuid ka vastupidiseid kogemusi on küllaga. Sinu meelest tavaline ja õpilastele vähe huvi pakkuv tegevus võib ootamatult terve klassi kaasa haarata ja õpilased sukelduvad ülesande täitmisse suure huviga. Edukas õpetaja otsib selliseid võimalusi ja reageerib õpilaste vihjetele. Sest tuletagem meelde – sinu programmi suunavad õpilased. Sellised vihjed on tihti kõige õigemad märguanded selle kohta, mida sinu õpilased suudavad teha teatud vanuses või arengufaasis, teatud aastaajal või käesoleva õppeteema konkreetsel momendil. Õpetajatena peame oma ootustega jääma realistlikuks ja täielikult ära kasutama õpilastelt iga päev saadava väärtusliku informatsiooni.

10. Viita tihti oma plaanidele.

Iga uue teema alguses peaksid tihti viitama oma koostatud plaanidele ja ka selle teemabloki läbivõtmisega seotud ootustele. Kindlasti tuleb sul oma plaani kohandada, kuigi spetsiifilised eesmärgid jäävad paika. Alati tuleb arvestada ka ajalisi võimalusi. Soovitav on planeerida rohkem tunde ja tegevusi, kui sinu arvates saab läbi viia teatavale teemablokile planeeritud aja jooksul. Nii ei tule ettevalmistatud materjalist puudus ja plaane on võimalik paindlikult kohandada vastavalt vajadusele. Tuleb arvestada ka sellega, et tunnid ja tegevused, mis seostavad ainematerjale, täidavad rohkem ootusi vähema ajaga ja nii õpetajal kui ka õpilastel on lihtsam hakkama saada. Tuleta meelde, miks sa üldse planeerisid – plaanid suunavad sind ja hoiavad õigel teel, et saavutada tulemusi ja täita õppekava omandamisele esitatud ootusi. Jaga oma plaane ja ootusi

õpilastega. Kasuta plaane iga päev, riputa need näiteks klassis üles ja viita neile õppetöö ajal.

11. Loo plaanide, teemablokkide ja tugimaterjalide hoidmiseks ja korrastamiseks süsteem, mida saad iga päev kasutada.

Mõttele läbi, kuidas oma faile hoida, sest plaanid ja ettevalmistatud materjalid võivad kergesti silmist kaduda või nende hulk nii kiiresti kasvada, et tegevuse üle kaob kontroll. Loo süsteem ja kasuta seda regulaarselt.

Kui iga teemabloki kaustad või mapid on indeksitega varustatud, siis leiad need kergesti. Kujutava kunsti, matemaatika ja loodusteaduse puhul võib kasutada märgistatud kasti, milles on kõik vajaminevad paberid ja vastava peatüki jaoks vajalikud õppevahendid. Mõned õpetajad märgistavad mappe teemade kaupa eri värviga, et neid oleks kergem korrastada.

Kui järgmine kord sama teemat õpetades on võimalik kõik vajaminevad materjalid lihtsalt ühest korrastatud mapist välja võtta, siis hoiad kokku palju aega ja energiat. Kuigi lisaks igaks tunniks ettevalmistamisele tuleb veel arvestada just selle aasta õpilaste eripäraga, on suurem osa tööst juba ära tehtud.

Õige süsteemi puhul on õpetajatel palju lihtsam ka omavahel materjale jagada ja vahetada.

B: RESSURSID JA MATERJALID

1. Loo võrgustik plaanide ja materjalide jagamiseks kolleegidega.

Kui uusi teemablokke planeerida koos teise õpetajaga, on see töö palju kergem, võtab vähem aega ning ka tulemused on tavaliselt paremad. Nii hoiad kokku oma aega ja vähendad stressi. Kogenud õpetaja on võimeline sinu plaane läbi vaatama ja soovitama, millele peaks veel tähelepanu pöörama. Ta märkab ka problemaatilisi valdkondi ja annab nõu, kuidas neid lahendada enne laste ette minemist. Juhendajaga (kogenud õpetaja, kellel on sinuga umbes ühesugused ülesanded) koos töötades õpid kiiremini ning saad ära kasutada tema rikkalikku oskuste- ja kogemustepagasit.

Kolleegid, kes kasutavad sinu programmile sarnast programmi, jagavad tavaliselt meelsasti oma materjale, kui sina toimid samuti. Uute

teemablokkide ettevalmistamisel saab juba ette ära otsustada, milliseid materjale keegi kogub või koostab.

Õpetajad, kes soovivad koos planeerida ja omavahel materjale jagada, peavad pidama seda tõesti esmatahtsaks. Õpetamine on üks lõputu töö ja aega on alati vähe. Alles siis, kui te suudate kokku leppida konkreetse kohtumisaja kas iga nädal, kahe nädala tagant või kord kuus ning sellest kokkuleppest kinni pidada, saab koostööst asja. On neid, kellele sobib kohtuda lõunatunni ajal, teistele jälle pärast tunde. Ja ärge unustage suvevaheaega ja nädalalõppe.

2. Rääkige nende inimestega, kes on määratud teid abistama.

Raamatukoguhoidja ja õppekava juht sinu koolis ning teised kohaliku omavalitsuse või muu ametiasutuse poolt määratud konsultandid võivad nõu anda lisamaterjalide kohta ja aidata probleeme lahendada.

3. Otsi Internetist.

Internet on keelekümbelprogrammi materjalide suurepärase allikas.

4. Koosta pildimappe.

Palu õpilastel tuua vanu ajakirju, küsi raamatukoguhoidjalt mahakandmisele määratud vanu raamatuid ja ajakirju, küsi arsti vastuvõtukabinettidest jm vanu ajakirju. Neist saab koostada sihtkeeles väga väärtuslikke näitlikke õppevahendeid.

5. Lase õpilastel kodunt materjale tuua.

Mitmesugused esemed kodudest, näiteks vanad riided, on abiks sõnavara õpetamisel – värvid ja materjalide liigid. Seejärel käige ka odavate rõivaste müügikohtades. Vanu särke saab maalimise ajal edukalt kasutada katmiseks. Tualettpaberirullid, tühjad õllepurgid, karbid, ajalehed ja piimapakid on käsitöötunnis hea materjal.

Oleks hea koguda kokku väike õpetajate grupp ja koostada lastevanematele kooliaasta alguses väljasaadetav kiri, milles on nimekiri igapäevastest asjadest, mida nad peaksid kõrvale panema ja aasta jooksul kooli saatma. Lastevanemad on tavaliselt väga hoolikad ja saavad taaskasutatavaid asju hea meelega kooli. Seejärel tuleb mõelda, kuidas neid asju klassiruumis hoida. Kaunilt dekoreeritud ja sildiga varustatud kingakarpe võiks kasutada näiteks väiksemate asjade hoidmiseks, neid on ka hea virna laduda. Suurtes käepidemetega plastkastides võiks hoida kostüümideks mõeldud riideid. Vanad maalimise tarbeks mõeldud

särgid võiks riputada maalimisnurgas seinale konksude otsa. Võibolla õnnestub kooliaasta alguses leida ka lastevanemaid, kes kulutavad paar päeva ja seavad klassis juba varakult valmis kõik vajalikud panipaigad.

6. Kasuta õpilaste ja õpetajate tehtud juturaamatuid ning kirjalikke ja visuaalseid õppematerjale.

Õpetaja tehtud ja klassis valmistatud materjalid on õpetamise käigus kõige asjakohasemad ja vastavad kõige paremini sinu poolt püstitatud õpitulemuste ootustele. Õpilased tunnevad uhkust, kui nad võivad õppimise käigus kasutada enda ja klassikaaslaste valmistatud asju.

Terve klassiga või individuaalselt valmistatu ja raamatud võiksid olla nähtaval klassi raamatukogunurgas, et õpilased saaks neid pidevalt kasutada. Kuulamisestruktuuris on otstarbekas välja panna õpitud laulude kassetid, ettelõetud jutud, õpilaste lühiettekannete lindistused jne. Selliseid materjale võib vahel kasutada "lugevate kaaslaste" (õpilased loevad teineteisele ette) ettevalmistamisel, et kinnistada programmi käigus õpitut.

7. Otsi üles firmad ja kauplused, kust saad materjale osta.

Koosta kontaktandmete nimekiri ja jaga seda oma kolleegidega. Ära unusta küsida, kas firma või kauplus müüb õpetajatele odavamalt.

C: KLASSIRUUMI KORRALDAMINE

1. Kopeeri või joonista klassiruumi plaan.

Põrandaplaan on abiks tegevuskeskuste planeerimisel ja annab ülevaatliku pildi sellest, mis on juba planeeritud, milline on keskuste asukoht teiste keskuste suhtes ja kas midagi on jäänud kahe silma vahele. Plaani olulisteks komponentideks peaksid olema tegevuskeskused. Organiseerimisel tuleb arvestada järgmist:

- eralda keskused üksteisest madalate vaheseintega;
- riputa iga keskuse kohta üles kasutamise reeglid;
- varusta iga keskus logo või pildiga ja vastava sõnaga;
- määra ära ja näita igakordne maksimaalne kasutajate arv;
- valmista paberist valgusfoor liikumise reguleerimiseks (punane = suletud; roheline = avatud; kollane = peaaegu täis);
- anna õpilastele võimalus end keskusesse sisse registreerida ja sealt väljudes välja registreerida (nt riputavad nad oma nimesildi pesupulgaga nõõrile või vaheseina külge)

2. Kavanda töökohad vaikseks tegevuseks, rääkimiseks, rühmatööks ja individuaalseks tööks.

Tegevuskohtade kindlaksmääramine klassis on sulle abiks ja aitab õpilastel oma käitumist kontrollida. Õigesti korraldatud klassiruumis on õpilastel võimalik töötada eri keskustes üheaegselt ja keskenduda häirimatult oma ülesande täitmisele teisi segamata. Põrandaplaan aitab ka visualiseerida kõiki keskusi korraga ja näitab ära, millised neist ei peaks üksteisele liiga lähedal asetsema.

3. Pane igale asjale külge silt.

Laudadel, toolidel, ustel, laes, valgustitel jm peaksid olema sildid, kuhu on trükitähtedega kirjutatud asja nimetus. Siltidele võib lisada ka joonistusi või pilte, mis õpilaste tähelepanu köidaksid ja tähendust illustreeriksid. Selged sildid asjade küljes võimaldavad õpilastel iseseisvamalt klassis ringi liikuda ja aitavad neil oma ülesandeid lõpetada.

4. Koosta klassis kehtivad reeglid ja riputa need üles.

Reeglid peaksid aitama käitumist kontrollida ja looma turvalise keskkonna. Need peavad olema lihtsad, selged ja neid olgu arvuliselt vähe. Klassiruumis kehtivad reeglid tuleks sõnastada nii, et tähelepanu keskenduks positiivsele käitumisele. Selle asemel, et öelda õpilastele, mida nad teha ei tohi, tuleks öelda, mida nad võiksid teha. Näiteks:

- Liigun klassis alati ainult kõndides..
- Kaaslastega koos töötades räägin vaikselt.
- Ütlen omavahel rääkides “palun” ja “tänan”.
- Koristades panen kõik materjalid õigesse kohta tagasi.
- Jagan kõiki klassis olevaid materjale teistega.

5. Riputa üles seatud eesmärgid, päeva/nädala ajakavad ja rühmade nimekirjad.

Ülesriputatud eesmärgid ja ajakavad aitavad õpilastel kontrollida oma ajakasutust ja võtta endale vastutus eesmärkide täitmise eest. Kui nad saavad aru, miks nad mingit ülesannet täidavad, siis on neil ka motivatsioon õppimisele keskenduda. Grammatikatunnis võiks väljendada eesmärki näiteks järgmise lausega:

- määra tuttavate sõnade hulgas ära homofoonid, sünonüümid ja antonüümid

Tunnis võiks toimuda ajurünnak sarnaselt kõlavate sõnade leidmiseks. Enne alustamist võiks eesmärgid tahvlile või siis paberi ülaseriva kirja panna ja seejärel õpilaste poolt pakutud sõnad sinna järele kirjutada. Peatu sõnal "homofoon", selgita õpilastele, mida see tähendab, ja jätkata tundi.

6. Organiseeri klassis hästikorrastatud ja siltidega varustatud materjalide hoidmise süsteem.

Klassis valmistatud õpilastööd peaksid olema kergesti kättesaadavad nii õpetajale kui ka õpilastele, et neid saaks hiljem uuesti läbi vaadata ja neile viidata. Kuna keelekümblusõpilaste keeleoskus muutub aasta jooksul kiiresti ja pidevalt, siis on mõttekam koju saatmise asemel hoida nende töid koolis. Koolis hoitud töid saavad ka lastevanemad soovi korral vaadata. Võiks lubada ka õpimappe nädalavahetuseks koju viia ja esmaspäeva hommikul tagasi tuua. Õpilased peaksid aitama oma tööde hoidmist korraldada.

Õpilastöid saab hoida mitmel viisil. Mõned õpetajad peavad iga päev täidetavaid märkmeraamatuid või kaustu vastava sildiga varustatud karpides või plastikkastides, et õpilastel oleks neid lihtne kätte saada. Lõpetatud teemablokkide sisu on tihti õpilaste õpimappides ja neid saab hoida ainete kaupa spetsiaalsetes karpides või kastides, mille peal on õpilase nimi. Seega võivad iga õpilase kohta olla keeleõppe, matemaatika, loodusloo ja ühiskonnaõpetuse (koos), terviseõpetuse ja kunstiõpetuse mapid. Teemabloki lõpus tuleb õpilaste mapid panna tähestiku järjekorras karpidesse, mille peal on vastava aine nimetus. Aasta jooksul saab igasse mappi lisada valmivaid töid, mida siis õpilane ise (või õpetaja) asetab vastavasse kasti, kus õpilase nimega mapp asetseb.

Ka läbiviidud tundide plaanid ja muud tugimaterjalid (tabelid, märkmed, igapäevased teated, õigekirja- ja grammatikareeglid jms) tuleks mapina hoida kastis, et hiljem neile viidata, kordamisel kasutada või klassis välja panna.

7. Määra kindlaks kriteeriumid, millede alusel õpilaste tööd pannakse klassis nähtavale kohale.

Iga õpilase töid tuleb klassis aeg-ajalt nähtavale kohale panna. Töid tuleb tihti vahetada, et nad kajastaksid parajasti käsilolevat teemat ja et õpetaja saaks vajaduse korral neile viidata.. Väljapandud töid saab kasutada ka mõnes muus tegevuses või mõnes teises tunnis või siis lihtsalt kordamiseks.

Enne õpilastööde väljapanekut peab õpetaja otsustama, milliste kriteeriumide alusel ta väljapanekud selekteerib, mida ja kus välja paneb. Näiteks kas väljapandud kirjalikus töös tohiks olla õigekirjavigu või tuleks eksponeerida ainult vigadeta tööd? Kui väljapanekuteks kasutatakse klassiruumist väljaspool asuvat pinda, siis on soovitatav kirjavead enne ülesriputamist ära parandada ja valida ainult kõige väljapaistvamad õpilastööd. Klassiruumi sees võiksid kehtida teistsugused kriteeriumid. Võib-olla suutsid õpilased ise ühiselt valmis saada mingi töö, kus õpetajapoolset sekkumist oli minimaalselt. Kui sellise töö väljapanekul koos kõigi vigadega on omaette väärtus, siis tuleb see sellisena ka välja panna. Võib-olla peaks väljapaneku ja valiku kriteeriumid koos õpilastega läbi arutama, et nad hakkaksid ise aru saama, kuidas toimub otsustamine. Kui on tegu kujutava kunstiga, tuleb väärtustada kõigi õpilaste jõupingutused ja need tööd ka eksponeerida vähemalt selle aja jooksul, kui temaga tegeldakse.

8. Sea iga õpilase jaoks sisse õpimapp.

Alati tuleb kasuks teha valik õpilase parematest töödest ja hoida sellist mappi klassiruumis. Õpilased ise peaksid valima, milliseid töid sinna mappi panna. Õpetaja võiks omalt poolt anda vaid kriteeriumid, mille alusel valikut teha, ja õpilased peaksid ise analüüsima oma edukust nende kriteeriumide alusel ja vastavad tööd mappi panemiseks välja valima. Selline valiku tegemine ise on omamoodi enesehinnangu andmise protsess, väljavalitud töid saab lastevanematega kohtumisel arutada ja terve mapitäis töid tekitab õpilases uhkustunde. Õpetaja peaks õpilasi veidi juhendama mapi jaoks valikute tegemisel, et nad õpiksid valima erilaadseid töid. Aasta lõpuks peaks iga ainevaldkond olema esindatud mõne tööga. Kui on tegu mõne erilise ülesandega, näiteks kolmemõõtmeline kunstiteose või matemaatikaalase tööga, võiks õpetaja pildistada iga õpilast koos tema tööga ja panna pildi mappi, kui õpilane seda soovib. Praktika käigus ja õige juhendamise all õpivad õpilased peagi välja valima õigeid töid ja hindama oma edukust, samuti nägema valdkondi, kus oleks vaja veel pingutada.

9. Aseta materjalid võimalikult lähedale sellele kohale, kus neid vaja läheb.

Tuleb otsustada, milliseid materjale peaksid õpilased ise kätte saama ja milliseid mitte. Materjalid, mida nad iseseisvalt kätte saavad, peaksid olema nende läheduses. Need peaksid olema kasutuse järgi grupeeritud ja asuma ruumis selle koha lähedal, kus neid kasutatakse. Nii on võimalik

vähendada lärmi, tarbetut segadust ja klassis ringisagimist, ning lõpuks ka aega kokku hoida.

Õpetaja peab silmas pidama neid materjale, mida õpilased iseseisvalt kätte saavad. Kui midagi saab otsa, siis tuleb uued asemele tuua. Tuleb pidevalt jälgida puhtuse ja korra hoidmist. Mõnedes õpikeskustes tuleb materjale vastavalt klassis käsil olevale teemablokile muuta ja anda võimalus õpitu kinnistamiseks ise oma kätega midagi teha.

10. Õpilased peaksid aitama klassis puhtust ja korda hoida.

Õpeta oma õpilastele puhtuse ja korra hoidmise lihtsaid rutiinseid võtteid. Näiteks tuleb mööbel kunstitunnis enne värvimist ajalehtedega kinni katta, värvipintslid tuleb pärast töö lõpetamist värvist puhtaks pesta ja hoiule panna, klassis asuvad raamatud tuleb korralikult riulile asetada jne.

11. Kehtesta selged töökorrareeglid, kaasa arvatud õpilase "mängust väljas" olemise kord.

Selge töökord annab lastele vajalikud kasvatuslikud raamid ja loob turvatunde. Üheks töökorra osaks on ka õpilasele "mängust väljas" olemise koht klassis, kui ta ei suuda ülesandega töötada, ei keskendu tunnis või segab pidevalt teisi tööd tegevaid või mängivaid õpilasi. See koht peaks olema teistest õpilastest ja käimasolevast tegevusest eemal ja sinna võib panna tooli. Lühikeseks ajaks põhitegevusest kõrvaldatud ja "mängust väljas" tooli peale saadetud õpilasele antakse võimalus uuesti keskenduda ja oma käitumise üle järele mõelda, et seda muuta. Ükski laps ei taha eemal olla millestki, mis talle meeldib. Tavaliselt on õpetajad leidnud, et see on hea viis, kuidas suunata õpilane jälle oma ülesannet täitma. Sa võid ise määrata, kui kauaks õpilane tooli peale jääb, kuid üsna tihti tuleb õpilane ise sinu juurde ja ütleb, et nüüd on ta valmis oma tegevuse juurde tagasi minema. Nii õpivad õpilased vastutama oma otsuste ja käitumise eest.

12. Loo oma õpilastele värvikas keskkond.

Ära piirdu ainult seinalehtedega. Materjalide ja tööde väljapanekuks saab kasutada ka seinu, koridore ja aknaid. Enne tutvutuleohutuse ja muude turvareeglitega, mis võiksid piirata väljapanekut.

Klassis väljapandud materjale on arukas pidevalt jälgida. Neid tuleb vastavalt käsil olevale teemale tihti vahetada. Kui võtad maha sellised materjalid, millest õpilastele veel kasu võiks olla, siis tuleb leida võimalus

need panna kuhugi sellisesse kohta, kus õpilased neile edaspidi segadust tekitamata juurde pääsevad. Tuleb meeles pidada, et suurem osa klassis väljapandud materjalidest peaks õpilastele abiks olema igapäevaste ülesannete paremaks mõistmiseks ja ka selleks, et neile õpetamise käigus viidata. On ka neid materjale ja õpilaste töid, mis on välja pandud pigem selleks, et tähistada edukat sooritust või teema lõpetamist.

13. Tee kindlaks, kas sinu klassiruum on turvaline.

Õpilastele tuleb kindlasti õpetada, kuidas koristades klassis kasutatud asju ohutult tagasi panna. Tuleb näidata, kuidas käsitseda potentsiaalselt ohtlikke esemeid nagu käärid ja jälgida, et kehtestatud reegleid täidaksid kõik õpilased ning aeg-ajalt neid reegleid meelde tuletada..

Eesmärkidel, mis aasta alguses seatakse käitumisele, on ka oluline roll õpilaste turvalisuse tagamisel klassis. Mida rohkem kooliaasta alguses kulutada aega ohutusreeglite kehtestamisele ja käitumisreeglite järgimisele ning neid ikka korrata iga semestri alguses ja pärast koolivaheaegu, seda vähem esineb igapäevaseid rikkumisi kooliaasta jooksul.

D: ÕHKKOND KLASSIRUUMIS

Loomulikult peavad õpilased klassiruumis tundma end füüsiliselt ja psüühiliselt turvaliselt. Nii keelega eksperimenteerimisel kui ka regulaarsetes vestlusringides, kus õpilased räägivad neile olulistel teemadel, on neile eriti tähtis tunda end vabalt. Seda aitavad saavutada järgmised soovitusel:

1. Loo klassis rahulik ja positiivne õhkkond.

Õpilaste käitumine peegeldab seda, mida nad enda ümber näevad. Kui õpetaja räägib rahulikult ja selgelt ning liigub klassis pingevabalt, siis annab see tooni ka õpilaste käitumisele. Sama kehtib klassis nii omavahelises käitumises kui ka õpetajaga rääkimisel ilmnevates hoiakutes. Kui õpetaja hoiak on positiivne ja ta näitab seda välja igapäevase õppetöö käigus õpilastega suheldes ning raskusi ületades, siis motiveerib ta õpilasi samamoodi käituma ja kujundama samasuguseid hoiakuid.

2. Tõsta esile ja premeeri julgeid.

Aeg-ajalt leiavad keelekümbelõpilased end frustratsiooni tekitavatest olukordadest. Iga sõna, mida nad öelda püüavad, on uus ja keelestruktuur pole ka veel tuttav. Et sihtkeelt õppida ja edasi jõuda, peab neil olema teataval määral riskijulgust. Üldiselt tunnevad noored end

piisavalt vabalt alles siis, kui neil on selge, et nende püüdlusi – olgu need õiged või valed – hinnatakse ja et vigade tegemine on lubatud ning seda peetakse õppimise käigus loomulikuks.

Lisaks sellele peaks õpetaja andma õpilastele regulaarselt võimalusi ise vestlust suunata. Nii on õpilastel võimalik välja öelda seda, mis on neile endile tähtis, ja näidata ka õpetajale, millist sõnavara neil kõige rohkem vaja läheb ja seega parandada oma õpitulemusi.

3. Kehtesta kindel kord ja järgi seda alati.

Kindel päevaplaan ja selle järjekindel järgimine aitab õpilastel paremini keskenduda õppetööle, sest nad teavad siis juba ette, mis tuleb järgmiseks. Nii tajuvad nad, et olukord on kontrolli all, ja see võimaldab neil end vabamalt tunda. Järjekindlalt korduvad rutiinsed tegevused aitavad süvendada ja kinnistada ootusi, mis õpetaja esitab õpilaste käitumise, vastutustunde ja keeleõppe suhtes. Järjekindlus, eeskujuks olemine ja kordamine aitavad kiirendada edusamme kõigis õpivaldkondades.

4. Muuda uus ja võõras nauditavaks ja põnevuseks.

Lapsed õpivad kõige kiiremini siis, kui nad on õnnelikud ja neil on põnev. Ei öelda ju ilma asjata, et mäng on laste töö. Kui õppetöö tundub õpilastele põnev, siis ootavad nad kannatamatult sellega seotud tegevusi ja unustavad peagi sihtkeeles õppimise lisapingutuse ja vaeva. Lapse silmade läbi nähtult on rõhuasetus käsil oleval ülesandel ja keeleõpe jääb iseenesest tähtsuselt teisele kohale.

5. Määra kindlaks lastele sobiv töökiirus.

Mida rohkem õpid õpilasi tundma, seda selgemalt hakkad nägema, kui pikk on mingis klassis tähelepanuvõime püsimise aeg. Tunnid, arutelud ja õpetajapoolne seletus peavad olema paraja pikkusega ja arvestama õpilaste tähelepanuvõimet ning mahtuma selle raamesse. Muidu läheb sõnum või tund kaduma. Pane tähele, milliseid märke ja sõnumeid hakkavad õpilased saatma siis, kui nende kuulamis- ja keskendumisvõime hakkab hajuma. Kohanda sellele vastavalt tunni ülesehitust.

6. Anna igale õpilasele teada, et sa hindad teda ja et tema panus on oluline kogu klassi seisukohalt.

Iga õpilane tahab olla kiidetud, tähtis ja hinnatud. Võimalda seda oma õpilastele pidevalt. Mõned õpetajad koostavad õpilaste igapäevaste kohustuste nimekirja ja muudavad seda igal nädalal. Noortele meeldib

selliseid lisakohustusi täita. Nii on kerge süvendada kokkukuuluvustunnet ja leida tunnustust oma panuse eest klassi hüvanguks.

Mõned õpetajad moodustavad töögrupid, mis jäävad kokku teatud aja jooksul, näiteks üheks kuuks. Selle kuu jooksul antakse igale lapsele võimalus olla terve nädal oma grupi liidriks ja teised grupi liikmed toetavad teda selle ülesande täitmisel. Nii on kõigil võimalus järk-järgult õppida omasuguste seas liidriks olemist. Kui vastutus igal kuul grupis ringleb, saab õpilane paremini aru, et üksteist tuleb liidriks olemisel toetada, sest kõik peavad selle järjest läbi tegema ja õige pea jõuab kätte tema enda kord.

Kuna grupid vahetuvad iga kuu järel, on õpilastel võimalik koos töötada kõigi klassikaaslastega. Nii tekivad uued sõprussidemed ja kõigil on võimalus harjutada koostööd ka nende õpilastega, kes ei ole just nende lemmikud. Tähtis on õpetaja roll sellistele gruppidele mängureeglite kehtestamisel, see tagab vastastikuse austuse ja positiivse hoiaku probleemide lahendamisel.

7. Julgusta õpilasi nägema üksteise tugevaid külgi ja õppima neist ning üksteisele vajaduse korral nõu andma.

Õpetaja on üksinda terve klassitäie laste jaoks. Tihtipeale, eriti varase keelekümbeluse korral, on raske iga õpilase konkreetsete vajadustega arvestada just siis, kui ta vajab su tähelepanu. Kui lapsi julgustada üksteist aitama, siis muutub õpetaja koormus väiksemaks ja abi vajavad õpilased saavad jätkata tööd ning kasutada oma aega otstarbekamalt, kasvab iseseisvus ja tekib arusaamine, et vastuseid ei pea saama ainult õpetaja käest. Lisaväärtuseks on tõsiasi, et õpilastele meeldib olla juhendaja rollis.

8. Tähistada õpilaste tähtpäevi ja saavutusi.

Tähistamiseks aja leidmine – olgu see siis hästi tehtud töö, teemabloki lõpetamine, õpilase sünnipäev või aastaegade vahetumisega seotud pühad – on väga oluline. Nii luuakse võimalus tunnustada inimesi mitmesugustel põhjustel. Kõigile õpilastele meeldivad sünnipäevaõnnitlused. Ka spordivõistlusel auhinna saanud või hästi mänginud meeskond tahaks, et õpetaja leiaks paar minutit aega, et koos klassiga saavutust tähistada. Tähistades õppetöös edu saavutamist süvendatakse klassis ühtekuuluvust ja positiivset suhtumist õppetöösse. Õpetaja saab näidata, et ta tunnustab ja hindab õpilaste jõupingutusi ning aega, mis on kulunud nende ees seisvate paljude ülesannete täitmiseks.

Eriti pika ja raske ülesande lõpetamise puhul võib õpetaja näiteks vahetunni ajal või keskpäeval pakkuda õpilastele preemiana võimalust seda tähistada. Selleks võib sobida mõne erilise filmi vaatamine, kodunt kaasavõetud mängude mängimine, maiustamine, pikem kehalise kasvatus tunde või arvutimäng. Kuigi selline tähistamine toimub õppetöö arvelt, on see ikkagi kasulikult kulutatud aeg, sest nii õpetaja kui õpilased saavad sellest ettevõtmisest uut energiat ning on valmis alustama uute töödega.

9. Pane õpilaste tööd klassis välja ja vaheta neid regulaarselt.

Õpilased teevad hoolikamalt tööd ja tunnevad uhkust, kui nad teavad, et õpetaja peab nende tööd väärtuslikuks. Tööde ülesriputamine on selle üks väljendeid. Õpilastele meeldib oma kaaslastele näidata, milline on tema töö, ja rääkida sellest sõpradega. Samuti meeldib neile osaleda töö väljavalimises ja arutelus, kus ja kuidas see välja panna. Tuleb veel kord rõhutada, et klassis tuleks välja panna iga õpilase kõige paremad tööd.

E: ÕPILASTE VALIK JA PROGRAMMIST KÕRVALDAMINE

1. Kõik õpilased on programmis teretunud.

Keelekümblusprogramm on sobiv nii keskmistele kui ka andekatele õpilastele. Uudishimulikud, seltsi armastavad, riskijulged, enesekindlad, suure energiavaruga õpilased, kes tunnevad end uutes olukordades hästi ja kellel on hästi arenenud kuulamisoskus, jõuavad keelekümblusprogrammis tavaliselt hästi edasi. Samas tuleb hoiduda kiusatusest valida õpilasi ainult nende kriteeriumide alusel. Tegelikult suudavad kõik õpilased keelekümblusprogrammis edu saavutada. Kui lastevanemad kaalutlevad, kas nende väga arglik ja kesise esimese (st koduse või esimese) keele oskusega sobib keelekümblusprogrammi, siis tuleb neile selgeks teha, millist eriabi nende laps vajab. Samas peaksid lastevanemad aru saama, et nende laps vajaks samasugust tuge ka tavalise programmi järgi õppides. Keelekümblusprogrammi õpetajale tuleb suuresti kasuks, kui tal on võimalus rääkida lapse eelmiste õpetajatega, et last paremini tundma õppida. Eelmise õpetaja soovitused võivad samuti aidata lastevanemaid otsuse tegemisel, kas lapsele sobib keelekümblusprogramm või mitte.

2. Muuda valikuprotsess õiglaseks ja läbipaistvaks.

Enamikus valitakse kohaliku omavalitsuse piirkondades õpilasi juhuvaliku põhimõtetel – kes esimesena tuleb, see võetakse vastu. Võrdsuse põhimõte on oluline, sest kõik lastevanemad, kes soovivad panna oma

lapsi keelekümbelprogrammi, loodavad, et see ka õnnestub. Nad uurivad hoolikalt valikutegemise meetodit ja põhimõtteid.

Valikuprotsessi on soovitatav kaasata ka vestlus lapse vanemate ja lapsega. Kui uus laps tuleb kooli, siis saab kõige asjakohasemat ja olulisemat informatsiooni lapse kohta tema vanematelt. Järgmise õppeaasta plaane koostades on õpetajal suur abi sellest, kui ta kas või mingil määral tunneb oma tulevase õpilasi..

3. Mõlemad lapsevanemad peavad üksmeelselt otsustama, kas nende laps osaleb keelekümbelprogrammis, ja mõistma, millist pühendumist see nõuab.

Mõlemad lapsevanemad peavad mõistma, mida selline otsus tähendab ja mida see neile endile tähendab. See nõuab pikaajalist pühendumist. Ka lapsele on keelekümbelprogramm tõsine pingutus, sest õppetöö toimub veel tundmatus keeles. Õpilased õpivad järk-järgult sihtkeelt ja samal ajal tutvuvad teiste õppekava ainete uute mõistetega. Seepärast on õpilastel vaja lastevanemate igakülgset toetust ning igapäevast julgustust ja kinnitust, et neil läheb hästi ja nad on edukad. Aeg-ajalt võib ette tulla ka eriti raskeid aegu, kui laps tunneb, et õppeained ja sihtkeel käivad üle jõu. Kui lastevanemad seda juba alguses teavad, siis saavad nad lapse stressikoormat mitmel viisil kergendada.

4. Programmist kõrvaldamine.

Iga laps on võimeline keelt õppima igat keelt. Esimest aastat keelekümbelprogrammis osalevatele lastele tuleb kindlast anda aega uue keskkonnaga harjumiseks ja enesekindluse kogumiseks, et siis julgus kokku võtta ja hakata rääkima sihtkeeles.

Kui õpilased jõuavad keelekümbelprogrammi teise või kolmandasse aastasse, siis saab õpetajale mõnikord selgeks, et on lapsi, kes ei tee edusamme. Võib-olla on nad õnnatud või on õpitud keelest omandanud ainult väikese osa. Võib-olla ei suuda nad isegi lühikeseks ajaks keskenduda. Võib-olla on nad kas füüsiliselt või emotsionaalselt üliaktiivsed. Mõnikord kahtlustab õpetaja lapsel spetsiifilist õpiraskust. Kui õpetaja kahtleb mõne lapse puhul keelekümbelprogrammi sobivuses, siis tuleb igat juhtumit käsitleda eraldi.

Sellises olukorras on esimeseks sammuks õpetajapoolne programmi kohandamine konkreetse õpilase individuaalsete vajadustega, et saada soovitud tulemusi. Ilmselt tuleb läbi proovida üsna mitmeid strateegiaid.

Konsulterige kindlasti tugitõpetajatega, et saada soovitusi õpilasele individuaalprogrammi koostamiseks.

Enne järgmiste sammude astumist oleks tark konsulteerida kolleegidega, direktoriga ja tugipersonaliga ning rääkida kõne all oleva õpilase õppe-
edukusest ja käitumisest. Otsus soovitada vanematel laps keelekümb-
programmist kõrvaldada ei tule kergelt. Tingimata peab olema käepärast
eelnevalt kogutud tõendusmaterjal selle kohta, et programmis osalemine
ei vasta lapse vajadustele ja et saavutatud konsensus programmist
kõrvaldamise küsimuses vastaks lapse huvidele kõige paremini. Alati
tuleb meeles pidada, et iga lapse saatuse otsustab lapsevanem.

F: INDIVIDUAALSETE VAJADUSTEGA ARVESTAMINE

Algkooliõpilased tulevad kooli suure entusiasmi ja piiritu energiaga. Nad
ainult ootavad, et suunata see energia ja entusiasm õppimisega seotud
tegevustesse. Nad on aktiivsed, uudishimulikud ja lasevad end hõivata
selliste tegevustega, mis neile meeldivad ja millel on nende jaoks
tähtsust. Asjakohase programmi planeerimisel peab õpetaja kindlasti
arvestama õpilaste huvid, annete, saavutuste ja vajadustega.

Et hõlbustada edukat algkooli läbimist, on tundide ja tegevuste
planeerimisel vaja teada, kui kaugelt õpilane oma arengus on jõudnud.

Järgnevalt on püütud üldistavalt kokku võtta algkooliklasside õpilastele
iseloomulikke jooni. Iga lapse füüsiline, vaimne ja psüühiline areng
algklassides toimub isesuguse kiirusega. Õpetaja näeb igal aastal suuri
erinevusi laste arengutasemetes. Lapsi ei tohi parajasti käsil oleva
arengufaasi läbimisel kiirustada.

Tüüpiline kuueaastane laps

Iseloomulikud jooned	Arvestamine planeerimisel ja õpetamisel
impulsiivne, egotsentriline – eeldab, et teised aktsepteerivad vaatenurga	õpeta teemablokki lapsele keskendudes, tema pane sellele pealkiri: "Kõik minu kohta"
meeldib fantaseerida, kuid vajab järelevalvet	pärast muinasjuttude lugemist ja lähemat uurimist lase lastel olukordi näitemänguna esitada
vajab õpetaja antud kindlat suunamist	kehtesta kindel töökord ja selged käitumisreeglid
"ühiskondliku olendina" – meeldib talle teistega koos olla ja mängida	planeeri igasse päeva mänguaeg

Iseloomulikud jooned

Arvestamine planeerimisel ja õpetamisel

olukordade lahendamisel võib muutuda nii füüsiliselt kui verbaalselt agressiivseks, kui tuju on halb	harjuta pidevalt näitemängude ja rollimängu abil konfliktide lahendamist
tahab väga olla vastutav	koosta õpilaste kohustuste kohta klassis tabel ja muuda kohustusi tihti, et iga õpilane saaks võimaluse proovida uusi asju
vajab liikumist ja ruumi, et oma tööd laiali laotada	võta seda arvesse klassiruumi plaani koostamisel
vajab võimalusi mitmesuguste vahenditega eksperimenteerida	varieeri töötegemise viise, anna luba neid korrata uute/tuttavate materjalidega
tahab tegelda konkreetsete näitlike materjalidega	harju neid õpetamisel regulaarselt kasutama võimalikult paljudes erinevates ainevaldkondades – hoida materjalid, mida õpilased saavad käega katsuda, kergesti kättesaadavas kohas

Tüüpiline seitsmeaastane laps

Iseloomulikud jooned

Arvestamine planeerimisel ja õpetamisel

küsisivad palju – kuidas? miks?	planeeri kõikvõimalike katsete tegemine loodusloo ja matemaatika tundides
hakkavad tekkima liidri- ja organisaatoriomadused	osa tööst peaks tingimata toimuma rühmatööna
vajab aega käeliseks tööks, talletamiseks ja arutamiseks	jätka käega katsutavate materjalide kasutamist ja julgusta omavahelisi arutelusid probleemülesannete lahendamise ajal
vajab rohkem aega eksperimenteerimiseks	arvesta sellega oma ajakavade planeerimisel
arendab välja strateegiaid kirjutatu mõistmiseks	süvenda neid strateegiaid pidevalt; näiteks igapäevaste teadete edastamisega
hakkab iseseisvalt kirjutama	sea sisse igapäevane aeg näiteks iseseisvaks kirjutamiseks isiklikku päevikusse
matemaatikas vajab konkreetseid materjale	kasuta palju ja mitmesuguseid käega katsutavaid materjale
hakkab paremini aru saama teise inimese vaatenurgast	alusta tööd lihtsate väitlustega

Iseloomulikud jooned

Arvestamine planeerimisel ja õpetamisel

on väga teadlik oma kehast – kardab naerualuseks saada	räägi regulaarselt ja respektiga individuaalsete erinevuste teemal
on ikka teatud määral oma isiku tähtsust ülehindav	määra õpilased koostööd nõudvate ülesannete/ tööde ajaks väikestesse rühmadesse, kuula iga õpilase väljaöeldud ideid

Tüüpiline kaheksa-aastane laps

Iseloomulikud jooned

Arvestamine planeerimisel ja õpetamisel

on võimeline pikemaks ajaks keskendumata	tundide ja tööaja kestust saab pikendada
suudab vastutada töö lõpetamise eest	võiks anda lühikesi koduseid ülesandeid kas üheks päevaks või terveks nädalaks
hakkab ise oma vigu parandama, püüdleb suurema iseseisvuse poole	tunnusta suulises vestluses oma vigade parandamist ja kasuta lihtsat kontroll-nimekirja kirjaliku töö jaoks
kaaslastega suhtlemine saab õppeprotsessi oluliseks osaks	jaota õpilased töörühmadesse
omaalgatuslik uurimine on lapse eelistatuim tegevus	anna selleks regulaarselt võimalusi kunstiõpetuse, loodusloo, matemaatika ja kehalise kasvatus tundides
vajab ikka veel konkreetseid kogemusi	pane käega katsutavad materjalid kohtadesse, kust õpilased saavad neid kasutamiseks kergesti kätte
tahab käega katsuda selliseid materjale nagu liiv, vesi, kuubikud	pane need oma tegevuskeskustesse
hakkab eelistama omaette vaikset lugemist	sea sisse igapäevane lühike vaigse lugemise aeg

Saa õpilastega enne kooliaasta algust tuttavaks.

Kogu eelmistelt õpetajatelt informatsiooni. Selgita välja, milliseid laule lasteaias kasvatajad õpetasid ja millist töökorda nad kasutasid. Lood õpilastele turvatunde, kui võtad aluseks tuttavad olukorrad ja hakkad õpetades sealt edasi liikuma. Mõned õpetajad külastavad kodusid, et kohtuda tulevaste õpilastega ja nende vanematega. See on hea viis suhete loomiseks nii õpilase kui ka tema vanematega. Mõnedes koolides antakse lastevanematele võimalus tulla koos lastega kooli külastama, et kohtuda

tulevase õpetajaga ja näha klassiruumi. Lastevanematele ja lastele saadetakse kutsed tulla “teed jooma”. Kindlaksmääratud päeval tervitatakse lapsi ja lastevanemaid klassis, kus lastele jaoks on väikesed mängud valmis pandud ja õpetajal on aega lastevanematega juttu ajada.

G: ÕPETAJA

1. Õpetaja õpetab oma emakeeles või oskab sihtkeelt nagu emakeelt.

Õpilastele on vaja head eeskujut, mille järgi oma keeleoskusi arendada. Algul on selleks eeskujuks ainult õpetaja. Alates esimesest päevast, kui õpilane kuulab õpetaja juttu ja üritab korrata õpitud sõnu, hakkab ta arendama keelest arusaamist ja koguma teadmisi, kuidas see keel toimib, nii et ta ise suudaks ühel päeval spontaanselt rääkida. Laitmatu keelekasutus, õpetaja aktsent, esitatud sõnavara – need ja muud sihtkeele aspektid on keelt õppides lapse jaoks väga olulised. Õpetaja peab seda kõike pidevalt meeles pidama ja rääkima sihtkeelt nii, et see õpilaste keeleoskust nii kiiruse kui täpsuse mõttes arendaks.

2. Õpetaja saab õpilaste kodusest keelest ehk esimesest keelest põhiliselt aru.

Õpetaja peab olema võimeline aru saama, millest ja kuidas õpilased (eriti nooremad õpilased) oma emakeeles räägivad, et kindlaks teha nii nende keeleõppelised kui ka muud vajadused. Ka kodudega suhtlemine toimub ilmselt laste emakeeles.

3. Õpetaja peab huvituma iseenda järjepidevast professionaalsest arengust.

Et aidata teistel kasvada, peab ise olema huvitatud õppimisest ja enda arengust. Hetkest, kui sa ise enam ei õpi ega arene, algab sinu professionaalne allakäik.

4. Õpetajal peab olema vajalik professionaalne kraad või tunnistus.

Professionaalsus tähendab head arusaamist keeleõppe olemusest, lapse arenguetappidest, hindamisest, samuti nii kümbluskeele kui ka emakeele ning kultuuri põhjalikku tundmist, tänapäevaste õppemeetodite ja materjalide valdamist. Õpetajal peab olema aineõpetaja kvalifikatsioon.

5. Õpetaja peab olema pühendunud noorte inimeste arendamisele.

Õpetajale peavad noored inimesed meeldima, tal peab olema kannatlikkust ja empaatiavõimet. Õpetaja peab teadma, kuidas suunata neid üha suuremaid kõrgusi võitma.

6. Õpetaja peab olema auditooriumi suhtes tundlik.

Õpetaja peab pidevalt tunnetama, millised õpilased said temast aru, kes töötab temaga koos ja kes mitte. Vastavalt sellele tuleb rakendada kiireid ja efektiivseid meetodeid, et suunata õpilasi teisi segamata tagasi käimasoleva tunni lainele ja aruteludesse. Kõik see peab toimuma meeldivas suhtluses.

7. Õpetaja peab tegema koostööd ja olema loomult koostööaldis.

Keelekümblusklassis õpetamine nõuab palju rohkem meeskonnavaimu kui tavalises klassis õpetamine. Keelekümblusõpetamine on raske töö. Jaga teistega materjale, ideid, muresid ja lahendusi. Nii saad kindlasti palju rohkem tagasi, kui annad. Leia endale juhendaja – keegi, kes on kogunud selles töös – ja õpi tema kogemustest. Lülitu kindlasti keelekümblusõpetajate võrgustikku ja osale vastastikusel materjalide jaotamises ja planeerimises.

8. Õpetajal peab olema julgust abi paluda.

Abi tuleks küsida enne, kui olukord kontrolli alt väljub. Kasulik on leida juhendaja, kellega regulaarselt arutleda toimuva üle...

9. Õpetaja peab keelt tunnetama.

Sul on vaja olla õpilastele eeskujuks ja öeldut pidevalt korrata, et nad omandaksid uued struktuurid ja sõnavara. Keelt tuleb kinnistada nii kaua, kuni ta juurdub, ja seejärel tuleb õpilasi motiveerida astuma järgmisi samme. Õpetaja keelekasutus peaks kogu aeg olema sammu võrra õpilaste oskustest ees. Nii saab õpetaja seada õpilastele uusi sihte ja motiveerida neid edasi arendama oma keeleoskusi ning samal ajal näha, milles tekkisid raskused.

10. Õpetaja peab olema hea organisaator.

Õpetamine on keeruline töö ja mida paremini see on organiseeritud, seda vähem aega raisatakse. Mida organiseeritum oled ise, seda paremini organiseerituks kasvavad sinu õpilased, sest nad võtavad sinu tegevuse ja sisseseatud töökorra endale eeskujuks. Õpilastel on kõige turvalisem sellises keskkonnas, kus nad oskavad igapäevaseid põhisündmusi ette

ära arvata ja kus rutiinsed tegevused on teada. Siis on nad piisavalt vabad, et hästi õppida.

Enne õppeaasta algust peab õpetaja koostama iga aine jaoks aastaplaani. Sellised pikaajalised plaanid aitavad õpetajal igas kuus keskenduda konkreetsele õppeülesandele. Vaja on ka nädalakava. Nii teavad õpetaja ja õpilased juba ette, mis on tulemas, ja kõik on ette valmistatud igaks nädalapäevaks. Iga õpetatava teemabloki jaoks tuleks koostada ka vajaminevate materjalide ja ressursside nimekiri, et hiljem aasta jooksul aega kokku hoida.

11. Õpetaja peab võtma endale palju mitmesuguseid rolle.

Sihtkeele õpetamine ja õppekava nõuete järgimine on vaid väike osa õpetaja rollist. Lapsed vajavad suunavat kätt, mis aitaks neil teha suuri ja väikesi otsuseid iseenda, oma sõprade ja nende tegemiste kohta. Õpetajal on vaja paljudes olukordades ise eeskujuga anda ja võimaldada ka õpilastel mitmesuguseid rolle läbi mängida, et nad kogeksid võimalikke lahendusi. Nii õpivad nad keelt ja koguvad enesekindlust hakkamasaamiseks igapäevaste olukordadega väljapool klassiruumi.

Üsna tõenäoliselt otsivad õpilased õpetajapoolset heakskiitu ja tuge, et saada kindlustunnet iseenda ja sõprade tegemiste suhtes. Tuleb luua õhkkond, kus õpilane saab aru, kui midagi on valesti, ja teab, millal nõu küsida.

12. Õpetaja peab hoolitsema oma füüsilise ja vaimse tervise eest.

Väga kergesti võib tekkida olukord, kus õpetamine hõivab terve su elu. Ära lase sellel sündida, sest siis ei saavuta sa enam midagi. Nii kannatad ise ja kannatavad ka sinu õpilased. Kõige paremini täidab õppeprogrammi õpetaja, kes on õnnelik, füüsiliselt ja vaimselt terve ning elab tasakaalustatud elu. Ainult sellisel õpetajal on energiat, huvi ja võimekust oma tööd õigesti teha.

H: ESIMENE KUU

1. Vundamendi ehitamine.

Tavaliselt kehtestatakse kooliaasta esimese paari nädala jooksul põhilised käitumismallid terve aasta jaoks. Õpilaste kogu tähelepanu on siis koondunud õpetajale, nad on uues õpikeskkonnas väga uudishimulikud kõige uue suhtes, mis nende jaoks tundides ja vaba aja veetmisel on plaanitud. Seda aega tuleb tingimata ära kasutada vajalike reeglite

loomiseks. Need tuleb kirja panna ja selgeks teha. Tuleb järjekindlalt nõuda, et õpilased täidaksid neid ootusi. Kui töökorra ja käitumise reeglid on selged, siis jõuab õppekava eesmärkidele rohkem rõhku panna. Kasu ilmneb järgmiste kuude jooksul, kui enam ei tule selliste oluliste asjaolude ja probleemide lahendamisele rohkem aega kulutada ning saab keskenduda programmi sisule.

2. Loo klassis terve, järjepidev ja organiseeritud keskkond ning saavutustele keskendumise õhkkond.

Kehtesta klassis läbiviidavate tegevuste üldine kava ja kord ning pea sellest kinni. Alusta igat päeva ühtemoodi ja korda järjepidevalt uut materjali. Rutiini ja koostöö aluste loomine esimesel kuul on õpilaste jaoks olulise tähtsusega terve aasta jaoks. Seepärast ongi kooliaasta alguses positiivse õhkkonna loomine klassis tähtsam kui õppekava eesmärkide täitmine. Paari nädala pärast peavad nii õpetaja kui ka õpilaste jaoks olema õppekava nõuded kõige tähtsamad ning jääma saavutuste hindamise aluseks.

3. Kanna vastutust.

Sina oled olukorra peremees ja inimene, kes teab, kuidas õpilaste päeva nii organiseerida, et neil sellest kõige rohkem kasu oleks. Ole kannatlik ja jälgi, kuidas õpilased õpivad tundma ja omandama seda, mida neilt ootad. Julgusta neid üksteisele meelde tuletama, mida neilt oodatakse.

4. Oluline on mängulisus.

Esimesed päevad ja nädalad on stressirohked nii õpetajale kui ka õpilastele. Iga päeva lõpus tekib ammendumise tunne ja tihti mõtled, kust küll võtta energiat ülejäänud nädalapäevade jaoks. Enda ja õpilaste stressi saab leevendada nii, et igasse päeva planeerida lühikesi mängulisi vaheaegu. Abiks on käega katsutavad materjalid, näitlikud vahendid ja praktiline tegevus. Lapsed armastavad muusikat ja liikumist. Liikumislaulud ja mängud sobivad selleks hästi. Hea ilma korral tulevad kasuks lühikesed mängud ja tegevus õues. Võimaluse korral peaks päevakavas olema ka igapäevane spordisaali külastamine. Mängulisus ei tähenda seda, et õpieesmärke ei arvestata.

Pidevalt tuleb tunnetada õiget ja sobivat õppimiskiirust. Selles mõttes on kõik õpilasrühmad erinevad. Lisaks on igal õpilasel veel oma rütm ja kiirus, mis ei pruugi ülejäänute omaga ühtida. Kõike seda ei ole lihtne koordineerida, kuid kogemuste lisandudes tuleb sellega toime.

5. Tunnid olgu lühikesed.

Edu on kiirem ja tulemused paremad, kui tunnid on lühemad ning neile järgneb iseseisev töö või tegevus. Plaani sellised tegevusi, mis aitavad õpitud omandada ja kinnistada. Olulisele õppematerjalile suudavad õpilased kõige paremini kontsentreeruda päeva alguses ja pärast lõunavaheaega. Hiljem on vaja rohkem praktilisi ülesandeid.

6. Suhtle iga õpilasega iga päev.

Igal õpilasel klassis on tarvidus tunda end erilisena ja hinnatuna. Leia iga päev veidi aega iga õpilasega individuaalselt suhelda ja rääkida ning näita, et hindad teda. Selliseid individuaalseid vestlusi saab ka õpieesmärkidel ära kasutada. Mõne asja kordamine või uuesti seletamine võib mõne raskem mõiste puhul õpilase arusaamist kiirendada.

7. Räägi kindlasti oma ootustest lastevanematele.

Kooliaasta esimene kuu on lastevanematele tavaliselt raskem kui õpilastele. Kindlasti tuleb lastevanematele juba eelnevalt keelekümbeluse kohta informatsiooni jagada. Hoida lastevanematega tihedat sidet ja kujunda nende ootusi (vt käesoleva peatüki jagu J, kus on rohkem asjakohaseid ideid tööst lastevanematega).

I: KEEL

Kuigi keeleoskuse omandamine on igas keelekümbelusprogrammis kesksel kohal, ei tohi see ometi toimuda muude oskuste – kognitiivsete, motoorsete, ühiskondlike või isiklike – arengu arvelt.

1. Räägi järjekindlalt ühes keeles.

Õpetaja peaks kogu aeg rääkima sihtkeeles. Vahel võib ette tulla erandeid. Tõelises erakorralises olukorras võid rääkida lapse esimeses keeles. Programmi alguses vajalike ohutusreeglite jms õppimisel võib kasutada nukku, kes sinu kaudu räägib, võib kanda “erilist kübarat” või minna reeglite õppimise ajaks koos õpilastega klassist välja neutraalsele pinnale. Näiteks räägid terve päeva ainult sihtkeeles, kuid ühel hetkel näed, et oleks vaja õpilasi peatada ja selgitada mõnd ohutusreeglit. Enne lastega nende emakeeles rääkimist pane pähe suur õlgkübar. Selgita õpilastele, et kui sa oma “erilist kübarat” kannad, siis räägid sa nende emakeeles, ning edasta oma sõnum. Kui oled lõpetanud, võta kübar peast ja ütle neile otsekohe midagi sihtkeeles. Sel viisil oled loonud võimaluse lülitada end laste emakeelele, kui selleks vajadus tekib, ja pöörduda loomulikult viisil tagasi sihtkeele juurde.

Lastevanematega räägi nende keeles, kuid tee seda võimalikult privaatset. Väga väikesed lapsed ei pane tavaliselt tähele või siis peavad seda imelikuks, kui sa räägid nende vanematega nende koduses keeles. Lapsega peaksid samal ajal rääkima ikka sihtkeeles.

2. Alguses on õpilastel lubatud rääkida koduses keeles.

Alguses tuleb lubada õpilastel vastata koduses keeles. Sihtkeeles õpetatud hakkavad nad ise otsekohe sõnadesse seadma; siiski ei tule oodata, et see enne kolme või nelja kuu möödumist iseenesest spontaanselt toimuks. Esimeste kuude jooksul arenevad õpilastel keele vastuvõtmise oskused. Nad hakkavad üha rohkem aru saama, mida sa neile ütled, kuigi nad ise veel ei suuda end sihtkeeles väljendada. Ära üllatu, kui nad veel terve esimese poolaasta jooksul keeli segavad. Igal sellisel puhul julgusta neid sihtkeelt kasutama.

3. Kümbluskeel areneb järk-järgult pea igas olukorras.

Teise keelekümblusaasta alguses peaks õpilaste suhtlemine klassis toimuma juba 100% ulatuses sihtkeeles. Koduse keele sõnu segatakse päris loomulikult sihtkeeles rääkimise hulka siis, kui ei teata mõnd sõna või fraasi või tahetakse midagi vaga kiiresti edastada. Kui õpilane ei tea mingit sõna või fraasi, siis peab õpetaja selle sihtkeeles ette ütleva. Seda tuleb järjepidevalt teha, et uued sõnad ja fraasid juurduksid ja et õpilased teaksid, et neil tuleb alati kogu aeg suhelda sihtkeeles.

Ära jaga autasusid, näiteks kommi, sihtkeeles rääkimise eest. See annab vastupidiseid tulemusi ja loob olukorra, kus õpilasel on keele õppimise motivatsiooniks ainult välise tasu saamine. Õpetaja aga soovib loomulikult arendada õpilastes tahtmist õppida ja rääkida sisemise motivatsiooni sunnil, et tunda rõõmu õppimisega kaasnevast edukuse tundest. Peamiseks autasuks on õppeaine sisu tundmaõppimine ja rõõm, mis tekib sihtkeeles suhtlemise võimest.

Mõned õpetajad koostavad visuaalseid skeeme, mille alusel õpilased saavad kirjapandult näha oma saavutusi. Väikestele lastele meeldivad suured tabelid, kus nende nimed on tähestikulises järjekorras ja nime järel on reas mitmesuguste saavutuste eest saadud sädelevad kleepsud või värvilised tähekesed. Mõned õpetajad annavad välja tunnustusi, kus on kirjas tunnustus hästi tehtud töö eest. Mõnikord luuakse ülekoolline süsteem tunnustuse väljendamiseks, näiteks "Kuu parim õpilane". Igal kuul tunnustatakse tervet rida eri klasside õpilasi, kes on silma paistnud väljavalitud teemavaldkonnas saavutatud edukusega (näiteks: tubli

kodanik, teatav hulk läbiloetud raamatuid, „puhtuse pidamine klassis jne). Kuu jooksul tunnustatud õpilastele võib anda vastavasisulise tunnistuse või lasta neil valida mõni raamat kingituseks.

4. Loo nii psüühilises kui ka füüsilises mõttes turvaline keskkond.

Lastel peab olema vabadus keelega eksperimenteerida ja nad ei tohi karta vigu teha. Igas vanuses lastel tuleb aru saada, et ka nemad ise peavad aitama luua sellist õhkkonda, kus kõigil klassikaaslastel on turvaline olla, kus kedagi ei naeruvääristata ega ahistata füüsiliselt. Selleks tuleb klassis kehtestatud reeglitest kinni pidada, kõik probleemid lahendada arutluse teel, suhtlemispüüdlusi tuleb positiivse tunnistusega toetada ja õpilasi tuleb julgustada, et nad ise analüüsiks ja parandaksid oma reageeringuid ja käitumist.

5. Räägi aeglaselt ja hästi artikuleeritult.

Uusi sõnu ja lausekonstruktsioone õpetades räägi väga selgelt. Katsu hoiduda sõnade liigsest rõhutamisest ja ebaloomulikust aeglusest. Plaanide koostamise ajal arvesta uute sõnade ja konstruktsioonide arvuga, mida sa korraga õpilastele tutvustad. Õpilastel peab olema jõukohane pinge, aga selle juures peavad nad end tundma hästi, mitte ülekoormatuna ega frustrerituna.

6. Kasuta sobiva raskusastmega keelepruuki.

Hoidu keerulistest lausekonstruktsioonidest, mis on õpilaste jaoks liiga rasked, kuid räägi grammatiliselt korrektset keelt. Et säilitada õpilastele parajat pinget, tuleks klassis kasutada õpilaste tasemega võrreldes veidi kõrgema tasemega keelt.

7. Kasuta näoilmet, žesti või pilti tähenduse kinnistamiseks.

Vastupidi tavaliselt levinud meetodile lase õpilastel kõigepealt tähelepanelikult kuulata uusi sihtkeele sõnu ja püüda aimata nende tähendust, enne kui võtad kasutusele visuaalsed õppevahendid. Sel viisil registreerub idee kõigepealt sihtkeeles.

8. Kordamine on vajalik.

Alguses on kümbluskeele peamiseks allikaks õpetaja. Kordamine aitab lastel tabada tähendust ja luua turvatunnet. Nad hakkavad ise omaette uusi sõnu kordama ja arendavad sel viisil oma keeleoskust. Kui keel saab omasemaks, hakkavad nad sõnu valjusti välja ütlema ja end juba

spontaanselt väljendama. Siin tuleb suuresti abiks iga päeva alguseks kehtestatud tuttav rutiin.

9. Muuda kõik toimuv tähenduslikuks.

Klassis peavad keel, tunni teemad ja sisu olema õpilastele huvitavad ja eakohased. Seega tuleb keskenduda õpilastele endile, nende perekonnale, koolile ja kogukonnale. Hiljem võib juurde lülitada ka muusika, kohaliku elu teemad, koolisündmused, keskkonna, elu-olu probleemid, ühiskondliku töö tegijad, spordisündmused jne. Tuginedes õppetöö käigus õpilaste kogemustele, isiklikele huvidele ja üldisele taustale on võimalik muuta õppetöö tähenduslikumaks, ehtsamaks ja nende igapäevase eluga rohkem seotuks.

10. Paku mitmesuguseid keelelisi eeskujusid.

Õpilastel on vaja kuulata, kuidas eri inimesed räägivad kümbluskeeles eri kontekstis. Koolis räägitav keel ei sobi alati igapäevastesse olukordadesse. Kutsu klassi külalisi, korralda ekskursioone, kutsu appi vanemaid kümbluskeelt emakeelena rääkivaid õpilasi. Loo klasside vahel vanema sõbra süsteem, nii et iga noorem õpilane saab endale vanemast klassist sõbra, kellega iga nädal kord või kaks kohtuda. Soovita õpilastel kuulata sihtkeelseid raadio- ja televisioonisaateid.. Võta appi Internet ja otsi e-kirjasõpru, kes kümbluskeeles räägivad.

11. Loo palju keelekasutuse võimalusi.

Kõik aktiivsele kõnele eelnevad läbimõeldud tegevused, nagu grupitöö, paaritöö ja tegevuskeskused on palju efektiivsemad kui klassis tehtavad kirjalikud ülesanded, mida õpetaja seejärel parandab, lastes vastata ühel õpilasel korraga. Mõistes oma õpilaste arengutaseme eripära, on võimalik koostada nende vajadustele vastavad programmid. Kõik ideed, ainetunnid ja tegevused peavad olema õpilastele kohased.

Tuleb meeles pidada, et lapsed õpivad keelt seda kasutades. Eriti kasulik on kõikides õppeainetes probleemülesannete lahendamine, sest selleks peavad õpilased tegema väiksemates rühmades koostööd. Nii saavad nad võimalusi koostöövõtete arendamiseks ja õpivad enesekindlamalt oma ideid ja arvamusi teiste ees avaldama.

12. Esmatähtis on suhtlemine.

Tähtsam kui grammatikareeglite perfektne järgimine on see, et õpilased suhtleksid. Sellele vaatamata on aja möödudes vaja ka vigu parandada. Kui laps räägib hästi ja selgelt tuleb seda positiivselt ära märkida. Õpetaja peaks õige sõna või fraasi välja ütlemata jutt peaks sealt edasi arenema.

Kui õpilased edasi arenevad, siis on võimalik neile nõu anda, kuidas oma vastuseid ise analüüsida ja vigu parandada. Kui õpilane on vea parandanud, siis saab selle alusel dialoogi laiendada. Kus vähegi võimalik, seal peaksid õpilased ise vestlust juhtima.

13. Loe lastele ette ja lase neil endal üksteisele ette lugeda.

Väikeste laste raamatud peaksid olema suurte tähtedega ja rikkalikult illustreeritud. Isegi need lapsed, kes ei ole veel lugema õppinud, suudavad lihtsaid tekste kiiresti meelde jätta ja neid õpetajale valjusti korrata. Vanemad lapsed võivad üksteisele rühmas ette lugeda. Lugemissõpradega (vanemate klasside õpilastega) võiks kord nädalas kohtuda ja koos lugeda. Nii areneb keele- ja suhtlemisoskus ning lapsed õpivad selgelt ja õige intonatsiooniga rääkima. Samuti saavad nad üksteise hääldust parandada.

Õpetaja peab õpilastele vähemalt kord päevas ette lugema. Vali sellised raamatud, mis on õpitava temaga seotud. Pea meeles, et õpilased õpivad sind kuulates õiget hääldust ja intonatsiooni. Lugemist kuulates areneb samuti nende vastuvõtlikkus keele suhtes ja sõnavara.

Väiksematele lastele on vaja vähemalt kaks korda päevas ette lugeda. Pärast igat vahetundi tekib alati hea võimalus ettelugemiseks. Õpilased on vahetunni ajal tihti olnud füüsiliselt aktiivsed ja vahel on klassi tulles raske rahuneda, uuesti "sisemist häält" kuulata, mitte rahmeldada ja õppetööle keskenduda. Pärast vahetundi kogu klassile midagi ette lugedes saab õpetaja juhtida õpilased tagasi sihtkeele juurde, lasta neil loomulikul teel maha rahuneda ja anda siis korraldused lugemisjärgseks tegevuseks. Vanematele õpilastele meeldib ettelugemine samapalju kui noorematele lastele.

See on üks igapäevaseid tavaid, mida tuleks vähemalt esimesel viiel või kuuel kooliaastal pidada esmatähtsaks.

14. Loo võimalusi kirjutamiseks.

Programmi varasemates faasides võib kirjutamine seisneda sõnade mahakirjutamisel lünkade täitmisel ja oma nime, kuupäeva, puuduvate tähtede kirjutamises või segamini aetud sõnade järjekorraga lause õiges järjekorras ümberkirjutamises. Hiljem peaks harjutama võimalikult palju eri liiki kirjutamist (näiteks pävikupidamist, kirjade kirjutamist, jutte, kokkuvõtteid, aruandeid, esseid, uurimusi).

15. Tee süstemaatilist tööd kümbluskeele staatuse tõstmiseks.

Kümbluskeele staatus oleneb suurel määral õpetaja hoiakust ja tema teadmistest selle keele ja kultuuri kohta. Tuleks rääkida kuulsatest inimestest, kunsti ja teaduse saavutustest, popmuusikast. Keele staatust tuleb tõsta kogu koolis. Näiteks võiks osa teadaandeid olla kümbluskeeles, õpilaste kogunemistel tuleks osa esinemisi pidada kümbluskeeles, koolijuht või direktor ja kogu personal peaks pidevalt välja näitama oma toetust kümbluskeele programmile.

Keelekümblusõpetajatel on vaja koostööd teha tavaprogrammide järgi õpetavate õpetajatega. Neil on vaja laiemalt lõimuda kooliellu, et neid ei peetaks külalisteks, kes töötavad eliitprogrammi järgi, mis ähvardab terve kooli enda alla võtta. Keelekümblusõpetajad ja kõik muud õpetajad saavad palju teha selleks, et teineteist toetada ja laste heaolu nimel koostööd teha.

16. Õpi tundma keeleoskuse arengut.

Mida rohkem tead keeleõppimise teooriast ja praktikast, seda efektiivsemalt saad õpetada. Mida rohkem kogemusi sa keelekümbluskeskkonnas omandad, seda suurema üllatusega näed, kui kiiresti sinu õpilased hakkavad arenema. Algul paistab, et õpetaja töökoormus on väga suur. Sa plaanid, plaanid, plaanid, sa räägid, räägid, räägid, kuid kuuled õpilastelt vastu väga vähe. See on tõsi kuni selle päevani, mil nad hakkavad spontaanselt järgima sinu juhtnööre ja oma mõtteid sihtkeeles sõnastama. Peab teadma, et enne seda, kui õpilased hakkavad ise rääkima, kuulavad nad sind pikka aega ja omandavad selle käigus piisavalt sõnavara. Nende keel hakkab kujunema ühe sõna kaupa. Seejärel ühendavad nad kaks-kolm sõna ja lõpetavad mõtte oma koduses keeles. Ühel päeval märkad, et nende laused on muutunud terviklikumaks ja nad on hakanud üksteisega spontaanselt sihtkeeles suhtlema. Eri keeleomandamisfaaside tundmine aitab õpetajat väga palju, sest ta mõistab, mida keelekümblusõpilased läbi elavad, ja saab varuda kannatust, et oodata momenti, mil õpilaste keeleoskus pinnale kerkib.

17. Mõttele läbi, millised eesmärgid oled keeleõppele seadnud.

Vanemate õpilastega võib tekkida oht, et ainetunnis ununeb õigele keelekasutuse kinnistamine. Näiteks matemaatika ja kehalise kasvatuse aineõpetajad peaksid samuti arvestama, et valesti öeldu tuleb õigesti sõnastada ja seda korrata.

18. Hindamine.

Hindamise põhialuste käsitlemine nõuaks tervet peatükki, isegi mitut. Siin vaatlen hindamisteemat õpetaja seisukohalt.

Miks hinnata?

- eakohast õppekava, mis vastaks nii õpilasarühma kui ka individuaalsete õpilaste vajadustele, on võimalik ainult siis plaanida, kui õpetajal on iga klassi õpilaste oskustest täielik ülevaade
- hindamine annab tunnistust õpilase keeleoskuse tasemest ja iga ainevaldkonna teadmistest

Mida õpetaja hindab?

- igapäevast tööd
- pikemaks ajaks antud tööd
- igas ainevaldkonnas antud ülesandeid
- suulisi ettekandeid ja igapäevast suhtlemist
- igas ainevaldkonnas tehtud kirjalikku tööd
- iseseisvat, paaris- ja rühmatööd
- plaanilisi ülesandeid
- spontaanseid ülesandeid
- sotsiaalset ja emotsionaalset arengut
- vastutustunnet õppetöös - st isiklike õpioskuste arengut
- lugemist

Teiste sõnadega – hindamine hõlmab kõike.

Millal õpetaja hindab?

- iga päev, vaatluse teel
- iga teemabloki lõpus
- perioodiliselt, enne hindelehtede väljaandmist
- kirjalike testidega
- aeg-ajalt juhuvalikuga

Kuidas õpetaja hindab?

- õppekava eesmärkide alusel
- pikemate ülesannete puhul ülesandelehel esitatud kriteeriumide alusel
- igapäevase vaatluse alusel klassis
- kogudes iga õpilase kohta humoorikat informatsiooni
- individuaalse õpimapi alusel
- õpitoimiku tööde alusel
- eristust kasutades, st hindepunktide abil
- kontroll-loendite alusel
- kaaslaste abil (õigekirja parandajad, lugemissõbrad)
- õpilase enesehinnangu alusel
- õpetaja osalusega toimuvate konkreetse teemaga õpikonverentside ajal

J: LASTEVANEMAD

Lastevanematega kohtumiste planeerimine ja nendega suhtlemiseks aja leidmine on programmi õnnestumise seisukohalt kriitilise tähtsusega.

1. Anna lastevanematele keelekümblyuse kohta informatsiooni.

Mida rohkem lastevanemad keelekümblyusest teavad, seda rohkem saavad nad lapsi toetada. Anna neile keelekümblyusest selge ülevaade – mis see on ja mida see ei ole.

Näita lastevanematele videoklippe või anna neile lugemiseks kirjandust keelekümblyuse kohta. Rõhuta kakskeelsuse ja mitmekeelse hariduse eeliseid. Anna neile alati võimalusi küsimusi esitades ja jaga nende muresid.

Lastevanematele oleks väga kasulik, kui kool leiaks aega ette valmistada ja korraldada infoõhtuid neile lastevanematele, kellele keelekümblyus on uudne asi. Neile on vaja anda võimalus õppida, kuidas uues rollis oma laste hariduse omandamisel toeks olla, ja sel eesmärgil konsulteerida kogunud keelekümblyusõpetajatega. Avatud uste päevad on koolis üks keelekümblyusprogrammi tutvustamise võimalusi, kus lastevanemad saavad külastada vanemaid keelekümblyusklasse. Lastevanematel on hea

näha ja kuulda, et lapsed räägivad sihtkeelt hästi ning on keelekümbeluskeskkonnas õnnelikud ja kodunenud. Varem mainitud “kutse teeõhtule” on veel üks võimalus lastevanemaid kooli kutsuda, klasse külastada ja kümbelusõpetajatega rääkida.

2. Sea lastevanematega sisse avatud ja jätkuv dialoog.

Pea lastevanematega sidet ja saada informatsiooni, kasutades memosid, teateid, telefonikõnesid, klassi uudistelehte, lapsevanema/lapse/ õpetaja ühisvestlusi ja kohtumisi.

Kindlasti kuula ära nendepoolsed mured ja vasta neile. Mida rohkem sul õnnestub lastevanemaid pidevalt informeerida, seda vähem muretsevad nad programmi õnnestumise pärast. Soovitav on neid nii tihti kui vajalik informeerida ka õppekava täitmisest. Räägi neile, kuidas nad saavad kodus programmi edukusele kaasa aidata. Soovita neil praktiliselt täiendada koolis õpitut ja teha näiteks perekondlikke ekskursioone või külaskäike erikauplustesse, kust on võimalik õppevahendeid, materjale jne osta.

3. Anna ülevaade õppekava plaanide alusel saavutatud tulemustest.

Lastevanemad võivad olla väga nõudlikud ja oodata, et õpetaja informeerib neid kõigest: kuidas ta plaane koostab, kuidas nende laps õppimises edasi jõuab ja mida õpetaja ette võtab, et tema vajadusi rahuldada. Tõepoolest - neil on õigus teada. Nad võivad olla ka õpetaja parimad liitlased, sest informeeritud ja töösse kaasatud vanemate lapsed on tavaliselt palju edukamad.

4. Selgita, kuidas lastevanemad saavad oma last aidata.

Nad peaksid:

- a) lugema lapsele kodus keeles iga päev midagi ette, sest kui esimene keel on tugev, siis on tõenäolisem saavutada edu ka kümbluskeeles;
- b) hoiduma kiusatusest lasta oma lapsel sugulaste ja sõprade ees demonstreerida sihtkeele oskust;
- c) näitama üles huvi koolitöö ja koduste ülesannete vastu ning igati last toetama, andes vajaduse korral abi ja kontrollima käsil oleva töö lõpuleviimist. Lapselt ei tohiks siiski nõuda, et ta ülesande uuesti teeks või siis kodus keeles igast koolis tehtud asjast vanemale iga päev ette kannaks.
- d) seadma lapsele õppimiseks sisse vaikse paiga;

- e) rääkima lapsega, et välja selgitada, kas lapsel on millegagi raskusi;
- f) rääkima õpetajatega kõigist ilmnenud probleemidest või peres tekkinud raskustest, mis võivad lapsele mõjuda (surmajuhtum perekonnas);
- g) õpetama last teiselt õpilaselt abi paluma;
- h) julgustama ja kiitma oma last;
- i) väljendama toetust kumbluskeelele, lubama lapsel kumbluskeelseid telesaateid või näitemänge vaadata või siis aitama lapsel leida sihtkeelt emakeelena rääkivaid kaaslasi (lastevanemad võivad omavahel kohustusi jagada ja üks neist viib mitu last korraga mõnele üritusele);
- j) üritama ka ise igapäevaseid väljendeid kumbluskeeles ära õppida, kuid nad ei peaks lapsega selles keeles püüdma rääkima, sest nad ei oska seda korralikult;
- k) kuulama lapsega koos sihtkeelseid linte jutustustega ja vaatama koos pilte (lindistatud juturaamatud ja lastelauludega kassetid võiksid reisimisel ka autos kaasas olla).

5. Rõhuta, et lastevanematel tuleb olla kannatlik.

Kuigi oled seda juba kindlasti teinud esimeste kohtumiste jooksul, kui keelekumblust tutvustasid, tuleb paljudele lastevanematele seda siiski uuesti ja uuesti meelde tuletada, et nende laste emakeeleoskused jõuavad tavaliselt neljanda klassi lõpuks järele emakeelse programmi järgi õppinute oskustele või isegi ületavad need. Vahel on hea kutsuda lastevanemaid oma klassiruumi, et nad saaksid näha, milliseid edusamme lapsed keeleõppes on teinud. Sinu kinnitused võivad olla küll head, kuid vahel on neil vaja ise veenduda, et nende lapsed on õnnelikud ja teevad edusamme.

6. Toetu nendele lastevanematele, kelle lapsed on juba keelekumbluse läbinud.

Keelekumblusprogrammi kogenud lastevanemad võivad aidata alles programmi alustanud laste vanematel nende muresid lahendada.

7. Toeta lastevanemate koostööd.

Lastevanemad saavad programmi toetuseks palju ära teha ja mõjutada ka kohaliku omavalitsuse juhte, näiteks kui koolis peaks õpetajaid puudu olema. Kus see on lubatud, seal võiksid nad ka raha koguda. Lastevanemad on tavaliselt väga edukad koolile vajalike summade leidmisel, et osta programmile vajalikke materjale.

8. Kutsu lastevanemaid tihemini klassi külastama.

Mida rohkem lastevanemad programmist teavad, seda parem. Mõned lastevanemad oskavad piisavalt sihtkeelt, et vajaduse korral õpetajat klassis aidata. Klassi külastanud lastevanemad, kes on näinud oma last ja teisi lapsi õnnelikeks keelekümbeluseprogrammi kohaselt tegutsemas, jõuavad tavaliselt veendumusele, et nad on teinud õige valiku. Suurenenud enesekindlust tunnetab alati ka laps.

KOKKUVÕTE

Klassiruumi ja õppetöö planeerimine on keelekümbeluseprogrammis väga suur töö. Aga juba mõneaastase õpetamiskogemusega õpetajal on piisavalt oskusi, mida uues olukorras rakendada. Lapsed jäävad programmi eripärast olenemata ikka lasteks ja laste huvid igas programmis esikohale. Kui laste huvid on seatud esikohale, siis suudab iga kohusetundlik õpetaja edukalt planeerida.

Usalda oma vaistu, uuri seni, kui oled vastustega täiesti rahul, eksperimenteeri uute asjadega, toetu lastevanematele ja kolleegidele ning mis kõige tähtsam – TUNNE RÕÕMU!

ÕPETAJA ARVAMUS

Ene Kurme, kes oli üks esimesi keelekümblusõpetajaid Narva Vanalinna Riigikoolis, õpetab praegu keelekümbluse metoodikat Tartu Ülikooli Narva Kolledžis. Allpool meenutab ta oma esimest kooliaastat keelekümblusõpetajana.

Hirm. Üha suurem hirm koos lootusega. Minu esimene tööpäev esimese klassi keelekümblus-õpetajana jõudis üha lähemale. Kas ma tulen toime? Kuidas käitub venekeelne klass, kui ma räägin nendega peaaegu kogu aeg eesti keeles?

Ma olin juba kogenud õpetaja ja harjunud igakordsete õudusnägudega, mis hakkavad õpetajat kooliaasta lähenedes kimbutama. Aga seekord oli kõik teisiti.

Tegelikult polnud muretsemiseks põhjust – esimesel päeval ja esimesel nädalal läks kõik väga hästi. Seda suuresti tänu tol suvel Kanada kolleegidelt saadud koolitusele. Need kogenud keelekümblusõpetajad andsid meile kaasa väga täpse ja konkreetse strateegia ning materjalid esimese koolinädala jaoks. Ja kõik läks ilusti.

Kartsin varem, et lapsed võivad niisuguses uudses keelekeskkonnas segadusse sattuda või õnnetud olla. Kuid nad reageerisid ja käitusid täiesti loomulikult. Näis, et keele vahetamine ei mõjuta neid üldse. Nad olid ikka edasi lapsed, kellele meeldib koolis, kes mängivad sõpradega ning kes nädalast nädalasse hakkasid üksteisega suhtlemisel üha enam kasutama eesti keelt. Mulle koguni tundus, et neil on õppimise vastu suurem huvi, kui oleks olnud emakeelse õpetuse puhul. Nad olid tegevusse haaratud ja valmis väljakutseid vastu võtma.

Keelekümbluskeskuse korraldatud suvekursustel olin kohtunud paljude kolleegidega, kes samuti osalesid selles esimese aasta pilootprojektis. Väga palju abi ja toetust sain nendega telefonitsi vesteldes, kogemusi vahetades ja probleemidele ühiseid lahendusi otsides.

Vaadates tagasi esimesele aastale, näen loomulikult asju, mida teeksin nüüd teisiti, kui oleksin veel kord esimese klassi õpetaja. Näiteks hakkaksin varem parandama grammatilisi vigu, et vigased vormid ei jõuaks kinnistuda.

Keelekümblusprogrammi edukust tuleks hinnata nii õpilase eesti keele oskuse kui ka muudes õppeainetes edasijõudmise järgi. Mõlemad tulemused rõõmustasid mind väga. Aasta alguses oli ainult kolm õpilast, kes suutsid kuuldavale tuua mõne elementaarse eestikeelse lause, ülejäänud teadsid vaid üksikuid sõnu. Seevastu aasta lõpuks olid isegi kõige nõrgemad õpilased eesti keelt rääkima hakanud. Peale selle olid nende õpitulemused teistes ainetes samaväärsed nende esimeste klasside õpilaste omadega, kes õppisid vene õppekeelega koolide tavaprogrammi järgi.

Minu ja mu õpilaste kogemused on näidanud, et keelekümblusest on kasu. Õpilased olid rõõmsad, õppisid palju, ja ehk kõige tähtsam on see, et meil oli tore olla ... Elagu keelekümblus!

Yves Desrochers

KOKKUVÕTE

Selles peatükis esitatakse ülevaade algkooliklasside tasakaalustatud keeleõppeprogrammi põhilistest osadest. Käsitletakse peamisi tingimusi ja aspekte, mis soodustavad keele omandamist keelekümbusklassis. Vaadeldakse keele omandamise protsessi, mille käigus õpilased õpivad uut keelt loomulikul viisil, samamoodi, nagu nad õpivad rääkima emakeelt: kõigepealt avastatakse ümbritsev keelekeskkond, seejärel jälgitakse vanemate keelepruuki ja pidevaid kordusi, harjutatakse ning arenetakse toetavas ja hoolivas keskkonnas.

Lisatud on kogu õppekava ulatuses läbilõikeliste teemaplokkide planeerimise näide. Samuti põhilised hinnangu andmise ja hindamise määratlused koos põhjendustega, et aidata lugejal paremini mõista nende oluliste elementide sidumist kõigi õppetööga seotud toimingutega.

SISUKORD

Sissejuhatus	115
Kuidas õpetatakse keelekümbusklassis keelt?	115
Kümbuskeele õppimist soodustavad tegurid	117
Turvalise keskkonna loomine	117
Mõtestatud sisu pakkumine.....	117
Ülesannete lahendamiseks võimaluste andmine	119
Varuda aega eksperimenteerimiseks ja õpitu omandamiseks	119
Probleeme püstitava ja neid lahendava vestluse tähtsus.....	120
Tasakaalustatud keeleõppeprogramm	120
Mida mõeldakse tasakaalustatud keeleõppeprogrammi all?.....	120
Tasakaalustatud keeleõppeprogrammi alusel õppimise tingimused	122
Kas kümbuskeelt õpitakse teisiti kui emakeelt?	122
Tõhusa keelekümbustunni tähtsamad osad	123
Teise keele õppimist soodustava keskkonna loomine	130
Paigutus ja töökorraldus klassis	130
Trükisõnarahked väljapanekud	131
Õppimise tunnustamine.....	132
Teemaplokkide planeerimine õppeainete lõikes	132

Keele ja teiste õppeainete lõimimine.....	132
Soovitud õpitulemused	133
Õpetamis- ja õppimismeetodite sidumine hinnangu andmise ja hindamise meetoditega.....	133
Vahendid	134
Hinnangu andmine ja hindamine keelekümbusprogrammis	134
Võtmesõnad	134
Efektiivse planeerimise tähtsus.....	135
Hinnangu andmine keeleõppe algfaasile	136
Hinnangu andmine õpitulemustele ja hindamine terve õppekava ulatuses.....	136
Enesehindamine.....	137
Kokkuvõte.....	137

SISSEJUHATUS

“Nii keelekümbusprogrammi kui ka tavaprogrammi järgi õppides peab keeleoskus välja kasvama lapse kogemustest, selle omandamist ei saa omavoliliselt järjestada.”

(Prantsuse keelekümbuse suunised. Algkool, lk 10)

Kuidas õpetatakse keelekümbusklassis keelt?

Keelekümbusprogrammi alusel õpetamine ei ole tavaline teise keele õpetamine. Keelekümbusprogrammi põhimõtteks on õpetada teist keelt suhtlusvahendina muude õppeainete õppimise käigus, see tähendab, et hoopis teisiti, kui traditsiooniliselt teist keelt õpetades, kus seda tehakse isoleeritult iseseisva õppeainena. Keelekümbusprogrammis otsitakse õpitava tähendust ja keskendutakse sisule. Niisuguse tegevuse käigus tekib suurem huvi keele omandamise vastu.

Lapsed peavad keelekümbusprogrammis nägema head võimalust, mis aitab paljudes valdkondades oma mõtteid ja tundeid väljendada. Seega tuleb lapsi ümbritseda õpitava keelega ja anda neile selliseid ülesandeid, mis pakuvad neile huvi ja millel on eakohane tähendus. Õppekava nõuded on õpetajale küll põhisuuniseks, kuid peale selle peab ta pidevalt jälgima ka laste väljendatavaid märguandeid, seda, millist keelepruuki neil parajasti kõige rohkem vaja läheb. Nii säilib õpimotiiv ning keele omandamine toimub palju loomulikumal ja tõhusamal viisil.

Tasakaalustatud keeleõppeprogrammi alusel arenevad kümbusklassi õpilaste lugemis-, kirjutamis-, rääkimis- ja kuulamisoskus kõigi õppeainete lõikes, kuna keeleõpe haarab tervet õppekava.

Tasakaalustatud keeleõppeprogrammi alusel õpitakse lugema, kirjutama, rääkima ja kuulama ning arendatakse neid oskusi edasi, andes eeskujuga suunates keeleõpet kõigi õppeainete kaudu ning kasutades klassis ühise ja iseseisva töö meetodeid. Pidev sihtkeele kasutus koolis, juttude lugemine, õppetekstide arutamine, samuti mitmesugused audiovisuaalsed õppematerjalid ja tehnoloogiad ning hea keeleoskusega külalis-esinejad aitavad õpilastel teadmisi omandada ja õppida keelt loomulikus ja ehtsas keskkonnas.

Aja jooksul areneb õpilastel välja üha suurenev sõnavara ja kõneoskus, sest nad on pidevalt õpitava keele keskkonnas, suhtlevad üksteisega, imiteerivad õpetaja keelepruuki. See on ka loomulik, sest õpetaja kujundab järjekindlalt neile sobivaid väljendeid.

Asjakohase keelevaliku eeskujuga, mida õpetaja kogu aeg pakub, on vajalik nii akadeemiliste teadmiste ja oskuste saamiseks kui ka igapäevase suhtluskeele omandamiseks.

Keelekümblusõpetajad kasutavad mõjusaid õpetamisvõtteid, nagu demonstratsioonid ja kollektiivselt koostatud sõnumid, ning pakuvad õpilastele mitmekesiseid võimalusi sihtkeele kasutamiseks õpetaja juhendamisel ja ka iseseisva tegevusena. Õppimise käigus antakse õppijatele kogu aeg tagasisidet. Õpetaja peab pidevalt jälgima laste keeleoskuse taset, et pakkuda neile kõige sobivamat ja nende otsestele vajadustele vastavat tegevust.

Hea keeleõpetaja kasutab palju mitmekesiseid meetodeid, et õpetada läbilõikeliselt keelt kõigi õppeainete ulatuses. Meetodid ja tegevused on küllaltki sarnased tavaprogrammide omadega, erinevus on ainult selles, kuidas õpetaja nendeks tegevusteks valmistub.

Keelekümblusõpetaja peab õpilastele tunniks vajaliku sõnavara ja sõnakombinatsioonid ette selgeks õpetama. Siis on lastel piisav oskustepagas ja võimalus kas iseseisva tööna või koos kaaslastega oma ülesandeid lahendada. Keelekümbluses on väga oluline, et lapsed tunnetavad keele tähendust kontekstis, et tegevus ja keele omandamine muutuksid mõtestatuks.

Lastele tuleb anda võimalus rääkida kõigest, mis neile seoses läbivõetava teemaga on oluline. Õpetaja peab teadma, millest nad rääkida tahaksid, ja vajaliku sõnavara neile selgeks õpetama. Niiviisi õpitu jääb lastele ka kõige kergemini meelde.

Kogu klassiruumi olustik peab kujunema keskkonnaks, mis soodustab teise keele õppimist. Põhitingimused ja asjakohane õpetamismetoodika hõlbustavad keelekümbluskeskkonnas teadmiste omandamist ja oskuste arendamist keeleõppe kaudu. Tasakaalustatud keeleõppe põhimõtted on selle metoodika aluseks.

KÜMBLUSKEELE ÕPPIMIST SOODUSTAVAD TEGURID

Keelekümblusprogrammil nagu igal teisel õppeprogrammil on oma iseloomulikud asjaolud, mis kas soodustavad või takistavad õppimist. Keelekümblusprogrammi puhul on oluline silmas pidada, et õpilased üritavad oma mõtteid ja tundeid seoses tunnis õpitava sisu mõistmisega edasi anda keeles, mida nad on alles hakanud õppima ja kasutama. Seejuures tuleb kogu aeg meeles pidada, et soravuse saavutamine võtab aega.

Turvalise keskkonna loomine

Õpilased peavad end tundma emotsionaalses ja pedagoogilises mõttes turvaliselt. Neil peab tekkima kindel tunne, et keelekasutusega eksperimenteerimist toetatakse ja tunnustatakse ning see ei too kaasa mitte mingisuguseid negatiivseid tagajärgi.

On väga oluline, et õpilased saavad omavahel ja teiste kümbluskeele rääkijatega suhelda loomulikus elukeskkonnas. Seejuures on arutelude ja tegevuse käigus sisu kõrval vaja keskenduda ka kriitilise ja loova mõtlemise, analüüsimise ja teoreetilise mõtlemise arendamisele, et soodustada õpilaste tunnetuslikku arengut.

Õpetaja peab looma õpilastele kogu aeg selliseid võimalusi, et nad saaksid hinnata oma eelnevaid teadmisi, mõista ja sobitada sinna uusi struktuure ja uusi omandatud sõnu.

Mõtestatud sisu pakkumine

Parim õppimisviis on see, kui asjakohase ja mõtestatud tekstiga töötamise ajal otsekui möödamindes omandatakse keelt. Olemasolevate teadmiste ja värskelt õpitu vahel seoste loomiseks on vaja võimalusi. Kui tunni mõte on "Siin ja praegu", siis saavad õpilased seostada uut tegevust ja uusi objekte juba tuntud sõnade ja väljenditega. Eriti oluline on see nooremates klassides, kus lapsed ei tunne veel keerukamat dekodeerimistehnikat.

Keelekümblusprogrammis esitatakse uued mõtted ja mõisted alati tuttavas kontekstis, kuna õppimises sisalduv iseloomulik väljakutse ja võimalus manipuleerida eri kontekste toimub väljenduslaadis, mis pole õpilaste emakeel. Kui mõned sõnad on lastele tundmatud, siis on neil tuttavas kontekstis võimalik toetuda varasematele teadmistele ja taibata teksti tähendust.

Konkreetses teema või mõiste uurimine võimaldab õppijal erisuguste toimingute ajal koondada ja laiendada just kõnealuse teemaga seotud keelepruuki. See on veel üks asjaolu, mis õigustab keelekümblusprogrammis kasutatavat multidistsiplinaarset ja temaatilist lähenemisi. Selline meetod võimaldab õpetajal keskenduda lõimitud õpetuse kolmele põhikomponendile, milleks on sisu õpetamine, keele õpetamine ja üldteadmiste õpetamine (k.a ainevaldkonna teadmised ja sotsiaalsed teadmised).

Keelekümblusõpetaja ongi kohustatud pakkuma õpilastele teises keeles tähendust omavaid suhtlemisvõimalusi. Seda tehakse julgustavas ja kriitikavabas keskkonnas tõeliste suhtlejate vahel ja tõelistel eesmärkidel. Selleks kavandatakse mitmesugust omavahelist suhtlust ja rääkimist eeldavat tegevust, nagu draamaprojektid, ühismängud, improvisatsioonid, vaidlused, lugude väljamõtlemine ja ümberjutustamine. Korraldatakse mõttetalgud, õpitakse mõisteid kategooriatesse jagama, kaardistatakse jutustusi, kantakse ette eri inimeste vaatevinklist nähtud rollimänge, koostatakse visuaalseid graafikuid ja võrgustikke. Lapsed peavad omavahel palju suhtlema, plaane koostama, uurima, probleeme lahendama, küsimusi esitama, arutlema ja ise oma tegevust suunama. Koostöös arendavad nad üksteise mõtteid edasi, avardavad oma keelekasutust ja räägivad tähtsamad asjaolud omavahel läbi.

Tegevuse eesmärgi ja osalejate kohustuste läbiarutamine määrab sisuliselt kasutatava keele vormi ja avab õpilastele sõnade tegeliku tähenduse. Õppimist soodustab veelgi kindlustunne ja selle tagamiseks kehtestatud näitajad, mida arvestatakse ka töö hindamisel.

Lisaks eespool loetletule otsitakse selliseid võimalusi, kus õpilased saaksid vestelda kümbluskeelt hästi oskavate inimestega. Niiviisi suheldes kuulevad õpilased teistsugust keelepruuki, täiendavad oma sõnavara ja kogevad, kuidas teise keele oskusest on kasu vahetul suhtlemisel.

Ülesannete lahendamiseks võimaluste andmine

Probleemiga kokku puutunud õpilane peab lahenduse leidmiseks ära kasutama juba omandatud oskused. Edukas õppimine toimubki arusaamade kohandamise ja täiendamise protsessis, kus keerulistes olukordades otsitakse õiget mõtet.

Sellest tulenevalt saab keeruliste ja raskemate mõistetega eksperimenteerimisel lastele julgustades öelda "Lase käia!". Õpetaja peab õpilasi aitama, et nad prooviksid eri viisil leida teises keeles asjakohast tähendust. Ülesannete lahendamise ajal toetab õpetaja õpilasi kaudselt, pakkudes samal ajal vajaduse kohaselt õigeid vastuseid.

Õpilane peab leidma ülesandele oma lahenduse ja looma sellest endale tähenduse. Alles seejärel peaks õpetaja – treeneri või suunajana – andma kinnituse õpilase lahendusele või kui vaja, juhatama teda ettevaatlikult õiget suunda leidma, et saavutada õige lahendus.

Varuda aega eksperimenteerimiseks ja õpitu omandamiseks

Inimese meel suudab korraga haarata ainult teatud hulga hajutatud elemente. Siin võib paralleele tõmmata žonglööri oskustega. Olenevalt meisterlikkuse astmest suudab žonglör teatud hetkel õhus hoida ainult kindla hulga esemeid. Veel ühe lisamine häiriks esemete liikumist ja ohustaks edukat esinemist. Kuid uued oskused arenevad järk-järgult ja žonglör õpib korraga käsitsema üha rohkem esemeid.

Analoogia alusel suudame korraga katsetada ka vaid teatud hulga keeleliste elementidega. Iga uue elemendi õppimise järel ja kasutamise alguses võib kogu keelekasutuse soravus mõningal määral takerduda. Niipea aga, kui uued elemendid on harjutamise käigus omaseks saanud, paraneb ka kõne soravus ja seda juba koos uute elementidega.

Uue õppimisel keskendub kogu laste tähelepanu tavaliselt ühele elemendile, mis neile kõige rohkem peamurdmist põhjustab. See omakorda mõjutab ülesannete lahendamise üldist edukust. Keelekümbklusklassis võib kergesti alahinnata lapse tegelikke teadmisi ja jõupingutusi rääkida keeles, mis pole tema emakeel. Keelekümblust alustav laps suudab esialgu kuuldavale tuua väga lihtsaid lugusid, kus puuduvad omadussõnad, kuid see ei tähenda veel, et tema arvates pole kirjeldamine tähtis. Laps suudab teises keeles keskenduda esialgu ainult kõige olulisematele sõnadele, mis sõnumi mõtte ka kindlasti edasi annavad.

Esimestel kümbaluskuudel on lastel vaja vabalt ja segiläbi kasutada kümbaluskeelt ja emakeelt. Kümbaluskeele poole kallutamisel kujuneb otsustavaks paljude uute oskuste äraproovimiseks loodud võimaluste pakkumine. Teatud aja jooksul omandavad lapsed loomulikult uue keele eripära.

Probleeme püstitava ja neid lahendava vestluse tähtsus

Kõik õppijad vajavad aega ja peavad järk-järgult konstrueerima arusaamu küsitlemise, probleemide lahendamise ja uurimise käigus. Kõikidel õppijatel on vaja pidevalt harjutada, et koondada ja siduda uusi oskusi olemasolevatega. Igal lapsel kulub uue omandamiseks aega erinevalt. Teise keele omandamise kiirus oleneb iga õpilase puhul suurel määral tema hoiakust uue keele vastu ja selle kasutamise motiveeritusest.

Seepärast peaks keelekümbalusõpetaja varuma ja kavandama piisavalt aega eesmärgistatud vestluseks. Õpilased peavad nägema, et kümbaluskeel on oluline ja kasulik suhtlemisvahend klassis ja ka väljaspool kooli. Õpetaja peab looma selliseid olukordi ja tegevust, mis aitavad õpilastel lihvida oma keelekasutust loomulikumaks.

Õpetaja peab väga paindlikult arvestama õpilaste huve ja võimaldama neil suhelda eluliselt olulistest olukordades, kus läbikogetu suunab kogu keeleõppeprogrammi, võimaldades kümbalusklassis õppida tõhusalt ja mõtestatult.

TASAKAALUSTATUD KEELEÕPPEPROGRAMM

“Rikas ja mitmekesine programm võimaldab lastel õppida keelt, lähtudes paljudest eri tahkudest. Enne kui lastest saavad iseseisvad kirjutajad ja rääkijad, peavad nad omandama teatud oskused ja viisid. Õpetaja ülesanne on leida tasakaal otsese õpetamise ja vabaduse vahel, ta peab andma aega ja julgustama õpilasi iseseisvalt harjutama uusi viise ja oskusi.”

(*Teaching Children to Read & Write*, lk 2–7)

Mida mõeldakse tasakaalustatud keeleõppeprogrammi all?

Tasakaalustatud keeleõpe tähendab keeleprogrammi eri osade omaahelist sidumist (nt kuulamine, rääkimine, lugemine ja kirjutamine). Eesmärgiks on mõjusa tegevuspõhise suhtlemise arendamine, mille käigus keskendutakse eesmärgistatud keelekasutusele ja probleemide lahendamisele. Veelgi enam, selliseid oskusi saab omandada ainult eakohase ainematerjali ulatuses, et õpilased saaksid kõigi õppeainete lõikes arendada loovat ja kriitilist mõtlemist.

Tasakaalustatud keeleõppeprogramm võtab tähelepanu keskmesse ülesanded ja vestlused, kus igas tunnis lugemise, kirjutamise ja suulise suhtlemise kaudu tõstatatakse probleeme ja otsitakse tähendust kogu õppekava ainevaldkondades. Sellise tegevusprogrammiga klassiruumist kujuneb keskkond, mis stimuleerib küsitlevat eluhoiakut, probleemide lahendamist ja mõtlemist. Õpilased katsetavad ja uurivad uue keele kõiki tahke ning samal ajal mõtestavad nad õpetaja juhendamisel keele omandamist. (Vt diagramm 1. Tasakaalustatud keeleõppeprogrammi põhikomponendid.)

Nooremas vanuserühmas on tasakaalustatud keeleõppeprogrammi käivitamiseks teise keele omandamise algfaasis vaja palju eri meetodeid. Õpetaja toetuse aste varieerub olenevalt eri meetoditest, alates suunatud tegevusest, kus õpilase vastuvõtlikkusel on suurem tähtsus, ning lõpetades täielikult ekspressiivset laadi iseseisva tööga. Kogu keeleõppe ajal peab õpetaja siduma eri tahke, näiteks tähestiku ja foneemide tundmist, õigekirja eripära kooslugemise ja -kirjutamise ajal ja isegi õpilaste endi kirjalike tööde arutelude ajal. Selline õpetus tuleb võimaluse korral liita kõigi ainevaldkondadega, nii et keelt õppides omandavad õpilased ka sisulisi teadmisi ajaloost, matemaatikast, geograafiast ja teistest ainetest. Niisuguses õppeprotsessis kujuneb keele omandamisest lisaväärtus, kuna õpilastel on uue sisu mõistmiseks vaja järjest suuremat sõnavara ja mitmekesisemat keelekasutust.

Kogu tasakaalustatud keeleõppeprogrammi ulatuses on õpetaja planeerinud õpilastele palju võimalusi kirjutamisoskuse harjutamiseks ja seda jällegi seoses mõtestatud tegevusega. Õpetaja peab väärtustama ja julgustama õpilaste jõupingutusi, tunnustama ja kiitma nende katsetusi rääkida teises keeles ja toetama neid igal sammul. Õpetus peab paindlikult järgima õpilaste otsest keelekasutuse vajadust, et areneksid nii lugemisoskus kui ka suuline ja kirjalik suhtlemine. Õpetaja ülesanne ongi pakkuda mitmesuguseid viise, mis võimaldavad seda kõige paremini tõsielulises kontekstis teha. Lugemisega seotud tegevuse käigus ei peaks keskendumine ainult sisule, vaid andma õpilastele võimalusi ka reflektiivse tagasisaate kaudu mõtestada omandatavat lugemisoskust ja mõista, millised meetodid aitavad kõige paremini kirjalikust tekstist aru saada. Juba varases eas noortelt õppijatelt oodatakse kriitilist ja loovat mõtlemist oma mõtete suulisel ja kirjalikul väljendamisel ning neid julgustatakse selleks igati.

Kas kümbluskeelt õpitakse teisiti kui emakeelt?

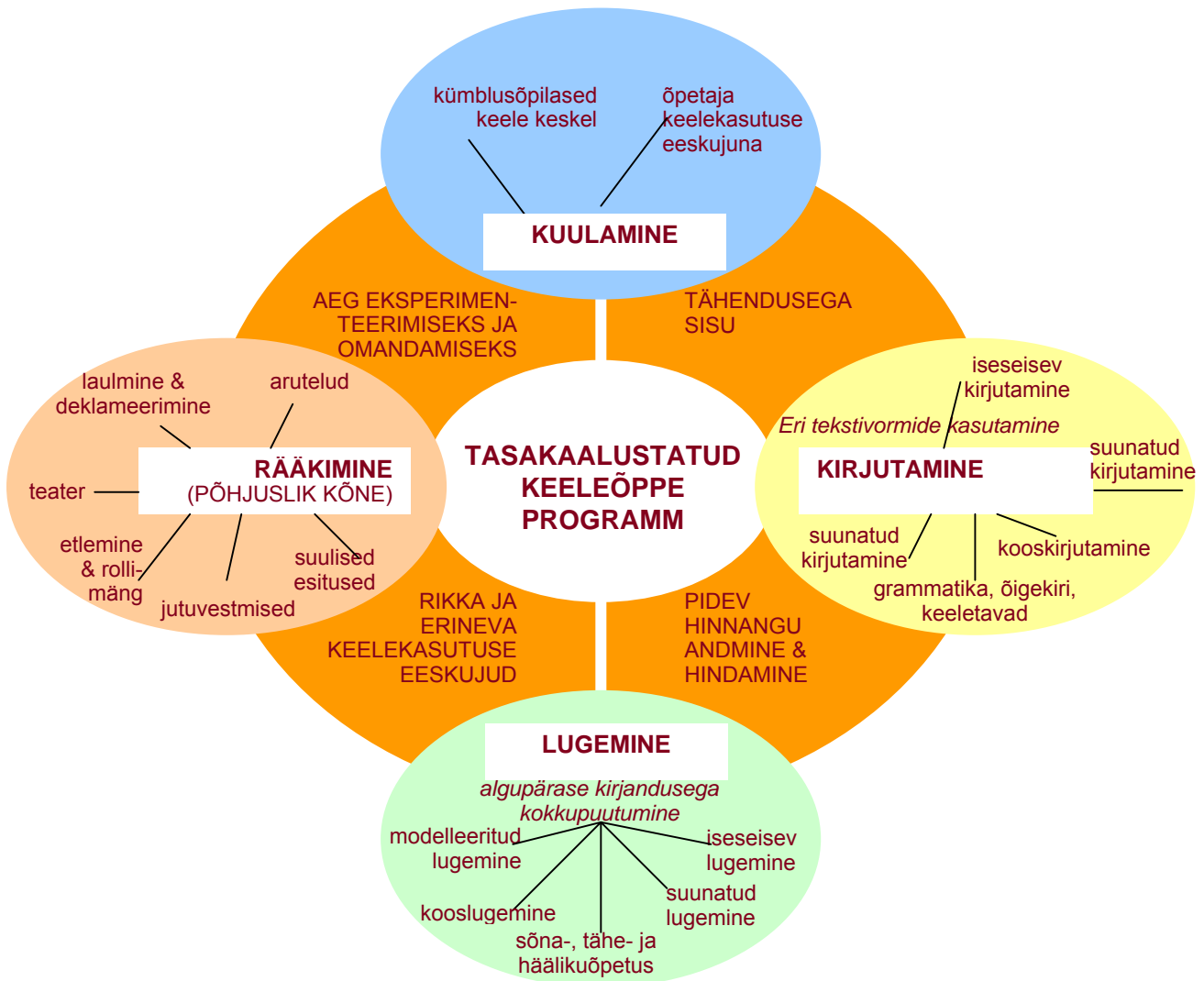
On olemas teatud tingimused, mis soodustavad iga keele õppimist. Teise keele õpetamisel on eriti oluline, et sellised tingimused on loodud ja need mõjuvad.

Sündimisest peale õpime keelt kõigepealt meie ümber toimuvaid kõnelusi kuulates. Seejärel üritame korrata häälikuid, et moodustada sõnu ja fraase. Paljudes keskkondades on meie ümber tohutu hulk trükitud sõnumeid, mida me õpime aja jooksul lugema ja mõistma. Kui me lõpuks tunneme, et meil on vaja suhelda, siis saadame välja ka oma sõnumid, mõtted ja tunded.

Keelekümblusmetoodika põhineb arusaamal, et edukas keeleõpe peab järgima kogu keelearengu loomulikku edenemist. Õpilased peavad kõigepealt sattuma keeleõppe keskkonda, kus on palju rikkaliku suulise ja kirjaliku keelekasutuse eeskujusid. Seal on neil vaja abistavat kätt, et luua turvalises ja toetavas keskkonnas oma sõnumeid.

Eesmärgiks on luua sellised tingimused, kus teist keelt saab omandada üsna sarnaselt emakeele õppimisega, kuid keelekümblyuse puhul on see erinevus, et õpilased on juba ühe keele selgeks saanud ja kümblyusprogrammi alusel õppima asudes on neil tunnetuslikud oskused palju rohkem arenenud kui esimese keele õppimise ajal. Õpetaja peab tavalähenemise asemel ära kasutama olemasolevaid tunnetuslikke oskusi ja neid suunavalt edasi arendama, pakkudes keeleõpet eri õppeainete ja teemade kaudu, mis köidavad õpilasi. Alles siis kogevad õpilased, et teine keel on väärtuslik suhtlemisvahend, ja nad hakkavad seda täie teadlikkusega kasutama.

Diagramm 1. Tasakaalustatud keeleõppeprogramm



Tõhusa keelekümblustunni tähtsamad osad

Tõhus õppimine püüab tasakaalustatud keeleõppeprogrammi abil järgida uue keele õppimise loomulikku protsessi, mis koosneb kolmest faasist:

1. Eelfaas (tutvumine ja avastamine):

See on oluline eelnevate teadmiste aktiveerimise aeg, mis loob ühtse kogemusliku baasi, tekitab huvi ja valmistab õpilasi ette eelseisvaks õppimiseks.

2. Keskendunud õppimise faas (demonstratsioon ja praktika):

Sel etapil toimub uue õppimine. See koosneb tähelepanu alla võetud oskuste õpetamisest ja mõtestatud kontekstis harjutamisest, kasutades mitmeid meetodeid. Meetoditel on oluline tähtsus, kuna rohked uuringud on näidanud, et igal õppijal on ainuomane õppimisstiil ehk

oma intelligentsus. Õpetaja kohuseks on muuta paindlikult õpetamist ja võtta arvesse kõikide õpilaste vajadusi.

3. **Laienemisfaas** (laiendatud võimalused ning hinnangu andmine ja tagasiside):

Viimases faasis toimub uue materjali omandamine ja seoste loomine eelnevate kogemuste ja tegeliku maailma vahel. Selles järgus tuleks anda ka hinnang, kas siis õpetaja, kaaslaste või õpilase enda hinnang. Õpilastele tuleb anda ka aega, et reflektiivse tagasivaate kaudu mõtestada õpitud ja jagada oma arusaamu kaaslastega. Nii omandatakse tunnis läbivõetud põhialused tõeliselt.

Eelfaas - tutvumine

• **Õpikeskkond**

Õpilasi on vaja ümbritseda mitmekesiste kirjalike tekstidega ja meediaväljaannetega, mis kasutavad mõistetavat ja eesmärgistatud keelt. Lastel on vaja korduvalt visuaalselt ja ka kuulmise teel kokku puutuda teise keele sõnavara ja struktuuriga. Uuringud on näidanud, et näidete paljususel on sügav mõju õpilaste oma väljendusoskuse arendamisele (st rääkimisele ja kirjutamisele).

Õpetaja peab looma algupärase kirjandusega täidetud keskkonna, nii et õpilased saaksid teist keelt ise edasi uurida ja sellega eksperimenteerida. Õppimise edendamiseks peab õpetaja andma rikkalikke ja eripäraseid keelekasutusnäiteid headest raamatutest, hästi struktureeritud ja huvitavatest jutustustest ja dialoogist. Ta peab kaasama õpilased dialoogi, tegema nukuteatrit ja näitlema, lugema luuletusi, laulma laule ja deklameerima. Õpetaja ülesandeks on pakkuda õpilastele eakohaseid tekste, mis pakuvad huvi ja innustavad õppima, ilma et tekiks frustratsioon. See ülesanne on üsna tihti raske, sest keelekümbusõpetaja peab eakohaseid ja sisukaid lugemispalu valides meeles pidama, et õpilaste teise keele oskus on veel napp. Eriti keeruline on valida õpikuid ja väljaandeid iseseisvaks lugemiseks.

• **Rikka keelega eeskujude tähtsus**

Keelekümbusprogrammi lapsed läbivad programmi alustades passiivse õppimise faasi ja omandavad kuulamise (kuulamisega tegevused) teel suure hulga teadmisi, enne kui nad alustavad aktiivses faasis ise end väljendama (rääkima ja kirjutama). Seepärast ongi rikka keelega eeskujud nii tähtsad.

Lugemispalade kõrval on õpetaja keelekümbusklassis kõige suuremaks keelekasutuse eeskujuks. Õpetaja annab alati keeleoskuse omandamisel eeskuju, kuid keelekümbuse puhul on eriti oluline, et õpetaja räägiks kogu aeg ainult teises keeles, välja arvatud erakorralistel juhtudel. Keelekümbusprogrammi õpetaja peab pidevalt jälgima, et tema suuline ja kirjalik väljendus oleks selge ja täpne. Selline keelekasutus võimaldab õpilastel uut keelt paremini mõista ja kasutada.

Õpetaja peab arvestama, et õpilased ei saa kõigest veel täielikult aru ja kuulamisel tekib lünki, kuid sellegipoolest peab õpetaja keel olema ehtne ja tähendusrikas, mitte lihtsalt ladus. Sama kehtib ka klassis ettelooetavate ja iseseisvaks lugemiseks mõeldud palade kohta. Toetavas ja julgustavas keskkonnas, kus õppijad julgevad riskida, annab ühe sammu võrra võimetest ees olev eeskuju kõige loomulikuma ja edukama võimaluse keele õppimiseks. Kui kümbusõpetaja keel on ebaloomulik, siis ei kõida see õpilaste kujutlusvõimet ega vasta nende suhtlemisvajadusele. Seega ei tohiks panna liiga palju rõhku sellisele tegevusele, kus tuleb tihti asetada silte või korrata üht sõna, ega ka fraaside ja reeglite kordamisele, kui see toimub otsese suhtlemise arvelt. Selle asemel tuleb rahuldada õpilaste vahetut suhtlemisvajadust, matkides teises keeles nii palju kui võimalik emakeelset eneseväljendust ja järk-järgult raskusastet tõstes kindlustada edasimineku.

Avastamine

• Originaaltekstide uurimine

Keelekümbusprogrammi õpilastel peab olema võimalus uurida keelt autentsetes kontekstis eri meetodite abil, mis aitavad teha üldistusi ja luua keelekasutuseks reegleid. Õppimise algjärgus tuleb pakkuda võimalikult palju etteaimatava struktuuriga suulisi ja kirjalikke tekste (nt riimuvad luuletused, kordused). Nii hakkavad õpilased järk-järgult paremini mõistma omavahelises seoses sageli kasutatavaid sõnu, väljendeid ja lausestruktuure.

• Huvilugemine ja kirjutamine

Alguses tuleb rõhk asetada meelelahutuseks ettevõetud lugemisele ja kirjutamisele. Tegevuse hindamisega ei tohi mingil viisil pidurdada keelega eksperimenteerimise rõõmu. Õige grammatika ja keeletavad loovad loomulikult hea suhtlemisoskuse aluse, kuid selles faasis ei tohiks õpetaja koormata lapsi lõputute reeglitega. Suurem osa õppijatest omandab keeletavad loomulikult viisil siis, kui nad selleks valmis on ja

kui nad on nendega elulistes olukordades küllalt palju kokku puutunud. Olenemata sellest, et juba keelekümblusprogrammi alguses uurivad õpilased kirjalikke suhtlusvorme, ei tohiks lugemise ja kirjutamise õpetamisega alustada enne, kui suulise keele alused ja tunnetuslikud oskused on kindlalt omandatud.

- **Põhisõnavara omandamine**

Kuna keelekümbluses ei õpetata ainult keelt, vaid ka teisi õppeaineid teise keele vahendusel, siis tuleb juba ettevalmistavas faasis pakkuda õpilastele hilisema mõistmiseks vajalikke teadmisi.

Rääkimise, lugemise ja kirjutamisega seotud tegevuse alguses, s.o avastamisfaasis, võib õpetaja viidata konkreetsetele sõnadele või väljenditele, et aidata mõista hiljem tunnis läbivõetavat teemat. Õpetaja peab pakkuma õpilastele võimalusi kontekstiga tutvumiseks ja eelteadmiste saamiseks, et paremini mõista uut sõnavara. Seda ei saa asendada tavalise uute sõnade ja tähenduste nimekirja esitamisega.

Uutest sõnadest ja väljenditest arusaamine süveneb, kui õpilased kogeavad neid kontekstis (kas suuliselt või kirjalikult) ja kus raskusaste on ainult veidi kõrgem kui arusaamisvõime.

Keskendunud õppimise faas - demonstratsioon

- **Modelleerimise tähtsus**

Lugemise ja kirjutamise puhul tuleb õpetajal asjakohased meetodid lahtimõtestamiseks ja käsitsemiseks ette näidata. Lugemise ja kirjutamisega seotud tegevus tuleb kõigepealt modelleerida ja seejärel üheskoos õppijatega ellu viia. Ettenäitamine peab põhinema õpilaste otsesel keeleoskuse omandamise vajadusel ja sellest tulenevalt näidatakse ette kas tervele klassile, väikestele rühmadele või üksikutele õpilastele eraldi.

- **Modelleeritud lugemine**

Igapäevase modelleeritud lugemise ajal loeb õpetaja lastele ette väga erinevaid jutte. Lapsed õpivad õpetaja eeskujul najal märkama, kuidas loetakse tähendusrikast teksti. Uus keelekasutus imbub lastesse, teeb nad tuttavaks tavalise jutusõnavaraga (nt Elased kord....) ning näitab pildi ja teksti vahelisi seoseid. Nii areneb õpilaste metalingvistiline tunnetus ja nad teadvustavad endale trükisõna põhimõtteid (nt vasakult paremale järjestuv protsess).

• **Modelleeritud kirjutamine**

Modelleeritud kirjutamise ajal toimub samalaadne protsess – õpetaja kirjutab õpilasarühma ees pabertahvlile, klassitahvlile või grafoprojektori kilele ja õpilased jälgivad kirjutamisprotsessi. Õpilased kuulevad kirjutaja sisemist dialoogi ja otsuseid, mida ta kirjutamise ajal langetab. Selline ettenäitamine demonstreerib õpilastele parimal viisil kirjutamisprotsessis vajaliku loova mõtlemise kasutamist ehk teiste sõnadega: kuidas kirjutamise käigus lihvida vajalikke sõnu, väljendeid ja mõtteid, et rikastada oma kirjatööd.

• **Ühislugemine**

Ühislugemise ajal loevad – õpetaja ees ja õpilased tema järel – koos suuri raamatuid ja muid suurte tähtedega trükitud jutte. Sellist lugemist võib korraldada mitmes ainevaldkonnas, et õpilased saaksid toetavas ja riskivabas keskkonnas harjutada lugemist. Ühislugemine on üks viise, mis aitab trükitud tekstist tähendust leida ja laiendab õpilaste arusaamist kirjalikust keelest.

Õpilaste oskused süvenevad järk-järgult ning kätte on jõudnud aeg tugevdada kriitilist mõtlemist. Õpetaja võib sellele omalt poolt kaasa aidata ja esitada lugemise ajal küsimusi. Nii paraneb teksti tähenduse mõistmine ja tõlgendamine, paremini saadakse aru ka autori kavatsustest ning tuntakse ära stereotüübid ja üldistused.

• **Kooskirjutamine**

Kooskirjutamine peaks olema igapäevane tegevus, eriti nooremate õpilaste puhul, sest õpetaja ja õpilased suudavad juba õpitu põhjal koos teksti koostada. Kirjapandu üle mõtlemine viib kirjaliku keele tundmise järgmisele tasandile.

• **Tähtede ja häälikute õpetus**

Peale eespool nimetatud meetodite peaks keelekümblusprogrammi õpetaja juba algfaasis planeerima igasse tundi sõna-, tähe- ja häälikuõpetuse tsükli. Selline õpetus sobib hästi ühislugemisega seotud tegevusse ja selleks kulub iga päev ainult mõni minut.

Praktika

• Loovus ja juhendamine

Õpilased vajavad aega ja palju harjutamisvõimalusi, et tugevdada oma kontrolli teise keele kasutamise üle. Harjutamise teel omandatakse oskusi, mida saab üha kergemini kasutada.

Alguses tuleb õpilaste tegevust suunata ja õpetaja peab olema treeneri või hõlbustaja rollis, kes samm-sammult neid suunab. Alles pärast suunamist hakkavad õpilased iseseisvalt keelt konstrueerima ja kasutavad konkreetse eesmärgiga sobivaid vorme.

Lastele tuleb pakkuda ka kuulajaid (klassikaaslased, vanemad ja nooremad koolikaaslased, õpetajad, lapsevanemad või teised täiskasvanud koolis jne), kellega jagada oma tööd, olgu see siis suuline ettekanne, nali, kirjalik tekst või mõni teatritükk.

Suulise keeleoskuse arendamise käigus peab õpetaja pakkuma lastele uue keele harjutamisvõimalusi ja erisugustes olukordades esinemisvõimalusi (nt ümberjutustus, rollimäng, laulmine, diskussioon, eksperimenteerimine, joonistamine või töö õpikeskustes). Hoolivas keskkonnas on õpilased enesekindlamad ja riskivad kaaslastega suhelda, jagades isikliku tähtsusega teavet.

• Suunatud lugemine

Modelleeritud ja ühislugemise kõrval on samavõrd tähtis ka suunatud lugemine, mille puhul võetakse arvesse õpilaste individuaalseid vajadusi pärast seda, kui nad on palju kordi kuulanud eri laadi tekste, osalenud hulgalistes kollektiivsetes lugemisharjutustes ning saavad juba juttude ja raamatute toimemehhanismidest aru. Selle meetodi kasutamiseks jagatakse õpilased lugemisvajaduse järgi väiksematesse rühmadesse (2-4).

Õpetaja aitab kas kord või kaks korda nädalas lastel lugeda, vestelda ja mõtestada teksti, esitades küsimusi nii lõigu sisu kui ka kasutatud keelepruugi kohta. Tegevuse käigus teadvustab laps endale kasutatud meetodeid ja see aitab tal kasvada iseseisvamaks lugejaks.

• Iseseisev lugemine

Kui õpilastel on lugemisel tekkinud juba küllalt enesekindlust ja oskusi, siis on aeg hakata iga päev iseseisvalt lugema nii omavalitud raamatuid kui õpetaja antud palu. Õpetaja võib seejärel anda lastele mitmesuguseid ülesandeid, mis haakuvad läbiloetud teemaga, nagu lihtne ümber-

jutustamine, vastamine arusaamist kontrollivatele küsimustele või teema laiendamise kohta esitatavatele küsimustele, et loetu seostuks lapsel tema eelnevate kogemustega.

Iseseisva lugemisega seotud tegevusi saab keeleoskuse arendamise eesmärgil kasutada ainekava eri kontekstides vastavalt sellele, kuidas teemasid järjestikku käsitletakse. Nii lihvitakse keelt ja suhtlemisoskust ning samal ajal saadakse uusi teadmisi paljudes eri valdkondades. Sellise tegevuse ajal kasutavad õpilased kõige elavamalt kümbluskeelt, saavad uut infot ja jagavad kaaslastega oma mõtteid.

• **Suunatud kirjutamine**

Nii nagu suunatud lugemise puhul, peab siingi enne suunatud kirjutamistegevusega alustamist ootama niikaua, kui õpilased on tutvunud kirjalike tekstidega ja on modelleeritud ning kollektiivseid harjutusi tehes avastanud kirjasõnas kehtivad raamid.

Järgides väga täpseid samm-sammult antavaid juhiseid, hakkavad õpilased looma oma teksti, saades kogu aeg õpetajalt tagasisidet.

• **Iseseisev kirjutamine**

Mitmesuguste muude keelearendustegevuste hulgas tuleb õpilastele anda klassis iga päev aega iseseisvaks kirjutamiseks. Esiolgu suudavad lapsed kirjutada omavalitud teemal etteantud vormis (nt kiri, dialoog, kirjeldus jne). Järk-järgult hakkab õpetaja teemasid ja vormi dikteerima, jättes võimaluse neid ka iseseisvalt valida. Alles pidevalt harjutades õnnestub õpilastel lihvida kirjalikku eneseväljendust.

Õpetaja peab meeles pidama, et kirjaliku tekstiga eksperimenteerimise käigus teevad kümbusõpilased tööd teise keele eri tahkudega. Seega vajavad nad pidevalt rohkem õpetaja abi kui emakeeles töötades, kus on võimalik toetuda eelnevalt omandatud.

Õpilasi tuleb õpetada kasutama ka abimaterjali (nt sõnaraamatud ja klassis koostatud uute sõnade nimekirjad), kuna sellest on palju abi ja see aitab iseseisvuda.

Laiemisfaas – laiendatud võimalused

Kuulamise, rääkimise, lugemise ja kirjutamisega seotud tegevuste puhul vajavad kõik õpilased piisavalt aega, et genereerida ideid ja eksperimenteerida mõtetega. Kui tunnis on mõni keskne teema läbi harjutatud, siis ei

tähenda see veel, et lapsed oskavad seda õigesti kasutada. Edasine tegevus aitab uurida ja omandada oskusi ja keeletavasid.

Mõne õpilase puhul sobivad laiendatud võimalused järeleaitamiseks, samas saab teistele pakkuda rohkem rikastava kogemusega tegevust. Õpilased harjutavad õpitud materjali rakendama uues kontekstis, mis erineb eelnevalt tunnis käsitletud näitest. Laiendatud võimalustega harjutamine näitab, kui hästi on õpilane tegelikult uue oskuse omandanud. Õpetajal on võimalik kogu protsessi jälgida ja tulemusi analüüsida, et hinnata iga õpilase teadmisi ja oskusi.

Keeleoskuse hindamine ja tagasiside

Keelekümblusõpilasi tuleks kiita mitte ainult siis, kui nad õigesti vastavad, vaid ka siis, kui vastus on õigele päris lähedal. Õpilasel on toetaval ja abivalmil viisil vaja teada saada, kuidas tema keeleoskus areneb. Ta vajab informatsiooni, et terviklikus pildis edasi liikuda, õpetaja on siin pigem julgustava ja toetava treeneri kui kriitiku rollis.

Keelekümblusõpetaja peab keskenduma sõnumile, mida laps tahab edastada, mitte grammatika-, õigekirja- või väljendusvigadele. Kui vead ei moonuta põhilist tähendust, siis märgib õpetaja endale üles veel arendamist vajavad aspektid ja kavandab ühe elemendi kaupa tegevust ja eeskujusid, mis aitaksid õpilasel vigadest lahti saada. Õpilaselt kumbluskeeles saadav tagasiside on siin väga tähtis.

TEISE KEELE ÕPPIMIST SOODUSTAVA KESKKONNA LOOMINE

Mitmekesiste pedagoogiliste meetodite kasutamise kõrval pööratakse keelekümblusprogrammi õpikeskkonnas sama palju tähelepanu teise keele omandamise kiirusele. Kui õpilaste põhilised vajadused on rahuldatud ja nad tunnevad end mugavalt, siis saavad nad ka loomulikult viisil paremini õppida. Nad peavad tundma, et viibivad heas ja riskivabas keskkonnas. Alles sellises õhkkonnas hakkavad nad kumbluskeeles sõnumite vormi kohta oletusi tegema, proovivad neid sõnumeid omavahel vahetada ja niiviisi õpiprotsessi käigus kinnitust saada, mis on õige ja mis vale.

Paigutus ja töökorraldus klassis

Õpetaja peab klassiruumi ette valmistades arvestama õpilaste vajadusi ja looma õpikogemusel põhineva keskkonna. Kogu ruum tuleks korrastada

nii, et korraga oleks võimalik tööle rakendada mitu väiksemat rühma. Samas peab olema piisavalt ruumi ka tegevuseks, milles osalevad suuremad rühmad või terve klass. Tegevuskeskuse korraldamisel tuleb võimaldada parajalt ruumi nii individuaalseks kui paaristööks, mille käigus saab tunnis õpitut edasi uurida. Ruumi peab jätkuma sellekski, et õpilased saaksid vaikselt ja mugavalt istudes omaette lugeda.

Trükisõnarahked väljapanekud

Uut keelt õpitakse põhiliselt keelekümbusklassis. Seepärast tuleb klassis välja panna palju mitmesuguseid tekste ja tekstiga varustatud esemeid, mis kõik õpilastele midagi tähendavad, on eakohased, sobivad kultuuri-keskkonda ja millele õpilased juurde pääsevad.

Järgmised näitlikud eksponaadid aitavad kaasa keeleõppele:

- selgete siltidega varustatud suuremad esemed ja piirkonnad klassis;
- tähestiku tähekaardid koos tuntud sõnadega;
- numbrikaardid koos vastava sõnaga;
- kalender ja ilmateatekaart;
- illustratsioonidega ja nimetustega näitlikud kaardid;
- väljapanekute tutvustamiseks koostatud sildid ja pealkirjad;
- teadetetahvlid kooli- ja klassiuudiste ja tegevuste jaoks;
- värvilised plakatid;
- igapäevatoimingute nimekirjad ja teated uute ürituste kohta;
- pabertahvil sõnad, mis on seotud parajasti käsiloleva teemaga;
- ühesuguse suurusega meeldetuletuste tabel, mis on riputatud iga õpilase laua külge.

Nii nagu tavalises klassiruumis, peab õpetaja ka kümbusklassis hoolikalt valima õpilastele sobivaid lugemisvalu. Näiteks algajatele valitud raamatus peavad olema lühikesed ja terviklikud lood, millel on selge algus, teemaarendus ja lõpp. Trükitähed olgu suured, selged ja parajate vahedega ning illustratsioonid peavad aitama tekstist paremini aru saada.

Kõigil lugejail peab alati olema võimalus vabal ajal uurida sõnanimekirju, laulusõnu, luuletusi ja ka valjusti raamatuid lugeda, et kinnistada neis kätketud tähendust. Igal võimalikul juhul tuleks kuulata elektrooniliselt salvestatud jutustusi ja anda õpilastele võimalus ise arvuti abil

uuesti tekste kuulata. Kuulamiskeskuses peaks palju muudki olema, kaasa arvatud laulud ja lood, mida võimaluse korral saaks ka koju laenutada.

Kõik raamatud ja ajakirjad tuleb pilkupüüdvalt välja panna, et õpilastel tekiks huvi ja soov neid uurida.

Õppimise tunnustamine

Õpilaste jõupingutusi tuleb tunnustada, et innustada neid kumbluskeeles edukalt jätkama. Selleks paneb õpetaja õpilastöid välja ja leiab klassis piisavalt ruumi, kus hoida juba valminud ja veel pooleliolevaid projekte ja kirjalikke töid. Õpilased söandavad uues keeles rohkem proovida rääkida, kui nad tunnevad, et neid kui õppijaid hinnatakse.

TEEMAPLOKKIDE PLANEERIMINE ÕPPEAINETE LÖIKES

“Kui tähenduslik sisu on selgeks saanud, siis võib keskenduda keele õpetamisele.”

(Dual Language Instruction, lk 71)

Keele ja teiste õppeainete lõimimine

Iga keelekumblusõpetaja jaoks on esmatähtis leida tervikliku tähendusega tekste, et õpilased saaksid õppida ja katsetada kumbluskeelega. Kui õpetaja planeerib ühe klassi õppeplokke mitme ainevaldkonna lõikes, siis on palju lihtsam ühendada teatud aine õpetust ja keeleõpet. Teemaatilist lõimitud õppetundides peab tavaliselt keeleõppe asemel keskenduma sisu õpetamisele, et arendada aineomaseid oskusi ja laiendada teadmisi. Teema ulatuses peetavad suulised arutelud, lugemine ja kirjalik töö annavad loomulikus kontekstis võimaluse keelt õpetada.

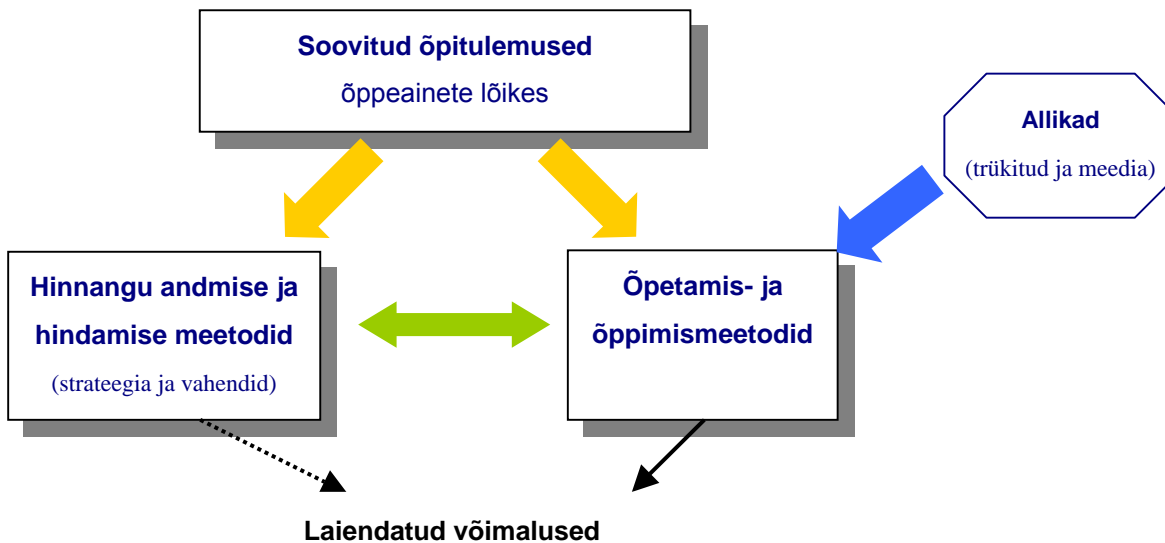
Temaatiliste peatükkide planeerimise võtted varieeruvad, olenees valitud teema liigist.

Kui kesksel kohal on omavaheline suhtlemine (nt “Kõik minu kohta”), siis on päris lihtne leida igasugust tegevust vajaliku sõnavara arendamiseks. Aga kui teema on akadeemilisemat laadi (nt “Puud”), siis on raamid jäigemad ja palju keerulisem on kavandada keelearenduseks huvitavat tegevust. Akadeemilisemad teemad on tavaliselt kindla-piirilised ja nõuavad spetsiifilist sõnavara.

Soovitud õpitulemused

Lõimitud teemaplokkide planeerimisel peavad õpetajad kogu aeg silmas soovitud lõpptulemust ja määravad kõigepealt kindlaks iga aine kohta soovitud õpitulemused või konkreetsed ootused. Tuleks leida sellised eesmärgid, mida on lihtne siduda huvipakkuvate tegevustega. Konkreetsete ootuste hulk peaks olema ka jõukohane, sest iga ootuse alusel tuleb mõõta õpilase töö tulemuslikkust.

Diagramm 2. Teemaplokkide planeerimine õppeainete lõikes



Õpetamis- ja õppismeetodite sidumine hinnangu andmise ja hindamise meetoditega

Õpetaja peab leidma sobivad õpetamismeetodid ja õpivõtted ning sobivad hinnangu andmise ja hindamise meetodid. Et mõlema poole meetoditest oleks kasu, tuleb valida sellised hinnangu andmise meetodid, mis on tihedalt seotud õpetamise ja õppimisega. Tuleb leida mitmekülgseid võimalusi ja meetodeid nii õpetamiseks kui õppimisele hinnangu andmiseks, arvestades eri õpistiilidega õpilaste vajadusi. Õppetöös tuleb kõiki aspekte võimalikult palju näitlikustada, et õpilastel oleks rohkem võimalusi õpitava omandamiseks. Mõned õpilased eelistavad iseseisvat tööd ning neile meeldib paberi ja pliiatsi abil ülesandeid täita, teised tahavad tegevuskeskuses ise esemeid kätte võtta, kolmandad soovivad aga töötada rühmas, kus saab kaaslastega võimalikult palju suhelda. Õpetaja peab püüdma leida kõigi õpilaste vajadusi arvestava lahenduse, nii et iga õpilane saaks õpitavasse süveneda oma individuaalsete vajaduste ja õppestiili eelistuste kohaselt.

Vahendid

Mitmesuguse õppematerjali kõrval tuleks klassis pakkuda hästi palju kirjalikke ja lindistatud lisavahendeid. Õpilastele kättesaadavate lisavahendite kvaliteedist oleneb, kui suurt positiivset mõju need õppimisvõimele avaldavad.

HINNANGU ANDMINE JA HINDAMINE KEELEKÜMBLUSPROGRAMMIS

Eelnevalt oli juba juttu sellest, kuidas hinnangu andmine ja hindamine peaksid iga tunni ja peatüki õpetamisel omavahel õpitavaga seotud olema. Hinnangu andmise ja hindamise eesmärgiks on õpilaste õpiprotsessi tulemuslikkuse jälgimine, mis võimaldab paremini tegevust planeerida ning vajadusel järele aidata, samuti saada ülevaadet õpiedukusest aruandmiseks.

Võtmesõnad

Järgmised võtmesõnade selgitused aitavad paremini aru saada hinnangu andmise (*assessment*) ja hindamise (*evaluation*) põhimõtetest.

Hinnangu andmine: eri allikatest informatsiooni kogumine, mis peegeldab täpselt, kuidas õpilane on täitnud õppekavas kirjeldatud ootusi.

Diagnostilise hinnangu andmine: kasutatakse selleks, et teha kindlaks õpilase valmisolek enne uue teema või programmilõiguga alustamist (kas individuaalselt või terve rühmaga), või siis saavutuste võrdlemiseks ootustega. Nii saab õpetaja teada, kui palju aega pühendada kordamisele ja kuidas uut teemat või oskust arendada.

Kujundava hinnangu andmine: toimub pidevalt; selle käigus mõõdetakse õpilase õpitöö tulemuslikkust, samuti saab õpetaja selle põhjal toetada ja suunata iga õpilase arengut, et saavutada püstitatud ootustele vastav tase.

Koondhinnangu andmine: kasutatakse õppeainete sisu, põhimõtete ja oskuste ulatuse määramiseks terve õppekava lõikes. See on hindamisega otse seotud, kuna toimub teemaploki lõpus koos hinnete panemisega.

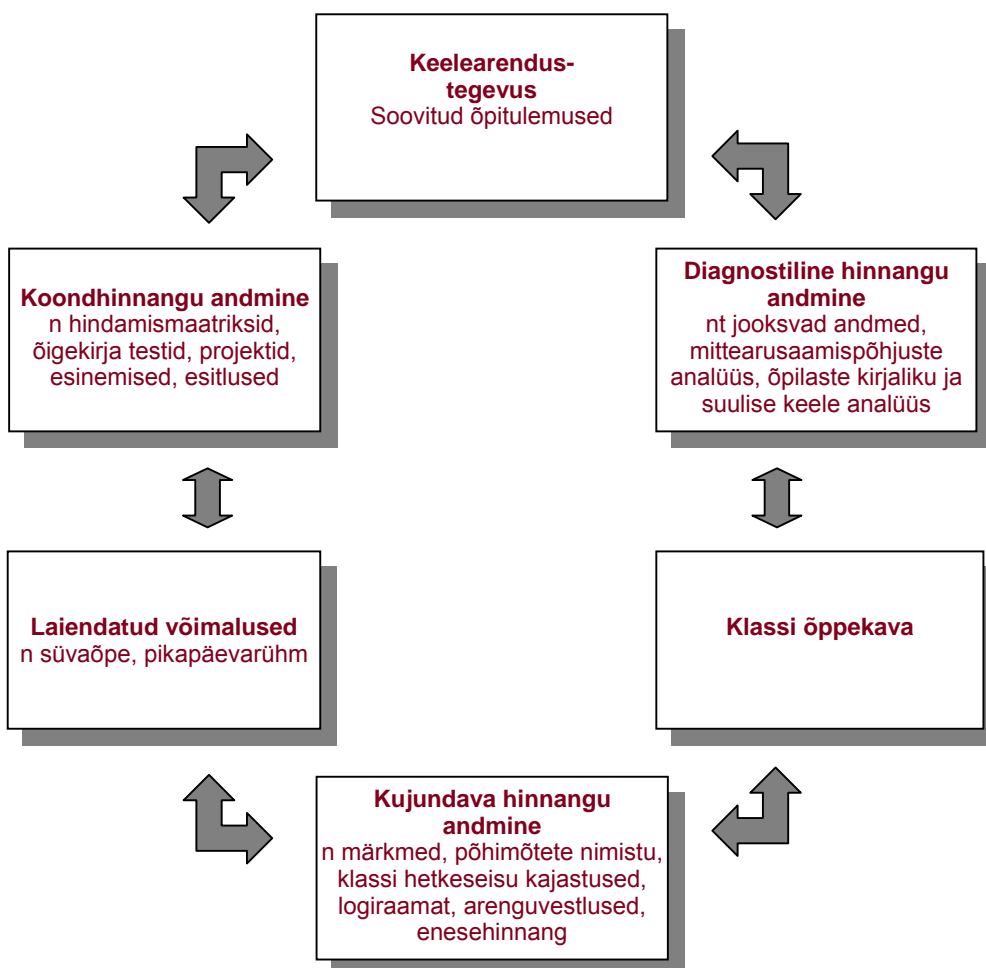
Hindamine: eri hindamismeetodite teel kogutud informatsiooni tõlgendamine, mille käigus vaagitakse õpilase töö kvaliteeti ja antakse sellele hinne.

Efektiivse planeerimise tähtsus

Eelnevad määratlused aitavad paremini mõista hindamise põhitõdesid. Et hindamismeetodid oleksid tõhusad, tuleb need alati ühendada konkreetse ootusega õppekavas püstitatud eesmärkide lõikes. Hindamisvõtted peavad olema autentset ja tihedalt seotud õpilastele tuttava tegevusega, et täpselt väljendada saavutusi, võrreldes neid soovitud ootustega. Iga-päevase tuttava tegevuse ajal harjutavad ja kinnitavad õpilased erialaseid teadmisi, põhimõtteid ja oskusi. Seega tuleb hindamismeetodeid hoolikalt planeerida, et need moodustaksid klassis läbivõetavas programmis pidevalt toimiva osa. Kindlasti tuleb selgelt sõnastada tulemuslikkuse kriteeriumid ja tutvustada neid õpilastele.

Diagramm 3 kujutab hindamisprotsessi ja õppeprotsessi omavahelisi seoseid ja hindamise planeerimise rolli selles.

Diagramm 3. Õpetamise, õppimise ja hinnangu andmise tsükkel



Hinnangu andmine keeleõppe algaasile

Käesoleva käsiraamatu teistes peatükkides käsitletakse põhjalikumalt õpilaste suulise ja kirjaliku keeleoskuse ja lugemise hindamist. Sellest hoolimata tuleks mõningatele varajase keelekümblusprogrammi alguses vajalikele hindamisvõtetele tähelepanu juhtida ka praegu.

Hinnangu andmine ja hindamine peaksid keskenduma põhiliselt suhtlemisviiside (kuulamine, rääkimine, lugemine, kirjutamine) kasutamisele ja arendamisele, mis on teise keele omandamise võtmeks, mitte niivõrd keelekasutuse spetsiifilisemate aspektide õppimisele (õigekiri, grammatika ja keeletavad).

Pealegi on traditsioonilisel viisil avatud ülesannete põhjal (nt suulised vastused) teise keele õppimise alguses väga raske hinnangut anda. Kuigi selleks võiks kasutada ka kindlate ja piiratud vastustega ülesandeid. Tagasihoidliku keeleoskuse puhul saab anda kindlate ja valikvastustega ülesandeid selleks, et kindlaks teha, kuidas on aru saadud põhimõistetest. Kui suuline ja kirjalik suhtlemisoskus on mõlemad veel väga väikesed, võib kasutada hindamisvõtteid, mille puhul pole vaja sõnastatud vastuseid, näiteks paluda joonistada või näidelda vastuseid või osutada illustratsioonidele ja esemetele. Õpetajal on ka võimalus jälgida, kuidas õpilased käsitsevad eri objekte asjakohaste juhtnõõride andmise käigus ja ta saab niiviisi ülevaate arusaamisest.

Keelekümblusprogrammi algaasis on kõige tähtsam hinnata teisest keelest arusaamise astet ja kergust, millega õpilased püüavad teises keeles suhelda.

Hinnangu andmine õpitulemustele ja hindamine terve õppekava ulatuses

Lapsevanemad peavad õpetajaid ja kooli juhtkonda vastutavaks oma laste õpiedukuse eest kõigis ainetes. Kümbluskeele õppimise tase peab vastama sama kõrgetele nõudmistele, nagu on välja kujunenud tavaprogrammi keeleõppe puhul. Õpetaja ülesandeks on koguda eri hindamismeetodite abil tõendeid ja selgitada lapsevanematele, et nende laps jõuab kõigis õppeainetes ootuspäraselt edasi.

Õpetajad peavad pidevalt hindama nii teise keele oskuse arenemist (sõnavara kasutust, õigekirja ja grammatika õigsust lugemise ja kirjutamisega seotud tegevuse ajal) kui ka teistes õppeainetes teadmiste omandamist. Samuti tuleb hinnata teises keeles avalduvat kriitilise ja loova mõtlemise arengut, mis avaldub erisugustes õpikogemusega seotud olukordades.

Enesehindamine

Lõpetuseks tuleb öelda, et õpiprotsessis on väga tähtis roll õpilaste enesehindamisel. Neile tuleb õpetada õpiprotsessi refleksiooni ja ise oma oskuste hindamist, et nad saaksid anda õpetajale märku vajalikest muudatustest. Ideaalses mõttes oleks vaja koguda iga õpilase oma töö kohta tehtud märkused eraldi kokku ühte päevikusse või kõigi ainete hindamismappi, et sellekohasest informatsioonist õpiprotsessi kulgemise kohta saaks kindel tõend omandatu kohta. Klassikaaslastega, õpetajaga või lapsevanematega peetavates vestlustes aitavad niisugused päevikud võiapid selgitada, milliseid edusamme on õpilane teinud edukaks õppijaks saamise teel. Samuti näitavad need õppetöö eest vastutavatele täiskasvanutele, kuidas õppijad tunnetavad oma arengut koolitöös.

KOKKUVÕTE

Tõhus suhtlemine on võimalik siis, kui keskendutakse eesmärgistatud tegevusega seotud keelekasutusele. Tasakaalustatud keeleõppe põhimõtted peavad kajastuma terves keelekümblusprogrammis, kus eesmärgistatud vestlus on õppeprotsessis kesksel kohal. Modelleeritud, jagatud, suunatud ja iseseisev lugemine ja kirjutamine peavad olema terve õppekava ulatuses tasakaalustatud ning võimaldama õpilastel jagada oma tööd tõelise kuulajaskonnaga. Õpilastele tuleb õpetada ka oma õpitegevuse mõtestamist, lastes neil teha selle kohta märkusi.

Keelekümblusõpetaja teab, et kõigi õppekava ainete õpetamine aitab teist keelt omandada ja et parema õpitulemuse saamiseks tuleb aineid lõimida tähendusliku kontekstina. Tundides tuleb keskenduda aineomastele aspektidele, et anda keeleõppele tähenduslik sisu. Kui õpitav teema pakub õpilastele huvi, siis õpivad nad justkui möödaminnes end vajalikul määral väljendama. Suhtlemise eesmärk ja auditoorium dikteerivad loomulikult viisil vajaliku väljendusvormi. Sellest olenemata peab õpetaja lõimitud peatükkide kaupa kehtestama selged eesmärgid nii sisu kui keeleõppe ja üldiste tunnetuslike oskuste omandamiseks. Iga tegevuse kohta tuleb juba eelnevalt selgelt kindlaks määrata oodatavad väljundid ning tihedalt siduda õpetamismeetodid ja õpivõtted hindamis-meetoditega.

Kasutatud kirjandus

Burrows Clarke, Anne ja Olga Little. French Immersion Language Arts Guidelines – Primary. Toronto, Ontario, Canada: The Metropolitan Toronto School Board, ©1986.

Cloud, Nancy, Fred Genesee & Else Hamayan. Dual Language Instruction - A Handbook for Enriched Education. Boston, Massachusetts, USA: Heinle & Heinle, ©2000.

Education Department of Western Australia (under the direction of Alison Dewsbury). First Steps: Writing Developmental Continuum. Portsmouth, New Hampshire, USA: Heinemann, ©1994.

Kawartha Pine Ridge District School Board (in collaboration with the Ontario (Canada) Ministry of Education and other district school boards). A Resource for Assessment, Evaluation, and Reporting. ©1999.

Scarborough Board of Education. How to Design & Teach Using Outcomes. Scarborough, Ontario, Canada: Program Department, ©1996.

Toronto District School Board. Teaching Children to Read and Write - A Primary/Junior Language Guide. Scarborough, Ontario, Canada: Program Department, ©1997.

Olga Little

SISUKORD

Sissejuhatus	139
Keelekümblusprotsess	140
Keelest arusaamise arendamine	143
Aluse loomise meetodid	143
Seisaku ületamine	144
Vigade parandamine	145
Õpetaja roll	147
Klassi õhkkond	149
Õpitegevuse elluviimine	151
Hinnangu andmine ja hindamine	154
Suulist keeleoskust arendavad tegevused	158
Mängud	158
Igapäevane valju häälega lugemine	160
Muusika	161
Draamaharjutused	162
Simulatsioon ja liikumismängud	163
Rollimäng	163
Kokkuvõte	165

SISSEJUHATUS

Keelekümblusprogrammi eesmärgiks on omandada veel üks keel, et igapäevases keskkonnas edukalt suhelda ja mõelda. Uue keele õppimise lisaväärtuseks on sama keele abil teadmiste omandamine ka teistes ainevaldkondades.

Keelekümblusmetoodika aluseks on laste emakeele loomuliku omandamise protsessi imiteerimine: kõigepealt laps kuuleb keelt, seejärel hakkab kõnelema ning mõne aja möödudes õpib ka lugema ja kirjutama.

Suuline kõnekeel on seega lugema- ja kirjutamaõppimise aluseks ning seda tuleb juba väga noores eas erilise hoole ja tähelepanuga õpetada. Keelekümblusprogrammi edukus oleneb suurel määral just suulise keeleoskuse intensiivsest arendamisest.

Käesoleva peatüki põhiteemaks on suulise kõneoskuse arendamine keelekümblusprogrammi raames. Suulise keeleoskuse määratlemiseks kontekstis vaadeldakse laste keeleõppeprotsessi tervikuna. Õpetajatele antakse näpunäiteid, kuidas arendada klassis keelest arusaamist, kuidas ületada ajutisi arenguseisakuid ja kuidas parandada õpilaste vigu. Arutluse all on õpetaja pidevalt muutuv roll, õpikeskkond klassis, õpitegevuste elluviimine ja suulise keeleoskuse hindamine. Peatüki lõpus kirjeldatakse keelekümblusklassis edukalt korraldatavaid mängu ja tegevusi, mida kümblusõpetajad võivad oma käe järgi kohandada ja laste suulise keeleoskuse arendamiseks kasutada.

KEELEKÜMBLUSPROTSESS

Ülevaade

Emakeelt õppides läbivad väikesed lapsed mitu järku, enne kui nad jõuavad niikaugemale, et oskavad rääkida, lugeda ja kirjutada. Keeleoskuse omandavad nad loomulikult viisil ja kergesti, sest keskenduvad tähendusele ja imiteerimisele. Teise keele õppimise käigus on võimalik luua klassis samasugune loomulik protsess ning mõni faas ja nende järjestus uuesti esile kutsuda. Lapsed uurivad keelekümbluskeskkonnas uut keelt ja eksperimenteerivad sellega, püüdes uutest häälikutest ja sõnade tähendusest aru saada. Pidevalt harjutades ja korrates hakkab toetavas keskkonnas kuulnud sõnade tähendus tasapisi selginema ning laps hakkab suhtlemisel järk-järgult kasutama üksikuid sõnu ning moodustama lühemaid lauseid. Õpetaja hea keeleoskus ja emakeele valdamisega võrdne vilumus on väga olulised, sest uue keele rütmi tundma õppides imiteerivad õpilased õpetaja hääldust ja intonatsiooni.

“Prantsuse keelekümblusprogrammi järgi õppimist alustavad lapsed on juba vilunud keeleõppijad ja -oskajad, kes tunnevad esimese keele rikkalikke suhtlemisvõimalusi. Kui prantsuse keele õppimine toimuks vähendatud mahus, siis poleks võimalik laste tähelepanu köita ega pakkuda nende suhtlemisvajadusele vastavat lahendust. Seega oleks väär rahulduda siltide panemise ja sõnade kordamisega seotud tegevustega või piirduda üksnes suuliste väljendite ja juhenditega.”

(French Immersion Language Arts Guidelines – Primary Division, lk 62)

Teise keele omandamise igas järgus läbib õppija kõigepealt **passiivse** ehk **vastuvõtva** järgu, enne kui ta jõuab **aktiivsesse** ehk **loovasse** järku. Õpetaja keelepruuki jälgides, kuulates, uurides ja omandades püüab õppija tundmatutest väljenditest aru saada. Tänu kaasasündinud

suhtlemisvajadusele üritab laps kasutada sobivas olukorras uusi sõnu ja väljendeid.

Õppimise algjärgus moodustavad lapsed arusaadavaid lauseid, kasutades teise keele uusi õpitud sõnu vaheldumisi emakeelsete sõnadega (nt *Kas ma võin mängida v tsentre?*). Selles faasis ei peagi nad ainult teises keeles kõnelema. Tähtis on, et tähendus on edasi antud ja teise keele sõnu katseliselt kasutatud. Tagasisidena tuleb õpetajal korrata tervet lauset teises keeles, et õpilane saaks edaspidi seda ise õigesti öelda.

Algaja kümblusõpilane väljendab oma mõtteid ja vajadusi ikka emakeeles. Aja möödudes ja harjutades saavutab ta aga enesekindluse ja hakkab teises keeles terveid lauseid kokku panema. Kui teise keele oskus ja vilumus on juba piisavalt arenenud, peaksid õpilased juba ainult teises keeles rääkima.

“Õppijaid tuleb tunnustada mitte ainult siis, kui nad õigesti ütlevad, vaid ka siis, kui nad õiget vastet otsides enam-vähem õigesti vastavad. Õppijad peavad julgema riskida ja uute keelestruktuuride õppimise ajal vigu teha. Ligilähedased vasted on ootuspärased ja vastuvõetavad.”

Yves Desrochers, keelekümblusõpetaja

Kõnelemisfaasi jõudmiseks kulub igal lapsel erinevalt aega. Kui rääkida riskimisjulgusest, siis peab ütleva, et õpilane tunneb ise, millal ta on valmis ja millal on tekkinud piisav enesekindlus, et hakata lausetesse üksikuid uusi sõnu pikkima. Valmisoleku saavutamisel tuleb arvestada ka lapse iseloomu, tema peamist õpistiili ja üleüldist arengut. Kui laps oskab kuulata, on jutukas, julge, iseseisev, tähelepanelik ja hea mälu, siis hakkab ta teises keeles rääkima tõenäoliselt varem kui tagasihoidlik või häbelik laps. Öeldu põhjal ei või veel järeldada, et tagasihoidlik või häbelik laps ei võiks kümblusprogrammi järgi õppida. Pigem vajab selline laps rohkem aega ja võimalusi hea esituse kuulamiseks, enne kui ta tunneb end küllalt enesekindlalt, et teises keeles suhelda. Kui aga lastel on teise keele suhtes sisemine motivatsioon ja üldine positiivne hoiak, siis õpivad nad palju kiiremini rääkima.

Ideaalse kümblusklassi õhkkond on kujundatud nii, et kogu ümbrus pakuks rohkesti võimalusi kuulda teist keelt ja õppida seda klassiruumis loodud erisugustes olukordades kasutama. Eesmärgiks on luua hea suulise keeleoskuse alus – täpselt nii nagu emakeele õppimisel.

Näpunäiteid õpetamiseks

Teise keele omandamise algfaasis tõmbab õpetaja vahetevahel paralleele esimese keelega, eriti siis, kui on vaja tähendust kinnistada või ohutusreegleid selgitada. Samal ajal tuleb jälgida, et kogu sõnum oleks teises keeles terviklikult väljendatud ja üle korratud. Kuid õige pea hakkab õpetaja rääkima kogu aeg ainult teises keeles.

Teise keele õppija vajab järjepidevust, rohkesti kordamist, harjutamisvõimalusi ja mis kõige olulisem – aega. Aega, mille jooksul harjuda kuulama ja kordama ning koguda enesekindlust, et hakata rääkima.

Sisukas suhtlemine toimub siis, kui õpitegevus on mõtestatud ja omavaheline jutt haarab kogu klassi. Õpetaja seab sisukaks suhtlemiseks vajalikud põhikomponendid paika: õpetab selgeks tähestiku, numbrid, teemaga seotud olulised sõnad, algus- ja lõpulaulud, hädavajalikud igapäevased väljendid ja hoolitseb kindlustunnet loovate rutiinsete tegevuste järjepidevuse eest.

Rituaalselt korduv harjutamine on kõige tõhusam siis, kui õpetaja näeb vaeva ja koostab niisuguse programmi, mis pakub palju sisukaid ja tervikliku tähendusega võimalusi sihtkeele kasutamiseks ja sellega eksperimenteerimiseks. Õpilaste tunnustamine iga jõupingutuse puhul on kogu protsessi loomulik osa.

Nooremate õpilaste keskendumisvõime kestab veel lühikest aega ja seepärast peaksid õpitegevused olema spetsiifilised ja lühikesed, sisaldama liikumist ja olema otse seotud ülesande lõpetamiseks vajaliku keeleoskuse õppimisega. Selliste tegevuste ajal näeb õpetaja, mida õpilased suudavad ja mida mitte, ning tal on võimalik vältida laste ülekoormamist.

Aluse loomise meetodid

Vastastikuse arusaamise ehk tähenduses kokkuleppimise saavutamiseks kasutatakse igapäevaselt laias laastus nii verbaalseid kui ka mitte-verbaalseid meetodeid. Eri meetodite kasutamisega saab hõlbustada arusaamist ja anda õppijale võimaluse pikemate ajavahemike kaupa kuulata ja aktiivselt õpitegevuses osaleda. Mitteverbaalsed meetodid jagunevad otsesteks (seotud õpetaja ja õpilase suhtlemisega) ja kaudseteks (seotud klassiruumi ja vormiga) ning hõlmavad järgmisi elemente:

- kehakeel ja hoiak;
- näoilme;
- žestid ja signaalid;
- intonatsioon ja hääletoon;
- silmside, suunatud tähelepanu;
- visuaalsed abivahendid: selgelt märgistatud ja nähtavad esemed;
- teemaga seotud illustratsioonid ja esemed;
- tähestik ja tähestikutabelid, võimaluse korral illustreeritud;
- käelise tegevuse esemed.

Mitteverbaalseid ja verbaalseid viise põimides on võimalik luua tõhus õpikeskkond. Põhilised viisid, mida tuleb kasutada arusaamise süvendamiseks, on järgmised:

- Räägi aeglasemalt – häälda selgelt ja õige intonatsiooniga.
- Kasuta õpilaste vilumusastmele vastavat sõnavara.
- Lihtsusta lauseid ja kasuta lühemaid sõnu, väljendeid, juhtnööre ja selgitusi.
- Tutvusta eeltegevuse ajal uusi sõnu, kasutades esemeid ja visuaalseid õppematerjale.
- Selguse ja täpsuse saavutamiseks sõnasta lühidialoogid ümber.
- Korda üldkasutatavaid väljendeid ja sõnu.
- Mitmekesista õpetamist ja kasuta videot, televiisorit, arvutitarkvara jne.
- Seosta dialoogid igapäevaste teemadega (päevaplaan, kalender, ilm, arvutamine, tähestiku õppimine).

- Laienda või liigenda suhtlemist (nt "Juua?" - "Kas sa sooviksid midagi juua?")
- Kasuta vaikimist ja ooteaega, et anda aega sõnastuse leidmiseks, kordamiseks jne.
- Õpeta üldtuntud laule ja skandeeritavaid riime.

Niisugused võtted täiendavad suhtlemiseks kavandatud õpitegevust. Need aitavad arendada suulise keeleoskuse aluspõhja, mis on vajalik eelseisvaks lugema- ja kirjutamaõppimiseks.

Seisaku ületamine

Üsna tihti tunnevad kumblusõpetajad muret arenguseisaku pärast ja otsivad viise, kuidas neid keele omandamisel ületada. Tavaliselt võib seisakut täheldada teisel või kolmandal õppeaastal: õpetaja märkab, et õpilaste keelekasutus ei arene enam edasi ja paljud tüüpilised vead hakkavad korduma.

Seisaku põhjused võivad olla üpris keerulised ja mitmesugused:

- Emakeele õppimiseks plaanitud aega on pikendatud.
- Õpilased hakkavad rohkem tähelepanu pöörama klassikaaslastele.
- Kursuse konkreetne sisu on muutunud abstraktsemaks.
- Õpikud ja õppevahendid on jäänud samaks.
- Väljaspool klassi on vähe võimalusi kasutada teist keelt.
- Teise keele õppimist ei väärtustata (kas koolis või väljaspool kooli).
- Teises keeles suheldakse ainult ühes seltskonnas.
- Emakeel segab teise keele õppimist.
- Isiklikud probleemid hajutavad tähelepanu.
- Edusamme ei märgata ega tunnustata.

Vahel on mõningaid seisakut põhjustavaid asjaolusid võimalik kõrvaldada või muuta, vahel mitte. Kuid mõnel määral aitab, kui rakendada sellistel puhkudel eelnevalt tutvustatud passiivset ja aktiivset õppimistaktikat, mis võimaldab sekkuda ja aitab seisakust üle saada. Õpetajad kasutavad seisaku ületamiseks mitmeid verbaalseid ja mitteverbaalseid võtteid, oluline on hoolikalt jälgida õpilaste motiveerituse muutust ja korrigeerida tagasiside andmist.

Vigade parandamine

Igas keeleõppeprogrammis on üks peamisi eesmärke saavutada selline keeletase, et õpilased suudavad suheldes edastada täpseid ja loomulikke sõnumeid. Siin tekibki kohe küsimus, millal vigu parandada. Kui palju parandada? Kuidas ära tunda, millal on tegemist liigse parandamisega? Kuidas keelekümbklusklassis vigu parandada?

Kui tähelepanelikult jälgida väikeste keeleõppijate omavahelisi suhtlemisvõtteid, siis selgub põhiline kontekst, mille ulatuses tuleb vigade parandamine kõne alla. Samamoodi emakeele õppimisega muutuvad teise keele õppijad väikesteks suhtlemisekspertideks ning kasutavad oma sõnumite edastamiseks mitmesuguseid võtteid. Näiteks niisuguseid abivõtteid nagu:

- tühi- või täitefraasid (tead ju, seesamune, nagu see...);
- žestikuleerimine, häälightsused (mh, mh-mh) ja näoilmed;
- üldistused;
- sõnade ja esemete kirjeldamine, mitte nimetamine;
- lause ümbersõnastamine tähenduse täpsustamiseks;
- esemetele, tabelitele, illustratsioonidele viitamine;
- õige sõna otsimine (Kuidas sa ütled...?);
- sõnasõnaline tõlkimine (Ma olen 9 aastat);
- sõnade illustreerimine;
- mõtete esitamine.

Need on tavalised varase keeleõppefaasi võtted, mis annavad õpilastele võimaluse suhelda, sest nende sõnavara on alles väike ja õige sõna ei pruugi kohe meelde tulla. Teise keele õppijate puhul võib selliste võtete kasutamist märgata ka seisakujärgus, uue või keerulise idee tutvustamisel või siis, kui suhtlemises tekib õige sõna otsimise tõttu seisak. Üldise soovitusena võiks öelda, et õpetaja peaks niisuguste abivõtete kasutamise suhtes näitama oma rahulolematust, sest kui need on juba harjumuseks kujunenud, hakkavad nad õpiprotsessi takistama. Kuid ikkagi jääb püsima küsimus, millal on õige aeg vigu parandada.

Lähenedisviisid

Vigade ja vigade parandamise kohta on välja kujunenud kaks suunda. Esimese suuna pooldajad peavad õigeks parandada vead otsekohe, et

vältida nende kivistumist. Põhjuseks on asjaolu, et kõneleja repertuaaris kinnistunud vigadest on hiljem väga raske lahti saada. Õpiprotsess on häiritud, sest üha rohkem aega kulub vigadest lahtisaamise peale.

Teise suuna esindajad kaitsevad loomulikumat ja sallivamat seisukohta. Nad peavad keeleõppe käigus tekkivaid vigu loomulikuks nähtuseks ja selle tõenduseks, et õpiprotsess toimib. Loomuliku spontaanse kõne ajal teevad lapsed algul tõepoolest ka oma emakeeles vigu ja see on täiesti normaalne. Vead tekivad tavaliselt siis, kui lapsed riskivad passiivselt kuulamiselt üle minna aktiivse suhtlemise faasi. Teist keelt õppivate õpilaste enesehinnang ja enesekindlus on tavaliselt palju suurem siis, kui keskendutakse pigem sisule kui vormile, teisisõnu, pigem kõne tähendusele kui grammatilisele õigsusele.

Arvestatavad asjaolud

Tähenduse muutumine

Nende kahe suuna vahel valides tuleb kaaluda vea laadi. Kui näiteks viga muudab tähendust või muudab sõnumi valeks või moonutab infot, siis on selge, et see tuleb kohe ära parandada. Kui aga viga ei häiri arusaamist, ei pruugi seda kohe parandada. Õpetaja teeb endale märkmeid vea kohta ja sobival hetkel (kas möödaminnes või plaanitult) teatab õige vormi.

Liigne parandamine

Liigne või liiga sagedane parandamine hakkab lähematama õppija suhtlemissoovi ja teeb ta ettevaatlikumaks, vähendab tema riskimisjulgust ja aegamööda valib õpilane teises keeles suhtlemise asemel lihtsalt passimise. Eeldatakse, et teatud aja möödudes kaovad paljud vead pideva harjutamise ning tõsielulises kontekstis õppimise ja suhtlemise käigus iseenesest ära.

Vigade parandamisel tuleb alati silmas pidada õpilase vanust, emotsionaalset küpsust, lingvistilisi võimeid ja olemasoleva sõnavara suurust, aga ka käsiloleva tegevuse eesmärki ja laadi. Näiteks sagedane parandamine diskussiooni ajal võib spontaanse mõttevahetuse hoopis katkestada või seda takistada, kuid tavalises keeletunnis on vea parandamine loomulik ja aitab edasi õppida. Tavalises õppeprotsessis on ka õpilased parandamisele vastuvõtlikumad.

Õpikeskkond

Vigade parandamisel tuleb õige tasakaalu leidmiseks arvestada ka õpikeskkonda tervikuna ja klassis valitsevat õhkkonda. Kui on loodud julgustav ja toetav keskkond, kus toimub rühmatöö ja valitseb koostöövaim, siis julgevad õpilased rohkem riskida ja püüavad sihtkeeles üha täpsemini suhelda. On üsna tõenäoline, et õpilased aitavad sellises õhkkonnas üksteist, et leida parem väljendusviis ja vabamalt infot vahetada.

Näpunäiteid õpetamiseks

Kuna teise keele iseseisev ja loominguiline kõnelemine on kümbelusprogrammi põhieesmärk, siis aja jooksul muutuvad nii õpetaja roll kui ka vigade parandamise viisid. Õppimise algusjärgus on õpetaja tavaliselt ainuke eeskuju ja vigade parandaja. Aja jooksul hakkavad õpilased üha rohkem ise oma mõtteid väljendama ja sõnavara suurenemisega kaasnevaid nn filtreid kasutama. Järgmisena on esitatud valik kõige levinumatest õpivõtetest, mida algkooli õpetajad on edukalt kasutanud laste keeleõppe edendamiseks. Aidates lastel muutuda iseseisvamaks ja süvenenumaks vigade parandamise ajal, tuleb õpetajal:

- õige sõnastus ette näidata;
- keskenduda korraga ainult ühele veale;
- keskenduda sagedamini esinevatele vigadele;
- keskenduda tähendust muutvatele vigadele;
- julgustada õppijaid ise oma vigu parandama ja kõnet jälgima;
- nõuda tervikfraasidega ja seejärel pikemate lausetega kõnelemist;
- planeerida pikemaks ajaks, et tegevused, mängud ja arutelud haakuksid üksteisega;
- koondada eri struktuurid tabelisse, et need hiljem silme ees oleksid;
- jagada seletusi ja juhtnööre laste arengukiiruse kohaselt;
- tunnustada ja kiita õige sõnastuse puhul.

ÕPETAJA ROLL

Ülevaade

Kooliaasta algus, esimesse klassi minek ja teise keele õppimise algus täidavad laste meeli suure erutuse ja ootusärevusega. Õpetajal on tähtis

roll, kui ta aitab lastel kohaneda uues keskkonnas, valib õpitegevusi ja olustikku, mis loovad lastes heaolutunde, enesekindluse, huvi ja soovi rääkida uues keeles.

Keelekümblusõpetaja roll on alati mitmekihiline. Teise keele õpetamise kõrval peab ta hea seisma, et lapsed omandaksid ka teiste ainevaldkondade teemad. Keeleõpe toimub ühtse protsessina ning nelja põhioskust – kuulamist, rääkimist, lugemist ja kirjutamist – eraldi õpetada on väga raske (ka ebapraktiline). Seejuures on tähtis rõhutada suulise keeleoskuse keskset osa (kuulamine ja rääkimine), alles seejärel võib rääkida lugema- ja kirjutamaõpetamisest. Kui suuline keeleoskus on juba hea, siis suudavad lapsed rääkida oma vajadustest ja tunnetest ning osaleda aktiivsemalt õpitegevuses. Rääkimine on kõige olulisem, sest mida laps ei oska öelda, seda ei oska ta ka lugeda ega kirjutada. Kui lapsed on juba saavutanud teatud suulise keeleoskuse taseme, võib hakata neid õpetama lugema ja kirjutama.

Näpunäiteid õpetamiseks

Järgmine tabel annab üldisi juhtnööre nelja põhioskuse õpetamiseks algkooli teise keele õppimise programmis. Kuulama-, rääkima-, lugema- ja kirjutamaõpetamise ühisesse tegevusesse on liidetud ka kultuuri-aspekt. Kuigi põhioskused on tabelis eraldi välja toodud, tuleb need igapäevases õppetöös üksteisega siduda, et luua mitmekülgne ja tasakaalustatud keeleõppeprogramm.

Ligikaudne aeg (%) õpetamiseks ja hindamiseks algkooli keelekümblusprogrammis (I, II, III klass)

kuulamine	kõnelemine	lugemine	kirjutamine	teadmised keelest
35%	35%	15%	15%	vahelduv

Õpetaja loob olukorra ja määrab aja, millal suulise keeleoskuse arendamise tegevused toimuvad. Eelnevalt oli juba juttu sellest, et kümblusklassis on õpetaja üsna tihti ainuke keeleoskuse eeskuju. Seega kulub õpetajal suur osa ajast lihtsalt rääkimiseks. Mõne tegevuse puhul on vaja ette näidata, mõne puhul teatud juhtumeid arutada, iga päev tuleb valjusti lugeda, näitamis- ja kõnelemismänge mängida, laulda ja draama-harjutusi teha.

Õpetaja peab saavutama järjepidevuse nii sõnavara õpetamise, lausekonstruktsioonide tutvustamise kui ka igapäevaste rutiinsete tegevuste korraldamisel. Lapsed panevad korduvaid väljendeid ja lauseid tähele, ühtlasi paraneb nende võime eristada üksikuid sõnu ja hoomata lausete või dialoogide tähendust. Arusaamise kontrolliks võib kasutada mõttepauze, paluda kuuldot ümber sõnastada, selgitada jutu sisu naabrile, lihtsalt ümber jutustada – need on tavalised rääkimise ja kuulamise arendamise võtted, mis õhutavad lapses soovi aktiivsemalt suhelda. Tegevuste etteaimatav järjekord, laulude ja luuletuste põimimine rutiin-sesse tegevusse (nt klassi sisenemisel, kalendriga seotud tegevused, hommikuste sõnumite koostamine, näitamis- ja kõnelemismängud) aitavad kujundada turvatunnet ja enesekindlust, mis on mõistmise aluseks. Siia tuleb lisada veel korrektse ja leidliku keelekasutuse eest kiitmine ja tunnustamine, mis alati täiendab tõhusalt kõiki õpetaja valitud motiveerivaid õpivõtteid.

KLASSI ÕHKKOND

Ülevaade

Teises keeles suhtlemise arendamisel on toetavat, kaasahaaravat ja keele-rikast keskkonda alati väga tähtsaks peetud. Klassiruumi õhkkond, mis julgustab riskima, peegeldab eri õpistiile ja erivajaduste arvestamist, kus õpitegevused on elulähedased ja tõelise tähendusega, süvendab laste vastuvõtlikkust ja püüdu õppida teist keelt. Miks? Sest pidev kokku-puude keelerikka ja asjakohase kogemusega kõigi õppeainete lõikes toimuva tegevuse käigus loob olukorra, kus lapsed kasutavad teist keelt üha kergemini ja enesekindlamalt.

Näpunäiteid õpetamiseks

Kombitavad ja audiovisuaalsed lisavahendid ilmestavad klassis loodavat keskkonda. Lühidalt öeldes, õhkkond, mis haarab viit meelt, soodustab õppimist kõige paremini. Mõlemad, õpetajad ja õpilased, teevad instinktiivselt vahet inspireeriva ja igava keskkonna vahel.

Inspireerivat ja keeleõpet toetavat õhkkonda aitavad luua mitmed järg-mises nimekirjas märgitud esemed ja klassis väljapandud õppevahendid:

- tähestikutabelid,
- sildid klassiruumis olevatel esemetel,
- uute sõnade tabelid,

- teemaga seotud sõnatabelid ja illustratsioonid,
- igapäevane kalender ja ilmastikukaart või ilma tähistavad lipukesed,
- hommikused sõnumid ja positiivsed kinnitused,
- kogemustetabeli jutud, kollektiivsed kirjandid,
- käsilolevate luuletuste, laulude ja juttude sõnad ning illustratsioonid,
- tähtpäevade ja ürituste plakatid,
- spetsiifiliseks õppimiseks eraldatud ala (õpikeskus),
- joonistamis- ja käsitööala, kus tutvustatakse ideid ja arendatakse teemakäsitlust,
- konkreetsed esemed ja vahendid, mis täiendavad käsilolevat teemat,
- raamatukogunurk, kus on palju eakohaseid väljaandeid.

Õpikeskused

Kuulamine, rääkimine ja vaatlemine on keeleõppeprotsessis alati omavahel tihedalt seotud. Kuulamiskeskus (kus on ka video ja arvuti) on õpikeskuste hulgas keeleõppe seisukohalt kõige olulisem. Tüüpilises kuulamiskeskuses on tavaliselt järgmised vahendid:

- magnetofonid ja lindid,
- keeleõppetarkvara,
- arvutid ja CD-ROMid,
- lindistatud jutud ja laulud (nii ostetud kui ise salvestatud),
- videofilmid (nii ostetud kui ise valmistatud),
- tele- ja raadioprogrammid.

Paljud tegevused süvendavad uurimistahet, kuulamisoskust, õpetavad rääkimis- ja rollimänge. Õpetajad loovad üsna tihti spetsiaalseid õpikeskusi, kus saab ajutiselt või alati teatud viisil iseseisvalt õppida.

Mõningaid näiteid:

- hüpiknukud ja draamakeskus,
- mängumaja koos sobiva riietuse ja plastnõudega jne,
- rekvisiidid improviseerimiseks ja temaatilisteks mängudeks,
- mängutelefonid,

- avastamislaud (arutluseks tuuakse lauale uusi esemeid),
- värvid, plokid, vahtkummikujude nurk,
- raamatukogunurk või -riiul temaatiliste väljapanekutega,
- loodus- ja katsetusnurk,
- vee- ja liivalauad,
- mängukeskus.

ÕPITEGEVUSE ELLUVIIMINE

Ülevaade

Järgmised soovitusel illustreerivad muid sihtkeele õpetamisvõtteid, mis aitavad arendada laste suulist keeleoskust ja on abiks nende omavahelisel suhtlemisel.

- Sekku laste tegevusse õpikeskuses ja kommenteeri jooksvalt seal toimuvat.
- Näita ette ja selgita, kuidas ülesannet täita.
- Paku lastele otsustamisvõimalusi ja lase neil oma valikut põhjendada (nt Kas soovite einevaheaega või eelistate selle asemel mõnda tegevust?).
- Loe tuttavaid, etteaimatava tegevusega ja lahtise lõpuga lugusid, mis kutsuvad esile arutelu.
- Koosta ja jutusta lugusid, kus tuleb kasutada illustreeritud kaarte, sõnadeta juturaamatuid, slaide, filmiklippe.
- Esita või loo riimuvaid luuletusi (nii loogilise sisuga kui ka mõttetu).
- Laula laule ja loo laule.
- Kavanda näitamise ja seletamise või käesoleva ürituse jaoks aega.
- Mängi läbivõetava teemaga haakuvaid mänge.
- Kohanda mänge nii, et mängureegleid peab sihtkeeles selgitama või välja mõtlema ja läbi arutama.
- Telli sihtkeelne lasteajakiri.
- Külasta sihtkeele raamatukogusid ja -poode.

- Külstage nukuteatrit ja muid sihtkeeles toimuvaid muusika- ja sõnaetendusi.
- Korralda ekskursioone ja muid õppekäike, mille kestel saab sihtkeeles suhelda.
- Kavanda külaskäike sihtkeelt kõnelevasse piirkonda.
- Kutsu klassi esinema sihtkeeles kõnelevaid inimesi (lapsed saavad kinnitust, et seda keelt kõneldakse ka mujal kui koolis).
- Tähistage ülekoolilisi kultuuritähapäevi ja korraldage festivale, mis aitavad laiendada teadlikkust ja rõhutada teise keele tähtsust.

Hoolikas planeerimine

Arvestades kõigi kirjeldatud tegevuste hulka, mis pakuvad teise keele õppimiseks mitmekesiseid võimalusi, ei tohi unustada hoolikat planeerimist ja organiseerimist, mis võimaldaks arvestada keele omandamist ja individuaalseid vajadusi terve õppekava ulatuses. Õpetajad peavad õppeplokkide kavandades silmas pidama selliseid tegevusi, kus kõik õpilased saavad rääkida, mis võimaldavad ühisarutelusi ja ülesannete lahendamist kas suuremates või väiksemates rühmades. Hea kirjandusvalik, sobivad ja huvitavad jutud ja dialoogid, nukunäidendid, luuletused, laulud ja skandeerimisharjutused annavad heaks keelekasutuseks rikkalikku eeskujut.

• Küsimused, mida tuleks endale esitada

Õpetaja peaks stagneerumise ja ülekoormamise vältimiseks aeg-ajalt revideerima oma klassiruumi korraldust ja tegevusharjumusi. Järgmine kontrollnimekiri aitab õpetajal veenduda, kas keelekümbelprogrammi soodustab suulise keeleoskuse omandamist:

- Kas olen planeerinud mitme õpistiilide kasutamiseks ja õpilaste motiveerimiseks piisavalt mitmekesist tegevust?
- Kas suhtlemist soodustavad vahendid ja paigutus vahelduvad regulaarselt?
- Kas õpilaste rühmitamine on mitmekülgne (terve klass, väike rühm, partnerid ja iseseisev töö)?
- Kas klassiruum on korraldatud niiviisi, et saab hõlpsasti terve klassiga arutelu ette võtta, muusikat kuulata ja ise laulda, draamaharjutusi ja rollimänge korraldada?

- Kas ma julgustan ja toetan piisavalt nii individuaalset kui ka rühma- viisilist riskimist?
- Kas olen igapäevase õpitegevuse planeerinud nii, et suulise keele- oskuse arendamisega seotud tegevused on kesksel kohal?
- Kas õpikeskused on korraldatud nii, et seal saab sihtkeelt eluliselt loomulikus olukorras kasutada?
- Kas lapsed saavad sihtkeeles suhelda võimalikult laiapõhjalises elu- lähedases kontekstis?
- Kas ma pakun lastele küllalt võimalusi sihtkeele kuulamiseks (õpetaja loeb ette, lindistatud jutustused, videofilmid)?
- Kas ma annan lastele piisavalt aega vastamiseks, oma tunnete väljen- damiseks ja mõtete arutamiseks?

Temaatiline lähenemisviis

Teemad valitakse tavaliselt õppekavas ettenähtud erialade hulgast või üldteadmisi arendavatest valdkondadest. Õppekava teemad (nt kool, talupidamine, perekond) on tihti igapäevase ainekäsitleusega kaetud, rikastavad keelekasutust ja arendavad õpilaste enesekindlust. Üld- teadmisi, huvialasid, taustteavet ja kogemusi laiendavad teemad (nt talv, karud, jõulud) aitavad õppida nii sisu (matemaatika, loodusteadus, ajalugu) kui ka arendada seotult keeleõpet toetavat nelja oskust: kuulamist, kõnelemist, lugemist ja kirjutamist.

• Miks kasutatakse temaatilist lähenemisviisi?

Temaatiline lähenemisviis võib olla väga edukas ja aidata suurepäraselt arendada aktiivset sõnavara siis, kui õpetamisplaani ja tegevused on hoolikalt läbi mõeldud. Selgete spetsiifiliste eesmärkide seadmine, läbimõeldud õpitegevuste kavandamine ja elluviimine ning õige ajakasutus annavad õpilastele võimaluse kasutada õpitud keelt tõsielulises seoses.

Temaatiline lähenemisviis soodustab lapse suulise keeleoskuse arengut ja võimaldab eluliste tegevuste käigus või eri õpikeskustes kasutada sõnavara ja lausekonstruktsioone, kinnistada neid ja lõpuks omandada. Esimestel aastatel tuleb hoolikalt jälgida, et suulise keeleoskuse arendamine oleks kogu õppetöös kesksel kohal, sest kogu edasise keeleõppe edukus oleneb just sel ajal loodud suulisest vilumusest.

Õpitegevused haaravad õpikeskusi, kuulamiskeskusi, kunsti- ja käsitöönurki, arvutinurka, sisaldavad draamaharjutusi ja rollimänge, igapäevaseid sõnumeid ja valjusti lugemist, laule ja luuletusi. Tegevuse ajal töötavad lapsed kas üksinda, kaaslasega või rühmas. Kui lapsed on kaasatud aktiivsesse õpitegevusse, osalevad nad aktiivselt ka terves õpiprotsessis ega ole ainult passiivsed visuaalse materjali ja teadmiste vastuvõtjad.

Näpunäiteid õpetamiseks

Kui sisu on õpilaste jaoks mõtestatud, siis kasvab neil tahtmine ka teises keeles suhelda. Klassiruumi nelja seina vahel toimuva õppeprotsessi muutmine õpilastele tegelikuks läbielamiseks õnnestub kergemini just temaatilise lähenemisviisi kaudu. Sellisel juhul lõimitakse keeleõppesse teiste ainevaldkondade teemasid. Kuna kõik õpilased ei tunne huvi iga teema vastu, on üldises kontekstis ikkagi võimalus alati rõhutada nii keeleõpet kui ka sellega seotud sisu.

Näiteks kui teemaks on "Õunad", võiks see lõimitult sisaldada järgmist:

- **keeleõpe:** sõnastikud, illustratsioonid, lihtsad jutud, klassiga kollektiivselt kirjutatud jutud, pabertahvlile kirjutatud laulud, igapäevased sõnumid, videofilmid;
- **matemaatika:** arvutamine, sorteerimine, sobitamine, liigitamine ja graafikute koostamine;
- **ühiskonnaõpetus ja loodusteadus:** kasvatamine, istutamine, toitumine, ilmastikutingimused, muutuvad olekud (nt tahke aine muutub vedelaks), põllumajandus, turustamine ja reklaam;
- **kunstiõpetus ja muusika:** laulud, joonistused, maalimine, draama, luuletused.

HINNANGU ANDMINE JA HINDAMINE

Ülevaade

"Hindamise ja hinnangu andmise peamiseks ülesandeks on muuta õppeprotsess tõhusamaks. Hindamisel on kõige suurem mõju siis, kui see toimub klassis toimuva tegevuse loomuliku osana ja aitab kindlaks teha õpilaste tugevaid ja nõrku külgi järgmiste õpitegevuste kavandamiseks."

(Principles and Procedures for Assessment, Evaluation, and Reporting, lk 4)

Keele õppimisel ja kasutamisel on vaja kümbelusõpilasi pidevalt julgustada ja toetada. Hindamine on mõjus siis, kui see on seotud otse õppekava eesmärkidega ja samas arvestab laste arengufaasi. Esimestel kooliaastatel on vaja mitmel viisil hinnata ja hinnanguid anda. Peamised hinnangu andmise viisid on igapäevane vaatlus, individuaalsed arutelud, päevikupidamine, suhtlemine ja töö või mängu ajal pealtkuulamine, kontrollnimekirjad, skaalad, lühimärkmed ja valmistööde hindamine.

Kuna hinnangutest sõltub programmide ja plaanide koostamine, siis aitab igapäevane õppeprotsessi ja pidev arengu jälgimine kõigis olukordades õpetajal paremini kavandada järgmisi samme ja tegevusi, et mitmekesistada teise keele kasutamisoskust. Kogutud info aitab õpetajal hinnata kogu programmi ja teha õpilaste vajadustele vastavaid muudatusi.

Jälgimine ja hinnangu andmine

Keelekümbelusprogrammi järgi õppivad lapsed õpivad edukamalt siis, kui nad on aktiivsed, liikuvad, räägivad üksteisele oma läbielamistest ja saavad konkreetseid esemeid käega katsuda, teisisõnu siis, kui nad kasutavad reaalse olukorraga seotud õpitegevuse käigus oma viit meelt. Otsese vaatluse teel saab õpetaja ülevaate igast lapsest kui indiviidist ja ta oskab lapse eripärast lähtuvalt anda hinnangu lapse ootuspärasele arengule.

Järgmisena on nimetatud mõningaid käitumishoiakuid ja oskusi, millele õpetajal on võimalik vaatluse käigus õpilase tähelepanu juhtida:

- otsuste langetamise võime,
- järjekindlus,
- suhtlemisvabadus ja koostöö,
- ootuspärane ja loov materjali kasutamine,
- leidlikkus,
- spetsiifilised tugevad küljed, võimed ja andekus,
- aja ja ruumi kasutamise oskus,
- mängimise, valiku tegemise ja organiseerituse meetodid,
- õpetaja algatatud ja omaalgatusliku tegevuse teostamine,
- kohanemine uue keskkonna ja keelega,
- ülesannete lahendamise võime ja kättesaadava materjali käsitlemine.

Näpunäiteid õpetamiseks

“Õppijatel on vaja konstruktiivsel viisil teada saada, kuidas nende keeleõpe edeneb. Rohkem kui kiitust või kriitikat on neil keeleoskuse parandamiseks vaja infot. Ole treener, mitte kriitik.”

Õpilaste edukuse hindamine peaks olema otse seotud eesmärgiks seatud ootustega. Õpilasi tuleb kindlasti teavitada kõikidest ootustest ja eesmärkidest, et neil oleks oma saavutustest ülevaade ja et nad teaksid, mida nad eesmärgi saavutamiseks veel peavad õppima. Algkooli esimestel aastatel hinnatakse enamasti vaatluse teel, jälgides õpilaste igapäevast tegevust, tööd õpikeskustes ja kaaslastega suhtlemist. Süstemaatiline ja järjepidev hindamine ning iga õpilase arengu jälgimine on õpetajatöö lahutamatu osa. Pikema aja vältel tehtud täpsed märkmed osalemise, suhtlemise ja teadmiste omandamise kohta annavad ülevaate lapse õpisaavutustest. Kui need tähelepanekud on objektiivselt ja asjatundlikult kogutud, siis saab neid kasutada ka lastevanemate kohtumisel või tunnistusele hindeid pannes. Vaatluse jaoks koostatud kontrollnimekirja näidis aitab jälgida õpilaste suulise keeleoskuse arendamise saavutusi.

Suuline keeleoskus: kõnelemine

Õpilase nimi: _____

Kriteeriumid

- Suudab korrata esitatud struktuure.
- Hääldamine (intonatsioon) on selge.
- Armastab teises keeles rääkida.
- Kõneleb üha suurema enesekindlusega.
- Kasutab olemasolevat sõnavara.
- Vilumus suureneb.
- Hakkab leidma täpseid asendusfraase.
- Otsib abi raskemate ülesannete puhul.
- Kordab õpitud väljendeid, luuletusi ja laule kergesti.
- Omandatud sõnavara on suur ja ta kasutab seda aktiivselt.
- Osaleb tundides suure huviga.

- Hakkab sihtkeeles oma otseseid soove ja vajadusi väljendama (nt küsib luba minna tualetti, vett jooma, õpikeskusse).
 - Oskab nimetada klassis olevaid suuremaid asju.
 - Saab aru lihtsamatest sõnadest ja lausetest.
 - Reageerib õigesti tuntud juhtnööridele ja käsklustele.
 - Oskab jutustada oma läbielamistest ja seostada isiklikke kogemusi.
 - Kasutab emakeelt ainult vajaduse korral.
 - Oskab peast luuletusi, laule ja riime.
-

Suuline keeleoskus: kuulamine

Õpilase nimi: _____

Kriteeriumid

- Kuulab tähelepanelikult.
- Järgib instruksioone ja juhtnööre.
- Armastab kuulata jutte, laule ja luuletusi.
- Matkib kergesti kuulatud sõnu.
- Reageerib asjakohaselt teiste ideedele.
- Küsib selgitusi, kui ei tunne sõnu või lauseid.
- Oskab draamaharjutuse kaudu lugu ümber jutustada.
- Oskab jutustust oma sõnadega ümber jutustada.
- Esitab küsimusi, et täpsustada või lasta mõtet selgitada.
- Eksperimenteerib uue keelega.
- Saab arutlustest aru ja mõistab jutuvestmise sisu.
- Osaleb suure huvi ja arusaamisega klassis toimuvates üritustes.
- Vastab asjakohaselt küsimustele.

“Tõhus suhtlemine toimub eluliste tegevuste ajal, mille käigus tekib vajadus suhelda. Alles eesmärgipäraselt suheldes hakkavad lapsed süvenenult keelt kasutama ja arusaamist lihvima. Rääkimine peaks olema kõigi keeleõppega seotud tegevuste aluseks.”

(First Steps: Oral Language Developmental Continuum, lk 14)

Tõeline suhtlemine leiab aset siis, kui õppijal on vaja midagi tähtsat öelda ja kui ta on selle sõnumi täpselt kuulajale edastanud. Õppija jõupingutuste toetamiseks tuleb leida võimalikult palju võimalusi teise keele kuulamiseks, sellega eksperimenteerimiseks ja selle juurdeõppimiseks mõtestatud kontekstis. Samas tuleb järjekindlalt korrata ja tugevdada varem õpitut, et järk-järgult hakata tõlgendama, reflekteerima ja vastama elulises olukorras.

Varasemates faasides on õpitegevused valdavalt suulised ning aitavad arendada kuulamist ja kõnet. Nende tegevuste kavandamisel ja planeerimisel tuleb arvestada õpilaste huve, võimeid ja keelelist arengutaset, et saavutada maksimaalne koostöö, aktiivne osalemine ja julgus riskida. Õpetaja peab olema eeskujuks ja andma täpseid suuniseid ning pakkuma positiivset tagasisidet, et tagada edu ja aktiivse osalemise soovi.

Mängud

Ülevaade

Lapsed õpivad kergemini mängides. Tavaliselt on kõikides mängudes ja mängureeglites mingi üllatus-, võistlus- või koostööelement. Mängud on keeleõppe seisukohalt vahendiks, mille abil lapsed omandavad uut sõnavara, harjutavad ja laiendavad sihtkeele kasutust, arendades ühtlasi meeldival ja loomulikul viisil probleemide lahendamise oskust, üksteisega läbisaamist ja koostööd.

Mänge võib koolipäeva elavdamiseks korraldada kas enne uue teema alustamist, õpetamise ajal või siis kulmineeruva tegevusena. Kuna keelekümbuslapsed peavad suutma küllalt pika aja jooksul tähelepanelikult kuulata, siis pakub mängimine suurepärase võimaluse liikumiseks ja füüsiliseks tegevuseks koos kognitiivse ja emotsionaalse osalemisega. Mängimise ajal peavad lapsed sihtkeeles mõtlema ja kasutama seda spontaanselt, isegi siis, kui vaja läheb ainult üksikuid sõnu ja lühikesi lauseid. Lisaks on mängude puhul täheldatud intensiivset keelekasutuse

lõimimise astet – mängu ajal tavaliselt kasutatavad sõnad ja väljendid leiavad teiste tegevuste ajal palju kindlamat kasutust.

Mängude näiteid

- **“Kes ma olen? Mida ma teen?”**

Temaatilise ploki läbivõtmise ajal õpitud sõnavara kinnistamiseks sobib väga hästi mäng “Kes ma olen?” Lastele tuleb anda kaks või kolm vihjet ja nad peavad õige sõna või salajase tegelase ära arvama. Mängu võib ka järgmisel viisil laiendada: mõned lapsed kirjeldavad üht klassikaaslast (nt juuste värv, riietus, huvid) ja teised peavad kirjeldatava ära arvama. Kui lapsed on mängu struktuuriga rohkem harjunud, siis võivad nad ise loovalt suulisi vihjeid pakkuda. Et haarata tegevusse ka kirjutamist ja lugemist, võib aja jooksul hakata vihjeid kaartidele kirja panema.

- **“Arva ära, kes?”**

“Arva ära, kes?” mäng võimaldab kõigil lastel osaleda ja kuulata üksikasjalikku infot, samal ajal peavad nad teadma õigeid sõnu kaartidel olevate piltide kirjeldamiseks. Seegi mäng sobib temaatilise ploki läbivõtmise ajal õpitud sõnavara kinnistamiseks ja tugevdamiseks. Lapsed peavad tegelase või eseme ära tundma eriliste omaduste kirjeldamise järgi, näiteks juuste või silmade värvi, pikkuse, riietuse, kasutusomaduste jms järgi. Iga tegelase või eseme jaoks on kaks kaarti. Õpetaja valib teatud arvu kaarte ja kirjeldab neil olevaid pilte. Seejärel asetab ta neli või viis kaarti lauale, nii et pilt on näha. Varupildid on õpetaja käes. Üks õpilane kutsutakse ette, tema peab õpetaja käest võtma ühe kaardi ja kirjeldama kahe-kolme vihjega sellel olevat pilti, ilma et ta teistele seda näitaks. Ülejäänud lapsed peavad laual oleva valiku hulgast õige tegelase või eseme pildi üles leidma.

See ei ole _____, see on _____.

Võttes näiteks pliiatsi, tuleb lastel leida pliiatsi kujuga sarnanevaid esemeid ja näidata, kuidas seda kasutatakse või kuidas see liigub.

Näiteks: “See ei ole pliiats; see on nuga, kaardikepp, hambahari, kosmosesüstik, huulepulk ...”.

- **“Siim ütleb”**

See algajate õppijate lemmikmäng kinnistab kehaosadest ja juhiste andmisest arusaamist. Õpilased peavad kõiki juhiseid tähelepanelikult kuulama. Seejärel käsib mängu juht käske täita. Kui keegi hakkab käsku

täitma enne, kui juht jõuab öelda “Siim ütleb...”, siis langeb ta mängust välja. Näiteks: “Siim ütleb: puuduta oma varbaid!” Mängujuhi kohale saavad järjestikku asuda kõik mängu ja sõnavaraga tutvunud lapsed.

• “Ma luuran”

Järgmine tähelepanelikku juhiste kuulamist nõudev mäng on “Ma luuran oma väikeste silmadega midagi, mis on” Õpetaja või mängujuht annab õpilastele mõned kirjeldavad vihjed ja õpilased peavad õige eseme ära arvama.

• “Ostukorv”

See on kumuleeruva tähelepanu ja mälu seotud mäng, mis edasi arenedes muutub aina keerukamaks. Lapsed istuvad ringis, üks laps alustab mängu, öeldes: “Ma ostan turult” (mingi toiduaine)” ja annab kõrvalistuvale lapsele väikese korvi edasi. Järgmine laps kordab eelnevat lauset ja lisab korvi järgmise väljamõeldud toiduaine. Seda mängu on väga huvitav mängida toitumist või toiduaineid käsitlevas tunnis. Mängu võib kohandada ka teiste teemadega ja välja öelda terveid lauseid. Näiteks:

1. õpilane: Ma näen, et Mari kiigub kiigega.
2. õpilane: Ma näen, et Mari kiigub kiigega ja Mihkel laseb liumäest alla.
3. õpilane: Ma näen, et Mari kiigub kiigega, Mihkel laseb liumäest alla ja Juuli mängib liivakastis. Jne.

Igapäevane valju häälega lugemine

“See meetod pakub õpetajale suurepäraseid võimalusi iseseisva lugemise julgustamiseks ja lugemise vastu huvi äratamiseks. Õpilastele saab tutvustada häid väljaandeid, mis võib paljudele iseseisva lugemise puhul liiga keeruliseks osutuda.”

(Reading in Toronto District Schools, lk 156)

Igapäevane valjusti lugemine on lastele tähtis kümblusprogrammi osa. Selle tegevuse kaudu puutuvad lapsed kokku raamatukeelega, saavad suurendada oma sõnavara ja imiteerida fraase, intonatsiooni ja hääldust. Juttude kuulmine ja kuulamine motiveerib õpilasi kõige rohkem iseseisvalt lugema hakkama. Valjusti lugemine stimuleerib nende ettekujutusvõimet, kuna kuulates loovad nad terve jutu oma peas uuesti. Tuttavate juttude või teemaga haakuvate lugude lugemine äratab ellu õpilase

eelnevad kogemused, kujundab sisuga seotud taustinformatsiooni ja hõlbustab tekstist arusaamist.

Valides raamatuid, kus on sagedaste kordustega tekst, antakse õpilastele võimalus kaasa lüüa ja tuttavate korduste puhul “kaasa kajada” või “papagoide mängida”. Raamatu pealkirjast, autorist ja illustatsioonidest rääkimine ning võimaliku süžeearenduse arutamine arendab lastes etteaimamisvõimet ja lugemisarmastust.

Populaarsed tekstid haakuvad hästi ka teiste tegevustega, sest tuntud sõnavara ja teemaarendus aitab ümberjutustamise ajal jälgida tegevuste järjestust ja näidata tähtsamaid sündmusi nukkude ja väljalõigatud tegelaskujude abil visuaalselt tahvlil või seinale riputatud paberil.

MUUSIKA

Lapsed õpivad väga kergesti laule, riime ja luuletusi. Kui uusi sõnu ja lausekonstruktsioone esitatakse aktuaalses temaatilises kontekstis, siis õpitakse need rõõmsalt ja julgelt selgeks. Muusika ja laulude kaasamine igapäevaste tegevuste hulka on hästi oluline. Laulmine ja skandeerimine aitavad lastel paremini kuulata helisid, intonatsiooni, rütmi ja keelemustreid; kui lisada veel visuaalsed lisavahendid ja liikumine, siis on kergem ka tähendust mõista. Kui laulud on selgeks õpitud, siis võib õpetaja need paberilehtedele kirjutada ja kokku panna õpilase laulu- raamatu. Laulu sõnad ja luuletused võib ka klassis seinale riputada, et need lugemiseks silme ees oleksid. Rollimängude ja omavahelise suhtlemise käigus hakkavad õpilased õpitud laulusõnu ja lausekonstruktsioone nii klassis kui ka väljaspool klassi üha enesekindlamalt kasutama. Laulude abil on võimalik ka teisele keeleruumile omaseid kultuuritahke õpilastele lähemale tuua.

Igapäevane regulaarne laulmisaeg (nt hommikul pärast klassi sisenemist, kalendri ja kuupäeva uurimisel, ülesrivistamisel, klassiruumi korrastamisel või päeva lõpus kojuminemiseks valmistumisel) aitab teist keelt elavdada ja muudab selle õpilaste igapäevases keelepruugi ilmekaks osaks.

Asjakohased laulud ja muusikapalad peavad:

- sobima lapse keeleoskuse tasemega;
- sisaldama kordusi, olema rõõmsad ja rütmikad;
- köitma õpilaste ettekujutusvõimet ja pakkuma huvi;

- sisaldama laialdast, kuid lihtsat sõnavara ja lauseehitust;
- soodustama liikumist, tantsimist ja mängulisust;
- sisaldama teemasid, mis lapsi huvitavad (nt loomad, tähtpäevad ja aastaajad);
- võimaldama kohandada või asendada sõnu või fraase uue laulu loomiseks;
- olema lihtsalt illustreeritavad, et tähendusest paremini aru saada.

Lühidalt öeldes, muusikavalik on kõige tõhusam siis, kui muusika sobib kokku aktuaalsete teemade, teiste tegevuste või õpikeskuses toimuvaga.

Draamaharjutused

Draamaharjutused on veel üks teise keele tõhusaks õppimiseks kasutatav võte. Igapäevased korrapäraselt tehtavad harjutused laiendavad õpilaste keelekasutust ja mõtlemist. Rollimäng, nukuetendused, sõrmemängud, kooris lugemine, jutustamine, miimika, simuleerimine, kollektiivsed mängud, dialoogid ja näidendite ettevalmistamine rikastavad igapäevast õpiprotsessi. Mõned lapsed on alguses häbelikud ega soovi üheski rollimängus või esituses osaleda. Neile meeldib ainult vaadata. Kuid usalduslikus õhkkonnas hakkab ajapikku kõigile, ka häbelikemale lastele, draamaharjutustes osalemine omal viisil meeldima.

“Et leevendada kramplikkust ja lõõgastada eneseteadlikkust, tuleb õpilasi järk-järgult rollimängu olukorda juhatada ja eelsoojenduseks mitmesuguseid harjutusi teha. Kui õpetaja saab alustada sellest, mida õpilased teavad ja mis on kultuuriliselt vastuvõetav, siis on saavutatud kõigile vajalik turvalisus.”

(Reading in Toronto District Schools, lk 110)

Lapsi tuleb julgustada, et nad külastaksid draamakeskust vabal ajal, siis pole seal pealtvaatajaid ja neil on aega esinemiseks enesekindlust kasvatada. Selgete reeglite kehtestamine (nt koostöökohustus, riskimisjulguse toetamine, halvustamise keelamine jne) ja juhendamine aitavad kõigil lastel osalemiseks valmistuda.

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. Selged juhendid, ettenäitamine, piisav ettevalmistus ja väikeste rühmade koostöö on edukuse pandiks. Kasuks tuleb ka

vahetevahel laiemale auditooriumile esinemine, sest siis ei piirdu tunnustuse saamine ainult oma õpetajaga.

Draamaharjutused annavad õpilastele julguse:

- taastada lugusid või sündmusi neile omases keeles ja oma stsenaariumiga;
- teha nalja keerulise õpitegevuse ajal;
- korrastada ja väljendada oma mõtteid ja ideid teises keeles;
- rikastada sõnavara uute väljenditega ja korrata juba õpitut;
- arendada ettekujutusvõimet ja loovust;
- teha koostööd ja respektierida teiste vaatenurki;
- süvendada probleemide lahendamise ja otsuste langetamise oskust;
- tugevdada õpitut;
- õppida improviseerima muutavas olukorras.

Simulatsioon ja liikumismängud

Mängude mängimist ja draamaharjutusi sisaldav simulatsioon võib keelekümbelprogrammis olla samuti hea pedagoogiline võte. Lihtsama struktuuri ja napimate reeglitega tegevus pakub avastamisvõimalusi, mille käigus võib kasutada uut sõnavara ja arendada riskimisjulgust. Tüüpiliseks näiteks on paluda spordisaali või suuremasse ruumi kogunenud lastel ette kujutada, et nad jalutavad (jooksevad, hüppavad) metsas suurte puude vahel (mererannas, kummitusi täis majas, kosmoses, pilve sees, lumes jne) üksinda (rühmaga, trollidega, jõuluvanaga). Sellele järgneb arutelu, kus kõik räägivad, mida nad tundsid ja kuidas mõned õpilased tegid nii ja teised teisiti ja mille suhtes tuleb ettevaatlik olla. Selgitused ja õiged juhised kasvavad iseenesest arutelust välja.

Rollimäng

Rollimäng on draamaharjutuse lihtsam vorm ja mis nõuab vähem aega. Õpilased astuvad lühikeseks ajaks mingisse rolli ja esitavad õpetaja etteantud kontekstis oma mõtteid.

• “Elas kord...”

Lastele antakse rollimängu ülesanne, kus nad peavad tuntud muinasjuttudest stseene mängima. Näiteks: Kujuta ette, et sa oled Punamütsike ja kohtad Suurt Kurja Hunti. Mida sa talle ütled? Kui enesekindlus ja võimekus suurenevad, võib luua uusi rolle ja muuta originaalteksti.

Näiteks: Oled reporter ja intervjuueerid seitset põialpoissi. Milliseid küsimusi sa neile esitad?

- **Võlukott**

Ringi keskel on võlukott. Lapsed kutsutakse ükshaaval võlukoti juurde ja sellest võetakse järjekorras väljamõeldud esemeid. Laps võib improviseerida ja anda eseme kohta mõningaid vihjeid. Teised peavad ära arvama, millise esemega on tegemist.

- **Hetkvõtted**

Näita õpilastele mingit pilti ja palu neil luua lühike teemakohane stseen. Seejärel etendatakse stseen kogu klassi ees.

- **Joonisfilmid**

Anna õpilastele joonisfilmi vormis rida pilte. Lapsed mõtleavad välja asjakohase dialoogi ja esitavad selle klassi ees.

- **Juturing**

Õpilased istuvad ringis. Üks õpilane alustab ja ütleb oma loo esimese fraasi. Järgmine õpilane lisab ühe sõna, mille järgmine jutu sisse kaasab ja siis järgmisele järje üle annab. Mäng jätkub, kuni kõik õpilased on saanud oma panuse anda ja mõtet kandev jutt on valmis. Seejärel võivad õpilased väiksemates rühmades loo põhjal draamaharjutuse luua.

Esimene õpilane: Ma läksin metsa jalutama.

Teine õpilane: Briljantidega kaelakee

Kolmas õpilane: Ootamatult nägin puu taga briljantidega kaelakeed.

- **Tuntud lugude taasloomine**

Väikestes rühmadena koostööd tehes taasluuakse oma sõnadega mõni hästituntud lugu. Vilumuse kasvades võivad õpilased tuntud loo uude keskkonda seada või selle lõppu muuta. Seda liiki harjutused aitavad mõista lugude struktuuri ja sündmuste järjestust.

- **Reklaam**

Tuntud toodete kohta luuakse reklaamiklippe, kus tutvustatakse toote omadusi ja kasutusvõimalusi. Rekvisiite võib kohapeal luua või kodunt kaasa võtta.

• Õnneks - kahjuks

Õpilane alustab lauset sõnaga “õnneks”. Teine õpilane jätkab ja alustab oma lauset sõnaga “kahjuks”. Näiteks: “Õnneks võitsin eile loteriil. Kahjuks ei leidnud ma loteriipiletit üles. Õnneks helistas mu sõber ja ütles, et unustasin selle tema autosse. Kahjuks oli ainult tund aega jäänud loteriivõitude büroo sulgemiseni” jne.

• Pantomim

Üks laps imiteerib mingit stseeni ja teised peavad ära arvama, millega on tegemist. Teema võib võtta kas muinasjutust, suurematest sündmustest, klassiolustikust või parajasti käsilolevast õppetükist.

KOKKUVÕTE

Keelekümblusprogrammi põhieesmärgiks on arendada õppijaid, kes suudavad teises keeles edukalt suhelda ja mitme valdkonna teadmisi omandada. Suuline keeleoskus on lugema- ja kirjutamaõppimise aluseks ja nõuab esimestel aastatel erilist hoolt ja tähelepanu. Algaja õppija vajab keeleoskuse omandamiseks ja teises keeles suhtlemiseks vajaliku enesekindluse saavutamiseks aega, võimalusi, eesmärki ja sobivat auditooriumi.

Käesolevas peatükis kirjeldatud tegevused ja ettepanekud on õppijale abiks, et väljendada oma tundeid, vajadusi ja mõtteid teises keeles stressivabas õhkkonnas ja mõtestatud elulises kontekstis. Lõpetuseks tuleb veel kord rõhutada, et noore keelekümblusklassis õppija edu nii koolis, väljaspool kooli kui ka isiklikult aitab saavutada väljapaistvate võimetega õpetajate, kes valdab teist keelt emakeelena, kes tunneb teise keele õpetamise teooriat, oskab hoolikalt korraldada ja planeerida tegevust ning pakub hea keelekasutusega pidevalt eeskujut.

Kasutatud kirjandus

Burrows Clarke, Anne ja Olga Little. *French Immersion Language Arts Guidelines – Primary Division*. Toronto, Ontario, Canada: The Metropolitan Toronto School Board, ©, 1986

Education Department of Western Australia (under the direction of Alison Dewsbury). *First Steps: Oral Language Developmental Continuum*. Melbourne, Australia, Addison Wesley Longman, ©, 1994

Toronto District School Board. *Principals and Procedures for Assessment, Evaluation, and Reporting*. Toronto, Ontario, Canada, ©, 2000

Toronto District School Board. Reading in Toronto District Schools.
Toronto, Ontario, Canada, ©, 2000

KEELEKÜMBLUSE
ÕPPEKAVA

Olga Little**Kokkuvõte**

Käesolevas peatükis räägitakse eduka ja tasakaalustatud lugemisprogrammi juurutamise teooriast ja praktikast algkooli keelekümbelklassis. Üksikasjaliku vaatluse alla võetakse õpilaste optimaalne käitumine ning mitmesugused strateegiad ja lähenemisviisid. Käitumist ja strateegiaid uuritakse eri rubriikide all: kuidas hea lugeja suhtub teksti, õpetajate enesehindamine, klassiruumi õhkkond, lugemispalade valik, lugemiseelne ja -järgne tegevus, samuti ühislugemine, suunatud ja iseisev lugemine.

Peatüki lõpus on rõhutatud hinnangu andmise ja hindamise tähtsust ning antud lühikokkuvõtte eduka lugemisprogrammi võtmeelementidest.

“Me õpime lugema selleks, et saaksime lugedes õppida, kuid kõige olulisem on õppida lugemist armastama.”

(Cochrane)

Sisukord

Arusaamine.....	168
Õpi lugema lugedes	169
Juhtprintsip: tasakaalustatud mitmekesisus	169
Mis on teises keeles lugemine?.....	170
Hea lugeja	171
Õpetaja roll	171
Klassiruumi õhkkond.....	174
Lugemispalade valik	175
Soovitavad võtted teksti tutvustamiseks ja esitamiseks	177
Jutustuse lugemine	178
Lugemisstrateegiad ja lähenemisviisid	178
Lugemisjärgne tegevus	187
Kokkuvõte.....	189
Lisa A	190
Lisa B	191
Lisa C	193
Lisa D	194

Lugemist on tihti kirjeldatud kui vestlust lugeja ja autori vahel. See on interaktiivne protsess, mille käigus lugeja püüab aru saada, mida autor tahab öelda. Lugemise teel antakse trükitud sõnade vahendusel edasi ideid, tundeid ja sündmusi. Me loeme, sest lugeda on meeldiv, me saame informatsiooni ja avardame oma teadmisi. Arusaamine või tähenduse leidmine tekstist on lugemisel seega kõige olulisem. Arusaamine ja tähenduse leidmine peaksidki olema keelekümbklusklassi lugemisprogrammi aluseks.

Arusaamine

Arusaamine muutub hõlpsamaks, kui lugeja kasutab tähenduse leidmiseks mitmeid strateegiaid. Näiteks järgmisi:

- Lugeja konstrueerib teksti tähenduse, toetudes olemasolevatele teadmistele ja isiklikule kogemusele; mida rohkem on õppijal iga teema kohta taustinfot või mida rohkem õpetaja seda annab, seda paremini saab õpilane tekstist aru.
- Lugeja kasutab vihjeid, mida saab semantika (täendusõpetus), süntaksi (lauseõpetus) ja grafofoneemika (sõnade ja tähtede graafiline pilt) vallast.
- Lugeja ennustab ja püstitab lugemisprotsessi ajal hüpoteese.
- Lugejat aitavad illustratsioonid.
- Lugeja toetub suulisele keeleoskusele ja õpib selle pinnalt edasi; hea suuline keeleoskus hõlbustab lugemahakkamist ja arusaamist.

Kuigi tundmatute sõnade tähenduse selgeksõppimine on oluline, ei taga see ometi veel arusaamist. Kui me pühendame liiga suure osa õpiajast teksti dekodeerimisele või üksiksõnade täpseks päheõppimiseks tekstist lahus, siis ei õpeta me tegelikult lugemist. Kui me keskendume täielikult või liiga palju sõnade õige väljaütlemise peale, siis kaotame teksti tähenduse.

Üks järgmistest diagrammidest – nn püramiid – illustreerib lugemaõpetamise traditsioonilist viisi. Seda kasutades keskendutakse kõigepealt tähe ja hääliku suhtele ja alles seejärel tähendusele. Teist lähenemisviisi nimetatakse integreeritud tagurpidi püramiidiks: kõigepealt loetakse kogu tükk üldiseks arusaamiseks läbi ja alles seejärel käsitletakse tähe ja hääliku suhteid koos õigekirja ja hääldusreeglitega. Niisugune lõimitud lähenemisviis ei põhine tõlkimisel.

Suulise kõneoskuse arendamisel on laste puhul oluliseks tõukejõuks vajadus suhelda. Samamoodi õpib laps loomulikult teel lugema, kui kogu protsess põhineb algupärastel tekstidel ja lapse soovil tähendus lahti mõtestada.

Traditsiooniline lähenemisviis

T
Tä
Tädi
Tädi loeb raamatut.

Integreeritud lähenemisviis

Tädi loeb raamatut.
Tädi
Tä
T

Õpi lugema lugedes

Nii nagu kõnelemise ja teiste oskuste omandamine, nii nõuab ka lugemine harjutamist ja pidevat lugemiskeskonnas viibimist, et saavutada soovitud oskustase. Kogu protsessi võiks võrrelda näiteks uisutamisega. Kui tahate uisutamise selgeks saada, siis peate kõigepealt nägema, kuidas keegi uisutab, et seejärel tema liigutusi järelle teha. Peate otsima uisud koos saabastega ja korduvalt saapaid jalga panema, harjutama, kukkuma ja riskima, enne kui tekib vilumus. Lugemisega on samamoodi: kui tahad lugema õppida, siis tuleb juba väga noorena (isegi enne kooliminekut) tutvuda heade raamatutega. Laps peab saama raamatud enda kätte, kuulama häid lugusid ja julgema proovida ise lugeda. Vigade tegemist tuleb sallida ja tuleb õppida oma vigu parandama niikaua, kui lapsest saab oskaja ja enesekindel lugeja. Lugemisoskus areneb järk-järgult, iga päev regulaarselt harjutades.

Juhtprintsip: tasakaalustatud mitmekesisus

Tasakaalustatud keeleõppeprogramm, mis keskendub just nimelt lugemisele, peaks pakkuma mitmekülgeid lähenemisviise ja strateegiaid. Hommikused lugemissõnumid, häälega lugemine, ühislugemine, suunatud lugemine ja iseseisev lugemine peaksid kindlasti programmi kuuluma, sest nii on võimalik laste huvi ja tugevaid külgi ära kasutades kasvatada nende enesekindlust ja võimekust lugejana. Modelleeritud lugemise ajal on õpilastel võimalik õpetajat jäljendada ja jälgida, kuidas tuleb lugemisülesandele läheneda ja loetavast tähendust leida. Lastel silme ees on ainult algupärased tekstid, lapsi õpetatakse mõistma raamatukeelt, seostama teksti ja pilte ning luuakse arusaam, et väljaõeldud sõnu saab kirja panna ja lugeda.

Lugemisprogrammi raames on õpilastel terve koolipäeva jooksul palju lugemisvõimalusi. Õpetaja peaks järgmised võimalused teadlikult igapäevasesse tegevusse planeerima:

- õpilastele ettelugemine
- vahetu õpetamine
- reflektiivne tagasivaade, harjutamine ja/või õpitu rakendamine
- iseseisev lugemine
- loetule reageerimine

(Reading in the Toronto District Schools, lk. 71)

Mis on teises keeles lugemine?

Teises keeles lugemine sarnaneb lugemaõppimisega emakeeles. Teises keeles lugeja kasutab semantilisi, lauseehituslikke ja grafofoneemilisi vihjeid, et võrrelda, ennustada ja tähendusele kinnitust leida. Emakeeles lugemaõppijatel on juba mitmeaastane suulise keele praktika, kuid noortel keelekümblesajatel tavaliselt alles aastane kogemus enne lugemaõppimist. Seega on lugemisstrateegiad ja lugemisega seotud tegevused mõlemal juhul suurel määral ühesugused, erinevus on pigem lugemis-tegevuseks valmistumises.

Lugemine on:

- tekstist tähenduse tuletamine;
- suhtlemisvahend;
- õppimise ja mõtlemise arendamise vahend;
- lugemine ei ole kaasasündinud oskus – seda tuleb õppida;
- kergemini õpitav loomulikus olukorras ja kontekstis;
- laste kogemuse ja taustinformatsiooni refleksioon;
- interaktiivne protsess;
- illustratsioonide, foneemiliste ja grafofoneemiliste teadmistega rikastatud protsess;
- paljude lähenemisvõimalustega kokkupuutumine (igapäevased häälega lugemised, suunatud lugemine, ühislugemine, iseseisev lugemine);
- protsess, mida on vaja klassis ja koolis ette näidata (modelleerida);

- lugemine toimub perekonna toetusel (lapsevanemad aitavad kaasa ja loovad võimalusi, kus lapsed saavad paremini õppida, nt raamatukogude, muuseumide jms külastamine).

Hea lugeja

Kui me ei usu, et kõik lapsed suudavad lugema õppida, siis ei suuda me ka nii õpetada, et kõik lapsed õpiksid lugema. Meie ülesanne ongi panna kõik lapsed uskuma, et nad suudavad õppida, meil tuleb anda neile palju mitmekesiseid harjutamisvõimalusi ja lasta neil tunda oma jõupingutustega saavutatud edu.

Kuidas läheneb tekstile hea lugeja?

Hea lugeja:

- loeb kõigepealt nii, et saada tekstist üldine arusaam;
- kasutab palju strateegiaid – vaatab pilte ja keelestruktuuri, otsib pikemate sõnade seast lühemaid sõnu ja vihjeid jutu tähendusele, loeb sõnu uuesti üle, riskib ja püüab tundmatute sõnade tähendust ära arvata, parandab ise oma vigu;
- eeldab, ennustab, teeb järeldusi ja püstitab hüpoteese ning seejärel kontrollib ennustusi, et neile kinnitust leida või neid revideerida;
- parandab uuesti lugedes oma vigu, otsib selgituste saamiseks abi või siis jätkab lugemist, kuni sisu kaudu selgub tähendus. Ta küsib endalt: “Kas see tundub õige olevat, kas sel on mõte sees, kas see kõlab õigesti?”;
- on enesekindel ja rahulolev;
- teab, et loetakse eri eesmärgil, ja ta kohandavad end vastavalt (nt oma lõbuks lugemine, kontrolltöökõks lugemine, teatud info või detailide otsimine. Oma lõbuks lugemise puhul ei pea tekstist arusaamiseks mõistma kõiki detaile, kuid muul eesmärgil lugemise korral on see teisiti);
- suudab lugeda, reflekteerida, ümber jutustada ja seoseid luua;
- tunneb lugemisest mõnu;
- tunneb end hea lugejana.

Õpetaja roll

Teise keele õpetajal on kümbelusõpilaste lugemaõpetamisel mitmetahuline roll. Demonstreerides, modelleerides ja hoolikalt algupäraseid tekste

valides võib õpetaja kõhklemata õpetada kõiki vajalikke lugemisvõtteid, mis aitavad lapsel saada heaks lugejaks. Mõistes eri arengufaase, mida lapsed lugemaõppimise käigus läbivad, määrates õpieesmärke ja jälgides tähelepanelikult iga lapse lugemisharjumusi, saab tunde nii planeerida, et kõikide lugemisoskus areneks edasi.

Teise keele lugemistunnis täidab õpetaja järgmist rolli:

- kindlustab kirjaliku teksti poolest rikka keskkonna ning valib sinna algupäraseid ja asjakohaseid raamatuid, ajakirju jm;
- kavandab lugemaõpetamiseks piisavalt aega, et saaks ka diskuteerida, selgitada, korrata läbivõetut ja korraldada ühistegevusi;
- kasutab palju eri strateegiaid ja jagab õpilased lugemaõppimiseks rühmadesse (terve klass, väikesed rühmad, suunatud lugemine, ühislugemine, iseseisev lugemine);
- kindlustab õpilastele igapäevased häälega lugemise ja iseseisva lugemise tegevused;
- esitab küsimusi, mis julgustavad lapsi kriitiliselt mõtlema ja selge mõttega reageerima;
- julgustab õpilasi küsima ja riskima;
- edendab diskussioone, et lugejad saaksid kindlustunnet ja mõistaksid teksti paremini;
- tagab lugemise ajal aktiivse osaluse, modelleerides ennustuste, kinnituste ja vigade parandamise strateegiaid;
- pakub lastele lugemiseks palju huvitavaid võimalusi ja kontekste mitmest valdkonnast;
- loob klassis hästi korraldatud lugemiskeskuse, kus on mitmes žanris ja raskusastmetes raamatuid, mis pakuvad õpilastele huvi ja on jõukohased;
- julgustab lugemisvalikut läbi mõtlema ja korraldab asjakohast lugemisjärgset tegevust (nt päevikupidamine, lugemine, refleksioon, jutustamine), et süvendada arusaamist ja suurendada üldteadmiste hulka;
- korraldab kohtumisi autorite, külalisesinejate, õpetajate ja raamatukoguhoidjatega, kes jagavad õpilastega oma teadmisi ja kogemusi;
- kaasab lapsevanemaid õppeprotsessi;

- demonstreerib oma lugemisentusiasmi ja positiivset lähenemisviisi õppeprotsessis;
- paneb lapsed uskuma, et kõik suudavad lugema õppida;
- tähistab õppijate jõupingutusi ja julgustab, et õpilased tahaksid klassi ees oma kirjalikke töid ette kanda.

Järgmisena esitatud õpetaja enesehindamise uuring võib olla õpetajale kasuks oma lugemisprogrammi täiustamisel ja aidata tal leida lahknemusi, mida tõhususe saavutamiseks kõrvaldada.

Lugemisprogrammi alusel õpetavate õpetajate enesehindamise küsimustik

Skaala: 1 – veel mitte 2 – mõnikord 3 – järjepidevalt

Kategooria	Skaala		
	1	2	3
<p>1. Lugemise suhtes positiivse hoiaku kujundamine</p> <p>a) Planeerin igapäevaseid vaikse lugemise aegu.</p> <p>b) Loen oma õpilastele iga päev ette.</p> <p>c) Mul on klassis lugemisnurk.</p> <p>d) Korraldan nii, et mu õpilased loevad ka koolivälisel ajal.</p>			
<p>2. Meetodid ja strateegiad</p> <p>a) Õpetades kasutan järgmisi strateegiaid:</p> <ul style="list-style-type: none"> - selgitan õpilastele, mil viisil on kasutatav strateegia neile kasulik; - õpetamise käigus selgitan, kuidas ma strateegiat kasutan; - juhendan õpilasi, et nad oskaksid õpetatud strateegiat kasutada; - usaldan oma õpilasi ja julgustan, et nad omandaksid iseseisva oskuse kasutada õpetatud strateegiat. <p>b) Korraldan koosõppimise eesmärgil rühmatöid.</p> <p>c) Planeerin individuaalseid vestlusi.</p>			
<p>3. Lugemisstrateegiate õpetamine</p> <p>a) Õpetan lastele, kuidas nad saavad arendada loetust arusaamist ja määratleda oma arusaamise taset.</p> <p>b) Julgustan õpilasi, et nad valmistaksid end lugemiseks ette.</p> <p>c) Õpetan lastele, kuidas teksti taustal mõista tundmatuid sõnu.</p> <p>d) Julgustan loetut ümber jutustama.</p> <p>e) Näitan oma õpilastele, kuidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - dekodeerida küsimuste ja instruksioonide tähendust, - leida õige informatsiooniallikas, - valida sobiv sõnastus või väljend(id). 			
<p>4. Lugemiseelsed strateegiad</p> <p>a) Annan õpilastele põhjuse lugemiseks või aitan neil sõnastada ja välja öelda oma eesmärgi.</p> <p>b) Panen õpilastele südamele, et nad loeksid teksti tähelepanelikult.</p> <p>c) Julgustan õpilaste omavahelisi arutelusid, kus nad räägivad, mida nad asjakohase teema kohta enne lugema asumist juba teavad.</p> <p>d) Sean diskussioonide aluseks kõige olulisemad tekstis olevad põhimõtted.</p> <p>e) Koondan suuliselt või kirjalikult kõik õpilaste lugemiseelsed teadmised.</p>			

Kategooria	Skaala		
	1	2	3
5. Lugemise ajal kasutatavad strateegiad a) Aitan õpilastel lugemise ajal hinnata oma ennustusi ja sõnastada uusi. b) Aitan õpilastel luua seoseid teksti sisu ja oma eelnevate teadmiste vahel. c) Aitan õpilastel leida olulist informatsiooni ja fakte ning eristada olulist ebaolulisest. d) Aitan õpilastel süvendada tekstist arusaamist. e) Julgustan õpilasi tegema tekstilõikudest kokkuvõtteid.			
6. Lugemisjärgsed strateegiad: a) Aitan õpilasi, et nad saavutaksid lugemiseesmärkide täitmise kindlustunde. b) Julgustan õpilasi, et nad reageeriksid teksti sisule. c) Kasutan õpilastega ümberjutustust. d) Küsin olulise informatsiooni kohta mitut liiki küsimusi. e) Korraldan õpilastega loetud teksti teemal diskussioone.			
7. Hindamine a) Hindan alati järjepidevalt. b) Kasutan palju hindamisviise. c) Hindamine on tihedalt seotud õpetamisega. d) Hindamine toimub interaktiivselt koostöö vormis. e) Kohtun ja vestlen iga õpilasega individuaalselt, et arutada tema lugemismappi.			

Klassiruumi õhkkond

Lugemist edendav ja tunnustav õhkkond klassis aitab õpilastel tunda end turvaliselt ja enesekindlalt, et riskida ja julgeda. Keskkond peab olema hästi korraldatud, ligitõmbav ja rikkaliku raamatuvalikuga. Seinale võib riputada laste töid, plakateid, uute sõnade tabeleid, sõnamüüre, laule jne. Raamatud tuleks jagada lugemisastmete järgi ja hoida neid korvides, mida on lihtne ära tunda ja kuhu pääseb kergesti ligi. Raamatuid võib osta, laenata kooli või linna raamatukogust või paluda lastel kodunt tuua, et teistega jagada. Raamatuvalikut tuleb pidevalt muuta, et säilitada laste huvi ja uudishimu. Korraldades vaiba peal terve klassiga regulaarselt ühiseid lugemisi, harjuvad õpilased aktiivsemalt aruteludes osalema. Klassis peaks peale lugemiskeskuse olema ka oma raamatukogu, kus on rohkesti mitmekesist õppematerjali ja teatmeteoseid. Lõimides keeleõpet teiste ainevaldkondadega ja kasutades õpetamise käigus teemaplokke, õpivad õpilased paremini keelt, mis on otse seotud sisu ja tähendusega, samas kasutatav materjal ja teatmeteosed motiveerivad õppima.

Trükisõnarikas keskkond peab sisaldama:

- laias valikus raamatuid (muinasjutud, korduvad salmid, etteaimatava sisuga raamatud, suured raamatud, pildiraamatud ja tähestiku

õppimise raamatud, kokaraamatud, antoloogiad, juhendid ja sõnaraamatud)

- lausetega paberiribasid
- kirju
- luuletusi
- laule
- õpilaste omaloomingut
- kogemusi kirjeldavaid jutustusi, hommikusõnumeid
- pilte
- arvutiprogramme ja teisi meediaprogramme
- sõnapankasid (sõnavaratabeleid)
- sõnaseinu
- ajakirju
- lindistatud jutustusi
- temaatilisi materjale
- märke, silte ja plakateid
- magnetahvli.

Lugemiskeskus

Lugemiskeskus peaks igas klassis olema alati niisugune mugav koht, kus õpilased sirvivad või loevad raamatuid. Padjad, pehmed mänguasjad, väike laud ja toolid, kiiktool ja pörandavaip on asjad, mida lapsed eriti hindavad. Tuleb julgustada, et nad lugemiskeskust regulaarselt külastaksid ja saaksid harjumuse sirvida eripalgelisi raamatuid ning lugeda mitmesuguseid tekste. Klassi lugemiskeskuses peaks olema igas suuruses ja žanris raamatuid, alates suurtest raamatutest kuni omatehtud raamatukesteni ning kokaraamatutest sõnaraamatuteni välja. Lugemiskeskuse kõrval olevas kuulamiskeskuses peaksid olema ka lindistatud jutustused.

Lugemispalade valik

Sama oluline kui laste lugemaõpetamine on õpetada neid armastama teises keeles lugemist ja seda ka väljaspool kooli. Sobiv lugemispalade valik motiveerib ja aitab õpilastel aktiivselt lugemisprotsessis osaleda. Näiteks need raamatud, mille sisu on kergem ära arvata, motiveerivad tervet raamatut läbi lugema, et leida oma ennustustele kinnitust. Sobiva

tasemega lugemike abil õpivad lapsed paremini, sest nad saavad õppida ja loevad, sest nad teavad, et nad oskavad lugeda. Õpetaja peab valima selliseid raamatuid, mis õpilastele meeldivad ja mis tekitavad neis entusiasmi. Hea kirjandusliku sisu kõrval peaksid lapsed nägema ka väga head teise keele eeskujut, mis võimaldab neil kontekstis uut sõnavara ja uusi väljendeid õppida. Lugemismaterjali valikul peab õpetaja silmas pidama ka õpilaste vanusest tulenevaid huve, et nad vaikse lugemise tunnis tahaksid lugeda valitud raamatuid, ajakirju jne. Lastele tuleb valida individuaalselt ka sellise raskusastmega tekste, mis vastavad nende lugemisvõimekusele asjaomasel arenguastmel.

Lugemispalade valikul peaks tekst:

- väljendama loomulikku keelepruuki;
- pakkuma lihtsat sõnavara (alguses) ja olema huvitav;
- sisaldama haaravaid illustratsioone, mis väljendavad sisu ja aitavad loetut paremini mõista;
- olema hea kirjandusliku sisuga;
- laiendama juba tuntud keelestruktuure;
- oleme rütmiline;
- pakkuma seoseid juba omandatud kogemustega;
- näitama korduvaid struktuure ja kumulatiivset järjestust;
- olema etteaimatav.

Tuleks silmas pidada järgmisi asjaolusid:

- kui õpilasel tekib raskusi rohkem kui ühe sõnaga kümnest, siis peaks õpetaja valima lihtsama raamatu või ise õpilastele ette lugema;
- tuleb pakkuda eri raskusastmega tekste, et rahuldada vastavas vanuses laste erisuguseid võimeid ja vajadusi;
- loetavad tekstid peaksid peegeldama parajasti õpitavat teemat;
- loetav peaks aitama süvendada armastust lugemise vastu;
- lugemine peab olema nauditav tegevus;
- lugemispala peaks pakkuma õpimomente (nt omadussõnade, mitmuse vormide, kirjavahemärkide kasutamist jne).

Oskuste ja kogemuse suurenedes hakkavad õpilased lugemise ajal üha vähem ja vähem sõltuma illustratsioonidest ja üha rohkem toetuma tekstile. Pidev sobivate lugemispalade valik ja hea planeerimine aitab õpetajal säilitada õpilaste motivatsiooni ja soovi kunagi iseseisvalt lugema hakata. Keele- ja lugemisoskuse võivad edukalt areneda siis, kui kogu programm on hästi planeeritud, kajastab spetsiifilisi õpiootusi ja laste võimekust.

Soovitavad võtted teksti tutvustamiseks ja esitamiseks

Teksti või raamatut tutvustades tuleb kõita laste tähelepanu, äratada uudishimu ja õpetada vajalikke lugemisstrateegiaid. Tavaliselt on järjestus järgmine: kõigepealt peaks toimuma lugemiseelne tegevus, siis lugemine ja seejärel lugemisjärgne diskussioon või tegevus. Lugemiseelsed diskussioonid peavad olema piisavalt lühikesed, et stimuleerida laste huvi jutu vastu, nii et nad tahaksid seda kuulda, samas küllalt pikk, et oleks võimalus uut sõnavara tundma õppida ja loetavat paremini mõista. Diskussiooni ajal on hea võimalus hinnata õpilaste varasemaid kogemusi ja loetava temaga seotud teadmisi, et lugemise käigus keskenduda rohkem sõnumist arusaamisele. Õpetaja abi seisneb diskussiooni algatamises ja juhendamises, et tekiks selline skeem, mis aitab seostada eelnevaid kogemusi loetavaga.

Lugemiseelne diskussioon peaks keskenduma järgnevale, kuid mitte piirduma ainult sellega:

- selgitus, miks teksti loetakse;
- järgnevate seotud tegevuste määratlemine;
- autori ja illustreerija kindlakstegemine;
- pealkirja lugemine ja kaanepildi tõlgendamine;
- õpilaste julgustamine ja järgmiste küsimuste esitamine, et nad prooviks juhtumeid ette ära aimata:
 - Millest sinu arvates juttu tuleb? Miks sa nii arvad?
 - Kus see sinu arvates aset leiab?
 - Mis hakkab sinu arvates juhtuma?
 - Mida pealkiri meile ütleb?
 - Mida illustratsioonid meile ütlevad?

- arvamuste ja prognooside ülesmärkimine pabertahvlile, mille juurde saab hiljem lugemise käigus tagasi pöörduda ja kinnitust leida või mida siis vajadusel tuleb korrigeerida;
- teemakohaste kogemuste jagamine omavahel;
- semantiliste võrgustike loomine.

Jutustuse lugemine

Lugemise ajal leiavad lugemiseelsete ettevalmistuste ajal tehtud ennustused kinnitust või neid tuleb täpsustada. Õpetaja esitab sellekohaseid kriitilisi või erapooletuid küsimusi, et tungida sügavamale teksti pealispinna tähendusest. Loe jutt uuesti spetsiifilistel eesmärkidel ette, näiteks otsides teatud helisid või hääli, kirjeldavaid sõnu, teemaga seotud sõnavara, riimuvaid sõnu või asjakohast informatsiooni, mida saab pabertahvlile kirja panna ja lugemisjärgse tegevuse ajal kasutada.

Lugemisjärgne diskussioon või tegevus:

- leia lugemiseelse diskussiooni käigus tehtud ennustustele kinnitus;
- korralda ajurünnak ja pane jutustuse tegevused ajalisse järjestusse;
- arusaamise kinnistamiseks võib õpetaja: paluda õpilastel suuliselt jutustuse ümber jutustada, kaasata nad loe-reflekteeri-jutusta ümberstrateegiat järgides tegevusse, kus nad loevad, küsivad endalt, mida nad lugesid, ja püüavad siis oma sõnadega loetut ümber jutustada;
- korralda omavahelisi muljete jagamise ja spetsiifiliste situatsioonide refleksiooni perioode;
- korralda mõni järgmine tegevus: lünkharjutused, suvaliselt järjestatud sõnadega laused, suvalise järjestusega lühiskeemid jutustuse osade või üksikute tegevuste kirjeldamiseks, lõika-ja-kleebi-harjutused jne;
- keskendu teksti erilistele aspektidele (sõnavara, lauseehitus, grammatika, õigekiri);
- korralda lugemisjärgse tegevuse kontrolltegevus (vt soovitude nimekirja).

Lugemisstrateegiad ja lähenemisviisid

Juba lasteaias hakatakse ette valmistama lugemaõpetamist, kuid alles algkoolis pööratakse sellele süstemaatiliselt üha suuremat tähelepanu. Kuulaja/rääkija kujunemine lugejaks ja seejärel kirjutajaks toimub tõrgeteta ja edukalt sel juhul, kui õppija suuline keeleoskus on hea. Lugema õpetatakse suulise keeleoskuse baasil, kasutades selleks mitmeid

meetodeid. Lähenemisviiside rohkus aitab muuta õppimise huvitavaks ja loob klassis tasakaalu erisuguste õpivajadustega õpilaste jaoks.

Ettelugemine

Igapäevane ettelugemise periood on üks kõige tõhusam ja meeldivam lugemaõpetamise tegevus. Pingevabas ja nauditavas õhkkonnas ettelugemine aitab arendada:

- tunnetama jutustuse struktuuri: algus, teemaarendus, lõpp;
- jutustuse keelt: "Elas kord..." jne;
- arusaamist jutustuse elementidest: tegelased, olustik, süžee.

Kord või kaks iga päev ettelugemist pakub lastele heatasemelise keele- ja lugemisoskuse eeskuju, demonstreerib keele voolavust, rütmi ja intonatsiooni, pakub varieeruvat sõnavara ja žanreid ning võimalusi lugemisstrateegiate kasutamiseks. Ettelugemiseks tuleb valida hästi huvitavaid tekste, mis stimuleerivad laste kujutusvõimet ja mis tavaliselt on veel liiga rasked iseseisvalt lugemiseks. Kuuldud esitusviisi hakkavad lapsed ka oma lugema- ja kirjutamaõppimise käigus jäljendama. Nii tekib armastus lugemise vastu ja õpitakse põhjalikult süvenema lugemisprotsessi. Pärast ettelugemist tuleks raamatud panna lugemiskeskusse, et lapsed võiksid neid iseseisva lugemisperioodi ajal uuesti sirvida.

Keelekogemus

Seda lähenemisviisi kasutades paneb õpetaja kirja laste suulise jutu või ühise kogemuse ümberjutustuse (nt hiljutine ühiselt tehtud matk või mõne ürituse külastus). Seda tehakse kas suuremas või väiksemas rühmas ja eesmärgiks on aidata lastel jõuda äratundmisele, et rääkimise, lugemise ja kirjutamise vahel on seos – see tähendab, et kõike, mida ma räägin, võib üles kirjutada, ja kõike, mis on kirjutatud, võib lugeda. Enne teksti kirjutamist võib õpetaja algatada diskussiooni, et saada õpilastelt rohkem ideid ja arutada juhtumite järjestust loos. Tekst muutub tähendusrikkaks, sest aluseks on laste vahetud kogemused ja tõlgendus.

Kui jutt on valmis, loeb õpetaja selle kõigepealt ise ette ja seejärel loevad õpilased. Õpilastele meeldib oma lugusid kirja panna, selle käigus areneb ka nende lugemisoskus. Keelekümbklusklassis võib teha nendest lugudest igapäevase oma suure raamatu, mida saab koju võtta ja seal koos vanematega lugeda. Õpetaja teeb eri juttudest kõigile koopiaid, et neid hiljem klassis kasutada.

Sellele järgnevad tegevused võivad olla lünkharjutused, draamaetüüdid, joonistamine, lausete väljalõikamine ja uuesti õigesse järjekorda paigutamine, ettelugemise lindistamine ja kuulamiskeskusesse väljapanek. Selle lähenemisviisiga saab õpetaja lisaks lugemisjuhistelet ette näidata ka kirjutamiseks vajalikke oskusi, nagu tegevuste järjestus, jutu algus, teemaarendus, lõpp, kirjavahemärgid, suuniste kasutamine, mõttelisteks lõikudeks jaotamine jne.

Hommikused sõnumid

Iga päev kirjutab õpetaja pabertahvlile ühe sõnumi. Õpilastel palutakse see läbi lugeda. Need on lühikesed sõnumid, algus on kaunis ühesugune ja terve sõnum sisaldab koolieluks vajalikku teavet. Kui säilitada sõnumite lühidus, etteaimatavus ja ühesugune stiil, siis suureneb ka õpilaste enesekindlus ja nad tunnevad, et on edukad lugejad. Alguses loevad nad päheõpitud lauset, kuid edaspidi hakkavad ära tundma sagedamini esinevaid sõnu ja tuntud väljendeid. Õpetaja loeb sõnumi ette ja osutab igale loetud sõnale. Alguses kordavad õpilased õpetaja järel loetut, kuid aja jooksul ja oskuste arenedes palutakse neil sõnum iseseisvalt ette lugeda.

Aasta jooksul võib sõnumeid pikemaks muuta, kuid ikkagi tuleks kasutada varem läbivõetud lauseehitust ja sõnavara. Sõnumid võib kokku koguda ja lugemiskeskusesse iseseisvaks lugemiseks välja panna. Päeviku täitmise või iseseisva jutu kirjutamise ajal leiavad õpilased sealt vajalikke sõnu. Sõnumid võivad kajastada ka igapäevaseid juhtumeid, ühiseid üritusi, pakkuda mõtteainet terveks päevaks, olla koostatud küsimuse, päevakava või tänukirja vormis jne.

Õpilastele antakse ülesanne:

- ära tunda ja märkida tähti, häälikuid ja sõnu;
- lugeda ära, mitu korda üks täht, sõna või häälik sõnumis esineb;
- lugeda kokku sõnumis olevate sõnade arv;
- jätta sõnumisse lünki ja lasta klassikaaslastel lünka sobiv sõna ära arvata;
- asendada mõni sõna oma sõnaga;
- luua ajapikku oma sõnum.

Sõnumi näited:

4. september

Tere hommikust, poisid ja tüdrukud.

Tere tulemast esimesse klassi.

Mul on hea meel teid kõiki näha.

Täna on ilus ilm.

14. oktoober

Tere hommikust, poisid ja tüdrukud.

Täna sajab väljas. Kui sadu jätkub, siis jääme ka suurel vahetunnil sisse.

Vihm teeb mind nukraks. Kuidas sina end vihma ajal tunned?

10. detsember

Tere hommikust, ____ ja ____.

Meil on täna tihe päev. Kell 11.00 läheme saali ja harjutame jõulukontserdi laule.

Soovin teile ilusat päeva.

Ühislugemine

Selle lähenemisviisi puhul loevad õpetaja ja õpilased tavaliselt koos suurest raamatust, et õpilastel oleks võimalik jälgida, mida ja kuidas õpetaja neile ette loeb. Ühislugemine toimub paaril päeval nädalas ja koosneb järgmistest etappidest:

- lugemiseelne tegevus (räägitakse pealkirjast, vaadatakse illustratsioone, tuletatakse meelde varasemaid kogemusi, püütakse ära aimata jutustuse sisu);
- teksti loetakse paari kõne all oleva päeva jooksul mitu korda (vahelduseks, suulise lünkharjutuse ajal, muljete jagamiseks, ennustustele kinnituse saamiseks, tähenduse ja uue sõnavara selgitamiseks, uue kirjutamis- ja lugemisstrateegia harjutamiseks);
- lugemisjärgne tegevus (diskussioonid, draamaetüüdid, kooris lugemine, lünkharjutused, omaloodud korduvate struktuuridega lugude kirjutamine, uue sõnavara esitamine, muusika kuulamine ja laulmine jne).

Õpetaja valib teksti, mis pakub lastele huvi ja äratav neis uudishimu; millel on kirjanduslik väärtus ning mille abil saab õpetada mitmeid spetsiifilisi põhimõtteid, näiteks riimuvaid sõnu. Õpetaja tutvustab ka teemaga seotud uut sõnavara või mõnd uut lugemisstrateegiat. Tihti valib õpetaja tekste, milles on korduvaid või kumulatiivseid struktuure ja riimuvaid kordusi. Kui õpilased peavad kajana kordama neid kohti, kus esinevad juba tuntud kordused, on lihtsam õpilasi aktiivselt tegevusse kaasata. Ühislugemise ajal tunnevad lapsed end lugejatena ja saavad harjutada riskivabas õhkkonnas. Samal ajal tuleb kogeda lugemisel kasutatavat strateegiat, et tekstist kergemini tähendust leida (nt ennustamine) ja süvendada arusaamu trükisõnast, õigekirjast ning foneetikast. Kindlasti peab ühislugemise järel korraldama mõtete vahetamise ringi, et oleks võimalik tunnustada laste jõupingutusi ja anda neile võimaluse suuliselt esineda. Loetud raamatuid tuleks lugemiskeskusse panna, kus lapsed saavad neid vaikse lugemise ajal sirvida. Raamatuid võib ka kodus lugemiseks laenutada.

Suunatud lugemine

Suunatud lugemise käigus on võimalik individuaalselt õpetada lapsi, kellel on juba teatud ulatuses teksti kuulamise kogemus, kes on osalenud mitmes ühislugemises ja kes mõistavad, mis on raamat ja jutustus. Õpilased jaotatakse väiksematesse rühmadesse (4–8) nende lugemisvõimekuse ja õpivajaduste järgi.

• Teksti valik

Õpetaja valib hoolikalt tekstid, mis on vastavuses õpilaste lugemis-
oskusega ja üldise arengutasemega ning seab igale lugemisele kindla eesmärgi. Õpilased peaksid iseseisvalt läbi lugema soovitavalt 80–90% kogu jutust, mis pakub küllaltki arvestatavat väljakutset. Lastel on igaühel jutust oma koopia. Hiljem saavad nad täpsetele küsimustele vastates arutada ning väljendada lugemise ajal tekkinud tundeid ja mõtteid.

• Miks kasutatakse suunatud lugemist?

Suunatud lugemine on selline lähenemisviis, kus õpilased kasutavad kõiki varem õpitud lugemisstrateegiaid praktilises ja otsest tähendust omavas kontekstis. Nad saavad näidata, millisel tasemel on nende tekstist arusaamine, sest neil on võimalus refleksiooni korras arvustades reageerida loetule. Samal ajal näeb õpetaja, kuidas õpilased kasutavad õpitud lugemisstrateegiaid ja millist lisaõpetust on veel vaja.

• Kuidas suunatud lugemist korraldada?

Kord või kaks nädalas on õpetaja lastele teksti lugemise, kõnelemise ja mõtlemise ajal abiks, esitades konkreetseid küsimusi ja tuletades neile meelde varem õpitud strateegiate kasutamist. Eesmärgistatud küsimused motiveerivad õpilasi ja annavad neile lugemiseks erilise põhjuse. Samas on võimalik õpetaja kaasabiga teha ennustusi, arutada tiitellehe ja illustratsioonide üle ning näha, mida pakub jalutuskäik mööda pilte, enne kui kõik vaikselt lugema hakkavad. Arutelu käigus tekivad õpilastel uued mõtted ja taustteadmised, mis aitavad teksti paremini mõista. Vaikse lugemise ajal loevad õpilased selleks, et leida vastuseid eesmärgistatud küsimustele, samal ajal õpetaja jälgib ja kuulab, kuidas kasutatakse lugemisstrateegiaid ja mis tekitab raskusi. Kui õpilastel on lugemisega raskusi, siis tuleb neid aidata selliste küsimustega nagu Kas sellel sõnal on tähendus? Kas see tundub õige olevat, kas see kõlab õigesti? Millise häälikuga see sõna algab? Mis sa arvad, mida see tähendab? Õpilased peavad julgema küsimusi esitada, et selgitada tähendust, ja vastama küsimustele, mis laiendab nende arusaamist kõne all olevast tekstilõigust. Lugemisaja lõpus arutab õpetaja koos klassiga tervet teksti ning tulemused võib kirjalikus vormis paberile panna või siis ette valmistada mõne draamaetüüdi või korraldada laiema diskussiooni. Suunatud lugemine aitab lastel keskenduda tervele lugemisprotsessile ja hõlbustab iseseisvaks lugejaks saamist.

Iseseisev lugemine

Lapsed õpivad lugema lugedes ja nähes, kuidas teised loevad. Iga lugemisprogrammi lõppeesmärgiks peab olema iseseisvate lugejate tekkimine. Seepärast tuleb kõigile lastele, ka väga noortele, anda võimalus iga päev iseseisvalt lugeda.

(First Steps, Reading Resource Book, lk 32)

Iseseisva lugemise ajal on õpilastel võimalus kas lugeda või sirvida valitud raamatut, mis on huvipakkuv ja vastab õpilase lugemisvõimekusele. Uuringud on näidanud, et iseseisvale lugemisele pühendatud aja pikkus mõjutab olulisel määral sõnavara suurenemist, lugemisvilumust ja edukust. Iseseisvat lugemist tuleks soodustada nii kodus kui koolis. (vt lõike USSR, DEAR ja kodulugemiskalendri kohta). Iseseisev lugemine ergutab õpilaste motivatsiooni, süvendab armastust lugemise vastu ja paneb kirjandust hindama. Samas kasvab vabal ajal lugemise huvi ja tekib positiivne hoiak kogu toiminguga vastu. Õpilastele tuleb pakkuda rohkesti huvipakkuvat tegevust, mis aitab neil loetule reageerida,

alustades lihtsast ümberjutustusest kuni arusaamist kontrollivatele küsimustele ja isiklike kogemustega korduvatele avatud küsimustele vastamiseni. Kriitiliseks ja iseseisvaks lugejaks saamisele aitab kaasa ka refleksiooni tulemuste kirjapanek päevikusse või lugemistabelisse. Kooli raamatukogus ja klassi lugemiskeskuses peavad olema nüüdisaegsed ja huvipakkuvad raamatud, siis on ka iseseisev lugemine edukas ja kõiki kõitev. Õpilaste lugemishimu tugevdamiseks ja eri žanrite tutvustamiseks võib õpetaja paluda neil täita loetud žanrite ringtabeli (lisa A), kus nad märgivad loetud žanri liigi paberil olevasse ringi. Visuaalne ülevaade aitab õpetajal suunata õpilase lugemisvalikut ka teiste kirjandusvormidega tutvumiseks. Õpetaja võib paluda õpilasi vastata lugemishoiakute küsimustiku (lisa B) küsimustele, sest saadud informatsioon aitab tal paremini õpetamist planeerida ja klassi jaoks sobivaid lugemispalu valida.

Lugemispäevikud ja lugemistabelid

Lugemispäevikute abil saavad lapsed refleksiooni kaudu reageerida loetule, demonstreerida oma kirjutamisoskust ning väljendada teadmisi ja arvamusi loetu kohta. Kirjapandu võib peegeldada mõtteid ja tundeid, isiklikku tõlgendamisnurka, küsimusi, ennustusi, sündmuste illustreerimise või sisaldada kommentaare stiili, teemaarenduse, tegelaste, olustiku, dialoogi, süžee jms kohta. Lugemispäevikuid ei pruugi hinnata, küll tuleks aga regulaarselt nende sisu üle vaadata. Vahel peaks päevikus kirjapandule reageerima kirjalikus vormis, sest see motiveerib kirjutamist jätkama. Õpetaja võib pärast ühislugemist anda päeviku täitmiseks aega või leitakse see aeg suunatud lugemise käigus. Kirjutamisideed võivad tekkida iseseisva lugemise ajal või kirjutamise keskuses iseseisva kirjutamisülesande käigus. Tavaliselt kirjutatakse lugemisjärgsed mõtted ja märkused klassivihikusse. Igal juhul peab õpetaja tutvustama õpilastele seda lähenemisviisi mitu korda, enne kui lapsed hakkavad iseseisvalt ülesannet täitma.

Iseseisva lugemise kommentaaride kirjapanekuks tuleks kasutada lugemistabelit. Tabeli põhjal näeb õpetaja, missugused on lapse huvid ja kuidas suunata klassis toimuvaid arutelusid. Lugemistabeli alusel jälgib õpetaja, milliseid raamatuid loetakse kodus või klassis vaikselt lugemise ajal.

Esimeste algkooliklasside näidis:

Minu lugemistabel

Pealkiri	Autor	Arvamus

Vanemate algkooliklasside näidis:

Minu lugemistabel

Aasta: _____ Klass: _____ Õpetaja: _____

Kuupäev	Pealkiri	Autor	Märkused/Arvamus

Algkooli viimaste klasside näidis:

Minu lugemistabel	
Pealkiri:	
Autor:	
Ma valisin selle raamatu, sest	
Ma mõtlesin, et see raamat on	
Mulle meeldis/ei meeldinud see raamat, sest	
Järgmisena tahan lugeda raamatut, mis	
Illustratsioonid (valikuliselt)	

Sekkumiseta vaikne pidev lugemine (USSR) ja “Jäta kõik ja loe” (DEAR)

Sekkumiseta pidev vaikne lugemine (*Uninterrupted Sustained Silent Reading – USSR*) ja “Jäta kõik ja loe” (*Drop Everything and Read – DEAR*) on vaikselt lugemise näited, mida saab kõigis klassides kasutada või isegi terve kooli ulatuses propageerida. Mõlema tegevuse ajal valivad õpetaja ja õpilased raamatu, mida nad tahaksid lugeda, ja loevad vaikselt teatud aja jooksul. Algkooli esimestel aastatel jätkub laste tähelepanu kümneks või viieteistkümneks minutiks. Oskuste ja vilumuste kasvades võib seda aega pikendada. Soovitatav oleks planeerida selline tegevus iga päev kindlale kellaajale. Igapäevane iseseisvalt lugemine aitab kujundada lugemise suhtes positiivset hoiakut ja võib saada terve elu kestvaks meeldivaks harjumuseks. Kuigi rõhutatakse vaikset lugemist, on selge, et algajad lugejad loevad häälega, isegi siis, kui nad teevad seda vaikselt. Seda laadi lugemise puhul on õpilastel võimalik ise valida soovitud raamatuid, võimalus koguda iseseisvaks lugemiseks julgust ja harjutada lugemist riskivabas õhkkonnas. Kuna ka õpetaja on kaasatud, siis on käepärast olemas suurepärase eeskuju.

Kodulugemiskalender

Kümblusõpilaste vanemad küsivad üsna tihti, kuidas nad saaksid oma last kodus teise keele õppimisel aidata. Uuringud on näidanud, et neil lastel, kelle vanemad osalevad vahetult ja aktiivselt lapse koolielus, tekib positiivne hoiak kooli suhtes ja nad teevad õppetöös suuri edusamme. Koduse toetuse ja koduga suhtlemise üheks vormiks võiks olla kodulugemiskalendri pidamine ja täitmine (lisa C). Kirjas lapsevanematele (lisa D) selgitab õpetaja lapsevanematele ja annab vormi, kuidas nad saaksid last aidata ja vajalikku informatsiooni edastada. Kalendrilehed antakse iga kuu alguses kätte, kogutakse kuu lõpus kokku ja pannakse lapse õpimappi. Nii on õpetajal ülevaade iga lapse arengust ja lugemiseelistustest. Tavaliselt palutakse, et lapsed loeksid kodus igal õhtul 15–20 minutit ja teeksid vanemate abiga lugemiskalendrisse sissekande, kus on ära märgitud raamatu pealkiri, kuupäev ja lisatud märkused või muljed loetu kohta. Lastel palutakse terve nädala jooksul teises keeles lugeda, alles nädalavahetusel võivad nad omal valikul lugeda ka emakeelseid jutte.

Alusmaterjal lugemiseks

- tuleb hoolikalt valida, et täita õppekavas ettenähtud ootusi;
- seda tuleb kasutada kui baasi/allikat, millelt saab teadmisi laiendada; luua suuri raamatuid ja kooskirjutamise teel koostatud lugusid, arendada sõnavara ja refleksiooni korras analüüsida õpitud teemasid;
- alusmaterjali kasutamise ajal tuleks veel hoiduda otsesest õpetamis-tegevusest ning eelistada pigem mitteformaalseid vorme (nt laulud, ühislugemised, kogemuste kaardid, häälega lugemine jne), kuni õpilased on omandanud mõningaid teadmisi sõnavarast ja lauseehitusest. Mitteformaalne õpetus aitab rikastada lapse sõnavara ja treenida õige keelekasutuse tunnetust eri kontekstis.

Lugemisjärgne tegevus

Lugemisjärgse tegevuse käigus saavad lapsed näidata, mida nad on lugemise ajal õppinud, ning laiendada mõtteulatust ja loovust. Lugemisjärgse erilise tegevuse võib määrata õpetaja või lastakse õpilasel valida, mida lugemisülesande lõpetamise järel teha. Teemaploki õpetamise korral tuleb lugemis- või kirjutamiskeskusse valmis panna mitmeid ülesandeid või tegevusi, et lapsed saaksid nende hulgast valida.

1. Valmista loetud raamatu põhjal plakat.
2. Valmista pabertaldrikutest (või paberkottidest) nukud. Vali endale partner ja esita nukkude abil kogu lugu uuesti tervele klassile.
3. Valmista kuubik. Pane kuubiku igale küljele üks element: pealkiri, illustratsioon, miks sulle see jutt meeldis/ei meeldinud, peategelased, jutu süžee.
4. Valmista neljast eri geomeetrisest vormist mobiil. Igale vormile paiguta üks element: mis oli pealkiri, mis selles loos juhtus, vali üks tegelane ja kirjelda teda, miks sulle see jutt meeldis.
5. Koosta Venni diagramm, kus on välja toodud erinevad ja sarnased jooned (kahe jutu vahel või sinu enda ja jutu peategelase vahel).
6. Koosta küsimustik, mille alusel intervjuerida üht jutu tegelast. Vali partner ja intervjueri teda klassi ees.
7. Kirjuta jutule teine lõpp.
8. Valmista jututeemaline plakat.
9. Räägi, mida sa teeksid, kui oleksid peategelane.
10. Kirjuta jutu autorile või peategelasele kiri.

11. Koosta mustiraaamat, kuhu kirjutad jutus esinevad kordused.
12. Koosta kahe jutu tegelase vahel uus dialoog. Vali partner ja esita oma dialoog klassi ees.
13. Joonista jututeemaline koomiks.
14. Valmista koos partneriga või väikese rühmaga ette jututeemaline draamaetüüd.
15. Koosta jutust kokkuvõte.
16. Voldi suur paberileht neljaks. Vali neli raamatut ja paiguta igasse volditud ruutu üks element: kirjuta pealkiri või autor, joonista illustratsioon, kirjuta jutust oma sõnadega lühike kokkuvõte.
17. Koosta jututeemaline ristsõnamõistatus.
18. Voldi paberileht pooleks. Kirjuta ülemisele poolele pealkiri ja joonista jututeemaline illustratsioon. Alumisele poolele kirjuta jutust lühike kokkuvõte.
19. Koosta jututeemaline sõnastik. Leia kümme uut sõna. Kasuta suurt sõnaraamatut ja leia nende sõnade tähendus. Kirjuta iga uue sõna kohta lause ja joonista juurde sobiv pilt. Klammerda lehed kokku.
20. Mõtle jutule uus pealkiri ja tiitelleht ning esita oma looming klassi ees.
21. Leia viis uut omadussõna. Leia igale neist vastandid. Illustreeri need.
22. Kirjuta ajaleheartikkel jutu kõige huvitavama lõigu kohta.
23. Mõtle välja kaks või kolm jututeemalist mõistatust.
24. Kirjuta raamatu tutvustamiseks telereklaam. Esita see klassi ees.
25. Kirjuta sõbrale kiri, milles soovivad seda raamatut lugeda.
26. Väikese rühma koostööna koostage paberirullile seinamaal, mis kajastab jutu olulisemaid juhtumeid. Iga pildi alla kirjutage lühike selgitus.
27. Valmista koos sõbraga ette telefonikõne, mille käigus arutlete raamatu üle. Esitage see telefonikõne klassi ees.

Hindamine

Kõikides valdkondades toimub laste areng eri kiirusega, selles mõttes ei ole ka lugemisoskuse arengutempo mingi erand. Me teame, et mõnel lapsel kulub teatud faasis rohkem aega, teised aga läbivad eri faasid üksteise järel kiiresti. Laste lugemisoskus paraneb tunduvalt toetavas ja

julgustavas õhkkonnas, kus kasutatakse algupäraseid lugemistükke ja kus nad kaasatakse tõsielulisse lugemistegevusse. Õpetaja peab laste lugemistaset jälgima ja märkama, millise raskusastmega programm on lapsele jõukohane, teadma, kuidas planeerida igapäevaseid ülesandeid ja millised strateegiad on asjaomases faasis kõige otstarbekamad, et lapse lugemisoskus areneks häireteta edasi. Hoolika jälgimise teel saadud ülevaade lapse lugemisoskustest aitab saada olulist infot igas faasis. Seda teavet võib edastada ka lapsevanematele, selle alusel saab täita hinnangulehti ja seda võib anda lapsele endale tagasisidena tema edusammude kohta. Laste lugemisoskuste arengu jälgimiseks on mitmeid hindamismeetodeid. Tuntumad neid on individuaalsed lugemis-arutelud, lugemispäeviku pidamine ja hindamine, kontrollnimekirja kasutamine, lühiajaline otsene jälgimine vaikse lugemise ajal, ühis-lugemised ja juhendamiseiga lugemistegevused, lünkadega lausete analüüsid, lugemistabelid, tulemuskaalad ja jooksvad hindamis-märkmed.

KOKKUVÕTE

Selles peatükis on esitatud tasakaalustatud lugemisprogrammi loogilised põhiprintsiibid ja soovitud mitmesuguste lugemisstrateegiatega valikuks, mis aitavad seda programmi optimaalsemal viisil ellu viia. Tasakaalus-tatud keeleõppeprogramm motiveerib õpilasi ja aitab arendada nende lugemisoskust. Lingvistiliselt rikas keelekeskkond, igapäevane pidev eeskuju ja omavaheline tõsielulises kontekstis suhtlemine, mitmekülgsed lugemisstrateegiatega ja õpetamistehnikate kasutamine ja kõige olulisema tegurina piisav aeg – kõik see aitab kaasa teise keele omandamisele. Kui planeerimine ja õpikeskkond on õigesti korraldatud, siis tunnevad lapsed end niivõrd vabalt, et julgevad aktiivselt terve õppekava ulatuses teise keele õppimise protsessis osaleda. Kõige tähtsam on teise keele suhtes positiivse hoiaku süvendamine.

Kasutatud kirjandus

Education Department of Western Australia (under the direction of Alison Dewsbury). First Steps: Oral Language Developmental Continuum. Melbourne, Australia, Addison Wesley Longman, © 1994

Toronto District School Board. Reading in the Toronto District Schools. Toronto, Ontario, Canada, ©, 2000

LISA A

Loetud žanrite nimekiri

Luule

Huumor

Populaarteaduslikud teosed

Reaalained

Jutustused

Romaanid

Koomiksid

Biograafiad

Albumid

Mängud

Ajakirjad

Entsüklopeediad

Lapse foto

LISA B

Lugemishoiakute uuring: 1. ja 2. klass

Õpilase nimi _____ Vanus _____ Kuupäev _____

1. Kui mu õpetaja loeb jutustust, siis tunnen ...
2. Kui keegi kingiks mulle raamatu, siis tunneksin ...
3. Kui saan ise lugemiseks raamatut valida, siis tunnen ...
4. Kui ma räägin õpetajaga läbiloetud lugudest, siis tunnen ...
5. Kui ma pean lugemise ajal vaikselt istuma, siis tunnen ...
6. Kui lähen raamatukokku, siis tunnen ...
7. Kui külastaksin raamatupoodi, siis tunneksin ...
8. Kui ma otsin raamatust midagi huvitavat, siis tunnen ...
9. Kui mul palutakse häälega lugeda, siis tunnen ...
10. Kui pean uusi sõnu lugema, siis tunnen ...
11. Kui mu õpetaja palub mul raamatut lugeda, siis tunnen ...
12. Kui ma mõtlen oma lugemisoscuse üle, siis tunnen ...
13. Mis tunne on kodus raamatuid lugeda?
14. Kuidas suhtub sinu pere sinu lugemisse?
15. Mis sa arvad, mida tunneb sinu õpetaja siis, kui ta teab, et sa loed?

Lugemishoiakute uuring: 3. ja 4. klass

Õpilase nimi _____ Klass _____

	Jah	Ei	Ei tea
1. Mulle meeldib kuulata, kui minu õpetaja klassis ette loeb.	A	B	C
2. Mulle meeldib pärast lugemist vahetada mõtteid ja infot.	A	B	C
3. Mulle meeldib loetu kohta esitatud küsimustele vastata.	A	B	C
4. Loen, sest koolis nõutakse.	A	B	C
5. Ma saan aru sellest, mida ma koolis loen.	A	B	C
6. Püüan lugemist vältida niipalju kui võimalik.	A	B	C
7. Lugemine aitab mul paremini kirjutada.	A	B	C
8. Mul võtab millegi lugemine kaua aega.	A	B	C
9. Mulle meeldib kodus lugeda.	A	B	C
9. Lugesdes saab kõiki sõnu õigesti öelda.	A	B	C
11. Lugemine on igav.	A	B	C
12. Ma olen hea lugeja.	A	B	C
13. Räägin oma sõpradele, kui raamat on mulle meeldinud.	A	B	C
14. Lugemine on oluline pärast kooli lõpetamist.	A	B	C
15. Mul on hea tunne, et ma loen kiiresti.	A	B	C
16. Lugemise teel saab palju uut teada.	A	B	C
17. Vabal ajal loen meelsasti.	A	B	C
18. Mulle meeldib koolis lugeda.	A	B	C
19. Lugemine on lihtne.	A	B	C
20. Minu pereliikmed loevad kodus.	A	B	C
21. Koolitööd tehes palun pereliikmetelt abi.	A	B	C

Kodulugemiskalender

1. Kirjuta kuu nimetus

Kuu: september

2. Kirjuta kuupäev

3. Hinnang

4. Raamatu pealkiri

Hea

Halb

Keskmine

5. Lapse allkiri

6. Lapsevanema allkiri

Kodulugemiskalender

Näidiskiri lapsevanematele

Kallid lapsevanemad.

Selle kooliaasta lugemisprogrammi raames on Teie lapsel vaja kodus igal õhtul lugeda. Kirjale on lisatud meie kodulugemiskalender. Laps peaks igal õhtul lugema umbes viisteist minutit eestikeelset teksti. Nädalalõpul võib laps ise valida, millises keeles ta loeb. Palun aidake last lugemise lõpul ja pange tähele, et ta kirjutaks lugemiskalendrisse loetud raamatu pealkirja. Kui laps luges romaani, siis tuleb kalendrisse märkida loetud peatükk või peatükid. Samas tuleks last julgustada, et ta kirjutaks paari lausega loetud teksti kohta kommentaari.

Kui Teie laps on Teile ettelugemise lõpetanud, aidake tal täita allolevat lugemiskalendrit.

- | | |
|--|------------------------|
| 1. Kirjuta kuu nimetus
Kuu: september | 2. Kirjuta kuupäev |
| 3. Hinnang
Hea
Halb
Keskmine | 4. Raamatu pealkiri |
| 5. Lapse allkiri | 6. Lapsevanema allkiri |

Leidke igal õhtul veidi aega, et kuulata oma lapse lugemist eesti keeles. Te ei pruugi ise eesti keelt osata, kuid piisab teie huvist lapse lugemise vastu. Palun saatke allkirjastatud lugemiskalender iga kuu viimasel päeval kooli. Siis saab laps järgmise kuu ülesande.

Täna Teid toetuse ja koostöö eest.

Lugupidamisega

.....

(Õpetaja nimi)

Yves Desrochers**Kokkuvõte**

Käesolevas peatükis vaadeldakse lähemalt kirjutamisoskuse arendamist keelekümbklusklassis. Lugeja saab põgusa ülevaate, kuidas suulise suhtlemise alusel arendada modelleeritud kooskirjutamist ja kuidas järkjärgult välja jõuda iseseisva kirjutamisoskuseni. Iseseisvalt kirjutavad õpilased läbivad samm-sammult kirjutamisprotsessi, mis on vajalik iga teksti loomiseks.

Kirjutamisploki planeerimiseks on pakutud ka näidis. Samuti esitatakse mitmesuguste tekstivormide tutvustamise faasid (ettekanded ja jutustav tekst) koos töölehtede näidistega. Arutatakse kirjutamis- ja grammatikaküsimusi, keelereeglite õpetamist ja kasutamist ning räägitakse õpilaste töö hindamisest.

Sisukord

Tee sillutamine algajale kirjutajale	199
Algaja kirjutaja eduka alguse toetamine.....	200
Kirjutamisprotsess iseseisvaks kirjutamiseks.....	206
Kirjutamisele hinnangu andmine ja hindamine.....	224
Kokkuvõte.....	226

“Lapsed õpivad kirjutama ja kirjutavad selleks, et õppida. Koolikeskkonnas õpetamine peaks keskenduma tõsieluliste olukordade loomisele, kus lastel on vaja kirjalikult suhelda ja kus nad õpivad viise ja oskusi, mis võimaldavad neil areneda kirjaoskajateks täiskasvanuteks. Õpetaja peab lisaks muule tekitama lastes armastuse kirjutamise vastu, et nad oskaksid hinnata kirjasõna väärtust ja teeksid ise valiku kirjutamise kasuks.”

(First Steps: Writing Resource Book, lk.1)

Kirjutamine keelekümblusprogrammis

Kuigi keelekümblusprogrammi alguses on põhirõhk asetatud suulise keeleoskuse arendamisele, et õpilased saaksid teises keeles suhelda, on samavõrd tähtis kirjutamisoskuse arendamine. Keelekümblusprogrammi lapsed peavad jõudma arusaamisele, et kui nad oskavad ka teises keeles kirjutada, siis saavad nad suhelda palju laiema seltskonnaga.

Keelekümblusõpetajal on kirjutamisoskuse arendamisel kaheksa roll: esiteks tuleb leida õpilastele suur hulk erinevaid lugejaid ja vajadusi kirjutamiseks, teiseks peab õpetaja kindlustama, et kirjakeelt kasutatakse õigesti.

Sisuka kirjutamisprogrammi aluste loomine

Keelekümblusprogrammis kirjutamine tekitab ainulaadse probleemi: õpilased suudavad eakohaste teemade lõikes vabalt suhelda emakeeles, kuid ei oska teises keeles sõnumit edastada, sest ei jätku sobivaid sõnu. Kirjutamisprojekti kavandamise käigus tuleb õpetajal arvesse võtta juba olemasolevaid teadmisi seoses sõnavara ja ka käsitletava teemaga. Alles seejärel saab kindlaks määrata keelt ja muud vajalikku informatsiooni puudutavad asjaolud, mida tuleb õpilastele eelnevalt õpetada, et nad saaksid ülesande edukalt täita. Kirjutamiseelse tegevuse käigus peavad õpilased tutvuma kõige vajalikuga ja oskama seda tõsielulises kontekstis suuliselt suheldes kasutada. Tavaliselt on õpilasel lihtsam hakata kirjutama siis, kui teema kasvab välja äsja loetud tekstist, näidendiharjutusest, ajalootunnist, mõnest koolielu tähtsamast sündmusest, tähtpäevast või muust, mis teda isiklikult puudutab. Kooliüritustest või teise ainevaldkonna teemal kirjutamise puhul peab keeleõpetaja kirjutamisharjutusi planeerima koos oma kolleegidega. Üheskoos arutades määratakse kindlaks rõhutamisvõimalused, et õpilased saaksid kirjutamisoskust arendada terve ainekava ulatuses, samuti plaanitakse mitmeid tõsielulisi olukordi suuliseks ja kirjalikuks keelekasutuseks klassis.

Suuline suhtlemine vastandatuna kirjalikule suhtlemisele

Õpilastele tuleb selgitada suulise ja kirjaliku suhtlemise erinevust. Mõlema suhtlusviisi puhul on esmaseks ülesandeks sõnumi edastamine. Vorm, mille sõnum võtab, võimaldab kuulajatel või lugejatel sellest lihtsamini või raskemini aru saada. Suulise suhtlemise puhul edastame sõnumi ja saame auditooriumilt kohe tagasisidet, olgu see siis sõnaline või mittedõnaline vastus. Kui vaja, siis võib esialgse sõnumi edastaja lisada selgitusi, et sõnumi saaja saaks tegelikust tähendusest paremini

aru. Kirjalik sõnum on eelnevaga võrreldes erakordne ja võimas vahend sõnumite edastamiseks eri ajaliste intervallide ja kauguste taha. Seepärast pole ka vastused tavaliselt kiireloomulised. Kirjaliku sõnumi saaja eeldab, et sõnum on selgesõnaline, kuna selgitusi pole tavaliselt võimalik lisaks saada. Ta loodab, et sõnumi kirjutaja on kasutanud ajalist eelist ja sõnumi hoolikalt ette valmistanud, kõik läbi mõelnud ning vajaduse korral lihvinud.

Keelekümblusprogrammi õpilastele lubatakse suulises kõnes üsna tihti ebatäpsusi, pidades kõige tähtsamaks sõnumi tähenduse edastamist, kuid kirjaliku sõnumi puhul peab õpetaja jälgima, et tekst oleks lihvitud. See protsess nõuab nii õpetajalt kui ka õpilaselt suuri jõupingutusi, sest õigekirja ja grammatikareeglite tundmise kõrval peavad teises keeles kirjutaja pidevalt ette kujutama, kuidas lugeja tajub tema kirjutatud teksti.

Kirjutamisülesanne

Kirjutamine on keeruline ülesanne, mille käigus on korraga vaja rakendada mitu tegevust ja mõtteprotsessi, mida kogenud kirjutaja peab tihti iseenesestmõistetavaks. Lihtsa jutu kirjutamine on noorele algajale pingutav ülesanne ja nõuab täielikku pühendumist. Näiteks peab noor kirjutaja meeles pidama, et sulle tuleb õigesti käes hoida, tähed tuleb korrektselt välja joonistada, leida õiged sõnad, kirjavahemärgid ja grammatilised vormid ning lisaks koostada soovitud sõnum. Keelekümblusklassis toimub kogu kangelaslik ettevõtmine veel teises keeles. Seega peab keelekümblusõpetaja looma igati toetava õpikeskkonna, kus julgustatakse proovima ja kus lubatakse eksida.

Toetava õpikeskkonna vajalikkus

Alguses aitavad õpilast sõnumite koostamisel mitmed mudelid ja raamistikud, mis on kergesti arusaadavad. Nii nagu kõik kirjutajad, vajab ka teises keeles kirjutaja harjutamiseks ja kirjutatu üle järelemõtlemiseks aega. Tal on vaja nõu pidada oma õpetaja ja kaaslastega, kes täidaksid vastukaja andja ja juhendaja rolli, samal ajal kui õpilane ise püüab aru saada kirjaliku sõnumi valmimise keerulisest protsessist. Kõige rohkem vajab õpilane võimalusi tuttavas kontekstis harjutamiseks.

Algaja kirjutaja

Alustuseks kirjutab noor õpilane oma läbielamistest, et jagada neid oma kaaslastega. Kirjutades meenutab ta juhtumeid, mis on talle isiklikult

olulised. Need on tavaliselt lihtsad minavormis kirjeldused. Kirjutatu on otse seotud äsja loetud või kuulnud jutustuse, õpetaja ja kaaslaste vahel toimunud vestluse, isikliku kogemuse või uue teadmisega. On ilmne, et mida rohkem on õpilasel mitmekesiseid kogemusi ja kokkupuuteid trükisõnaga, seda paremini on ta ette valmistatud oma mõtete kirjapanekuks.

Keelekümblusõpilaste keelekogemused piirduvad tavaliselt klassis kuulduga. Seega on vaja luua klassis selline õhkkond, kus õpitut pidevalt kinnitatakse ja täiendatakse.

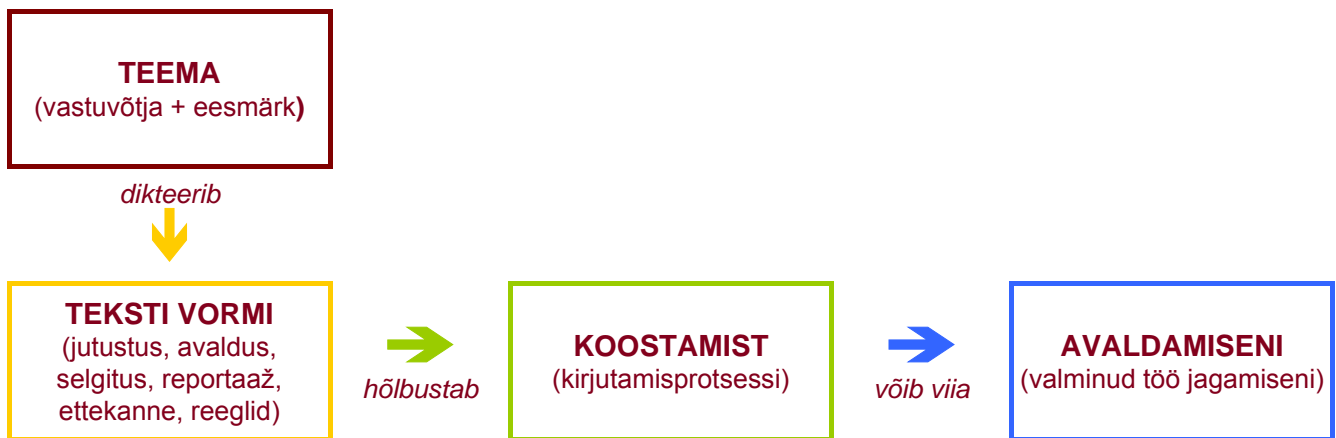
Küpsem kirjutaja

Kui õpilane on saanud veidi küpsemaks, muutunud vähem egotsentriliseks, tunnetab paremini sõnumi vastuvõtjat ning samas omandanud lugemise ja suulise tegevuse käigus suurema sõnavara, on ta valmis koostama eri eesmärkideks mõeldud kirjalikke sõnumeid. Ta on ka valmis lihvima oma kirjutamisoskust ja pöörama rohkem tähelepanu õigekirjale, et sõnum saaks selgema vormi. Jällegi tuleb rõhutada, et kõige paremini aitab siin pidev töö ja oskuste arendamine.

Selles faasis tuleb rõhk asetada kirjutamisprotsessile tervikuna ja valmiva töö kvaliteedile. Õpetaja peab andma piisavalt juhtnööre ja eeskujus. Siis hakkavad õpilased mõistma, et valmis töö ei teki ühe inimese üksinduses tehtud töö tulemusena, vaid korduvate keskustelude ja paranduste käigus. Kui algkooli nooremates klassides kirjutatakse lühike jutustus toetavas keskkonnas korraka valmis, siis vanemates klassides töötab õpilane kirjatöö kallal pikemat aega, viimistleb kirjutatut, kuulab õpetaja juhtnööre ja kaaslaste arvamusi ning parandab oma tööd vastavalt.

Etteantud teemal kirjutamine

Järgmine diagramm esitab visuaalsel kujul kogenud kirjutaja läbitava protsessi, mille tulemusena valmib selgesti mõistetav kirjalik sõnum.

Diagramm 1. Etteantud teemal kirjutamine

TEE SILLUTAMINE ALGAJALE KIRJUTAJALE

Suulisest suhtlemisest edasi kirjaliku suhtlemiseni

Keelekümblusprogrammi esimeste nädalate jooksul pannakse suuremat rõhku teises keeles suulise väljendusoskuse aluste loomisele. Samas tuleb ka võimaluse piires tutvustada õpilastele palju trükitud tekste (nt jutustused, selgitused, reeglid). Nad peavad omandatavat sõnavara ka kirjalikult kinnistama. Noored õppijad otsekui kombivad uusi teadmisi ja neile tuleb võimaldada eneseväljenduseks kõikvõimalikke vahendeid: värve, plastiliini, tainast, kummit, kriiti ja tahvlit, ajalehest väljalõigatud tähti, puust, plastist, kummist ja magnetalusega tähti.

Egotsentrilise natuuri tõttu on noortel õpilastel tavaliselt raske sõnumi sisu väljendada. Nende maailm on otse nende ümber. Iseseisvalt suudavad nad kirja panna ainult lihtsaid kirjeldusi, mis enamasti sarnanevad suulise kõne väljendustega ja edastavad neile tähtsaid sündmusi kõigile, kes vähegi kuulata soovivad (eriti veel oma õpetajale). Kuigi nad ei suuda veel määrata, kes on nende lugejaskond ja mis on sõnumi otstarve, ometi on neil kaasasündinud aimdus mõlemast. Õpetaja kohustuseks ongi pakkuda palju eri tekstivormide näidiseid, et õpilased saaksid oma repertuaari laiendada.

Eri tekstivormide tutvustamine lugemise käigus

Et õpilased saaksid oma tekstivormide valikut laiendada, tuleb õpetajal valida klassis valjusti lugemiseks mitmeid žanreid ja vorme. See võib toimuda ka õpilaste omavahelise kollektiivse lugemisharjutuse ajal. Keelekümblusõpetaja peaks erilise hoolega valima õpilaste sõnavara

avardavaid tekste, mis on arusaadavad ja mis meeldivad lastele, kuid on samas veidi raskemad, kui laste iseseisev lugemisoskus seda eeldaks.

Järgmise sammuna peaks õpetaja tutvustama palju kirjalikke tekstivorme modelleeritud ja kollektiivsete kirjutamisharjutuste ajal.

ALGAJA KIRJUTAJA EDUKA ALGUSE TOETAMINE

Paralleelselt suulise eneseväljendusega moodustavad lugemine ja kirjutamine tasakaalustatud keeleõppeprogrammi vundamendi. Edukaks kirjutajaks õpetamise käigus tuleb kasutada mitmesuguseid meetodeid. Kollektiivne, modelleeritud ja interaktiivne kirjutamine peab olema igapäevase kirjutamisprogrammi loomulikuks osaks. Lisaks tuleb täiendavalt plaanida suunatud ja iseseisvaid kirjutamisharjutusi, millega saab õpilasi individuaalselt aidata. Õpilase individuaalsed vajadused määravad omakorda korraliste lühitundide sisu, mis tugiõppe korras kinnistab õpitud.

Modelleeritud kirjutamine: õpetaja annab eeskuj

Modelleeritud kirjutamisharjutuse käigus koostab õpetaja kindlaksmääratud teemal kirjaliku sõnumi ja õpilased jälgivad vaikselt kogu protsessi. Õpetaja kirjutab tavaliselt pabertahvlile (või klassitahvlile, kileprojektoril puhul kilele) ja tutvustab õpilastele selge sõnumi kirjutamiseks vajalikku mõtteprotsessi. Õpetaja järgib kirjutamisprotsessis kirjeldatud samme.

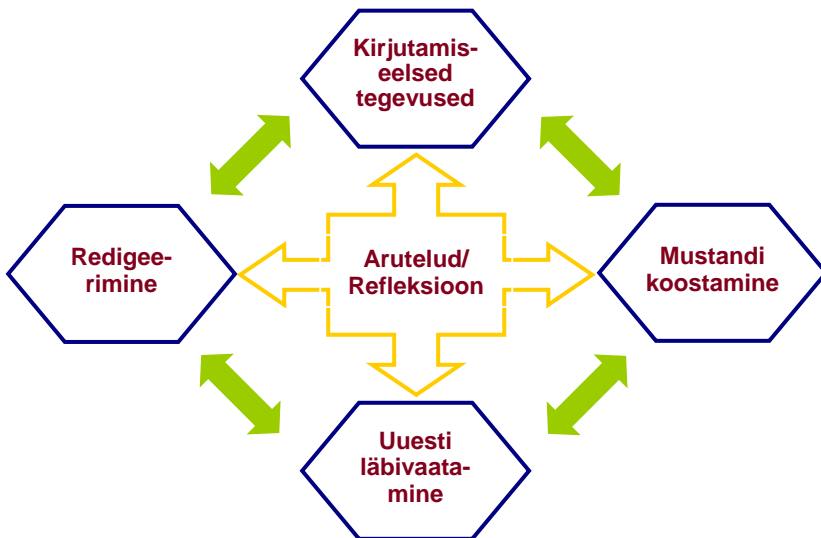
Esimesena tehakse kindlaks, kes on sõnumi saaja ja mis on sõnumi otstarve, mille alusel määratakse sõnumi vorm. Seejärel koostab õpetaja võtmesõnade nimekirja tähtsamatest asjaoludest, mis peaksid tingimata tekstis esinema (kirjutamiseelne tegevus).

Nüüd paneb õpetaja kirja esialgse versiooni (mustandi koostamine), keskendudes rohkem sõnumile kui vormile (s.o õigekiri, grammatika ja sõnavalik). Lõpuks loeb õpetaja teksti uuesti läbi ja veendub, et kõiki teksti otstarbe ja lugejaskonna põhjal määratud vormist tulenevaid nõudeid on järgitud. Õpetaja kontrollib ka tähenduse selgust (uuesti läbi vaatamine) ja kas ta on keelereeglitest õigesti kinni pidanud (redigeerimine).

Kuna õpilased jälgivad kogu protsessi passiivselt, siis ei tohiks see kesta kauem kui viis kuni kümme minutit. Õpetaja koostatud tekst võib olla suhteliselt lühike, sest selle tegevuse peamine eesmärk on

demonstreerida õpilastele kogunud kirjutaja mõtteprotsessi ja kirjutamise rekursiivset olemust. Selle harjutuse võtmelemendiks on kirjutamisprotsessi näitlikustamine (vt ülevaateline diagramm nr 2 või terve protsessi diagramm nr 3).

Diagramm 2. Kirjutamisprotsess (ülevaatlik)



Kooskirjutamine: õpetaja on kirjutaja ja abistaja

Kui kirjutamisprotsess on ette näidatud, tuleb õpilastega teha regulaarselt kooskirjutamisharjutusi. See meetod sarnaneb modelleeritud kirjutamisega, kuna õpetaja on ka siin kirjutaja rollis. Erinevus on selles, et nüüd koostavad õpilased ühiselt sõnumi. Õpetaja suunab arutelu, kuulab kõiki ettepanekuid ja aitab õpilastel valida kõige sobivamad vastused. Järgides kirjutamisprotsessi järjestikuseid toiminguid, arutavad õpilased sõnumi tähendust ja täpsust ning harjutavad vajalikku mõtteprotsessi.

Õpilaste aktiivsemaks kaasamiseks võib õpetaja vaheldumisi õpilastega täita kirjutaja rolli. See on levinud viis, mida nimetatakse interaktiivseks kirjutamiseks. Meetodi eeliseks on kirjutamise suhtes vastumeelsust näidanud õpilastele tavalisest erineva rolli andmine, kus nad hakkavad terve rühma kirjapanijateks. Lisaks kõigele on neil ka võimalus harjutada terve protsessi vältel.

Hoolimata erinevatest versioonidest peaks kooskirjutamise või interaktiivse kirjutamise harjutus kestma kümme kuni kakskümmend minutit olenevalt õpilaste oskustest ja ettevalmistatava teksti liigist. Valmis tekst

tuleks asetada nähtavale kohale, et õpilased saaksid iseseisva kirjutamise ajal seda jälgida.

Keelekogemus: kollektiivselt koostatud päevasündmuste nimekiri

Keelekogemuse meetod on keelekümblusprogrammi alguses väga tõhus meetod. See on kooskirjutamise meetodiga paralleelselt kulgev protsess ja kõige parem aeg selle kasutamiseks on päeva viimased kümme-viisteist minutit.

Kui õpilased on oma koolikotid kojuminekuks valmis seadnud, kogub õpetaja nad pabertahvli (või klassitahvli) ümber kokku. Koos arutades koostatakse nimekiri päeva tähtsamatest sündmustest. See on suurepärase kokkuvõtte päeva jooksul õpitust ja annab ülevaate humoorikamatest juhtumustest. Selle harjutuse ajal peaks olema väga mõnus ja kerge õhkkond.

Kui nimekiri valmis, lepivad õpetaja ja õpilased kokku, missugune sõnum tuleks tahvlile kirjutada, s.o mõned laused, mis kokkuvõtlikult väljendaksid päeva jooksul toimunut. Enne klassist lahkumist loevad õpilased koos terve sõnumi valjusti läbi.

See lihtne, kuid mõjus tegevus on väga väärtuslik, sest võimaldab õpilastel näha suulist sõnumit kirjepildis, aitab rikastada sõnavara ja laseb kirjutamisprotsessi olulisi samme harjutada. Veelgi enam, see valmistab õpilasi ette tavaliseks igivanaks küsimuseks, mis ootab neid ees koju jõudes: Mis sa täna koolis tegid?

Suunatud kirjutamine : tugiraamistik algajale kirjutajale

Kui tutvustatakse uut tekstivormi, siis on kasulik enne iseseisvat tööd teha üks kirjutamisharjutus suunamise abil. See meetod on ka vahepealseks lüliks kooskirjutamise ja iseseisva kirjutamise vahel.

Suunatud kirjutamise harjutuse puhul annab õpetaja selged juhised, mida ja kuidas õpilased peavad kirjutama. Õpilastele antakse ette raamistik või sammsammulised juhised kirjaliku teksti kavandamiseks. Õpetaja võib soovitada olulisemaid punkte, mida õpilased peaksid täpsustama, anda kasulikke sõnu ja väljendeid, mida teksti sisse põimida. Üsna tihti on vaja tutvustada ka mõningaid keelereegleid. Vahel võib anda keerukamaid juhiseid ja lasta õpilasel pärast teatud lõigu valmimist koos kaaslasega mõnd seika arutada või siis teksti uuesti läbi vaadata, et konarusi lihvida.

Pärast mõningate kirjutamisprotsessi sammude läbimist oleks väga hea õpilaste tööd vahepeal läbi lugeda ja anda kirjalikult igale õpilasele tagasisidet tehtu kohta, kuigi see võtab õpetajalt palju aega.

Lühitunnid: õppija vajaduste arvestamine

Lühitund on veel üks kirjutamisprogrammi olulisi osi. Lühitund on lühikest aega kestev õpetaja juhendamisel läbiviidud tund, kus esitatakse või korratakse mõnd olulist tekstivormi või selle elementi (nt dialoogi kasutamine jutustavas tekstis), keelereegleid (nt kirjavahemärgid, suur ja väike algustäht, grammatika ja ortograafia) või aidatakse suurendada sõnavara.

Lühitunni sisu oleneb õpilaste vajadustest, mis ilmnevad kirjutamise ajal või mida on võimalik õpilastega individuaalselt vesteldes kindlaks määrata. Lühitunnis osaleb terve klass või vastavalt vajadusele väiksemad rühmad. Lühitunni võib teha ükskõik millal. Selle ajal läbivõetud teemasid tuleks aeg-ajalt kooskirjutamise ja modelleeritud kirjutamisharjutuste ajal uuesti läbi võtta, et õpilased saaksid õpitut tähenduslikus kontekstis kogeda ja mõista, kuidas mitmesugused võtted aitavad kirjutamisoskust paremini arendada.

Õpetaja peaks jälgima, et õpilased pööraksid individuaalsete kirjutamisharjutuse ajal erilist tähelepanu värskest läbivõetud teemale. Kasuks tuleb ka tunnis õpitud võtmeaspektide kokkuvõtte koostamine kas diagrammina või lühinimekirjana, mis seejärel riputatakse seinale või kirjutatakse ümber ja tehakse igale õpilasele koopia, mis jääks käepäraseks meeldetuletuseks.

Lühitundide puhul võib kergesti tekkida kiusatus iga päev mõni grammatika- või ortograafia-reegel läbi võtta, kuid tasub meeles pidada, et õpilased jätavad kergemini meelde selle, mis on otse käsiloleva tegevusega seotud.

“Kui teatud oskus on vajalik ja see vajadus ilmneb õpilaste koostatud tekstist, siis tuleb seda õpetada ja kohe praktikas järele proovida.”

(Lugemise ja kirjutamise õpetamine lastele, lk1–15)

Kõik, kes prantsuse keelt õpivad, peavad õppima tegusõnade pööramist ja ühildumist. Kui aga laps õpib alles lihtsaid kirjavahemärke ja lihtlause struktuuri, siis on vähe kasu tegusõnade ühilduvuse õpetamisest. Kõik õpilased ei läbi eri õppimisfaase ühesuguse kiirusega. Hea õpetaja hindab iga õpilase vajadusi, märgib endale kontrollnimekirjana või lühilausega

kõik vajadused üles ja plaanib lühitunni, mis keskendub olulisematele vajadustele.

Kõik õpilased õpivad, kuid igaüks oma tempoga. Õpetaja kohustuseks ongi olla selle protsessi hõlbustaja, kes annab õpilasele vajalikku abi, et ta saaks oma arengus edasi minna.

“Kirjutama õpetamise ajal tuleb iga õpilase vahetuid vajadusi arvestada ja õpetada erisuguseid meetodeid, mida nad saavad edaspidi edukalt kasutada.”

(Lugemise ja kirjutamise õpetamine lastele, lk 1–17)

Keelekümblusprogrammi algfaasides tuleks keskenduda rohkem sõnumi sisu edastamisele kui õigekirja lihvimisele. Mida rohkem ja kauem puutuvad õpilased keelega kokku, kuulavad, loevad, räägivad ja harjutavad kirjutamist, seda sügavamaid teadmisi nad koguvad.

Lisaharjutused algajale kirjutajale

• Lünkharjutused

Kui keelekümblusõpilased hakkavad kirjutamist õppima, siis tuleks neile anda võimalikult palju lünkharjutusi, kus on mõned tuttavad sõnad sees. Neid harjutusi tehakse õpetaja juhendamisel kollektiivselt või iseseisvalt.

Enne iseseisva töö algust peaks õpetaja teksti ette lugema ja paluma õpilastel leida lünkadesse sobivad sõnad. Õpetaja ülesanne on jälgida, et sõnumi tähendus jääks selgeks. Lisaks võib anda ka uusi sõnu ja selgitada nende tähendust kõnealuses kontekstis.

Kui õpilased on koos õpetajaga (või pärast lühiajalist harjutamist väikes-tes rühmades) teksti läbi arutanud, jätkatakse tööd iseseisvalt ning leitakse kõik vajalikud sõnad ja väljendid.

Kui keelekümblusõpilased on alles algajad kirjutajad, siis keskendub õpetaja peamiselt valitud sõnade tähenduse sobivusele sõnumi täpsuse mõttes ja pöörab vähem tähelepanu õigekirjale. Vanemate õpilaste töödes hinnatakse nii tähendust kui õigekirja, samuti õpilaste julgust kasutada keerukamaid sõnu.

• Järjestamisharjutused

Lausete taastamine suvaliselt järjestatud sõnadest on veel üks hea harjutus. Eriti sobivad sellised harjutused algajatele kümblusõpilastele, kuna

tavaliselt püüavad nad emakeeles omaseks saanud lausekonstruktsiooni ja sõnajärjekorda kasutada ka teises keeles. Õpetaja peab sellise harjutuse puhul eeskuju näitama ja küsima õpilastelt kinnitust, kas väljaöeldud sõnade järjekord on terve lause ulatuses õige. Aeg-ajalt peaks õpetaja laskma õpilastel nende endi esitatud arvamuse järgi lauseid ette lugeda. Seejärel avaldavad kaaslased arvamust, kas sõnajärjekord on õige. Kuna õpetaja ja õpilased liigutavad sõnu korduvalt paigast ära, siis on kasulik kirjutada sõnad lipikutele, nii on neid lihtsam ümber tõsta.

Kui õpilased on sellise tegevusega juba rohkem harjunud, siis võib õpetaja mitu ühesugust ümbrikku koos sõnadega valmis panna, et õpilased saaksid iseseisvalt, paarikaupa või väikeste rühmadena harjutada.

Lausestruktuuri hästi tundvatele õpilastele võib sellise harjutuse keerulisemaks muuta ja anda lahendada terve seotud tekstiga lõigu. Sellisel juhul on lipikute peale kirjutatud terve lause ja õpilased peavad laused õigesse järjekorda seadma.

Sellist harjutust võib kasutada ka pärast kooskirjutamist ja keelekogemuse harjutust, millest oli eespool juttu. Õpetaja võib paljundada ühiselt koostatud teksti kõigile õpilastele. Õpilased lõikavad ise laused välja ja paigutavad lipikud õigesse järjekorda. Seejärel võib lipikud vihikusse kleepida, et iseseisva töö ajal oleks eeskuju olemas.

Järjestamisülesanded on hea võimalus õppida koostööd. Kui selliseid ülesandeid lahendatakse väikestes rühmades, siis harjutakse üksteist arvestama ja samas on võimalus üheaegselt rääkida, kuulata ja lugeda. Järgmisena on toodud näide, kuidas järjestamisharjutustega korraldada üheskoos õppimist.

• **Järjestamistegevuse käigus üheskoos õppimine**

1. Jaga õpilased väikestesse 3–4-liikmelistesse rühmadesse.
2. Iga rühm saab ümbriku ja paigutab ümbrikus olnud lipikud niiviisi laua peale, et teksti pole näha.
3. Iga rühma kuuluv õpilane võtab järgemööda ühe lipiku, kuni kõik lipikud on jagatud.
4. Siis loetakse ükshaaval lipikul olevad sõnad (laused või väljendid) ette; teised kuulavad tähelepanelikult.
5. Lõpuks toimub arutelu ja lepitakse kokku, milline on õige sõnade või fraaside järjekord.

Kõik eelpool kirjeldatud meetodid aitavad õpilastel näitlikult ja ühistöö vormis mõista, kuidas kümbluskeelt kasutada. Alles pärast põhjalikku eri tekstiliikidega harjutamist on keelekümbelusõpilased valmis iseseisvalt kirjutama. Õpetaja peab pidevalt suunama ja juhendama, kasutades kirjutamisprotsessi juhiseid. Diagramm number 3 illustreerib koos selgitustega kirjutamisprotsessi põhielemente.

Kirjutamisprotsess: kirjutamiseelne tegevus

Iseisva kirjutamise puhul on kirjutamiseelne tegevus kõige ajamahuldam. See on oluline etapp, kus kooskirjutamise ja modelleeritud tegevuste käigus demonstreeritakse eelseisva kirjatöö olulisi momente.

Selles faasis sisaldub:

- joonistamine, et anda ideedele vorm või visualiseerida jutu sisu;
- sõnade ämblikuvõrgu loomine, et koguda teemaga seotud mõtteid ja sõnu;
- ideede või võtmesõnade uurimine;
- jutustuse lugemine või kuulamine;
- paarilisele lemmikesemest rääkimine;
- vaikne reflekteerimine;
- arutlemine paarilisega või väikeses rühmas;
- lühiepisoodi dramatiseerimine.

Eelnevad toimingud loovad konteksti, millel kirjutatav tekst põhineb. Selles faasis on kõige parem õpilastevaheline koostöö, sest kollektiivse ajurünnaku käigus kogutakse kirjutamiseks tavaliselt rohkem erisuguseid ideid ja selle tulemusena üha rohkem huvitavaid teemasid ja tekstivorme.

Vahetevahel on selles faasis tegevusse haaratud ka kogu klass. Kui kõigile antakse ühesuguse pealkirjaga kirjutamisharjutus, on võimalik kogu klassi ajurünnakuga suurendada teemakeskset sõnavara. Seda võib teha järgmisel viisil.

Diagramm 3. Kirjutamisprotsessi põhifaasid keelekümbelklassis

ALUSE RAJAMINE

- Koos keeleõpetaja ja aineõpetajatega planeeri lõimimist võimaldavate valdkondade teemad; leppige kokku, milliste oskuste arendamisele kirjutamisharjutuste ajal keskenduda.
- Otsi selliseid võimalusi, kus kirjutamisülesanne kasvab välja lugemisest, dramast, ajaloost, tähtsamatest kooli- või kogukonnasündmustest, tähtpäevadest või traditsioonidest jne.
- Tee kindlaks, mida õpilased juba teavad (s.o sõnavara, teemaga seonduv).
- Määra kindlaks veel õpetamist vajavad asjaolud (keel ja informatsioon), mida neil kirjutamisülesande lõpetamiseks vaja läheb.

KIRJUTAMISEELNE TEGEVUS

NB! Järgnev informatsioon tuleb tahvlile või pabertahvlile kirjutada, et oleks meeldetuletuseks käepärast

- Tee kindlaks kirjutamisülesande eesmärk ja lugejaskond → see määrab teksti vormi.
- Otsusta, millised keelereeglid sobivad valitud vormiga.
- Otsusta, milline on valitud vormi dikteeritud teksti struktuur.
- Tuleta ajurünnaku teel meelde vajalik sõnavara (nimekiri, võrgudiagramm), mis haakub teema ja valitud vormiga.
- Tee plaan, et vajaduse korral saada lisainformatsiooni valitud teema kohta (inimesed, vahendid).
- Selgita koostatud hindamiskriteeriume või saavutusastet.

ESIALGSE VERSIOONI KOOSTAMINE

- Ajurünnaku teel pakutakse kas üksinda, paarikaupa või rühmana erisuguseid ideid.
- Ideed kirjutatakse paberile vastavalt valitud raamistikule; töö toimub üksinda, paaris või rühmas.

NB! Rõhuasetus on tähendusega sõnumi koostamisel. Seda kinnitatakse ka õpilastele ja hoidutakse igasugusest kriitikast. Stiili ja ortograafiat vaadeldakse hiljem.

ARUTELU

Pidevad õpetaja ja õpilase arutelud jätkuvad kogu õpikoja jooksul ja võimaldavad:

- lihvida õpilastega koostöös teksti ja selgitada mõtteid;
- aidata õpilastel kirjutamiseks sobivat teemat valida;
- täpsustada konkreetset lõiku õpilase tekstis;
- meelde tuletada keelereegleid ja sõnade tähendust.

NB! Arutelusid on kahte liiki: vastavalt vajadusele ja planeeritud

UUESTI LÄBIVAATAMINE

Üksinda, paarikaupa või väikese rühmaga vaadatakse töö läbi, et:

- teksti korrastada (parandada struktuuri, loogilist seostatust ja ideearendust);
- vorming vastaks valitud tekstivormile;
- lihvida mõtteid (nt kontrollida, et soovitud sõnum on selgelt välja tulnud);
- parandada sõnavalikut (vältida kordusi, leida täpsemad sõnad);
- kontrollida eesmärki planeeritud lugejaskonna seisukohalt;
- kontrollida hindamiskriteeriumide alusel vajalike aspektide korrektsust.

REDIGEERIMINE

- Abimaterjali teel parandavad õpilased oma teksti, et kõrvaldada õige kirja- ja grammatikavead.
- Õpetaja peaks välja jagama kontrollnimekirja (üldise või individuaalse), mis aitaks õpilastel keskenduda vajalikele aspektidele (kirjavahemärgid, tegusõnade vorm jne).

ÜKSTEISEGA JAGAMINE

Kas igapäevane või perioodiliselt eraldatud aeg, mil:

- õpilased saavad kaaslastega jagada ja arutada oma pooleiolevat või valmis tööd (paaristöö, väikesed rühmad või klassitöö);
- õpetaja saab võimaluse näidata, kuidas hinnata tehtud tööd.

AVALDAMINE

- Enne lõpliku versiooni avaldamist parandab õpetaja kõik vead, samas hoidub tähelepanelikult sisu muutmisest.
- Õpilased trükiavad või kirjutavad parandatud ja toimetatud versiooni puhtalt ümber, et see välja panna, ette kanda või õpimappi lisada.
- Õpilased hindavad oma tööd ise ja õpetaja annab koostatud hindamiskriteeriumide alusel oma hinnangu.

• Ämblikuvõrk

Õpetaja joonistab tahvlile (või pabertahvlile) ämblikuvõrgu. Võtmesõna või teema kirjutatakse keskele. Ajurünnaku teel leitakse esimese sõnaga seonduvad sõnad, mis kõnealusesse konteksti sobivad. Leitud sõnad kirjutatakse ämblikuvõrgu tühimikesse.

• Rong

Alustatakse ühe sõnaga (vedur), lisatakse järgmised sõnad, kuni moodustub rong. Iga sõna viimase tähega peab algama järgmine sõna.

• Sugupuud

Esimese sõna põhjal (esivanem) moodustatakse kaks järgmist teemaga seotud sõna. Iga järgmise sõna (vanem) kohta lisatakse kaks (last). Sellise ajurünnaku visuaalne kujutis sarnaneb sugupuuga, kus iga järgneva põlvkonna jooksul sünnib ühisest esivanemast üha rohkem sõnu.

Hindamiskriteeriumide koostamine

Kirjutamiseelses faasis tuleb läbi arutada ka hindamiskriteeriumid. Kui kirjutamisülesannet hinnatakse, siis peab õpetaja juba enne kirjutamist õpilastele selgitama, mis on kirjutamise eesmärk ja milliste kriteeriumide alusel tulemust hinnatakse. Selle info võib tulemusskaala kujul kõigile välja jagada või siis üles riputada, et kõigil oleks kirjutamise ajal võimalik sellele pilk heita. Tulemusskaalale koondatakse valitud tekstivormi olulised elemendid: nimekiri grammatilistest vormidest, mida tuleb õigesti kasutada; õigekirjaga seotud ootused; uuesti läbivaatamise ja redigeerimise nõue.

Õpilased saavad iseseisva kirjutamise ajal läbivaatamis- ja redigeerimisfaasis uuesti kasutada tulemuslikkuse hindamise skaalat ning hinnata ka lõpptulemust. Kuigi kõigi õpilaste puhul tuleb kasutada ühesugust tulemusskaalat, võib lisada ka individuaalseid vajadusi arvestavaid kriteeriume (nt seoses õigekirja ja grammatikareeglitega), et skaalal täpsemini näha iga õpilase arengutaset terves õpiprotsessis.

Kirjutamisprotsess: esialgse versiooni koostamine

Järgmiseks sammuks kirjutamisprotsessis on sõnumi kirjapanek. Selle käigus peaksid noored kirjutajad keskenduma sõnumi koostamisele, mitte õigekirja, grammatika ega vormikomponentide lihvimisele. Esialgne versioon peaks järgnema vahetult ajurünnakule ja seega võiks eeldada, et mõtete sõnastamine käib hoogsalt.

Algajale kumblusõpilasele on see faas tavaliselt üsna raske. Kuigi õpilasel võib selleks ajaks olla juba täiesti selge, millist sõnumit ta tahab koostada, ei pruugi jätkuda vajalikke sõnu või teadmisi hääliku ja tähe (grafofoneemilistest) suhetest, et oma soov paberile panna. Suuremas osas mõtleb õpilane ikka veel emakeeles. Teise keele oskusest võib juba piisata suuliseks suhtlemiseks, kuid kirjutamine on palju raskem. Seepärast ongi selles järgus vaja õpetaja igakülgset toetust ja abi, et õpilased suudaksid koostada oma sõnumi.

Esialgu võiks õpilane oma loo õpetajale dikteerida. Selles etapis kasutab laps tavaliselt sõnumi edastamiseks mõlema keele sõnu ja fraase. Mõne aja jooksul võiks õpetaja olla lugude üleskirjutaja rollis, jättes aeg-ajalt vahele tuttavaid sõnu, et õpilane saaks ise lünki täita. Pideva harjutamise käigus, asjakohase eeskuju najal ja suurema rõhuasetusega suulise kõne arendamisele kogub õpilane järk-järgult piisavalt enesekindlust, et iseseisvalt sõnum paberile panna.

Igapäevase iseseisva kirjutamise ajal koostatud kirjatükid erinevad üksteisest mitmeti, seda olenevalt õpilase vanusest. Algkooli esimeste klasside õpilastel on vaja kirjutamiseelse tegevuse jaoks rohkem aega (joonistamine, rollimäng, ümberjutustamine) kui kirjutamise jaoks. Tavaliselt kirjutavad nad jutu ühe hooga valmis ega soovi seda pärast paberile panemist või kirjutamiseks mõeldud aja möödumist enam uuesti läbi vaadata. Järgmises iseseisva kirjutamise tunnis võtavad nad parema meelega ette uue teema, seda isegi juhul, kui eelmine kirjatükk ei ole veel lõpetatud (tegevuse kirjeldus on lõpetamata, uuesti läbi vaatamata ja redigeerimata). Vanemate klasside õpilastel seevastu võib ühe töö valmimiseks kuluda mitu kirjutamisperioodi. Nad pühendavad ka rohkem aega uuesti läbivaatamisele, et saada lihvitum tekst.

Kirjutamisprotsess: individuaalsed arutelud

Arutelud on kirjutamisprotsessis olulisel kohal, eriti kirjutama õppimise alguses. Keelekümblusprogrammis on neil veel suurem tähtsus, sest õpilased püüavad kirjutamise käigus leida konteksti enam-vähem sobivaid sõnu. Kui aga enam-vähem lähedaste sõnade tähendust ei selgitata, siis hakatakse nendega eksima, vigu uuesti kordama ja edaspidi on üha raskem nendest lahti saada.

Individuaalsed arutelud annavad õpilastele võimaluse lihvida stiili ning rääkides täpsustada oma mõtteid. Ka õpetajal on teema valikul, üldoskuste arendamisel, konkreetsete valdkondade täpsustamisel ja

keelereeglite ning sõnavara kordamisel õpilasi kergem aidata. Hea õpetaja kasutab regulaarselt kahte liiki individuaalseid arutelusid: plaanitud arutelusid ja vajadusest lähtuvaid arutelusid.

Plaanitud arutelud

Ideaalses keskkonnas peaks õpetaja planeerima igaks päevaks keskmiselt kolmele õpilasele individuaalse viieminutilise kirjaliku töö arutelu. Õpilased peaksid paar päeva enne arutelu teadma, millal see toimub. Nimed võiks tahvlile kirjutada ja arutelupäeva ajakavasse lisada. Nii saavad kohtumise mõlemad pooled kirjaliku töö arutamiseks valmistuda ja vähest aega paremini kasutada.

Ettevalmistamise ajal korrastab õpilane oma kirjaliku töö mappi ja valib töö, mida õpetajaga arutada. Õpetaja võib ettevalmistamise käigus omalt poolt soovida, et õpilane annaks oma kirjutamisoskuste kohta väga lühikese enesehinnangu, mis suunaks edaspidist arutelu.

Kui arutelu peaks toimuma uuesti läbivaatamise faasis (uuesti läbivaatamine ja redigeerimine), siis peaks õpetaja enne arutelu kirjatöö läbi lugema. Õpetaja peaks õpilase edusammude kohta laiemas plaanis märkmeid tegema, näiteks teemaarenduse ja tegelaste kohta, keelereeglite järgimise ja sõnavara kasutamise ning tekstivormi nõuetest kinnipidamise kohta. Õpetaja peaks ka oma küsimused ette valmistama (kõnealuse töö sisu ja vormi põhjal), mis aitaks dialoogi juhtida. Kui õpilane peaks olema kirjutamiseelse tegevuse faasis, siis saab õpetaja küsimuste abil aidata kaasa teksti koostamisele.

Arutelu alguses räägib õpilane tavaliselt aruteluks valitud töö valmisemisest. Kui esialgne versioon on juba olemas, siis loeb õpilane selle tervenisti (või osaliselt) õpetajale ette. See on vajalik samm, mille käigus võib märgata selliseid vigu, mida vaikselt lugedes tavaliselt tähele ei panda. Vahel võiks ka õpetaja õpilasele ette lugeda. Siis saab õpilane tähelepanelikumalt sõnastust kuulata ja näha, kas üleüldine struktuur vastab sellele, mida ta oli kavatsenud. Seejärel võib õpetaja jätkata ettevalmistatud küsimustega, et suunata vestlust ja aidata õpilasel oma tööle hinnangut anda.

Õpetaja võib ka lühitundide ja muu keeleõppega seotud tegevuse ajal viidata tekkinud küsimustele või soovitada, et õpilane järgiks mõne lõigu viimistlemisel klassitahvlile riputatud kirjutamisprotsessi struktuuri või töötaks koos mõne klassikaaslasega, kes on kõne all oleva aspekti juba

hästi omandanud. Arutelu lõpetuseks tuleks õpilasel aidata kindlaks teha arendamist vajavad aspektid, samuti pöörata tähelepanu järgmistele õpitavatele sammudele kirjutamisprotsessis. Et kasu oleks võimalikult suur, siis peaks õpilane läbiarutatud punktid kohe praktiliselt järele proovima.

Kui õpilane on õpetajaga koos juba mitu korda harjutanud, võib ta valida klassikaaslase ja proovida temaga arutleda. Kui selline kogemus on juba kõigil olemas, siis peaks õpetaja käimasolevat protsessi regulaarselt jälgima ja pakkuma õpilastele arutamiseks asjakohaseid lisaküsimusi. Keelekümblusprogrammis peaks õpetaja pidevalt kuulama, mida õpilased omakeskis arutavad, ja vajaduse korral kohe sekkuma, et lapsed ei hakkaks üksteise vigu kordama.

Kasulikuks arutelujärgseks võtteks, eriti keelekümblusprogrammis, on õpilase küsimustele kirjaliku vastuse andmine. Sellega antakse veel üks asjakohane õigekirjanäidis. Lisaväärtuseks on individuaalse arengumomendi vajaduste arvestamine ja konkreetse oskuse lihvimine.

Vajadusest lähtuvad arutelud

Vajadusest lähtuvad arutelud on palju põgusamad kui plaanitud arutelud, kuid sellele vaatamata on nad sama olulised. Sellised arutelud võivad toimuda ettearvamatult kirjaliku õpikoja ajal – nii kutsutakse vahel tunde, kus kõik tegevused keskenduvad kirjutamisoskuse arendamisele. Töö käigus näeb õpetaja iga õpilase edusamme ja vajaduse korral juhib tähelepanu ühele või teisele asjaolule. Kõik see toimub igapäevase töö käigus loomulikult ja märkamatu. Õpetaja liigub klassis ringi ja jälgib õpilaste tööd, loeb kirjutatud üle nende õla, kuulab pealt ajurünnakuid ja pakub omalt poolt ettepanekuid. Ringijalutamine on keelekümblusklassis vajalik, nii saab õpetaja keelekasutusest paremini ülevaate ja ta võib vajaduse korral lühidalt vestlustesse sekkuda.

Donald Graves, kes on kirjaoskuse alal lugupeetud spetsialist, pakub juhuarutelude konteksti järgmisi võtteid: kui õpetaja märkab õpilase kirjatöös parandamist vajavat asjaolu (nt tegelase kirjeldamine, sõnavalik, õigekiri), siis peaks ta asja kohta esitama paar küsimust, et õpilane saaks ise mõelda, mida ja kuidas parandada. Pärast lühikest arutelu ja kui õpetajale tundub, et õpilane sai asjast aru, jätab ta õpilasele paberilehe, et õpilane harjutaks paari minuti jooksul äsja õpitud. Õpetaja peaks selgitama, et harjutamine on mõeldud lihtsalt uue proovimiseks ja õpilane otsustab ise, mida ta oma töösse lisab. Seejärel püüab õpilane iseseisvalt järgmise viie-kümne minuti jooksul lihvida arutatud aspekti.

Sellise võttega saab õpilasi panna uusi asju proovima ja individuaalselt arendada vajalikke külgi.

Mõlemat liiki arutelu puhul on oluline, et õpetaja tunnistab iga õpilase erinevat õppimiskiirust ning osutab igäihele tähelepanu turvalisel ja julgustaval viisil. Lisaks on võimalik õpetada, kuidas õpilased saaksid oma tööd ise hinnata. Arutelu käigus pakub õpetaja näidiseks mudeli, kuidas kirjutaja peaks mõtlema.

Kirjutamisprotsess: uuesti läbivaatamine

Kirjutatud tekst tuleb pärast lõpetamist uuesti läbi vaadata, et nii sisu kui ka sõnum oleksid lugejale selged. Vanematele õpilastele tuleb anda aega, et nad saaksid arutelude ja ettevalmistamise käigus (modelleerimine, jagamine ja suunamine) omandatud oskusi kasutada ning iga teksti puhul nii läbivaatamis- kui ka redigeerimisfaasi läbi teha. Teksti läbivaatamise ja redigeerimise põhioskus omandatakse juba paari töö läbivaatamisega.

Läbivaatamisfaasis kontrollib õpilane kirjaliku töö sisu. Tähelepanu tuleb pöörata mõtete järjestusele ja arengule ning teksti vormi järgimisest tulenevatele nõuetele. Samuti tuleb vaadata, et valitud sõnad ja väljendid edastaksid selgelt kavatsatud sõnumit.

See on algkooli esimeste klasside õpilastele raske ülesanne, sest selles vanuses lapsed on loomult egotsentrilised. Neile endile võib paberile pandud sõnade tähendus olla selge ning nad ei pruugi mõista, miks keegi neist aru ei saa. Õpetajal kulub nooremate õppijatega palju aega, enne kui nad õpivad oma tööd uuesti läbi vaatama. Kuid pikapeale on pideva harjutamise ja kasvamise järel tulemusi näha.

Kirjutamisprotsess: redigeerimine

Uuesti läbivaatamisele järgneb redigeerimine. Õpilased loevad tähelepanelikult teksti läbi ja parandavad ebatäpsused. See tegevus ei ole jällegi paljudele lastele loomupärane. Keelekümblusõpilastelt ei maksa ka oodata, et nad teaksid, kuidas iseseisvalt teises keeles tehtud ortograafia- ja grammatikavigu parandada.

Õpilastele tuleb alati öelda, mida neilt redigeerimise käigus oodatakse. Õpetaja peaks kas õigekirja või grammatika vallas välja valima mõne kindla aspekti, et õpilased saaksid süvenenult sellele keskenduda. Hea, kui sama küsimuse saaks arutelu või lühitunni ajal enne läbi võtta, et võrdsete võimetega õpilased selle selgeks saaksid. Teise võimalusena

võiks õpetaja kaaluda kontrollnimekirja koostamist, et see õpilastele välja jagada (vt järgmine näide). Kontrollnimekiri võib olla kõigile ühesugune või siis nimelt teatavate õpilaste jaoks koostatud.

Diagramm 4. Redigeerimise kontrollnimekiri (näidis)

Redigeerimise kontrollnimekiri

Nimi: _____

Pealkiri: _____

Kuupäev: _____

Olen kontrollinud oma teksti järgmiste kriteeriumide alusel:

- Terviklik lause: alus + öeldis + öeldistäide.
- Suur algustäht: lause alguses.
- Kirjavahemärgid: punkt lause lõpus; dialoogi alguses ja lõpus on jutumärgid.
- Õigekiri: sõnavara ja fraasid on võetud isiklikust andmepangast.

Olen oma kirjutise läbi arutanud:

Ka algaja kirjutaja puhul võib näha, et ta märkab õigekirjavigu ja proovib neid parandada. Peagi oskab ta ka tunnis teema läbivõtmise järel suurt algustähte ja olulisi kirjavahemärke kasutada. Alguses võiks ta tekstis lihtsalt endale veakahtlusega sõnad alla kriipsutada. Seejärel tuletada meelde, millist õpitud võtet sellisel juhul parandamiseks kasutada. Järgmises harjutuses võiks tegusõnadele joone alla tõmmata ja asendada korduma kippuvad sõnad, et tekst huvitavamaks muutuks.

Samas peaks käeulatuses olema abimaterjal, et redigeerimine läheks hõlpsamini. Abimaterjali hulka peaksid kuuluma ka ettevalmistamise ajal koostatud diagrammid, tabelid ja grammatikareeglid, ise koostatud sõnastikud ja trükitud sõnaraamatud.

Kirjutamisprotsess: tulemuste jagamine

Eespool oli juttu sellest, et iga teksti puhul ei pea kõiki kirjutamisprotsessi faase läbima. Kuid kaaslastega töö tulemuste jagamise aeg tuleb küll igasse kirjutamistundi planeerida, et tehtud või tegemisel olevaid töid omavahel hinnata. Sel ajal saab õpetaja tutvustada eelseivate arutelude sisu, mis toimuvad õpilaste endi vahel.

Lapsed tunnevad tavaliselt intuiitiivselt hea töö ära, kuid nad ei oska seletada, miks see hea on. Jagamise ajal saab nende tähelepanu juhtida olulisematele seikadele, mis teiste õpilaste teksti ettelugemisel ilmnevad. Näiteks võib õpetaja paluda, et jäetakse meelde sellised head sõnad, mis kutsuvad silme ette teatud pildi, või siis leitakse, et sündmustik haarab kuulajaid tõeliselt kaasa. Esialgu tuleb keskenduda ainult ühele aspektile, kuid aja möödudes ja harjutades võib juba palju rohkem tähele panna.

Teatud aja pärast saab tulemusi jagada juba paaridena või väikeste rühmadena. Sellele vaatamata peaks ikkagi perioodiliselt kavandama aega ka terve klassiga toimuvaks jagamiseks, et oleks võimalik eeskuju näidates kujundada reageeringuid teiste õpilaste teksti kohta.

Jagamiseks planeeritud ajal saab õpilastega analüüsida teksti valmimiseks läbitud kirjutamisprotsessi. Õpetaja kasutab seda võimalust õpitust üldistuste tegemiseks, tulemuste analüüsimiseks ja järgmiste kirjutamistundide plaanide tutvustamiseks.

Kirjutamisprotsess: avaldamine

Avaldamine ja lõpetatud tööde tutvustamine mõjub tunnustusena ja innustab jätkama, et kirjutamisoskust pidevalt edasi lihvida.

Kui kirjatöö avaldatakse, st seda jagatakse ametlikult terve klassiga, siis vaatab õpilane töö tähelepanelikult läbi, redigeerib ja annab õpetajale, kes parandab järelejäänud vead, kuid hoidub sisu muutmast. Seejärel kirjutab õpilane terve teksti uuesti ümber, et jagatav töö oleks korrektne. See hea koopia võib olla käsitsi kirjutatud või eri kujul trükitud. Sellele võib lisada illustratsioone või muid kunstilisi lisandeid, mis sobivad kavatsatud eesmärgi ja kuulajaskonnaga.

Avaldamiseks valminud töö tuleks teatud ajaks välja panna, et tegijale tunnustust avaldada. Seda võib ka laiemale publikule tutvustada. Hiljem saab selle koos valmimisprotsessi kirjeldavate märkustega lisada õpilase õpimappi.

Lõpetatud töö hindamine on kogu kirjutamisprotsessi tähtis osa. Õpilased peaksid kõigepealt ise eelnevalt kokkulepitud kriteeriumide alusel oma tööd hindama. Kriteeriumid võivad olla kõigile ühesugused või koostatud individuaalsete vajaduste kohaselt. Õpetaja peab mitu korda protsessi modelleerima ja laskma seejärel iseseisvalt harjutada, enne kui õpilased hakkavad üksteise töid ise arvustama. Seejärel võib õpetaja anda

tagasisidet kas lühiarutelu vormis või kirjaliku sõnumiga, millele on samade kriteeriumide alusel lisatud ka hinne.

Kirjutamisploki planeerimine

Õpetaja peaks kirjutamise jaoks igasse päeva planeerima selgelt eristatava aja, et näidata, kui oluline on iseseisva kirjutamisoskuse arendamine. Kirjutamise õpikoja plokid on selliste tegevuste jaoks, mis on seotud iseseisva kirjutamisega, kuid vajaduse järgi võivad sisaldada ka modelleerimist ja jagatud kirjutamisega seotud tegevust.

Et iseseisva kirjatöö jaoks rohkem aega jääks, tuleb osa modelleerimisest teha teiste ainetundide ajal (nt protsessi saab arutada loodusloo tunnis, kokkuvõtete koostamist õppida koduloo tunnis). Lugemise ja kirjutamisega seotud tegevusi tuleks lõimida terve õppekava ulatuses. Nii saab eri kontekstides kinnistada kirjutamise õpikoja ajal omandatud teadmisi ja oskusi.

Järgmine näidisplaan on koostatud 35–40 minutit kestva iseseisva kirjutamisploki jaoks.

Diagramm 5. Igapäevase kirjutamise õpikoja kava

3–5 minutit	LÜHITUND Õpilased kogunevad pabertahvli või tahvli ümber. Õpetaja näitab keelereegli ette või analüüsib teatud lõiku õpilaste tööst. Kogu esitus toimub õpilastele tuttavas kontekstis ja põhineb enamuse vajadustel, mis on eelnevate õpikodade töö jälgimise käigus tuvastatud.	
10 minutit	VAIKNE ISESEISEV KIRJUTAMINE Õpilased töötavad iseseisvalt vaikselt. Õpetaja teeb protsessist oma laua taga lühikese ettenäitamiseks mõeldud versiooni (5 minutit).	
5 minutit	ISESEISEV KIRJUTAMINE Õpilased jätkavad iseseisvat tööd.	VAJADUSEL PÕHINEVAD ARUTELUD Õpetaja käib klassis ringi ja juhendab, aidates probleeme lahendada. Õpetaja jälgib ja teeb märkmeid, et edasist õpiprotsessi kavandada ja hinnata individuaalselt õpilaste edusamme.
15 minutit	KAASLASTEGA NÕUPIDAMINE Õpilased peavad üksteisega nõu ja/või kasutavad lisamaterjali, mis aitab edasi kirjutada, uuesti läbi vaadata või redigeerida.	PLAANITUD ARUTELUD (3 X 5 minutit) Õpetaja arutab õpilasega individuaalselt kirjatöö sisu, läbivaatamisfaasi, redigeerimist või avaldamist, olenevalt õpilase konkreetsetest vajadustest. Kohtumine on lühiajaline ja keskendub vajalikule aspektile, sest õpilasele peab kõne all olnud aspekti harjutamiseks aega jääma.
3–5 minutit	KAASLASTEGA TULEMUSE JAGAMISE AEG Õpilased kannavad kas lõpetatud või poolelioleva töö kaaslasele, väikesele rühmale või kogu klassile ette.	

Iseseisva kirjutamise õpikoja ajaks tuleks aja parema ärakasutamise huvides kehtestada käitumisreeglid ja selged juhised. Reeglid tuleks klassis nähtavale kohale üles riputada.

Reeglid võiksid olla järgmised:

- Esialgse versiooni koostamisel ära muretse õigekirjavigade pärast.
- Suhtle teistega vaikselt.
- Kasuta ideede saamiseks klassis olevat lisamaterjali.
- Kasuta õigekirja kontrollimisel lisamaterjali.

Reeglite hulgas peaks olema juhised ka selle kohta, millal ja kuidas õpetajalt abi saada ning kuidas kirjutusmaterjali ja mappe kätte saada ja uuesti hoiule panna.

Kirjutamiseks sobiva tekstivormi tutvustamine

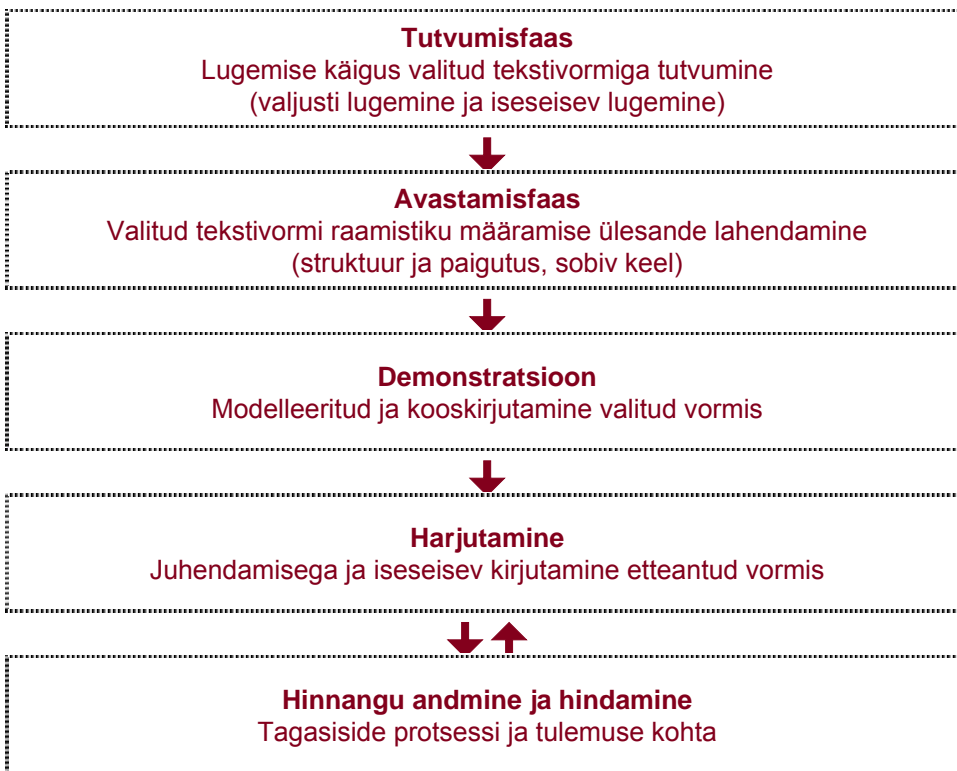
Järkjärguline vormide tutvustamine

Alguses peaksid õpilased valima iseseisvaks kirjutamiseks ise teema ja vormi (nt jutustus, väljapanek, selgitus, aruanne, ettekanne). Seda eriti algkooli esimestes klassides. Aja möödudes, kui õpilased on kokku puutunud mitme eri vormiga kas lugemise või kirjutamisega seotud tegevuste käigus, saab anda ülesandeks proovida teatud konkreetset vormi. See osutub võimalikuks alles siis, kui õpilased on mõistnud, et kirjapandud tekstiga on võimalik palju rohkem öelda, kui lihtsalt lugu kirjeldada, ja siis, kui nad oskavad keskenduda seatud eesmärgile ja konkreetsele lugejaskonnale.

Tekstivormide tutvustamise sammud

Õpilased ei suuda ainult teema ja vormi nimetamise põhjal veel korralikku teksti kirja panna. Tasakaalustatud keeleõppeprogrammis on õpetaja jaoks ette nähtud konkreetsete sammud, kuidas õpetada noort kirjutajat iseseisvamaks ja asjatundlikumaks keeleõppijaks.

Käesolevas käsiraamatus on neid samme "Tasakaalustatud keeleõppeprogrammi" peatükis täpsemalt kirjeldatud, kuid põgus ülevaade ja selgitused on esitatud ka alljärgneva ülevaatelise diagrammi näol. Kuigi protsess tundub kulgevat küllaltki lineaarselt, leiavad õpetajad tihti, et õpitu kinnistamiseks oleks vaja eelnevat sammu korrata.

Diagramm 6. Tekstivormide tutvustamine (ülevaade)

Enne kui õpilased hakkavad teatud tekstivormi kasutama (nt jutustus, väljapanek, selgitus, aruandmine, ettekanne), peavad nad teadma, milline on selle vormi tavaline struktuur. Õpetaja peaks õpilastele näitama käsitletava vormi kõige paremaid näidiseid. Kõigepealt peaksid nad kuulama valjusti ettelõetud näidist ja seejärel omaette samasuguseid näiteid lugema. Järgmisena sammuna tuleb analüüsida struktuuri ja teksti korrastamist, et luua endale reeglid sama vormiga teksti koostamiseks. Seejärel arutada vormiga sobiva keele leidmist. Koos õpetajaga luuakse nii kõne all oleva tekstivormi jaoks raamistik. Raamistiku saab kooskirjutamise teel täita sobiva tekstiga. Kui paar sellisel viisil täidetud raamistikku on klassis välja pandud, siis on aeg alustada iseseisvat tööd õpetaja juhendamise all kas koos paarilisega või üksi. Kirjutajatele tuleb anda sammsammulised juhtnöörid (vt diagramm number 7) koos viitega raamistikule ja ühiselt koostatud reeglitele. Harjutamise ajal tuleb kogu tsükli ulatuses anda asjakohast tagasisidet. Kogu protsessi läbimine alates tekstivormi analüüsist kuni vormi täitmiseni võtab aega mitu päeva.

Jutustuse vorm: õpilaste juhendamine harjutamise ajal

Esimesena õpitakse tavaliselt jutustust kirjutama. Siin tuleb üsna mitme asjaga žongleerida: tegelased, olustik, konfliktsituatsioon, lahendus jne. Järgnevad sammud aitavad õpilastel õpetaja juhendamisel jutustavat teksti kirjutada.

Diagramm 7. Juhised jutustava teksti kirjutamiseks (näidis)

(NB! Juhised on algkooli vanemate ja põhikooli nooremate klasside keekekümblejatele)

Jutustava teksti kirjutamine**1. Kirjutamiseelne tegevus.**

Vali tegelane; mõtle välja isik või loom; see võib olla väljamõeldud.

2. Pane oma tegelasele nimi.**3. Illustreeri ja/või koosta oma tegelast kirjeldavatest sõnadest nimekiri.****4. Planeerimine.**

Koosta jutustuse plaan, mille järgi sa kirjeldad oma tegelase seiklusi.

- Teksti alguses tuleb esitada kõik vajalikud detailid, mida lugejal on vaja teada: kes, millal, kus?
- Kirjelda sündmusi, mis teevad peategelase olukorra keeruliseks või tekitavad talle probleeme.
- Lisa tekkinud probleemile lahendus.

Enne kirjutama hakkamist tahad ehk näidata oma plaani ja kuulda õpetaja või klassikaaslase arvamust.

5. Kirjutamine.

Koosta plaani järgides esialgne versioon.

6. Lävivaatamine.

Loe esialgne versioon uuesti läbi ja veendu, et oled kasutanud jutustamiseks sobivat keelevormi:

- Lugu on minevikuvormis kirjutatud.
- Oled kasutanud kirjeldavaid sõnu, et lugejal tekiks visuaalne ettekujutus.
- Oled kasutanud siduvaid sõnu, mis aitavad tegevust ajaliselt loogilises järjestuses näidata.
- Laused on erineva pikkusega, peegeldades meeleolu muutust ja tegevuse arengut ning hoides lugejaid põnevil.

7. Redigeerimine.

Kasuta isiklikku kontrollnimekirja, mis aitab leida võimalikke õigekirjavigu.

8. Arutelu kaaslasega.

Leia endale partner ja loe talle redigeeritud tekst ette. Palu, et ta kommenteeriks sinu jutustuse sisu.

9. Lõpliku versiooni koostamine.

Pea kaaslase märkusi silmas ja kirjuta parandatud versioon valmis, et see õpetajale anda.

Jutustav tekst: õpetaja osalemine kirjutamisprotsessis

Eelneva näitega illustreeritud protsessis osaleb õpetaja algusest lõpuni nii planeeritud aruteludega kui vajadusest lähtuvate juhuaruteludega. Kui õpetaja ja õpilane on esialgse redigeeritud versiooni läbi arutanud, saab õpilane järgmiste võimaluste hulgast valides valmis teha oma jutustuse lõpliku versiooni: teha illustreeritud pildiraamatu; joonistada koomiksi; muuta jutustuse lühinäidendiks või kirjutada selle lihtsalt puhtale paberile ümber ja lugeda klassi ees ette.

Ettekanne

Ettekande vorm: võimalus terve õppekava ulatuses planeerimiseks

Ettekande kirjutamine sobib hästi lõimitud ainevaldkondade puhul. Seega saab selle kirjutamist õpetada ja/või harjutada väljaspool keeletunde.

Ettekande vorm: kirjutamiseks ettevalmistamine ja juhendamine

Algkooli nooremates klassides, kus õpilased alles alustavad keelekümblust, peab õpetaja suurema osa vajalikest sõnadest tahvlile või pabertahvlile kirjutama. Enne iseseisva töö alustamist tuleb kollektiivse kirjutamise ajal koos õpilastega ühine ettekanne valmis teha, järgides kõiki eespool kirjeldatud samme.

Järgmine ettekande näide on koostatud loodusloo tunnis kogutud informatsiooni põhjal.

Diagramm 8. Juhised ettekande koostamiseks (näidis)

(NB! Juhised on algklasside keelekümbustusõpilastele, kes õpivad parajasti puu- ja juurvilju)

Ettekande kirjutamine

1. Vali ettekande teemaks üks puuvili või juurvili.
2. **Ettevalmistused kirjutamiseks.** Täida planeerimise tööleht, mis on valitud teema uurimiseks õpikus olemas.
3. **Arutelu.** Pea õpetajaga nõu ja veendu, et kogutud informatsioonist piisab.
4. **Kirjutamine.** Koosta ettekanne, kasutades planeerimise töölehel olevat informatsiooni ja ülesehitust.
5. **Läbivaatamine.** Pärast mustandi valmimist loe kirjutatu uuesti läbi ja veendu, et kogu vajalik informatsioon on kirja pandud.
6. **Redigeerimine.** Kontrolli õpetaja läbivaadatud planeerimise töölehe alusel võtmesõnade õigekirja.
7. **Jagamine.** Näita oma ettekannet klassikaaslastele.

Ettekande vorm: valmis töö ettekandmine

Valmis töö võib köita väikeseks illustreeritud raamatukeseks, mille igal lehel on käsitletud uurimistöö üht detaili. Alternatiivseks võimaluseks on veel paberist kuubiku valmistamine, mille igale küljele on müstilise puuvilja või müstilise juurvilja kohta olulist informatsiooni kirja pandud ja mille pilt on kuubiku põhjas.

Diagramm 9. Ettekande kirjutamise planeerimise tööleht (näidis)

Puuviljad ja juurviljad. Ettekande plaan

Minu puuvili või juurvili: _____

Illustratsioon:

Liigitamine:

- See on puuvili. või See on juurvili. _____.

Kirjeldus:

- See on väike / suur / pikk / ümmargune _____
nagu _____.
- Selle värv on _____.
- See kasvab (kus) _____.

Muud huvitavat selle kohta:

- _____

Eri vormis iseseisev kirjutamine

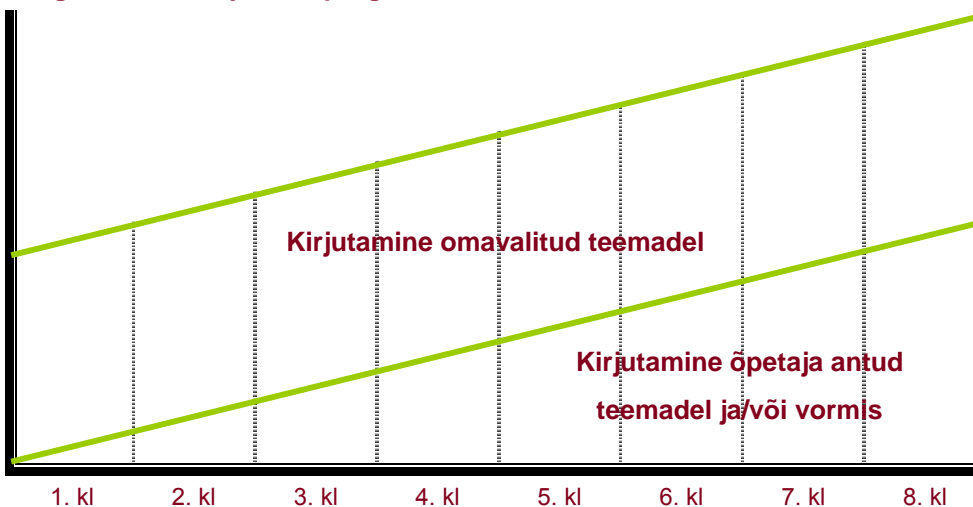
“Kui lapsed õpivad mingis vormis kirjutama, siis on alati vaja neid juhendada ja anda ette soovitud tekstivormi struktuur. Samuti on vaja piisavalt aega ja võimalusi harjutada ka omavalitud teemadega, eesmärkidega ja lugejaskonnaga. Eri tekstivormidega katsetamisel tuleb luua tasakaal etteantu ja vabalt valitava vahel.”

(*First Steps Resource Book*, lk 1)

Omavalitud teema ja vorm vastandatuna õpetaja valitule

Kui õpetajal on tekkinud kindlustunne, et õpilased on õpitud vormist ja struktuurist aru saanud, võib ta loota ja nõuda, et seda osatakse ka iseseisva kirjutamise ajal kasutada. Kui õpetamise alguses lubatakse iseseisva kirjutamise ajal tavaliselt suuremat paindlikkust nii teemade kui vormi valikul, siis edaspidi peaks õpetaja järk-järgult valikut rohkem suunama, kuid mitte täielikult loobuma omavalikust (vt järgnev diagramm)

Diagramm 10. Kirjutamisprogrammi laiendamine



(adapteeritud Heenan, J., *Writing Process and Product*, Longman, Auckland, New Zealand 1986, lk 76)

Õigekiri ja sõnavara

Õigekirja õppimine

Õigekirja hea tundmine aitab alati täpset sõnumit edastada. Seega tuleb kirjutamise käigus pidevalt õigekirjaoskust arendada ja suurendada sõnavara. Õpetajate toetus ja järjekindel julgustamine aitab arengule kaasa ja kümbuskeelt hakatakse oskuste kohaselt maksimaalselt kasutama.

Kui õpilase väljamõeldud tekstiga tööd on juba kindlalt heal tasemel, tuleb vähendada otsest juhendamist. Kuni sellist taset pole veel saavutatud, peab õpetaja näidete varal õigekirja ette näitama ega pruugi õppeprotsessi liiga kriitiliselt suhtuda. Väljamõeldud tekstiga tööd näitavad kõige paremini keeleoskuse tegelikku taset.

Õigekirja väljanuputamine

Kõikidel lastel, eriti veel keelekümbelse keskkonnas, tuleb lubada iseseisvalt välja nuputada, kuidas sõna kirjutatakse. Näiteks – enne uue sõna kirjutamist võib õpilane järgmiselt arutleda: “Selles sõnas on sama häälik, mis on ----- (teise sõna) esimene häälik”.

Isiklikud sõnade nimekirjad

Sõnavara ja õigekirja õppimise käigus võiksid õpilased koostada ja täiendada isiklike uute sõnade nimekirju. Sellest on kahtepidi abi: luuakse isiklik sõnastik, mida saab kirjutamise ajal kasutada, ja tugevdatakse lapse enesehinnangut, kes näeb, et ta tõepoolset omandab teist keelt.

Kontekstikohane õigekirjaõpetus

Et õpilaste õigekirjaoskus pidevalt areneks ja sõnavara laieneks, peab õpetaja kasutama palju erinevaid meetodeid nii lühitunnis, modelleeritud ja jagatud kirjutamise ajal kui ka arutelule järgnevate lihtsate kirjutamisharjutuste ajal. Sinna hulka kuuluvad ka üksikute sõnade uurimine, kus arutatakse sõnade päritolu (juuri) ja tuletamist, visuaalse mustri loomise võimalusi, mängitakse sõnade sorteerimisega seotud mängu ning õpetatakse kasutama mitmesugust abimaterjali.

Grammatika ja keelereeglid

Kontekstikohane lugemine ja õppimine

Grammatika hea tundmine koos õigekirja ja sobiva sõnavaraga aitab sõnumit edastada. Kuigi on väga oluline tunda reegleid ja teada palju erandeid, ei tohiks õpetaja sel teemal õpilastele loenguid pidada. Uuringud on näidanud, et noortele õppijatele jääb kõige paremini meelde see, mida nad ise oma töös kasutavad, ja kui uue õpetamine toimub siis, kui nad selleks valmis on. Paljud õpilased õpivad kõige paremini siis, kui neile samm-sammult kogu protsessi selgitatakse ja lastakse seejärel kõike ise proovida. See käib kindlasti kõigi lihtsate ja oluliste reeglite õpetamise kohta.

Kõige tähtsam on iga õpilase õpistiili ja isikliku arenemiskiiruse arvestamine. Tuleb leida tasakaal grammatikareeglite jäiga õpetamise ja praktilise harjutamise ning suhtluskogemuse vahel, et reeglid kõige paremini selgeks saaksid. Grammatika õpetamine toimub kõige edukamalt konkreetsetes kontekstis, kas silmast silma arutluste ajal või lühitunnis, kus

arvestatakse kõige rohkem õpilaste vahetuid vajadusi. Oma iseärasusi tundma õppides omandatakse reeglid paremini tähendust omavas kontekstis.

Soovituslik lähenemisviis

Järgmine meetod, mis on loodud Donald Gravesi soovitatud mängu põhjal, on mõeldud lühitunni jaoks ja lubab mängulises vormis uurida ja süvendada konkreetses kontekstis grammatikareeglite rakendamist. (Meetodit on täiendatud ja lisatud koostööl põhinev struktuur, mida nimetatakse "Nummerdatud pead on koos"). Seda meetodit on eriti hea kasutada kord läbivõetud materjali kordamiseks, mida õpilased ei ole veel täielikult omandanud.

1. Õpilased jagatakse kolme-, neljakaupa rühmadesse. Enne harjutuse algust võtavad nad endale numברי (nt 1, 2, 3 ja 4).
2. Õpetaja näitab klassile kaarti (või joonistab sümboli tahvlile), mis viitab mõnele reeglile (nt kirjavahemärgid: koma, küsimärk, jutumärgid).
3. Iseseisva tööna otsib iga õpilane oma käesolevast kirjalikust materjalist – õpikust, lugemikust või oma kirjandist – näiteid kaardil oleva sümboli kohta.
4. Rühmasiseses arutelu käigus näitab iga õpilane oma leiud ette ja selgitab nende kasutamist selles kontekstis. Teised peavad seletusega nõus olema ja veenduma, et seda on õigesti kasutatud.
5. Õpetaja nimetab ühe numברי. Sama numbriga õpilane selgitab tervele klassile eelnevalt läbiarutatud reegli kasutamist selles kontekstis.

Grammatikareeglite õige kasutamise lihvimine

Grammatika ja uute keelereeglite õpetamine peab toimuma eri tegevuste käigus. Õpetaja peab asjakohaseid näiteid klassis välja panema ja kasutama neid modelleeritud ja kollektiivse kirjutamise ajal. Reegleid tuleb korrata ja õpetada ka individuaalsete arutelude ajal, kui räägitakse lugemisest või kirjutamisest. Õpetaja peaks esitama suunatud küsimusi, mis aitaksid õpilasel endal välja selgitada, miks ta peaks oma kirjatöös sellist reeglit järgima. Õigekirja õppimisel tuleks toetada riskeerimislugust ja tuletamist. Õpetajal tuleb kasutada palju meetodeid, mis võimaldaksid igal õpilasel areneda õppeprotsessis temale sobiva kiirusega.

Õpetaja hindab õpilaste võimekust kogu aeg. See algab siis, kui lapsed sisenevad klassi, ja jätkub pärast tundide lõppu, kui õpetaja õpilaste töid lugedes laseb silme eest läbi päeva jooksul toimunu.

(NB! Hinnangu andmise ja hindamise tähtsusest on põhjalikumalt juttu käesoleva käsiraamatu peatükis “Tasakaalustatud keeleõppeprogramm”, kus on esitatud ka kasutatud terminite määratlused.)

Pidev õppimine

Keelekümblusklassis on õpilaste kirjutamisoskuse hindamisega seoses vaja alati näha rohkem kui grammatikareegleid ja õigekirja. Õpetaja saab aru, et vigane lausestruktuur ja väljamõeldud õigekiri on vaid kümbluskeele omandamise ühele arenguetapile iseloomulik nähtus. Vead on vead, kuid siin näitavad need, et laps õpib ja edeneb õpiprotsessis.

Diagnostilise hinnangu puhul teatud aspektidele keskendumine

Siin tuleb keskenduda äsja õpitud võtete kasutamisele pärast modelleeritud ja jagatud kirjutamist, samuti lühitundides lihvitud aspektidele. Sellisel juhul on abiks kontrollnimekirjad, mida kohandatakse vastavalt vajadustele õpilase ja õpetaja vahelise arutelu ajal või siis, kui õpetaja loeb õpilase töid. Õpetaja peaks pidevalt tegema ka iga õpilase kirjutamisoskuste arenemise kohta lühimärkmeid, jälgima, kuidas õpilane mõtleb kui ta kirjutamisega seotud õppeülesandeid täidab. Samas tuleb tähele panna, kuidas õpilane kasutab erisuguseid võtteid, missugune on tema võime oma tööd ise parandada, kuidas ta kasutab sobivat sõnavara ja millise järjekindlusega viib töö lõpuni.

Õpilaste oskuste kujundav hindamine

Kujundav hindamine, s.o jälgimine ja tähelepanekute jagamine õpilasega, et suunata tema õpiprotsessi, on põhiline võtte, mis aitab noorel kirjutajal oma oskusi lihvida. Õpetaja võib kirjalike tööde hindamiseks koostada spetsiaalse nimekirja, milles arvestatakse iga õpilase konkreetseid vajadusi. Õpilase tööd kommenteerides keskendub õpetaja nimekirjas olevatele märkustele. Nii saab õpilane paremini aru õpetaja ootustest ja mõistab, mida tal tuleb saavutada ja kuidas oma tegevust jälgida, et lihvida oskusi vastavalt vajadusele uuesti läbivaatamise ja redigeerimise faasis.

Õpilase enesehindamine

Õpetaja peab õpilastele näitama, kui tähtis on teha reflektiivne tagasi-vaade ja oma tööd ise hinnata. Õpilastele tuleks soovitada pidada õpimappi, kuhu nad saaksid oma töid koguda ja kus saaksid ise oma kirjutamisoskuste arengut kirjeldada.

Õpetaja, kes valib keeleprogrammi jaoks sellise mõjusa õpistrateegia, peab õpilastele tervet protsessi selgitama. Õpilane võiks õpimapi jaoks oma töid valida mitme tunnuse järgi:

- tööd, mis mulle meeldivad
- tööd, mille kirjutamine oli raske
- tööd, mis annavad lugejale selge pildi
- tööd, mille algus on väga hea
- tööd, mida ma tahaksin ära visata

Õpilane võib igast kategooriast valida ühe või kaks väidet ja seejärel põhjendada oma valikut, kirjutades refleksioonilehele kommentaari (refleksioonilehe näidis on järgmisel lehel). Ta võib kirjeldada end ka kui kirjanikku ja püstitada oma oskuste arendamiseks eesmärged.

Koondhindamine

Õpilaste tööde hindamisel peab õpetaja hoolikalt analüüsima õpilase mõtteprotsessi ja ka lõpptulemust, kasutades eelnevalt kokkulepituid kriteeriume. Hindamiskriteeriumid võivad enne töö algust kokkuvõtlikult skaalana esitada, kus on selgelt kirjas, millised on heale kirjatööle esitatavad nõuded.

Õpilaste jaoks on kõige olulisem, et nende jõupingutusi hinnatakse ja nende tööd väärtustatakse. Õpetaja võib hindade lisaks ka kirjalikult tunnustust avaldada. Kirjalik teade on veel üks õigekirja eeskuju ja hea motivaator.

Diagramm 11. Refleksioonileht (näidis)

Minu kirjatöö hindamine

Nimi: _____

Pealkiri: _____

Kuupäev: _____

Ma valisin selle töö oma õpimapi jaoks seepärast, et _____

see näitab, et ma olen ära õppinud _____

Nüüd on mul vaja õppida, kuidas _____

KOKKUVÕTE

Kirjutamisoskuse arendamisel peab keelekümblusõpetaja jälgima ja toetama õpilasi nende arengus, tundma huvi nende töö vastu, võtma arvesse nende individuaalset arenemiskiirust ja sekkuma vastavalt vajadusele ja vilumusastmele, et iga õpilane võiks olla edukas.

Õpetaja peab looma klassis kirjutajasõbraliku keskkonna ja õpituatsiooni, kus õppijad võivad keelega eksperimenteerida, jälgida regulaarseid kirjutamisprotsessi demonstratsioone, teada saada ja kirjutamise käigus ise õppida, kirjutada iga päev selgelt määratletud lugejaskonna jaoks eri eesmärgil ja mis kõige olulisem – rääkida teistele oma tulemustest. Õpetaja peab kirjutamisega seotud tegevust planeerides silmas pidama kindlat eesmärki, kuid samas säilitama paindlikkuse, et ära kasutada ettetulevad õpetlikud momendid ja arvestada kirjutamise ajal tekkivate õpilaste vahetute vajadustega.

Eri ainevaldkondade lõimimine ühtseteks teemaplokkideks ja koostöö teiste kolleegidega on hindamatu ning võimaldab pakkuda palju suurepäraseid võimalusi tähenduslikus kontekstis kirjutamiseks.

Ja lõpetuseks: keelekümbusklassis on kõige suuremaks ülesandeks aidata õpilastel kujundada piisavalt rikast sõnavara ja mitmete struktuuride kasutamise vilumust, et nad suudaksid kümbuskeeles lodusalt kirjalikke sõnumeid edastada. Seepärast tuleb pühendunult arendada terve õppekava ulatuses suulist keeleoskust ja aidata õpilastel kirjutajatenä lageda, et nad märkaksid, miks kümbuskeeles kirjutajad kasutavad spetsiifilisi reegleid ja struktuure. Selline ettevalmistav töö võimaldab õpilastel edukamini oma kirjalikke sõnumeid edastada.

Kasutatud kirjandus

Burrows Clarke, Anne and Olga Little. French Immersion Language Arts Guidelines - Primary. Toronto, Ontario, Canada: The Metropolitan Toronto School Board, ©1986.

Cloud, Nancy, Fred Genesee & Else Hamayan. Dual Language Instruction - A Handbook for Enriched Education. Boston, Massachusetts, U.S.A.: Heinle & Heinle, ©2000.

Education Department of Western Australia (under the direction of Alison Dewsbury). First Steps: Writing Developmental Continuum. Portsmouth, New Hampshire, U.S.A.: Heinemann, ©1994.

Education Department of Western Australia (under the direction of Alison Dewsbury). First Steps: Writing Resource Book. Portsmouth, New Hampshire, U.S.A.: Heinemann, ©1994.

Kawartha Pine Ridge District School Board (in collaboration with the Ontario (Canada) Ministry of Education and other district school boards). A Resource for Assessment, Evaluation, and Reporting. ©1999.

Sheils, Joe. La communication dans la classe de langue. Strasbourg, France: Conseil de l'Europe, ©1991.

Toronto District School Board. Teaching Children to Read and Write - A Primary/Junior Language Guide. Scarborough, Ontario, Canada: Program Department