

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Sotsiaal- ja humanitaarainete õpetamine põhikoolis

Egert Sarapuu

**LÕIMITUD AINE- JA KEELEÕPPE PRINTSIIPIDEL PÕHINEV ÕPPEMATERJAL
RAHVUSTOITUDE ÕPETAMISEKS II KOOLIASTME INGLISE KEELE TUNNIS**

Bakalaureusetöö

Läbiv pealkiri: LAK-õppe printsiipidel õppematerjal rahvustoitudest

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Evi Saluveer, MA

.....
(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees:

.....
(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2015

Resümee

Lõimitud aine- ja keeleõpe (LAK-õpe) on innovatiivne õppemeetod, mis ühitab aine- ja võõrkeeleõppe. Sellel on tähtis osa tänapäeva hariduses, sest LAK-õpe pakub parimat raamistikku ainesisupõhiseks võõrkeeleõppeks. Et seda võimalikult efektiivselt läbi viia, on vaja sobivat õppematerjali. Uurimistöös raames koostati lõimitud aine- ja keeleõppe printsiipidel põhinev õppematerjal Kanada ja India rahvustoitude õpetamiseks II kooliastme inglise keele tunnis. Õppematerjali sobivust hindas neli eksperti, kelle tagasiside põhjal korrigeeriti ja kohandati õppematerjali. Hinnangu tulemustest selgus, et õppematerjal vastab lõimitud aine- ja keeleõppe printsiipidele, kuid sobiks pigem õpetamiseks III kooliastmes.

Märksõnad: lõimitud aine- ja keeleõpe, õppematerjal, õpetajate hinnang

Summary

Title: Teaching Material Based on the Principles of Content and Language Integrated Learning for Teaching the topic "National Food" on School Stage 2.

Content and Language Integrated Learning (CLIL) is an innovative teaching method that includes simultaneous learning of content and foreign language. It plays an important role in the modern educational system as it offers the best framework for the teaching of the subject matter in a foreign language. In order to do it effectively appropriate teaching material is needed. The aim of the thesis was to create teaching material based of the principles of content and language integrated learning for teaching Canadian and Indian cuisine on school stage 2. The suitability of the teaching material was assessed by four expert-teachers. Their feedback was considered in improving and adjusting the material. According to the experts, the teaching material meets the principles of content and language integrated learning. However, the material is thought to suit better for teaching on school stage 3.

Keywords: content and language integrated learning, teaching material, teachers' assessment

SISUKORD

Resümee	2
Summary	2
Sissejuhatus	4
LAK-õppe olemus ja definitsioon	4
LAK-õppe põhimõtted	6
Ainesisu.....	7
Suhtlus ehk keel	8
Kultuur	9
Mõtlemine.....	10
Motivatsioon	10
Õppematerjalile esitatavad nõuded	12
LAK-õppe õppematerjal	12
Uurimuse eesmärgid ja uurimisülesanded.....	14
Metoodika.....	14
Õppematerjal	15
Valim	16
Mõõtevahend ja protseduur	16
Tulemused ja arutelu	17
Töö piirangud.....	21
Tänuõnad	22
Autorsuse kinnitus.....	22
Kasutatud kirjandus.....	23
Lisa 1. Küsimustik.....	28
Lisa 2. Kanada õppematerjal.....	32
Lisa 3. India õppematerjal	50
Lihtlitsents.....	68

Sissejuhatus

Tänapäevases demograafilistes ja majanduslikes oludes on üha rohkem hakatud mõistma mitmekeelsuses peituvaid võimalusi (Eurydice, 2006; Marsh, 2002; Mehisto, Marsh & Frigols, 2010). Mitmekeelsuses nähakse lahendust multikultuurse ja integreeritud ühiskonna saavutamiseks. Samuti on mitmekeelne haridus ning kõrge keeletase karjääri perspektiivist vaadatuna ülioluline (de Bot, 2002). Euroopa Liidu piirivaba ühisturg on loonud kasulikud ametialased ja isiklikud võimalused. Nende võimaluste realiseerimise eelduseks on mitmekeelsus. Seda keelelist pädevust peab toetama võime kohaneda erinevate kultuuride töö- ja elukeskkonnaga (*White Paper*, 1995). Seetõttu on ka õppekavas olevate ainete õpetamine läbi võõrkeele Euroopas ja mujal maailmas muutunud laialdaselt aktsepteeritud metoodiliseks võtteks (Nikula, Dalton-Puffer & Llinares, 2013).

21. sajandi alguses hakkas Euroopas laiemat kõlapinda leidma uus arengusuund, mille eesmärk oli sügavam kui vaid ainesisu ja keeleõppe omandamine. Selle eesmärk oli hariduslik uuendus, võimaldamaks õpilastel paremini toime tulla teadmühistkonna probleemidega. See tähendas ümberlülitumist fragmentatsioonilt integratsioonile ehk lõimimisele ning sellest tulenevalt uutele keele õppimise ja õpetamise meetoditele. Ühe sellise innovatiivse õppemetoodina on üha rohkem hakatud nägema lõimitud aine- ja keeleõpet ehk LAK-õpet (Marsh, 2009). Paljud eksperdid (Darn, 2006; de Bot, 2002; Muñoz, 2002; Naves, 2009) leiavad, et just LAK-õpe pakub parimat raamistikku ainesisupõhiseks võõrkeele õppeks. LAK-õpet nähakse osana võõrkeeleõppe strateegilisest arengusuunast tänapäeva Euroopas. Viimase kahekümneni jooksul on LAK-õppe levik Euroopas olnud eriti ulatuslik (Nikula et al., 2013). Muñoz (2002) leiab, et LAK-õpe võib olla ainus realistlik viis võõrkeelealaseme tõstmiseks noorte õpilaste seas, kuna LAK-õpet on võimalik üldhariduskoolide õppekavasse sobivalt integreerida. Seda mõtet toetab ka Wolff (2002), kes usub, et LAK-õpe on Euroopa keelepoliitika edendamise seisukohalt ülioluline, sest see on realistlik ja ökonoomne konstsptsioon, mida saaks Euroopa Liidu riikides võrdlemisi kiiresti rakendada.

LAK-õppe olemus ja definitsioon

Ingliskeelne termin *Content and language integrated learning (CLIL)* võeti kasutusele 1994. aastal. Eestis kasutati algselt ingliskeelset lühendit, aga ka mõisteid kakskeelne õpe või

keelekümbelus. Eestikeelset terminit lõimitud aine- ja keeleõpe e LAK-õpe hakati kasutama 2007. aastal (Mehisto et al., 2010). LAK-õpe ei ole olemuselt midagi uut. See põhineb suuresti keelekümbeluse metoodikal, mis sai alguse 1960. aastatel Kanadas ning mida saatis märkimisväärne edu. Erinevad eksperdid on ühel meelel, et tegu on mitmefookusliku haridusliku lähenemisega (Marsh, 2009). Ühest LAK-õppe definitsiooni ei ole võimalik anda, kuna LAK-õppe eesmärkide, tulemuste ja ulatuse suhtes ei ole jõutud üksmeelele. 2006. aasta Eurydice raport nendib, et LAK-õppe praktika erineb riigiti, kuna vajadused ja võimalused erinevad samuti (Eurydice, 2006).

David Marsh, juhtiv LAK-õppe ekspert, kes 1994. aastal võttis esimesena kasutusele termini *CLIL*, kirjeldab LAK-õpet kui õpet, milles aineid või nende osi õpetatakse võõrkeeles mitmefookusliku eesmärgiga – see tähendab samaaegset ainesisu ja võõrkeeleeõpet, kusjuures nii keelel kui ainesisul on võrdne roll (Darn, 2006; Marsh, 2002). Mitmefookuslik eesmärk oligi see, mis LAK-õppe teistest võõrkeeleeõppe metoodikatest lahutas, sest kuni selle ajani olid võõrkeeleeõppe metoodikad olnud keelest lähtuvad. Ühtlasi on see üks vähestest LAK-õppe tunnusoontest, mida erinevad eksperdid (Coyle, Hood & Marsh, 2010; Dalton-Puffer, 2008; Darn, 2006; Mehisto et al., 2010) tunnustavad.

LAK-õpe ei ole fikseeritud meetod või lähenemisviis vaid sisaldab mitmesuguseid tegevusi erinevates hariduslikes valdkondades (Sasajima, 2013). Coyle (2002) on LAK-õpet kirjeldanud kui elukestva õppe kontseptsiooni, mis hõlmab kõiki haridussfääre. Sellest tulenevalt on LAK-õpet esitatud ka katusmõistena, mis koondab enda alla väga palju erinevaid õppemeetodeid (Marsh, 2002). See on laiaulatuslik mõiste, mis hõlmab pea igasugust õppetegevust, milles võõrkeelt kasutatakse abivahendina aine õpetamiseks. Selleks võib olla keelekümbelus, LAK-õppe laagrid, õpilastevahetus, kohalikud ja rahvusvahelised projektid, välismaal elamine ja töötamine kui ka ühe või rohkema võõrkeele õppimine kui osa hariduslikust õppekavast (Mehisto et al., 2010). Kuigi LAK-õppel ja eelnimetatud tegevustel on palju sarnaseid printsiipe, on osad teadlasi arvamusel, et igasugune võõrkeeles õppimine ei ole LAK-õpe (Lasagabaster & Sierra, 2010).

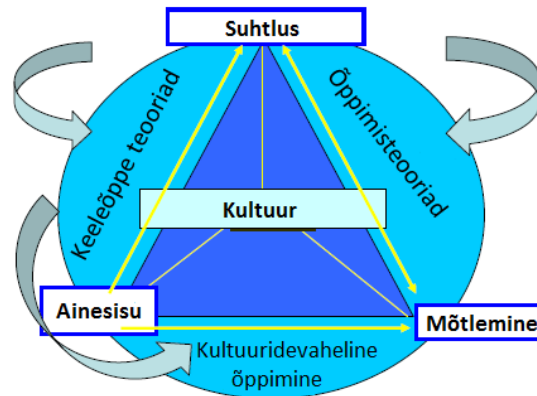
Käesolevas töös käsitletakse LAK-õpet kui meetodit ainesisu ja võõrkeele lõimimiseks.

LAK-õpe on inspireeritud vajadusest panna õpilasi situatsioonidesse, mis nõuaksid autentset suhtlust (Eurydice, 2006) ning see on üks LAK-õppe metoodika põhijooni (Mehisto et al., 2010), mis LAK-õpet teistest metoodikatest eristab. LAK-õppes on palju autentset ehk läbiharjutamata suhtlust (Hanesová, 2014), sest LAK-õpe võimaldab suhtluseks motiveerivat

ja loomupärast õpikeskkonda (Coyle, Holmes & King, 2009; Harrop, 2012). Marsh ja Langé (2000) toovad välja, et motiveerivat ja loomupärast õpikeskkonda on tihtipeale peetud noorte inimeste kiire keele omandamise fenomeni üheks põhjuseks. Nad lisavad, et loomupärane õpikeskkond ongi ehk LAK-õppe eduloo kõige olulisem element. Mehisto ja teised (2010) toovad välja, et autentsus ja allikalähedus seisneb õpilase võimaluses juhtida vestlust, õppetöö seostamises õpilaste huvide ja igapäevaeluga ning päevakohases materjalis, mis pärineb meediast ja teistest allikatest. Pinner (2013) lisab, et LAK-õppe praktiseerijate ja õpilaste jaoks ei seisne autentne ja loomupärane õpikeskkond vaid üksnes allikalähedases materjalis või keelekasutuse eripärades. Ta leiab, et autentsusel LAK-õppes on palju laiem ulatus ning see on otseselt seotud õpilaste õpieesmärkidega ja õpitulemustega.

LAK-õppe põhimõtted

Juhtivad eksperdid ei ole LAK-õppe sisulises pooles küll täielikult üksmeelel, kuid laialdaselt on tunnustatud Coyle (1999) välja töötatud LAK-õppe nelja printsiibi mudel (4C framework; Joonis 1), mis loodi LAK-õppe programmide ainesisu ja keele tasakaalustamise eesmärgil (Harrop, 2012). Coyle (2002) sõnul on need neli printsiipi või tõekehju mõtlemine, kuulumine ehk kultuur, ainetadmised ning suhtlemine ehk keel. See tugiraamistik erineb klassikalistest võõrkeeleõppe metoodikatest, kuna keelel ja ainesisul on võrdväärne või ainesisul isegi suurem fookus. See tugiraamistik seisneb ainesisu, suhtluse, mõtlemise ja kultuuri omavahelises põimumises. Naves (2009) leiab, et need üksteisega põimunud printsiibid annavad LAK-õppele tugeva pedagoogilise vundamendi. Mehisto ja teised (2010) toovad välja, et need neli printsiipi on LAK-õppe tunni ja õppematerjali planeerimise suuniseks ning aitavad õpilastel saavutada soovitud õpitulemusi. Coyle (2002) sõnul muudab antud raamkava LAK-õppe hariduslikust seisukohast tähtsaks lüliks, et realiseeruks Euroopa Komisjoni keelepoliitika. Kokkuvõtvalt võib öelda, et LAK-õppe eesmärk on näidata, et keel on vahend, mille mõtte ja mõttekuse olemasoluks tuleb seda kasutada motiveerivas kontekstis, kasutades õpilasi motiveerivaid õppematerjale (Mehisto, 2012).



Joonis 1. 4C raamkava (Coyle, 2011)

Ainesisu. LAK-õppe mitmefookuslikkuse printsiip seisneb selles, et samaaegselt toimub nii aine- kui ka keele õpe (Marsh & Langé, 2000). LAK-õppe propageerijaid väidavad, et LAK-õpe mitte ainult ei arenda õpilasi keeleliselt, vaid arendab ka nende aineteadmisi (Coyle et al., 2010; Marsh, 2002). Dalton-Puffer (2008) toob välja, et ekslikult kardetakse, et võõrkeele kasutamine emakeele asemel võib negatiivselt mõjutada õpilaste aineteadmisi, sest õpilased ei pruugi kõigest korralikult aru saada või teevad õpetajad vea lihtsustades ainesisu, ennetamaks seda probleemi. Üldiselt näitavad uuringud (Beardsmore, 2002; Lasagabaster & Sierra, 2009), et LAK-õppes osalenud õpilastel on võrdväärsed aineteadmised nendega, kes kasutavad sihtkeelena emakeelt või on need õpilased isegi näidanud paremaid tulemusi (Dalton-Puffer, 2008) ning erinevad uuringud on tõestanud, et LAK-õpilastel ei ole võrreldes teiste eakaaslastega oma emakeelest kehvemad teadmised. Naves (2009) toob välja, et Suurbritannias läbi viidud uuring leidis, et üldpildis ei oma LAK-õpe mitte ühtegi negatiivset mõju ainesisu omandamise suhtes.

Üheks ainesisu toetamise viisiks ja LAK-õppe metoodika põhijooneks on tugistruktuuri (*scaffolding*) loomine. Tugistruktuur võib vaadata kui toetamise ja juhendamise metafoori. Õpilased omandavad oma tegevuste ja projektide tarvis keelelist informatsiooni, milleks õpetajad peavad neile pakkuma abi, aidates õpilastel oma tähelepanu vajalikesse kohtadesse suunata, pakkudes võimalusi suhtluseks ja koostööks, edendades loovat ja kriitilist mõtlemist, võttes arvesse erinevaid õpistiile jne (Mehisto et al., 2010; van Lier, 2004). Van Lier (2004) toob välja, et tugistruktuuri olemus eeldab kahte täidetud tingimust: a) õpilased peavad proovima midagi uut ja lahkuma mugavusstsoonist, sest tugistruktuur esineb uudsetes ja etteaimamatutes olukordades, ja b) tugistruktuuri toimimiseks peab see olema õpetaja poolt võimaldatud ja õpilase poolt vastuvõetav. Mehisto ja teised täpsustavad, et

tugistruktuur „aitab õpilasel varem omandatud teadmistele ligi pääseda ja neid analüüsida, uut teavet läbi töötada, uusi seoseid luuda ning rohkem teada saada“ (Mehisto et al., 2010, lk 157). Tugistruktuur avardab õpilase õppimisvõimalusi, motiveerib neid ning annab õpilastele töö tegemiseks vajaminevad teadmised (Mehisto et al., 2010). Walqui (2006) leiab, et tugistruktuur võimaldab õpetajatel õpilastele pakkuda akadeemiliselt väljakutsuvat juhendamist.

Suhtlus ehk keel. Dalton-Puffer (2008) toob välja, et LAK-õppe mõju õpilaste keeleliste võimetele on ootuspäraselt positiivne. Ta lisab, et erinevad uuringud näitavad, et LAK-õppe õpilased suudavad saavutada märkimisväärselt parema taseme võõrkeeles võrreldes klassikalistes keeletundides õppivate õpilastega ja et positiivne mõju suhtlusvõimekusele on silmnähtav. 1990. aastate lõpul tehtud erinevad uuringud näitasid, et teatud juhtudel tõstsid LAK-õppe programmid õpilaste keeleoskused kõrgemale tasemele kui mitte-LAK-õppes osalenutel (Coyle, 2007). Seda toetavad ka hiljutisemad uuringud (Dalton-Puffer, 2008; Naves, 2009; Agustín Llach, 2009; Loranc-Paszyk, 2009; Lasagabaster & Sierra, 2009). LAK-õpe järgib kaasaegseid keeleõppe arengusuundi: sõnavara on tähtsam kui grammatika, fookuses on soravus, mitte täpsus (Darn, 2006). LAK-õppe üheks suurimaks plussiks keeleliste võimete arendamisel on paremad võimalused kokkupuuteks sihtkeelega (Muñoz, 2002; Naves, 2009) ilma vajaduseta kulutada liigset aega tunniplaanist (Eurydice, 2006). Muñoz (2002) lisab, et LAK-õpe annab võimaluse kasutada ja õppida keelt tähendusrikkamal viisil, mida kinnitas ka Suurbritannias läbiviidud uuring (Naves, 2009). Darn (2006) toob välja, et LAK-õpe mitte ainult ei arenda üleüldist sihtkeele oskust, vaid ka õpilase teadlikkust ka oma emakeelest. Wolff (2002) lisab, et LAK-õpe on traditsiooniliste võõrkeeleeõppe meetoditega võrreldes parem, sest see annab võimaluse suuremaks keelevalikuks ja seetõttu aitab mitmekeelsust edendada laiemas ulatuses. Marshi ja Langé (2000) arvates tuleks suhtumist keeleõppesse muuta ja innustada õpilasi keelt kasutama suhtluse ja õppimise vahendina nii varakult kui võimalik. Nad lisavad, et suhtlemisvõimekus võib olla väga edukas, isegi kui on puudusi grammatikas, sõnavaras või häälduses. LAK-õpe pakub selleks suurepäraseid võimalusi.

LAK-õppe puhul räägitakse ka keeleõppe kolmest erinevast aspektist (Coyle, 2007). Nendeks on 1) ainesisuks vajalikud teadmised (*language of learning*); 2) keel, mis tekib uute teadmiste kaudu (*language through learning*); ja 3) keeles toime tulemiseks vajalikud teadmised (*language for learning*).

1. Ainesisuks vajalikud teadmised on need, mida õpilased peavad keeleliselt teadma, et sisust aru saada ja et ligi pääseda uutele teadmistele: näiteks teemakohane sõnavara ja fraasid.
2. LAK-õpe nõuab ja võimaldab laiemat ja rohkem suhtlust kui traditsiooniline keeleõppe klass (Wolff, 2002). Sellest tulenevalt tekivad õpilastel uued keeleteadmised. Õpetajate tööks on seda tulemuslikult ära kasutada ning luua olukord, et need teadmised kinnistuksid.
3. Võõrkeelses õpikeskkonnas toimetulekuks on õpilastel vaja teatud keelelisi oskusi (nt küsida küsimusi ja esitleda oma mõtteid). Neid on vaja, et õpilased suudaksid planeeritud tegevustega edukalt toime tulla (Coyle, 2007; Harrop, 2012). Selle triptühhoni fookuses on mõtlemisoskused (meeldejätmine, mõistmine, rakendamine, analüüsimine, hindamine, loomine) (Coyle, 2007).

Kultuur. Keelt ja kultuuri tuleb õpetada integreeritult (Kramsch, 1993). Üheks LAK-õppe eesmärgiks on kujundada õpilase sotsiaal-kultuurilist identiteeti ning panna õpilasi väärtustama teiste kultuuride eripärasid. LAK-õppe õpetaja peab võimaldama kokkupuudet erinevate maailmavaadete ja ühiste arusaamadega, mis omakorda arendab teadlikkust endast ja teistest (Coyle, 1999). Kultuuridevaheline teadlikkus on LAK-õppe fundamentaalne osa: see on LAK-õppe tuum (Coyle, 2007). LAK-õppes nähakse võimalust arendada kultuuridevahelisi teadmisi ja mõistmist, arendades kultuurisest suhtlust ja samaaegselt omandades teadmisi teiste riikide, regioonide ja vähemusgruppide kohta (Darn, 2006). LAK-õppe potentsiaali toetada ja arendada mitmekeelset ja mitmekultuurset pädevust on laialdaselt tõestatud (British Council, 2006; Coyle, 2002; Darn, 2006). Selle eesmärgi tähtsus on ära märgitud ka Põhikooli riikliku õppekavas (2011), mille üheks läbivaks teemaks on kultuuriline identiteet, mis seisneb õpilaste kultuuriteadlikuse arendamises ning erinevate kultuuride mitmekesisuse väärtustamises. Ka õppekava üldpädevustes on ära märgitud kultuuri- ja väärtupädevus, mis seisneb enda ja teiste maade ja rahvaste kultuuripärandi väärtustamises. LAK-õppes kasutatav materjal tõstab õpilaste huvi ainesisu vastu, sest see keskendub tihtipeale erinevatele riikidele ja kultuuridele (Naves, 2009). Ainesisu õppimine läbi mõne teises kultuuris kasutatava keele annab võimaluse õpitut näha erinevatest perspektiivist ning loob tee erinevate vaatenurkade tolereerimiseks (Coyle, 2002; Wolff, 2002).

Mõtlemine. „Mõtlemise raamistikke on palju“ (Mehisto et al., 2010, lk 173). LAK-õppes lähtutakse Bloomi taksonoomiast (Mehisto et al., 2010), mis kätkeb endas mõtlemistegevuste tasemete klassifikatsiooni (Krathwohl, 2002). Bloomi taksonoomia kohaselt peavad õppijad välja kujundama nii madalama kui ka kõrgema taseme mõtlemisoskused (Bloom, Engelhart, Furst, Hill & Krathwohl., 1956). LAK-õpe toetab eelkõige kõrgema taseme mõtlemisoskuse arendamist (Hanesová, 2014; Mehisto et al., 2010). Õpetajatele on see heaks lähtepunktiks õpilaste kriitilise ja loova mõtlemise stimuleerimiseks, sest see mitte ainult ei määratle mõtlemistasandeid, vaid aitab tänu oma küsimuste süsteemile kaasa ka mõtlemistasandite arengule (Hanesová, 2014; Mehisto et al., 2010).

Teiseks lähtepunktis õpetajatele on Michael Longi (1996) koostoime hüpotees (*interaction hypothesis*), mis on Krasheni (1981) mõistetava sisendi teooria edasiarendus. Koostoime hüpotees väidab, et mõistetava sisendi efektiivsus suureneb, kui õpilased peavad tähenduse mõistmiseks arutlema. Tähendusrikas suhtlus ning arutlus tähenduse üle on mõistetava sisendi kriitilise tähtsusega osa (Ellis, 1991; Long, 1996). Arutlus tähenduse üle on oluline, sest see rikastab õpikeskkonda ning pakub lisavõimalusi keelekasutuseks (Nikula et al., 2013). Ka LAK-õppes on õpilase-õpilase ja õpilase-õpetaja suhtlus väga tähtsal kohal (Dalton-Puffer & Smit, 2007). Mehisto ja teised (2010, lk 35) toovad välja, et LAK-õppe tunnis "jõutakse sõnade, mõistete ja ainesisu tähenduseni õpetaja ning õpilaste ühistes tähendust loovates arutlustes." Mehisto ja teised (2010) lisavad, et õpilastele tuleb anda võimalikult palju omavahelise suulise suhtluse võimalusi, sest keelt ei õpita kõnelema üksnes kuulamise, lugemise või kirjutamise teel. Ta lisab, et LAK-õppe strateegiate hulka kuuluvad õpilaste huvide arvestamine ning õpilaste koostöö ja kriitilise mõtlemise edendamine. Antud tegevused pakuvad keele kasutamise lisavõimalusi ning loovad pinnase aineteadmiste läbiarutamiseks ja edastamiseks (Mehisto et al., 2010). LAK-õppes toimub keeleõpe autentsetes ja ette valmistamata situatsioonides (Coyle, 2002). Samuti on keelekasutus organiseeritud keelevälise teema ümber, mis võimaldab rohkem õpiväljundeid (Alba, 2009; Lasagabaster & Sierra, 2010). Mehisto ja teised (2010) toetavad seda mõtet lisades, et LAK-õppes kogevad õpilased uusi teadmisi ja nendega seotud oskusi tähenduslikus kontekstis ning et uued teadmised ja oskused arenevad välja isikliku ja ühise analüüsi ning kommunikatiivse protsessi kaudu. Nad lisavad, et LAK-õpetaja suurimaks eesmärgiks on suunata ja toetada õpilasi nii, et nad aktiivselt ja edukalt otsiksid ja kasutaksid ära sihtkeeles suhtlemise võimalusi.

Motivatsioon. Lisaks eespooltoodud neljale printsiibile, omab LAK-õppes olulist rolli ka motivatsioon. LAK-õppe positiivset mõju õpimotivatsioonile on korduvalt tõestatud

(British Council, 2006; Dalton-Puffer; 2008; Darn, 2006; Lasagabaster & Sierra, 2009; Muñoz, 2002). Lasagabaster ja Sierra (2009) leidsid oma uuringus, et LAK-õppes osalenud õpilaste õpimotivatsioon oli kõrgem kui traditsioonilisel viisil keelt õppinud õpilastel. Sama tulemuse on saanud teisedki juhtivad LAK-õppe eksperdid nagu näiteks Dalton-Puffer (2008) ja Darn (2006). Krashen (1981), kelle keeleõppe teooriat peetakse paljude ekspertide (Dalton-Puffer & Smit, 2007) poolt LAK-õppe tugipunktiks, toob välja, et keeleõppe omandamist võib pärssida negatiivne hoiak ehk nn afektiivne filter. Lasagabaster ja Sierra (2009) uuring näitas, et LAK-õppe klassides oli inglise keele kui võõrkeele suhtes märkimisväärselt positiivsem hoiak. Sellest saab järeldada, et LAK-õppel on suur positiivne mõju õpilaste hoiakutele. Dalton-Puffer (2008) leidis oma uuringus, et isegi õpilased, kes olid juba põhimõtteliselt võõrkeelte õppimise vastu, näitasid üles positiivset hoiakut õppides LAK-õppe keskkonnas. Lasagabasteri ja Sierra (2009) arvates võib LAK-õpe olla väga kasulik lähenemisviis, et hoida ja tõsta õpilaste huvi võõrkeele õppimisel. Marshi ja Langé (2000) sõnul on selge, et ka väike osa LAK-õpet võib olulisel määral positiivselt mõjutada õpilase soovi, valmidust kui ka suutlikkust nii keelt, kui ka ainesisu omandada.

Põhjuseid, miks LAK-õpe on õpilase jaoks motiveeriv, on mitmeid. On leitud, et see metoodika tõstab õpilaste enesekindlust (Naves, 2009) ning tekitab neis heaolu tunde (*feel good attitude*), sest LAK-õppe kaudu saavutatakse tihtipeale kõrgem keeletase (Marsh & Langé, 2000). Samuti pakub LAK-õpe õpilasele tuge, rohkem visuaalset abimaterjali ja keelevälisest kaasteksti, mis võivad osadele õpilastele olla motiveerivad (Naves, 2009). LAK-õpe proovib imiteerida viisi, kuidas esimest keelt või emakeelt õpitakse (Alba, 2009; Mehisto et al., 2010). Selle eesmärk on suurendada õpilase õpivõimet, võimaldades neil häälestuda sellele loomupärasele viisile, kuidas laps omandas oma emakeele. Viimane omakorda tõstab motivatsiooni ja soovi keelt omandada (Marsh & Langé, 2000; Mehisto et al., 2010). Keeleõppe klassiruum, milles õpilased peavad tihtipeale õppima läbi keeruliste protsesside nagu kõlad, struktuurid, grammatika või sõnavara, ei toeta loomupärast keele omandamist. Seda võimaldab aga LAK-õpe, muutes keele õppimise justkui juhuslikuks tegevuseks (Marsh & Langé, 2000). LAK-õpe võimaldab õpetajatel rikastada traditsioonilist õpetamist ajakohase, autentse ja õpilase jaoks huvitava ainesisuga, mis omakorda omab positiivset mõju õpilase saavutustele ja motivatsioonile (Harrop, 2012; Lasagabaster & Sierra, 2009; Naves, 2009). LAK-õppe tundides kasutatav materjal pärineb sageli päevakohastest allikatest ning tekste kohandatakse väiksemateks jõukohasteks osadeks, et õpilastel oleks kergem nendes peituvat informatsiooni omandada (Mehisto et al., 2010). Harvey, Tihinen, Määttä & Uusiautti (2013)

ja Darn (2006) toovad välja, et autentse materjali kasutamine muudab õppimise tähendusrikkamaks ja unustamatuks.

Õppematerjalile esitatavad nõuded

Õppematerjali võib defineerida kui informatsiooni või teadmisi, mida edastatakse erinevate meediumite ja vormingute kaudu ning mis toetab soovitud õpitulemuste saavutamist (Mehisto, 2012). Howard ja Major (2005) toovad välja keeleõpetaja poolt koostatud materjali neli eelist. Esiteks, kommertskasutuseks mõeldud materjalid on liiga üldised. Nendes ei kajastu kultuurist tingitud keelekasutus ning need ei pruugi õpikeskkonda sobitada nii hästi nagu õpetaja poolt koostatud materjal. Teiseks, õpetaja poolt koostatud õppematerjal arvestab õpilaste individuaalsete vajadustega. Iga klassiruum on erinev: õpilaste oskused, huvid, vajadused ja kultuuritaust on erinevad. Õpetaja poolt koostatud materjalis peituvad ülesanded ja tegevused arvestavad konkreetsete õpilaste õpi- ja keeletasemega. Samuti annab see õpetajale võimaluse keskenduda teemadele ja ülesannetele, mis on tema arvates kõige olulisemad. Kolmandaks, õpetaja poolt loodud õppematerjal on omanäoline ja arvestab erinevate õpistiilidega ning suuremat ülesannete ja teemade valikut. Need on aspektid, mis tõstavad õpilaste motivatsiooni. Neljandaks, õpetaja poolt koostatud õppematerjal võimaldab kajastada aktuaalseid ja antud ajahetkel olulisi ning huvi tekitavaid teemasi.

Lisaks rõhutavad Howard ja Major (2005) veel mitmeid aspekte, millest efektiivse inglisekeelse õppematerjali koostamisel tuleks lähtuda: autentsus, funktsionaalsus, erinevate keele osaoskuste ja õpioskuste arendamine, kasutajasõbralikkus ja paindlikkus.

LAK-õppe õppematerjal. LAK-õpe nõuab palju spetsiifilisemat õppematerjali kui klassikaline võõrkeeleõpe (Eurydice, 2006). Mehisto (2012) toob välja, et LAK-õppematerjali eesmärk on arendada nii õpilaste aineteadmisi kui ka keeleoskusi. Selleks peab õpilastel olema võimalus kavandada, süstematiseerida, hinnata ja arutleda teadmiste, kogemuste ja arusaamade üle. Kvaliteetne LAK-õppematerjal soodustab eesmärkide, õpilaste igapäevaelu, ühiskonna ja teiste koolis õpetavate ainete suhestumist, sest nii mõistavad õpilased, kuidas õpitud on võimalik kooliväliselt kasutada.

Mehisto (2012) toob välja kvaliteetse LAK-õppe õppematerjali tunnused:

- LAK õppematerjal peab tegema soovitud õpitulemused ja õppeprotsessi õpilastele nähtavaks.

Tunni alguses võiksid nii õpetaja kui ka õpilased kirja panna ja selgitada oma ootused ja eesmärgid tunni osas. Õpilased peavad saama tagasisidet mitte ainult tunni lõpus, vaid ka tunni ajal, ülesannete järgselt.

- LAK õppematerjal peab edendama õpioskuste arengut ja õppija iseseisvust.

Enne keerulise tekstiga töötamist tuleks õpilasi aidata, et sellega toime tulla. Selleks sobivad hästi erinevad lugemiseelsed ülesanded.

- LAK õppematerjal peab võimaldama enesehinnangu ja vastastikulise hindamise võimalusi.

Hinnangu andmine on tõhus vahend õppija saavutuste tõstmiseks. Õppija areneb kõige rohkem siis, kui ta saab aru õppimise eesmärgist, oskab sellest lähtuvalt oma teadmisi ja oskusi hinnata ja mõistab, kuidas püstitatud õpiesmärk saavutada. Hinnangu andmine ei ole eraldiseisev projekt või tegevus, see on efektiivse õpetamise ja õppimise keskne osa (*The Assessment for ...*, 2008).

- LAK õppematerjal peab looma turvalise õpikeskkonna.

Õppematerjal peab olema piisavalt keeruline, samas ei tohi see õpilasele olla kognitiivselt ülekoormav. Selle ennetamiseks tuleb kasutada tugistruktuure. Näiteks võiksid õppematerjalid sisaldada diagramme ja mõttekaarte, et õpilased oskaksid informatsioonis paremini orienteeruda.

- LAK õppematerjal peab edendama üheskoos õppimist.

Koos õppimine tõstab vastastikulist sõltuvust, näost näkku suhtlust, individuaalset ja grupiviisilist vastutuse võtmist ja rühmatöö oskusi.

- LAK õppematerjal peab tuginema autentsele materjalile ja võimaldama autentset keelekasutust.

Autente materjal võimaldab õpilasel leida kultuurilisi seoseid ning arendab nende teadmisi erinevatest kultuuridest ja inimestest. Meyer (2010) lisab, et kuna autentse sisuga tekst ei ole loodud õppematerjaliks, siis peab õpetaja ise looma tugistruktuurid, et informatsiooni omandamine oleks võimalik.

- Õppematerjal peab arendama kriitilist mõtlemist.

Õppematerjal ei tohiks sisaldada peamiselt faktipõhiseid ülesandeid, vaid nende eesmärgiks peaks olema kõrgemate mõtlemisoskuste stimuleerimine. Kognitiivselt väljakutsuvad õpikogemused jäävad õpilastele paremini meelde, omavad nende jaoks suuremat tähendust ja tekitavad elavamalt arutlust (Mehisto et al., 2010).

- Õppematerjal peab pakkuma tugistruktuuri nii ainesisu kui ka keele omandamisele ning õpioskuste arendamisele.

Ainesisu on võimalik toetada nt mõttekaartide, diagrammidega ja tabelitega.

Keelekasutust on võimalik toetada lühendades lauseid ja lõike ning selgitades uusi sõnu.

Õpioskusi saab toetada näiteks näidisvastuse abil.

- Õppematerjal peab muutma õppimise tähenduslikuks.

See peab leidma seoseid õpilaste igapäevaeluga ja nende huvidega. Meyer (2010) leiab, et tähendusrikas ja autente sisend on üks võõreele omandamise alustaladest.

Uurimuse eesmärgid ja uurimisülesanded

LAK-õppe käimalükkamise üheks takistuseks on õppematerjali nappus (Eurydice, 2006; Darn, 2006), kuna LAK-õpe nõuab palju eripärasemat õppematerjali kui klassikaline võõrkeele õpetamise metoodika (Eurydice, 2006). Naves (2009) ja Sasajima (2013) toovad oma uuringutes välja, et kuigi õpetajad suhtusid LAK-õppesse üldiselt positiivselt, siis LAK-õppe materjalide arendamine ja nende nappus olid õpetajate esimeseks mureks ning on üks põhjustest, miks LAK-õppe rakendamine võib takerduda. Vajalike materjalide kogumine ja koostamine nõuab õpetajatelt lisatööd ning lisaäega (Massler, 2012), sest õppematerjalid mitte ainult ei pea olema kättesaadavad sihtkeeles, vaid peavad kaasa aitama ka riiklikus õppekavas sätestatud eesmärkide saavutamisele (Eurydice, 2006). Langé (2005) võtab antud probleemi kokku öeldes, et õppematerjal, või täpsemalt selle nappus, on LAK-õppe Achilleuse kand.

Sellest tulenevalt on uurimistöo eesmärgiks koostada lõimitud aine- ja keeleõppe printsiipidel põhinev õppematerjal Kanada ja India rahvustoitude õpetamiseks inglise keele tunnis II kooliastmes. Lähtuvalt töö eesmärgist on uurimisülesandeks selgitada välja õppematerjali sobivus rahvustoitude õpetamiseks II kooliastmes jaekspertidelt saadud tagasiside põhjal õppematerjali kohandada ja parandada.

Metoodika

Uurimuse raames koostati LAK-õppe printsiipidest lähtuv õppematerjal rahvustoitude õpetamiseks ning paluti sellele eksperthinnang.

Õppematerjal

Civitello (2008) väidab, et maakeral ei ole mitte ühtegi toitu, mida kõik sööksid ning peaaegu kõik, mida inimesed söövad on kultuurisiseselt kindlaks määratud. Teisi riike külastades on kohaliku toidu maitsmine tihti peale üks meelde jäävamaid kultuurielamuse osi. Toit, toiduvalmistamine ning toitumisharjumused on iga kultuuri keskne osa (Claxton, s.a.) ning on üks aspekt, mis määravad meie identiteedi (Civitello, 2008). Iga rühm, olgu see religioosne, rahvuslik või etniline, arvab ennast olevat eripärane ja ainulaadne ning tihti peale väljendatakse seda läbi toidu (Civitello, 2008). Söömine ei ole kunagi vaid bioloogiline tegevus (Claxton, s.a.) ja seetõttu on inimesed läbi ajaloo omastanud toidule palju suuremat rolli, kui vaid eluks vaja minevat komponendile (Civitello, 2008). Toitu on kasutatud rituaalides, et garanteerida viljakust, heaolu, edukat abielu ja isegi teispoolust (Civitello, 2008). Toit ja söömine on justkui eraldi keel, mis võimaldab erinevatest kultuuridest aru saada. Arvestades toidu ja toitumisharjumuste tähtsust erinevates kultuurides, on uurimuse eesmärgiks koostada õppematerjal, tutvustamaks õpilastele India ja Kanada rahvustoite ning paluda õpetajatelt-ekspertidelt hinnangut selle sobilikkuse kohta.

Õppematerjalile püstitati järgmised eesmärgid:

1. Anda õpilastele ülevaade Kanda ja India rahvustoitudest
Sommer, Rush ja Ingene (2011) leiavad, et toidul on tähendusrikas roll erinevate kultuuride väärtuste ja tõekspidamiste õpetamisel. Nad lisavad, et toiduga seotud ülesanded ja tegevused loovad õpilaste jaoks tähendusrikkaid, väärtuslikke ja autentseid olukordi. Teiste kultuuride tutvustamine esmajoones läbi toidu, on mitmetes riikides kaugeleulatuv tava (Flowers & Swan, 2012).
2. Tutvustada õpilastele erinevate rahvustoitudega seonduvat võõrkeelset sõnavara
Sõnavara on võõrkeele õppimise ja õpetamise keskne osa, sest selle tundmine võimaldab õpilastel osa võtta suulisest ja kirjalikust suhtlusest ning kasutada keelt erinevates sotsiaalsetes olukordades (Moeller, Ketsman & Masmaliyeva, 2009; Saarlo, 2000).
3. Teadvustada rahvustoite kui tähtsat kultuuri osa
Traditsioonilised toidud peegeldavad erinevate kultuuride teadmisi toitumisest. Need teadmised on välja arenenud pika aja jooksul erinevates ökosüsteemides (Kuhnlein, Erasmus & Spigelski, 2009). Globaliseerumise üheks negatiivseks mõjuks on traditsiooniliste toitude ja rahvusköögi järkjärguline kadumine, mis on erinevate kultuuride identiteedi üheks murepunktiks (Claxton, s.a.).

4. Arendada õpilaste suhtlemise, mõtlemise ja rühmatöö oskusi

Mehisto (2012) toob välja, et kvaliteetne LAK õppematerjal edendab üheskoos õppimist ja näost-näku suhtlust ning peaks võimaldama mitmekesi töötamist. Õppematerjalis olevate ülesannete eesmärgiks peab olema õppematerjalis esitatud teadmiste rakendamine, analüüsimine, hindamine ja loomine.

Õppematerjali koostamisel lähtuti Coyle (1999) mudelist (Joonis 1.) ning Mehisto (2012) üldistest näpunäidetest LAK õppematerjali koostamisel. Õppematerjali koostamise kriteeriumiteks olid:

- õpitulemuste ja õppeprotsessi nähtavaks tegemine;
- õpioskuste arengu ja õppija iseseisvuse edendamine;
- erinevate mõtlemistasandite arendamine;
- koosõppimise edendamine
- võimalus autentseks keelekasutuseks;
- kriitilise ja loova mõtlemise arendamine;
- motiveerivus ja tähenduslikkus õpilase jaoks.

Valim

Õppematerjali hindamiseks kasutati eksperthinnangut. Ekspertdiks kvalifitseerus inimene, kellel oli inglise keele õpetajana tööstaaži vähemalt seitse aastat (Berliner, 1994). Ekspert hinnangu saamiseks võeti ühendust kaheksa Tartu ja kolme Viljandi maakonnas tegutseva kooli juhtkonnaga. Tartu maakonnast nõustus eksperthinnangu andma neli eksperti erinevatest koolidest. Viljandi maakonna koolidest ei nõustunud ükski ekspert oma hinnangut andma. Seega jäi valimiks neli eksperti Tartu maakonna koolidest. Ekspertide keskmiseks tööstaažiks inglise keele õpetajana oli 33 aastat: ekspert 1 – 38. aastat, ekspert 2 – 15. aastat, ekspert 3 – 45. aastat ja ekspert 4 – 35. aastat.

Mõõtevahend ja protseduur

Ekspert hinnangu saamiseks koostati küsimustik (Lisa 1), mis saadeti nõusoleku andnud ekspertidele koos õppematerjaliga (Lisa 2; Lisa 3). Küsitlus viidi läbi 2015. aasta aprillis.

Ekspert hinnangu küsimustik koosnes 13st küsimusest, millest esimesega sooviti teada õpetajate tööstaaži. Küsimustes 2-10 paluti hinnata õppematerjali. Vastuseid hinnati 4-pallisel Likerti skaalal (4 – täiesti nõus, 3 – nõus, 2 – nii ja naa, 1 – ei ole nõus). Õpetajatel paluti hinnata õppematerjali eakohasust, tunni eesmärkide saavutatavust, loova mõtlemise, aktiivse õppimise ja erinevate õpistiilide toetamist, ülesannete juhendite arusaadavust, õppematerjali motiveerivust, õpetaja töölehe abistavat rolli ja õppematerjali välimust. Iga küsimuse järel oli ekspertidel võimalus lisada ka omapoolseid kommentaare. Õpetajatelt sooviti ka teada saada, kas ekspert õppematerjali oma tunnis õpilastega läbi proovis (küsimus 11) ning kas nad edaspidi kasutaksid õppematerjali II kooliastme inglise keele tunnis (küsimus 12). Lõpetuseks oli ekspertidel võimalus lisada täiendavaid kommentaare kogu materjali kohta. Ekspertide hinnangud koondati ühte tabelisse.

Tulemused ja arutelu

Ekspert hinnangu eesmärk oli saada tagasiside koostatud õppematerjalile. Kanada ja India õppematerjali hinnati eraldi. Kolm eksperti neljast kasutasid õppematerjali inglise keele tunnis. Alljärgnevasse tabelisse (Tabel 1) on koondatud õpetajate hinnangud mõlema töölehe kohta. Kuna töölehed said valdavalt sarnased hinnangud, siis alljärgnevalt käsitletakse mõlemale töölehele antud hinnanguid koos ja arutletakse nende üle ühes peatükis.

Tabel 1. *Ekspertide hinnangud õppematerjalile.*

Küsimus India/ Kanada	Täiesti nõus	Nõus	Nii ja naa	Ei ole nõus
2. Õppematerjal on eakohane		E*1 E1	E2, E3, E4 E2, E3, E4	
3. Tunni eesmärgid on õppematerjali abil saavutatavad		E1, E2, E3, E4 E1, E2, E3, E4		
4. Õppematerjal toetab loovat mõtlemist	E1, E2, E4 E1, E2, E4	E3 E3		
5. Õppematerjal toetab aktiivset õppimist	E1, E2 E1, E2	E4 E4	E3 E3	
6. Õppematerjal toetab erinevaid õpistiile	E1, E2, E4 E1, E2	E3 E3, E4		
7. Ülesannete juhendid on arusaadavalt sõnastatud		E1, E3, E4 E1, E2, E4	E2 E2	
8. Õppematerjal on õpilase jaoks motiveeriv	E2, E4 E2, E4	E1, E3 E1, E3		
9. Õpetaja tööleht toetab õpetajat tunni läbiviimisel	E1, E4 E1, E4	E2 E2	E3 E3	
10. Õppematerjal on esteetilise välimusega	E1, E2, E4 E1, E2, E4		E3 E3	

E* – ekspert

Nagu tabelist näha võib, said mõlemad töölehed peaaegu täpselt samasugused hinnangud. See on ka mõistetav, sest ülesannete koostamisel ning töölehe kujundamisel arvestati sarnaseid printsiipe. Erinevused olid mõningate ülesannete vormis (nt erinevad diagrammid) ja sõnavaras.

Ekspertide hinnangul on õpetajalehel märgitud tunni eesmärgid õppematerjali abil saavutatavad (väide 3), sest kõik eksperdid valisid vastusevariandiks *nõus*. Lisaks tõi Ekspert 3 välja, et *ülesanded on eesmärgistatud, loogiliselt järjestatud ja õpetaja poolt valitud töövõtted ja vahendid on materjaliga kooskõlas*. Töölehe eesmärgistamine on oluline, sest selgelt sõnastatud eesmärgid võivad märgatavalt tõsta igasuguse ülesande sooritustaset (Morisano, Hirsh, Peterson, Pihl & Shore, 2010) ja motivatsiooni (Locke & Bryan, 1966; Locke & Latham, 2002). Zimmerman (1990) toob välja, et õpilaste endi seatud õpieesmärgid tõstavad nende õpimotivatsiooni. Seetõttu ei peaks õpetaja seadma eesmärke vaid endale vaid võimaldama olukorda, kus õpilastel on endil võimalik näiteks tunni eesmärke sõnastada.

Kõrgelt hinnati ka õpetaja töölehe abistavat rolli (väide 9). Ekspert 3 soovitas vaid ära jätta ajalimiidi, mis oli õpetajalehel iga ülesande taha märgitud, lisades, et *see paneb õpetaja nn vangi, sest ülesannete sooritamisaeg sõltub suuresti õpilastest*. Selline parandus viidi ka õpetajalehele sisse. Ka soovitati (E3) õpetajalehel muuta sissejuhatavas arutelus esitatud suunavate küsimuste vormistust, asendades üldküsimused *Do you know...?* küsimustega nagu *What do you know...?* ja *Where is ...?*. Autor leidis, et pakutud muudatus on asjakohane ning stimuleerib diskussiooni enam, kui algselt kirjas olnud küsimused. Soovitatud muudatus viidi sisse. Õpetajaleht on oluline, sest see toetab õpetajat ning annab tunni planeerimisel ja läbiviimisel pidepunkti. Kuna materjal keskendub erinevatele rahvustoitudele, siis ei pruugi õpetajal olla selles valdkonnas täielikud teadmised. Õpetajaleht annab õpetajale veidi abistavat taustainformatsiooni.

Õppematerjali LAK-õppe printsiibist lähtuvaid väiteid *õppematerjal toetab loovat mõtlemist* (väide 4) ja *aktiivset õppimist* (väide 5) hinnati kõrgelt, sest kolm eksperti neljast oli nende väidetega kas *täiesti nõus* või *nõus*. Loov ja aktiivne mõtlemine on LAK-õppe ühed tähtsamad põhijooned (Mehisto et al., 2010) ja selle tähtsust õppetöös on rõhutanud teisedki autorid (Ellis, 1991; Hanesová, 2014; Long, 1996). Tänapäeva ühiskonnas ei ole analüütiline ja loov mõtlemine ning praktilised oskused mitte ainult soovituslikud vaid lausa vajalikud. Seetõttu on väga tähtis, et õppetöös neid kolme oskust arendatakse (Sternberg & Grigorenko, 2003). Igasugune õppetöö peab võimaldama kõikide osaoskuste arendamist, sest õpistiilid on erinevad (Fleming & Baume, 2006). Ekspertide arvates *toetab õppematerjal erinevaid õpistiile* (väide 6), sest kõik eksperdid vastasid antud väidetele *nõus* või *täiesti nõus*. Ekspert 3 tõi õppematerjali positiivse küljena välja, et on kasutatud erinevaid koostöövorme.

Õppematerjali peab suutma õpilast motiveerida. Seda on rõhutanud pea kõik LAK-õppe eksperdid (Dalton-Puffer; 2008; Darn, 2006; Lasagabaster & Sierra, 2009; Muñoz, 2002). Õpetajatelt sai väide 6 – *õppematerjal on õpilase jaoks motiveeriv* – samuti kõrge hinnangu. Ekspertide hinnangud jagunesid mõlema töölehe puhul pooleks. Kaks eksperti (E2, E4) olid selle väitega *täiesti nõus* ning ekspert 1 ja 3 olid antud väitega *nõus*. Ekspert 1 lisas, et antud õppematerjal innustab õpilasi tööle.

Töölehe potentsiaal võib ebaselge sõnastuse tõttu realiseerimata jääda (Howard & Major, 2005). Ekspersedid hindasid õppematerjalis olevate ülesannete juhendite sõnastatust ja arusaadavust (väide 7) positiivselt. Kolm eksperti olid mõlema töölehe puhul antud väitega *nõus*. Puudusena toodi välja juhendi kohati liiga keerulist sõnavara.

Ka õppematerjali välimust hinnati positiivselt (väide 10). Ekspert 1 tõi aga välja, et toitide äratundmine on võimalik, kui ka õpilased saavad värviliste piltidega lehe. Ta arvas, et must-valge variandi puhul on toitide äratundmine kaheldav. Ekspert 3 soovitas ka ülesannete paigutamist nii, et iga ülesanne oleks terves mahus ühe lehekülje peal või oleks poolitatud õpilasele võimalikult arusaadavalt. Seda mõtet jagavad ka Howard ja Major (2005), kes toovad ühe punktina välja, et tööleht ei pea mitte ainult hea välja nägema vaid olema ka kasutajasõbralik. Ülesannete täitmiseks peab olema piisavalt ruumi. Autor tegi töösse vastavad muudatused.

Ekspertide hinnangul on materjali nõrgimaks küljeks selle eakohasus. Kõik eksperdid tõid välja, et õppematerjalid sobivad pigem III, kui II kooliastmesse. Toodi välja, et *töölehed sobivad tugevale rühmale, ei soovitaks noorematele, kui 6. klass (E1), kasutaks seda materjali pigem 7. klassis (E2), mõlemad töölehed peaks olema mõeldud vähemalt 8. Kui mitte 9. klassile (E2)*. Ekspert 4 arvates sobivad töölehed hästi kasutamiseks süvaõppega koolis või vanemates vanuserühmades. Kuna ühelgi eksperdil ei olnud varasemat kokkupuudet LAK-õppega, võisid eksperdid lähtuda vaid keeleõppe seisukohalt, arvesse võtmata tugistruktuure, mis olid spetsiaalselt keerulise sõnavaraga toimetulekuks loodud. Keeletaseme sobivust analüüsiti eelnevalt toetudes Khalifa & Weir (2009) soovitusel, mis määrab igale keeletasemele kõige sagedamini esinevate sõnade soovitusliku mahu. Keeletaseme vastavust kontrolliti programmiga *VocabProfile*, mille kohaselt oleksid tekstid pidanud olema jõukohased A2 keeletasemele. Samas võib ekspertidega nõustuda, et toitide nimetused võisid olla II kooliastme jaoks liiga keerulised ja vajanuks ilmselt enam selgitust kui lühikirjeldus. Sellegipoolest järgiti ekspertide soovitusi ning õppematerjali erinevaid keelelisi aspekte lihtsustati. Lugemisülesannetes lisati keerulisemate sõnade taha sulgudes eestikeelne tõlge

ning mõningaid sõnu lihtsustati. Ekspert 4 arvas ka, et Kanada töölehe 3. ülesanne, kus õpilastel tuleb mõistekaart täita, ei pruugi olla eakohane. Sellest tulenevalt viis autor töösse vajalikud muudatused, andes õpetajatele soovitusel kasutada keerulisemaid diagramme vaid tugevamate õpilaste puhul. Samas on õpetajatel alati võimalus ülesannete valikuks ning vastavalt keeletasemele võib neid lihtsustada, üheskoos teha või lausa ära jätta.

Positiivsena võib välja tuua, et ühelgi ankeedis esitatud küsimusele ei vastatud ei *ole nõus*, millest võib järeldada, et õppematerjal saavutas talle püstitatud eesmärgid.

Kaks eksperti neljast ütlesid, et nad kasutaksid õppematerjali ka oma tulevastes inglise keele tundides ja üks ekspert lisas, et ta võib-olla teeks seda. Seega võib arvata, et õppematerjalil on potentsiaali ning seda saaks kasutada nt osana tunnist, mille eesmärk on inglise keelt kõnelevaid maid tutvustada.

Võttes arvesse ekspertide tagasisidet leiab autor, et õppematerjal järgis LAK-õppe printsiipe, kuid osutus II kooliastmes kasutamiseks keeletaseme poolest liialt keeruliseks. Seetõttu sobiks õppematerjal pigem kasutamiseks III kooliastmes. Tulevikus võiks sarnase töö puhul koostada küsimustiku lisaks ekspertidele ka õpilastele.

Töö piirangud. Töö ühe piiranguna võib välja tuua selle, et kuigi eksperdid olid kõik pika staažiga inglise keele õpetajad, puudus neil LAK-õppe kogemus. Ka oleks eelnevalt võinud ühe lehega läbi viia pilootuuringu, mis oleks andnud ettekujutuse õpilaste keeletasemest. Samuti oleks õpilaste küsitlemine töölehtede kohta andnud autorile avarama pildi materjali eelistest ja kitsaskohtadest.

Tänuõnad

Soovin tänada kõiki, kelle abiga sai käesolev uurimustöö koostatud. Soovin tänada eksperte, kes nõustusid uurimustöös osalema. Samuti soovin tänada oma rühmaülemaid nooremleitnant Lauri Mäepalu ja nooremleitnant Sven Prueli, kes tulid mulle mitmeid kordi vastu ning võimaldasid soodsamaid tingimusi ja privileege, et ajateenistuses uurimustöö kirjutamine võimalikult sujuvalt laabuks. Minu suurim tänu läheb juhendajale, kelle kannatlikkusest ja näpunäideteta ei oleks uurimustöö valmimine olnud võimalik.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kasutatud kirjandus

Agustín Llach, M.P. (2009). The Role of Spanish L1 in the Vocabulary Use of CLIL and non-CLIL EFL Learners. Ruiz de Zarobe, Y (Toim), Catalán, R.M.J (Toim), *Content and Language Integrated Learning: Evidence from Research in Europe* (lk 112-129). Bristol: Multilingual Matters

Alba, J.O. (2009). Themes and Vocabulary in CLIL and non-CLIL. Ruiz de Zarobe, Y. (Toim), Catalán, R.M.J. (Toim), *Content and Language Integrated Learning: Evidence from Research in Europe* (lk 130-156). Bristol: Multilingual Matters.

Beardsmore, H.B. (2002). The Significance of CLIL/EMILE. Marsh. D (Koost). *CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential* (lk 24-26). Brussels: European Commission.

Berliner, D.C. (1994). Expertise: The wonders of exemplary performance. Mangieri, J.N. (Toim) & Block, C.C. (Toim). *Creating powerful thinking in teachers and students* (lk 141-186). Texas: Holt, Rinehart and Winston.

Bloom, B.S., Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H. & Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals*. New York: David McKay Co Inc.

British Council (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL)*.
Külastatud aadressil,
<http://www.britishcouncil.org/europe/our-work-in-europe/content-and-language-integrated-learning-clil>

Civitello, L. (2008). *Cuisine and Culture. A History of Food and People*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Claxton, M. (s.a.). Culture, Food, and Identity. *Culture and Development*, 6, 1-17.

Coyle, D. (1999). Supporting students in content and language integrated contexts: planning for effective classrooms. Masih, J. (Toim), *Learning through a Foreign Language: Models, Methods and Outcomes* (lk 46-62). London: CILT.

Coyle, D. (2002). Relevance of CLIL to the European Commission's Language. Marsh. D (Koost). *CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential* (lk 27-28). Brussels: European Commission.

Coyle, D. (2007). Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected

Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 543-562.

Coyle, D. (2011). Teacher Education and CLIL Methods and Tools. Seminar. Külastatud aadressil, <http://www.cremi.it/public/documenti/seminar.pdf>

Coyle, D., Holmes, B., King, L. (2009). *Towards an integrated curriculum - CLIL National Statement and Guidelines*. The Languages Company.

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Dalton-Puffer, C. (2008). Outcomes and processes in Content and Language Integrated Learning (CLIL): current research from Europe. Delanoy, W (Toim), Volkman, L (Toim), *Future Perspectives for English Language Teaching* (lk 139-157). Heidelberg: Carl Winter.

Dalton-Puffer, C., & Smit, U. (2007). *Empirical Perspectives on CLIL Classroom Discourse*. Frankfurt, Vienna: Peter Lang.

Darn, S. (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL): A European Overview*. Külastatud aadressil <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED490775.pdf>.

de Bot, K. (2002). CLIL in the European Context. Marsh, D (Koost). *CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential* (lk 31-32). Brussels: European Commission.

Ellis, R. (1991). *The Interaction Hypothesis; A Critical Evaluation*. Japan: Temple University.

European Union (1995). *White Paper on Education and Training. Teaching and Learning. Towards the Learning Society*. Külastatud aadressil, http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf

Eurydice (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*. Brussels: European Commission.

Fleming, N. & Baume, D. (2006). Learning Styles Again: VARKing up the right tree!. *Educational Developments*, 7.4, 4-7.

Flowers, R. & Swan, E. (2012). *Eating the Asian Other? Pedagogies of Food Multiculturalism in Australia*. Sydney: University of Technology.

Hanesová, D. (2014). Development of Critical and Creative Thinking Skills in CLIL. *Journal of Language and Cultural Education*, 2, 33-51.

Harrop, E (2012). Content and Language Integrated Learning (CLIL): Limitations and possibilities. *Encuentro*, 21, 57-70. Külastatud aadressil,

<http://www.encuentrojournall.org/textos/7.%20Harrop.pdf>

Harvey, T., Tihinen, T., Määttä, K. & Uusiautti, S. (2013). Content and Language Integrated Learning in Practice: Comparison of three Cases. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 2, 86-98. Külastatud aadressil, <http://www.hrmars.com/admin/pics/1775.pdf>

Howard, J. & Major, J. (2005). *Guidelines for designing effective English language teaching materials*. Seoul: PAAL9.

Khalifa, H. & Weir, C.J. (2009). *Examining Reading. Research and Practice in Assessing Second Language Reading*. Cambridge & New York: Cambridge University Press.

Kramsch, C. (1993). *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford: Oxford University press.

Krashen, S.D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.

Krathwohl, D.R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview. *THEORY INTO PRACTICE*, 41(4), 212-264.

Kuhnlein, H.V., Erasmus, B. & Spigelski, D. (2009). *Indigenous People's food systems: the many dimensions of culture, diversity and environment for nutrition and health*. Külastatud aadressil, <ftp://ftp.fao.org/docrep/fao/012/i0370e/i0370e.pdf>

Langé, G. (2005). Taking teacher training online in Lombardy. *Guardian Weekly*. Külastatud aadressil,

<http://www.theguardian.com/theguardian/2005/apr/20/guardianweekly.guardianweekly12>

Lasagabaster, D. & Sierra, J.M. (2009). Language Attitudes in CLIL and Traditional EFL Classes. *International CLIL Research Journal*, 1(2), 4-17.

Lasagabaster, D. & Sierra, J.M. (2010). Immersion and CLIL in English: more differences than similarities. *ELT Journal*, 64(4), 367-375.

van Lier, L. (2004). The semiotics and ecology of language learning. Perception, voice, identity and democracy. *Utbildning & Demokrati*, 13, 79-103. Külastatud aadressil, http://www.oru.se/Extern/Forskning/Forskningsmiljoer/HumUS/Utbildning_och_Demokrati/Tidskriften/2004/Nr_3/vanLier.pdf

Locke, E.A., & Bryan, J.F. (1966). Cognitive aspects of psychomotor performance: The effects of performance goals on level of performance. *Journal of Applied Psychology*, 50, 417-420.

Locke, E.A. & Latham, G.P. (2002). Building a Practically Useful Theory of Goal Setting and Task Motivation. A 35-Year Odyssey. *American Psychologist*, 57(9), 705-717.

Long, M.H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. Ritchie, W.C. (Toim), Bhatia, T.K (Toim). *Handbook of second language acquisition* (lk 413-468). San Diego: Academic Press.

Loranc-Paszylk, B. (2009). Integrating Reading and Writing into the Context of CLIL Classroom: Some Practical Solutions. *International CLIL Research Journal*, 1(2), 47-53. Külastatud aadressil, <http://www.icrj.eu/12/article5.html>

Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential*. Brussels: European Commission.

Marsh, D. (2009). *Foreword*. Ruiz de Zarobe, Y (Toim), Catalán, R.M.J (Toim), *Content and Language Integrated Learning: Evidence from Research in Europe* (lk 112-129). Bristol: Multilingual Matters.

Marsh, D., Langé, G. (2000). *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages: An Introduction to Content and Language Integrated Learning for Parents and Young People*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Massler, U. (2012). Primary CLIL and Its Stakeholders: What Children, Parents and Teachers Think of the Potential Merits and Pitfalls of CLIL Modules in Primary Teaching. *International CLIL Research Journal*, 1(4), 36-36. Külastatud aadressil, <http://www.icrj.eu/14/article4.html>

Mehisto, P. (2012). Criteria for producing CLIL learning material. *Encuentro*, 21, 13-3. Külastatud aadressil, http://www.encuentrojournl.org/textos/3.%20Mehisto_rev.pdf

Mehisto, P., Frigols M. J., Marsh, D. Võlli, K., Asser, H., Sepp, E. (Toim). (2010). *Lõimitud aine- ja keeleõpe*. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda.

Meyer, O. (2010). Towards quality-CLIL: successful planning and teaching strategies. *PULS*, 33, 11-29.

Moeller, A.J., Ketsman, O. & Masmaliyeva, L. (2009). *The Essentials of Vocabulary Teaching: From Theory to Practice*. Lincoln: The University of Nebraska–Lincoln

Morisano, D., Hirsh, J. B., Peterson, J. B., Pihl, R. O., & Shore, B. M. (2010). Setting, elaborating, and reflecting on personal goals improves academic performance. *Journal of Applied Psychology*, 95(2), 255-264.

Muñoz, C. (2002). Relevance & Potential of CLIL. Marsh. D (Koost). *CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential* (lk 35-36). Brussels: European Commission.

Naves, T. (2009). Effective Content and Language Integrated Learning (CLIL) Programmes. Ruiz de Zarobe, Y. (Toim), Catalán, R.M.J. (Toim), *Content and Language Integrated Learning: Evidence from Research in Europe* (lk 22-40). Bristol: Multilingual Matters.

Nikula, T., Dalton-Puffer & Llinares, A. (2013). CLIL classroom discourse. Research from Europe. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 1:1, 70-100.

Pinner, R. (2013). Authenticity and CLIL: Examining Authenticity from an International CLIL Perspective. *International CLIL Research Journal*, 2(1), 44-54. Külastatud aadressil, <http://www.icrj.eu/21/article4.html>

Põhikooli riiklik õppekava. (2011). *Riigi Teataja*. Vabariigi valitsuse 6. jaanuari 2011. a. määrus nr 1.

Saarso, K. (2000). *Sõnavara õpetamine*. Tallinn: TEA Kirjastus.

Sasajima, S. (2013). How CLIL Can Impact on EFL Teachers' Mindsets about Teaching and Learning: An Exploratory Study on Teacher Cognition. *International CLIL Research Journal*, 2(1), 55-66. Külastatud aadressil, <http://www.icrj.eu/21/article5.html>

Sommer, C.A., Rush, L.C. & Ingene, D.H. (2011). Food and Culture: A Pedagogical Approach to Contextualizing Food-Based Activities in Multicultural Counseling Courses. *Counselor Education and Supervision*, 50/4, 259-273.

Sternberg, R.J. & Grigorenko, E. L. (2003). Teaching for Successful Intelligence: Principles, Procedures, and Practices. *Journal for the Education of the Gifted*, 27, 207-228.

Zimmerman, B. J. (1990). Self-regulated learning and academic achievement: An overview. *Educational Psychologist*, 21, 3-17.

The Assessment for Learning Strategy (2008). Nottingham: DCSF Publications

Walqui, A. (2006). Scaffolding Instruction for English Language Learners: A Conceptual Framework. *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9, 159-180.

Wolff, D. (2002). On the importance of CLIL in the context of the debate on plurilingual education in the European Union. Marsh. D (Koost). *CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential* (lk 47-48). Brussels: European Commission.

Lisa 1. Küsimustik

Lugupeetud õpetaja!

Olen Tartu Ülikooli sotsiaal- ja haridusteaduskonna üliõpilane Egert Sarapuu. Koostasin bakalaureusetöö raames lõimitud aine- ja keeleõppe printsiipidel põhineva õppematerjali rahvustoitude õpetamiseks 5-6. klassi inglise keele tunnis.

Palun Teil tutvuda antud õppematerjaliga ning hinnata allpooltoodud väiteid. Kui Te muudaksite midagi töölehe juures, siis mida ja kuidas?

Tulemusi kasutan oma bakalaureusetöös üldistatult kujul ning need on anonüümsed.

Lisainformatsiooni saamiseks võtke minuga ühendust:

Telefon: 58 266 302

E-mail: egert.sarapuu@gmail.com

Ette tänades,

Egert Sarapuu

1. Kui pikk on Teie tööstaaž inglise keele õpetajana?

_____aastat.

2. Õppematerjal on eakohane.

India tööleht

Täiesti nõus

Nõus

Nii ja naa

Ei ole nõus

Kanada tööleht

Täiesti nõus

Nõus

Nii ja naa

Ei ole nõus

3. Õpetajalehel olevad tunni eesmärgid on õppematerjali abil saavutatavad.

India tööleht

Kanada tööleht

Täiesti nõus

Täiesti nõus

Nõus

Nõus

Nii ja naa

Nii ja naa

Ei ole nõus

Ei ole nõus

4. Õppematerjal toetab loovat mõtlemist.

India tööleht

Kanada tööleht

Täiesti nõus

Täiesti nõus

Nõus

Nõus

Nii ja naa

Nii ja naa

Ei ole nõus

Ei ole nõus

5. Õppematerjal toetab aktiivset õppimist (vt. õpetaja leht).

India tööleht

Kanada tööleht

Täiesti nõus

Täiesti nõus

Nõus

Nõus

Nii ja naa

Nii ja naa

Ei ole nõus

Ei ole nõus

6. Õppematerjal toetab erinevaid õpistiile.

India tööleht

Kanada tööleht

Täiesti nõus

Täiesti nõus

Nõus

Nõus

Nii ja naa

Nii ja naa

Ei ole nõus

Ei ole nõus

7. Õppematerjalis olevate ülesannete juhendid on arusaadavalt sõnastatud.

India tööleht

- Täiesti nõus
- Nõus
- Nii ja naa
- Ei ole nõus

Kanada tööleht

- Täiesti nõus
 - Nõus
 - Nii ja naa
 - Ei ole nõus
-

8. Õppematerjal on õpilase jaoks motiveeriv.

India tööleht

- Täiesti nõus
- Nõus
- Nii ja naa
- Ei ole nõus

Kanada tööleht

- Täiesti nõus
 - Nõus
 - Nii ja naa
 - Ei ole nõus
-

9. Õpetaja tööleht toetab õpetajat tunni läbiviimisel.

India tööleht

- Täiesti nõus
- Nõus
- Nii ja naa
- Ei ole nõus

Kanada tööleht

- Täiesti nõus
 - Nõus
 - Nii ja naa
 - Ei ole nõus
-

10. Õppematerjal on esteetilise välimusega.

India tööleht

- Täiesti nõus
- Nõus
- Nii ja naa

Kanada tööleht

- Täiesti nõus
- Nõus
- Nii ja naa

Ei ole nõus

Ei ole nõus

11. Kas kasutasite õppematerjali inglise keele tunnis?

Jah

Ei

12. Kas kasutaksite edaspidi õppematerjali II kooliastme inglise keele tunnis?

Jah

Võib-olla

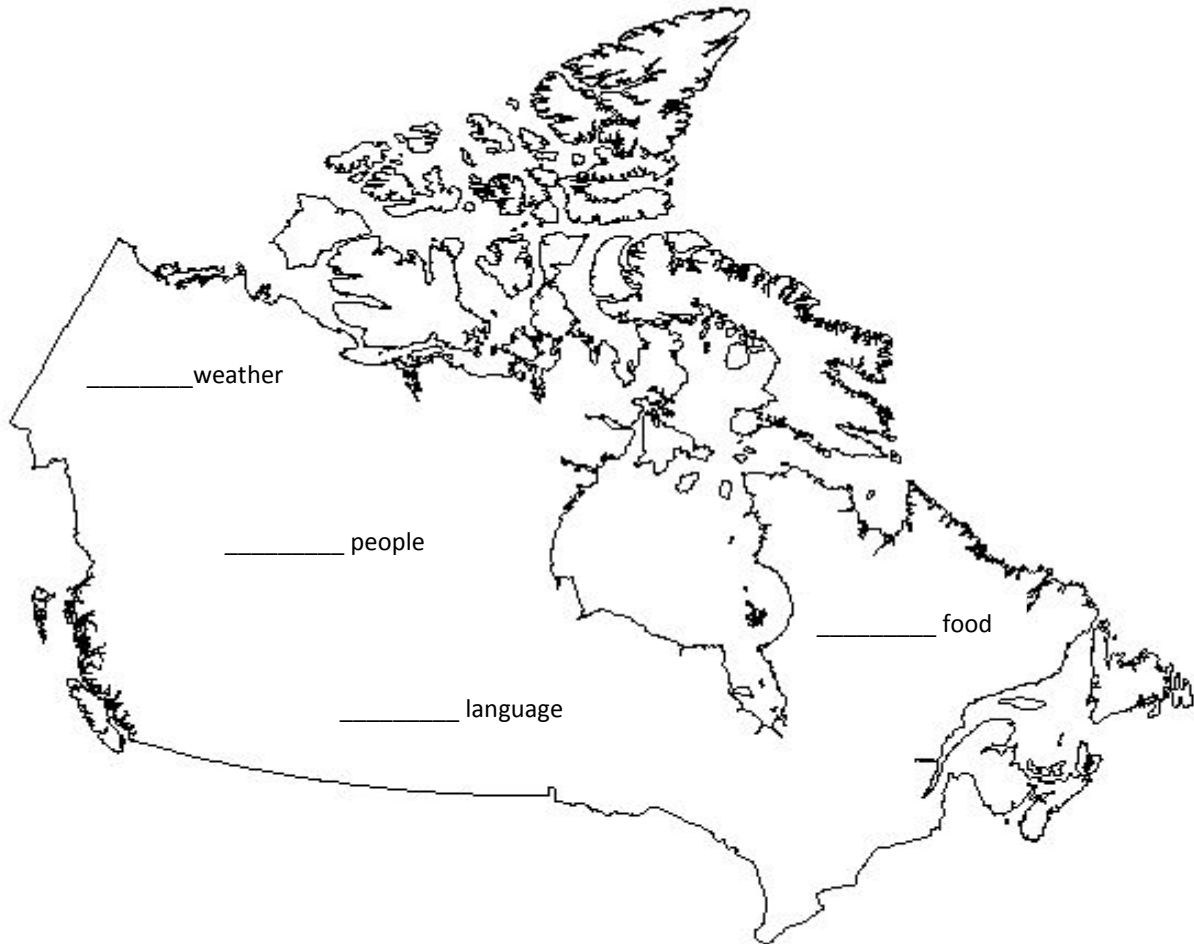
Ei

13. Kui Teil on õppematerjali kohta veel kommentaare, siis palun lisage need siia:

Suur aitäh vastamast!

TRADITIONAL FOOD OF CANADA

1. Fill the blanks with adjectives (omadussõnad) and write FIVE new words on the map you think describe Canada. Write the words that first come to mind.



2.A Read the text and try to guess the meaning of the words in bold.

Canadian **cuisine** is 18,000 years old. About 10,000 years ago, Canadian cuisine consisted of what people could **hunt**, **gather** and **grow**. Farming was part of Canada's earliest days. **Agriculture** was a big part of life. It was ruled by **beans**, **corn** and **squash**. Other early Canadian **staples** were fish, **seaweed**, **edible roots** and maple syrup.

Immigration (sisseränne) has had a big influence on Canadian cuisine. Food eaten in Canada depends on the region. As Canada has become more multicultural, foreign (välismaa) cuisine

has become very popular. Current Canadian cuisine can be categorised into English-Canadian and the French-Canadian. In general, most Canadians can be said to eat a largely "western" diet - similar to the diet of Americans and Europeans. Uniquely "Canadian" meals are rare (harv nähtus), and are mostly snacks. Some of the most famous Canadian foods are natural ingredients such as fruits, vegetables and meats.

Canadians like to eat and they like to do it together. **Eating out** has always been part of Canadian culture. According to statistics, 40 per cent of Canadians eat out for lunch. Even though stepping out of the office to eat, the **eating habits** of Canadians are rushed (kiirustatud). Two-thirds of people eat their lunch in 30 minutes or less.

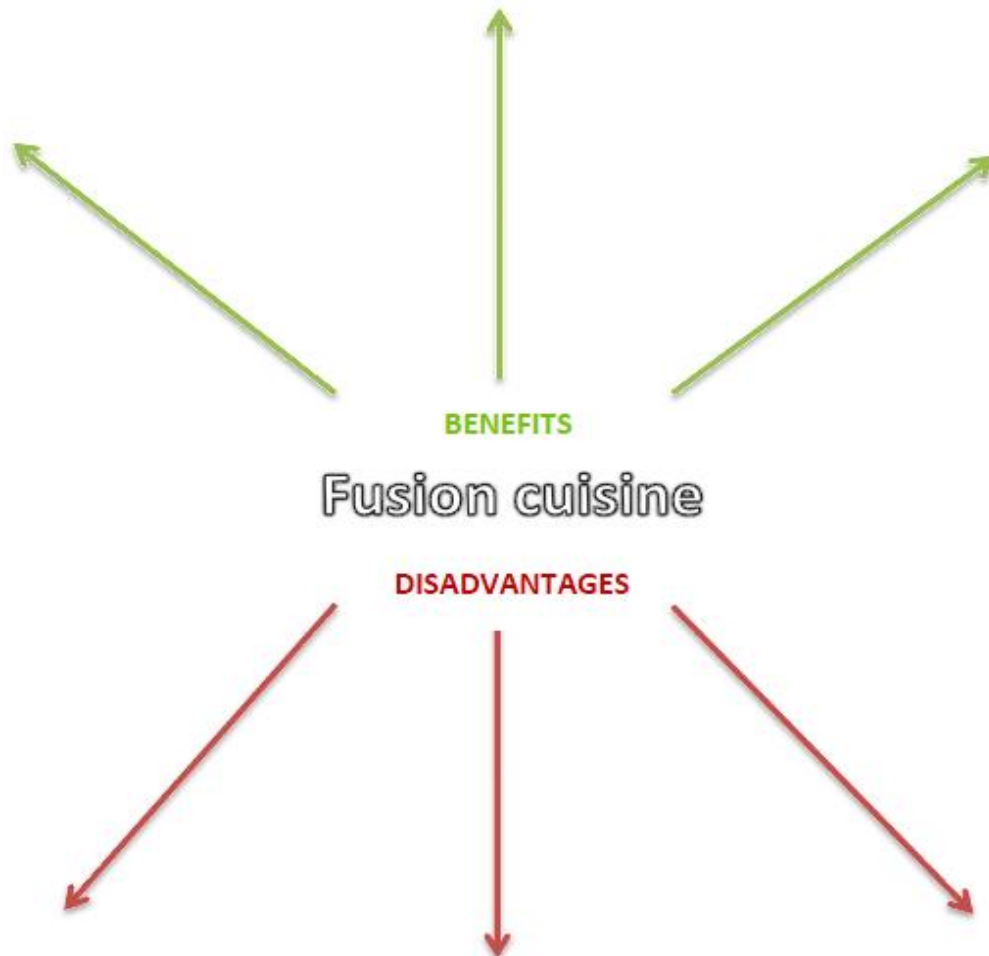
Adapted from „Canadian Lunch Habits: What Most Of Us Do During Our Lunch Break“; "Anita Stewart on the history of Canadian cuisine" and "J.J.'s complete guide to Canada"

2.B Match the words with the translations. The translations have been given to you.

WORD	TRANSLATION
Cuisine	
Hunt	
Gather	
Grow	
Agriculture	
Beans	
Corn	
Squash	
Staples	
Seaweed	
Edible roots	
Eat out	
Eating habits	

- | | | | |
|------------|--------------------|-----------------|---------------------------|
| oad | kasvatama | koguma | väljas sööma (restoranis) |
| vetikas | mais | talikõrvits | |
| rahvusköök | küttima | maaharimine | |
| toorained | toitumisharjumused | söödavad juured | |

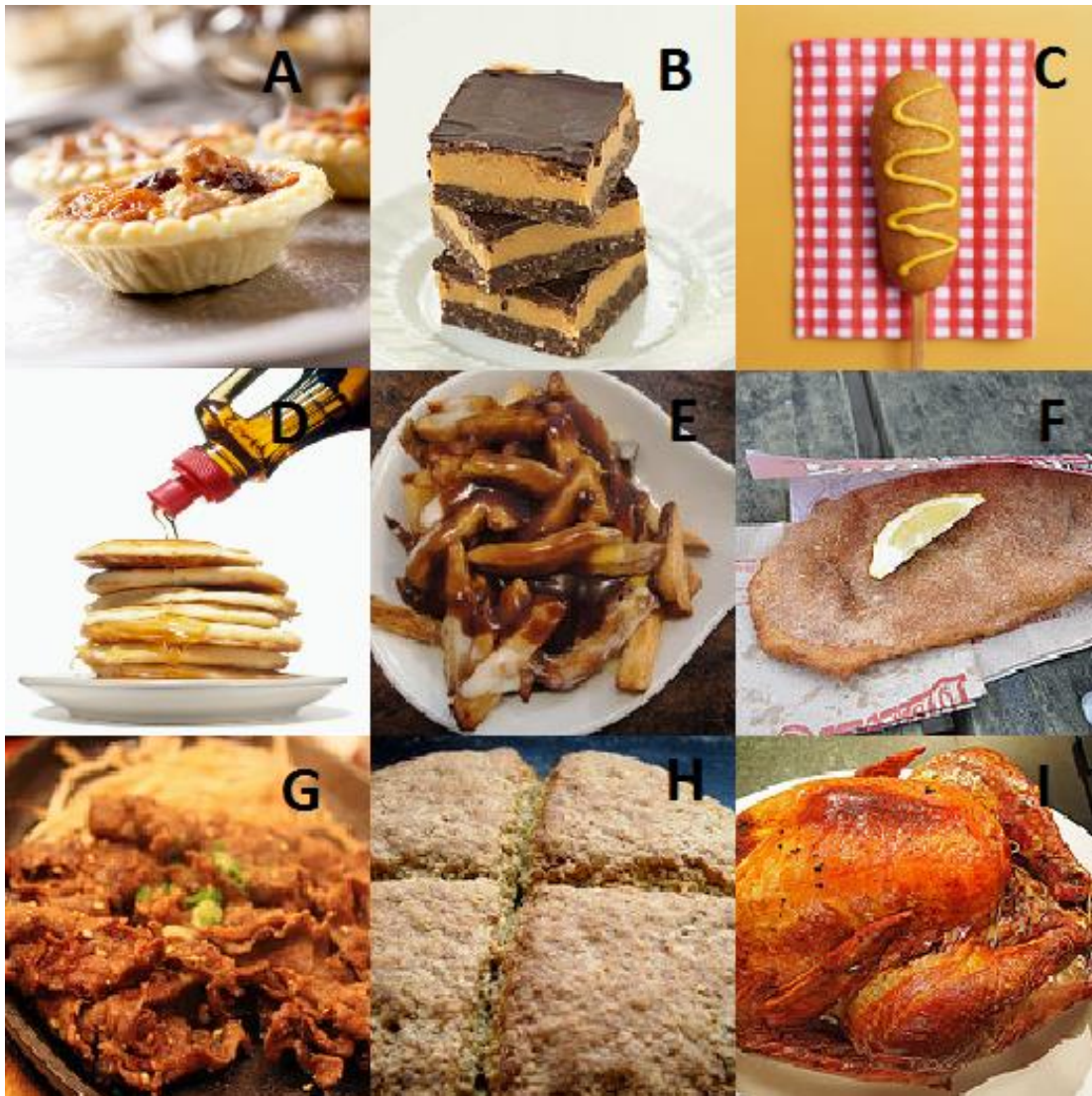
3. Canadian cuisine is a mix of traditionally eaten food and foreign cuisines. Mixing elements from different cuisines is often called „fusion cuisine“. In pairs, think of the **benefits** and **disadvantages** of fusion cuisine.



4. In pairs, look at these Canadian proverbs and explain their meaning. Do you know any similar Estonian proverbs?

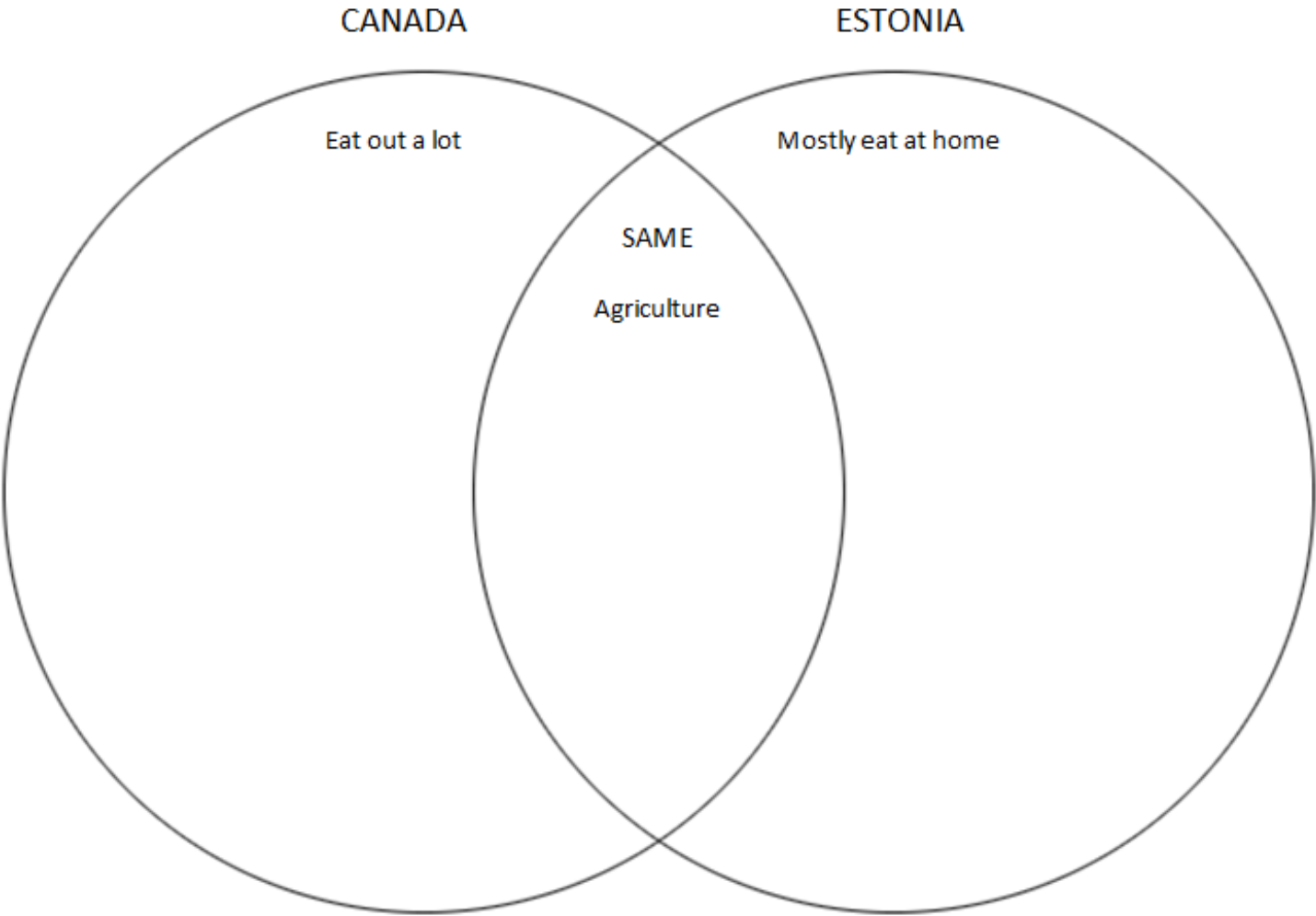
Canadian proverb	Meaning	Similar Estonian proverb
Do not yell "dinner" until your knife is in the loaf		
Patience is a tree whose root is bitter, but its fruit is very sweet		

5. Look at the pictures of Canadian food and match them with the names and explanations by writing the correct letter in front of the food name.



- ___ **Bannock** - thin bread made of brown flour and oatmeal
- ___ **Poutine / pu:'ti:n/** - french fries with cheese and sauce
- ___ **Corndog** - a fried hot dog sausage usually served on a stick
- ___ **Roast turkey** – oven-cooked bird often eaten during festivities
- ___ **Ginger beef** - fried beef with sweet ginger sauce
- ___ **Butter tart** – small cone looking Canadian pastry
- ___ **Nanaimo bar /nə'naimou bɑ:(r)/** - a Canadian dessert which consists of three layers
- ___ **Beaver tail** – a type of fried oval-shaped pastry
- ___ **Maple syrup** - a sweet tasting liquid collected from the maple trees

6. Think about Estonian and Canadian traditional food and eating habits and fill in the diagram. What describes Estonian and Canadian eating habits? In the middle write down similarities.



7. Imagine you are a chef. Prepare a menu for a person. Use at least ONE new food you have learned today for each meal of the day. Make sure you:

- Choose suitable (sobivad) foods
- Include sizes of portions (100 grams; three pieces; one slice; one cup)
- Are ready to present your menu and explain your choices (use „possible language“ if needed)

Possible language
Athletes must eat ... because ...
Vegetarians can not eat ... because ...
Lunch consists of ...
We chose ... as main dish because ...

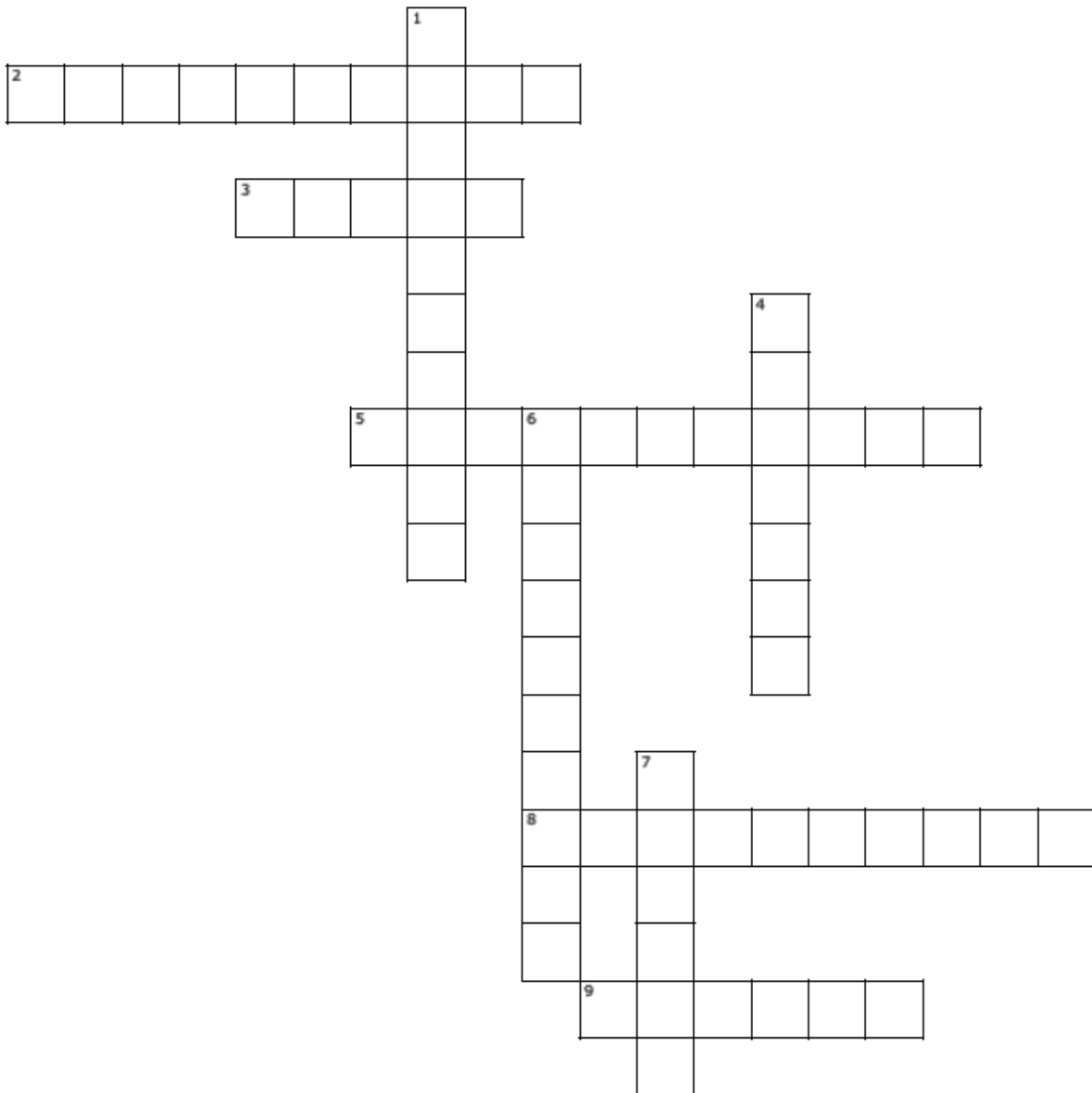
Menu

BREAKFAST

LUNCH

DINNER

8. Fill in the crossword with the right answers.



Across

- 2. A cone looking shell filled with different items
- 3. A type of tree which is very important in Canada
- 5. Poutine consists of ... with cheese and gravy
- 8. Pastry which got the name from an water animal
- 9. A type of animal often roasted

Down

- 1. Sweet liquid often eaten with pancakes
- 4. Deep fried sausage served on a stick
- 6. A dessert which consists of three layers
- 7. Not eat at home but at restaurant or somewhere else

HOMEWORK

9. Go to the website given below and watch the video. Write down the recipe. You can use the words given to you.

The video can be found here: http://www.dailymotion.com/video/xfsbk0_butter-tart-recipe_news

Fahrenheit Butter bake mix milk
vanilla pour sugar 450 brown eggs
raisins degrees crust butter tart

Ingredients:

There is often a debate whether you should add _____ or not.

Preparation method:

Tunni teema: Traditional food of Canada

Töölehe lahendamiseks kuluv aeg: 45+45 minutit

Sihtgrupp: 5-6. klass

Tunni eesmärgid:

- Õpilane tutvub Kanada rahvustoitudega
- Õpilane omandab ja kinnistab rahvustoitudega seonduvat sõnavara
- Õpilane mõistab rahvustoite ja erinevaid tooraineid kui tähtsat kultuuri osa
- Õpilane mõistab erinevate rahvustoitude eripärasid (Eesti vs Kanada; *fusion cuisine*)
- Õpilastel võimalus töötada nii individuaalselt kui mitmekesi

Töölehe loomisel on kasutatud LAK-õppe metoodika põhijooni (Mehisto; Frigols; Marsh; Võlli & Asser; Sepp (Toim). *Lõimitud aine- ja keeleõpe*. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda, 2010.):

- **Mitmekordne fookus** – ainete lõimimine; õppeprotsessi analüüsimine (sissejuhatav arutelu ja mõistekaart; tunni eesmärkide ja tulemuste arutamine ja hindamine)
- **Turvaline ja rikastav õppekeskkond** – ainesisu on klassiruumis nähtav (mõistekaart tahvlil; paaris- ja rühmatööd, mis suurendavad õpilase kindlustunnet)
- **Autentsus ja allikalähedus** – õpilane saab vestlusi juhtida; õppetegevust seostatakse õpilaste igapäevaeluga; kasutatakse autentseid materjale; viiakse läbi autentse sisuga ülesandeid (lugemisharjutuses olev tekst ei ole spetsiaalselt loodud võõrkeelt omandavale inimesele; menüü koostamine; diagrammide täitmine; enda toitumisharjumuste vastandamine teiste omadega)
- **Aktiivne õppimine** – õpilased räägivad rohkem kui õpetaja; õpilased aitavad sõnastada soovitud õpioskuseid; õpilaste koostöö edendamine (mitmed paaris ja rühmatööd; tunni eesmärkide ja tulemuste arutamine ja hindamine)
- **Tugistruktuur** – arvestatakse erinevaid õpistiile; loova mõtlemise edendamine (rühma- ja paaristööd; võimalik keelt praktiliselt kasutada; diagrammid, mis võimaldavad teha järeldusi ja loogilisi seletusi ; menüü koostamine)

Tunni käik

Ülesanne 1, sissejuhatav arutelu:

- Õpetaja alustab tundi sissejuhatava aruteluga Kanada kohta. Eesmärk on kontrollida õpilaste olemasolevaid teadmisi. Õpilastele jagatakse töölehed. Tegemist on individuaalse tööga, milles õpilased täidavad Kanada kaardil olevad lüngad sobivate omadussõnadega. Samuti tuleb neil kirjutada viis sõna (ei pea olema omadussõnad), mida neil Kanadaga seostuvad. Atlaste olemasolul on soovituslik ka seda kasutada.

Võimalikud lahendused:

Chilly/cold/snowy weather

Polite/friendly people

English/French/mixed language

Fried/sweet food

- Pärast töölehel oleva kaardi täitmist kontrollitakse koos vastuseid. Õpetaja joonistab tahvlile mõistekaardi (vt. allpool), mida õpilased käivad täitmas. Õpetaja ülesandeks on mõistekaarti täita lisaks töölehele kirja pandud sõnadele ka uute mõtetega. Selle tarvis võiks küsida järgnevat küsimusi:
 - Where is Canada is located?
 - Can you name any cities in Canada?
 - What do you know about Canadian food?
 - Can you name some symbols of Canada?
 - What do you know about Canadian sports?
 - Can you name some famous people from Canada?

Võimalik mõistekaart:



Tunni eesmärkide ja tulemuste arutamine:

- Õpetaja selgitab õpilastele tunni eesmärgid, tegevused ning oma ootused tunni osas. Õpetaja küsib, mis on õpilaste ootused antud tunni osas.

Ülesanne 2.A

- Õpilased loevad individuaalselt läbi lühikese teksti Kanada rahvusköögi ja toitumisharjumuste kohta. Enne lugemist palub õpetaja õpilastel vaadata tumedas kirjas olevaid sõnu ning endamisi mõelda, kas teatakse nende sõnade tähendust.

Ülesanne 2.B:

- Õpilased sobitavad tekstis tumedamana märgitud sõnad eestikeelsete vastetega.

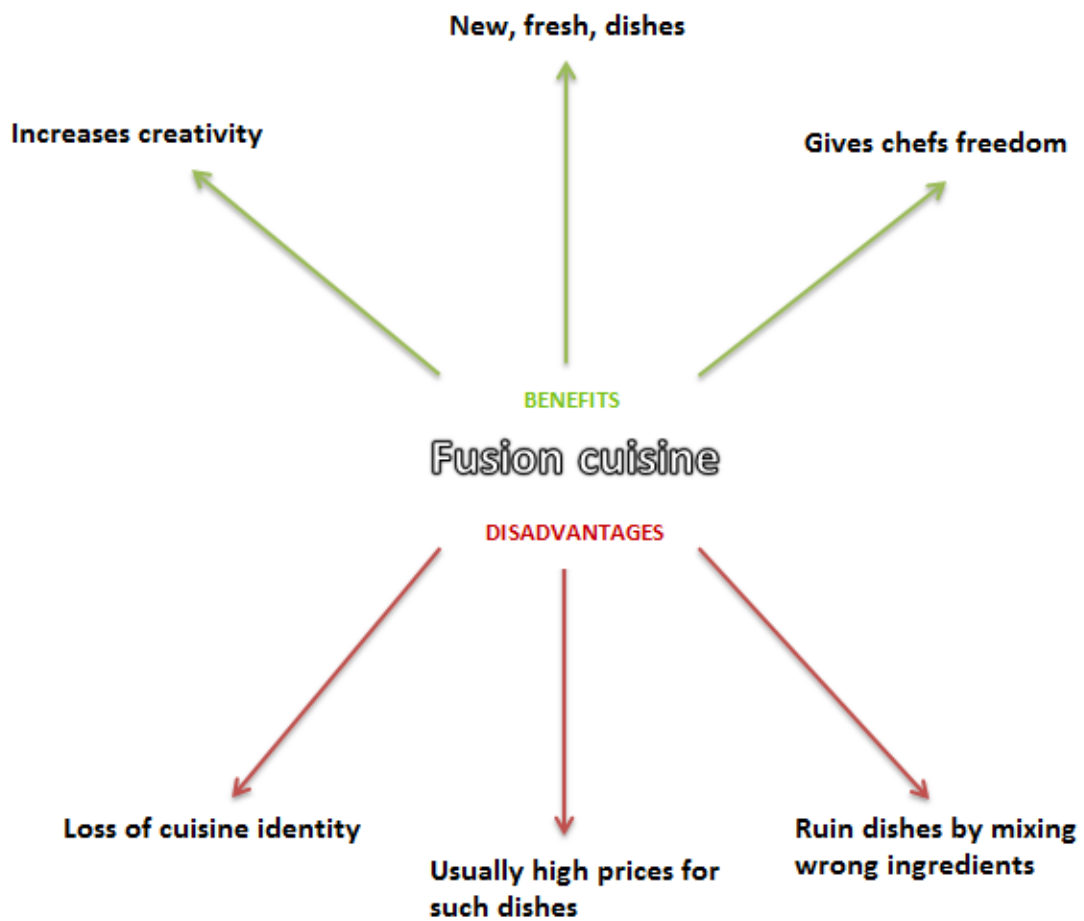
Õiged vastused:

WORD	TRANSLATION
Cuisine	Rahvusköök
Hunt	Küttima
Gather	Koguma
Grow	Kasvatama
Agriculture	Maaharimine
Beans	Oad
Corn	Mais
Squash	Talikõrvits
Staples	Toorained
Seaweed	Vetikas
Edible roots	Söödavad juured
Eating out	Väljas sööma (restoranis)
Eating habits	Toitumisharjumused

Ülesanne 3*:

- Paaristöö. Õpilased täidavad mõistekaardi *fusion cuisine* (erinevate rahvusköökide elementide kokkuliitmine) kasulike ja kahjulike mõjude kohta. *Diagrammi koostamisel vajavad õpilased õpetaja suunitlust. Nõrgema sihtgrupi korral võib antud ülesande koos õpetajaga tahvli peale teha.

Võimalik mõistekaart:



Ülesanne 4:

- Paaristöö. Õpilased selgitavad kahe Kanada vanasõna mõtte ning kirjutavad eestikeelse vaste või vanasõna, mis sarnast mõtet kannab.

Võimalikud eestikeelsed vasted:

Do not yell "dinner" until your knife is in the loaf – ära hõiska enne õhtut; ära hõiska enneaegu; ära hõiska enne, kui oled üle mäe saanud

Patience is a tree whose root is bitter, but its fruit is very sweet – kes kannatab, see kaua elab; kannatus on mõru, aga vili on magus; kannatus on kallis varandus

Ülesanne 5:

Õiged vastused:

A – Butter tart

B – Nanaimo bar

C – Corndog

D – Maple syrup

E – Poutine

F – Beaver tail

G – Ginger beef

H – Bannock

I – Roast turkey

Ülesanne 6:

- Paaristöo. Õpilased täidavad Venni diagrammi eestlaste ja kanadalaste toitude ja toitumisharjumuste kohta. Õpetaja joonistab tahvlile diagrammi ning kui kõik rühmad on valmis, täidab õpetaja õpilaste abiga tahvil oleva diagrammi.

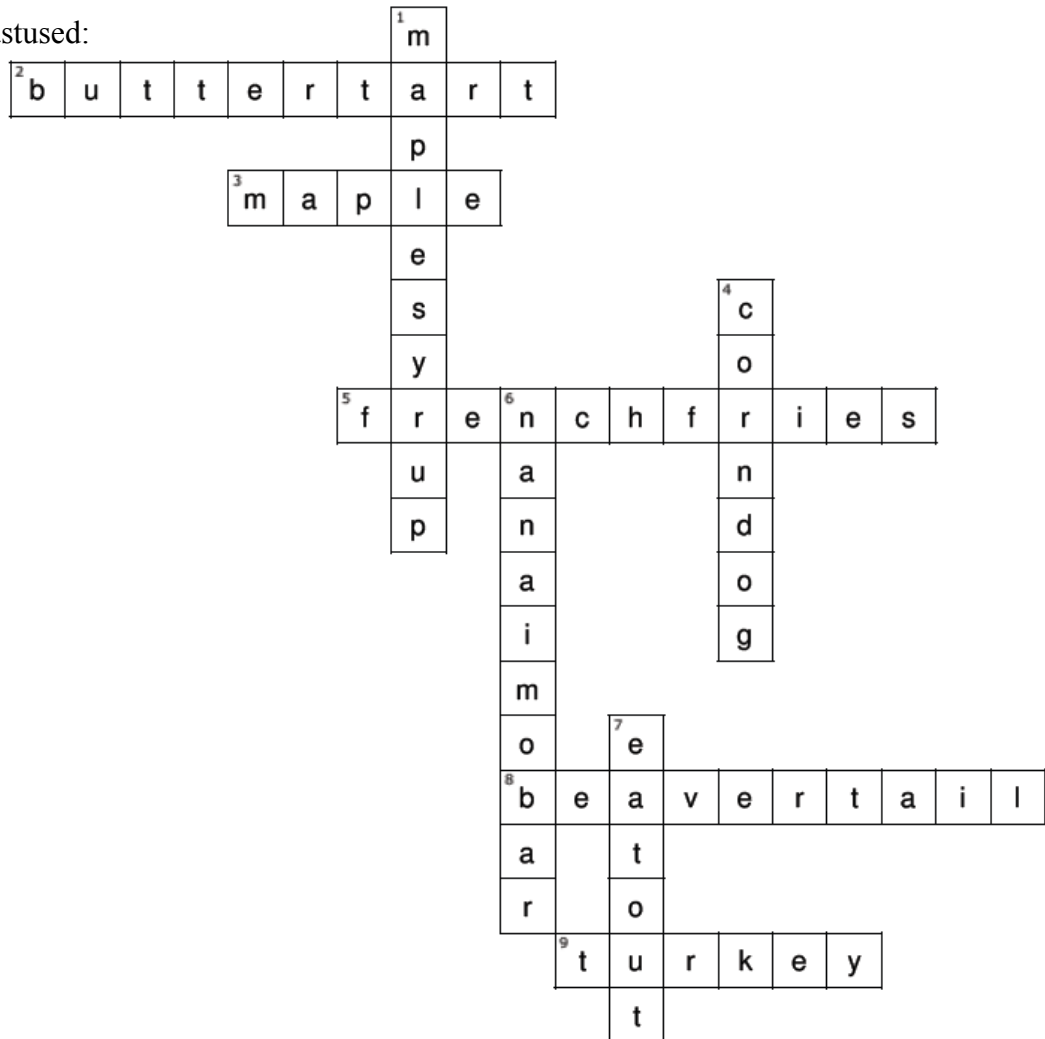
Ülesanne 7:

- Rühmatöö. Õpilased jagatakse neljasteks gruppideks. Õpetaja määrab (näiteks loosi teel) igale rühmale ühe inimese, kellele tuleb päevane menüü koostada. Nendeks inimesteks võivad olla näiteks sportlane, õpilane, rase naine, vana inimene, taimetoitlane jne. Peamine on see, et igal inimesel on mingisugune eripära, millega tuleb menüü koostamisel arvestada. Menüü peab igas toidukorras sisaldama vähemalt ühte uut (just õpitud) toitu. Õpilased koostavad menüü oma töölehele ning käivad rühmana neid esitlemas, põhjendades oma valikuid.

Ülesanne 8:

- Kõik vastused on antud töölehe pealt leitavad.

Õiged vastused:



Across

2. A cone looking shell filled with different items
3. A type of tree which is very important in Canada
5. Poutine consists of ... with cheese and gravy
8. Pastry which got the name from an water animal
9. A type of animal often roasted

Down

1. Sweet liquid oftean eaten with pancakes
4. Deep fried sausage served on a stick
6. A dessert which consists of three layers
7. Not eat at home but at restaurant or somewhere else

Saavutuste hindamine:

Õpilased tõusevad püsti. Õpilaste hindavad, kas soovitud õpitulemused said täidetud. Õpetaja loeb ükshaaval tunniks seatud eesmärgid ette ning õpilased näitavad pea kohale tõstetud käega, kas nende arvates eesmärk saavutati või mitte. Pöial üles tähendab, et eesmärk saavutati. Pöial all tähendab, et eesmärk jäi täitmata. Kui tuntakse, et eesmärk saavutati mingil

määral, siis pannakse käsi rusikasse. Olles hinnanud kõiki eesmärke on õpilastel võimalus esitada oma visiooni ja mõtteid, kuidas tulevikus eesmärgid paremini saavutada.

Kodutöö tuvustamine:

Õpetaja märgib, et töölehe lõpus on ülesanne, mis tuleb kodus ära täita. Arvuti kasutamise võimalusel võiks õpetaja klassis kodutöö lehekülge

(http://www.dailymotion.com/video/xfsbk0_butter-tart-recipe_news) ning videot tutvustada.

KODUTÖÖ

Ülesanne 9:

- Video on Kanada ühe kondiitritoote (butter tart) kohta. Õpilane paneb kirja retsepti ning valmistamismeetodi. Arvuti kasutamise võimalusel võiks õpetaja klassis antud lehekülge ning videot tutvustada. Õpetaja võiks lühidalt tutvustada ka sõnadepanka ning lisada, et neid sõnu võib, aga ei pea kasutama.

Kodutöö õiged vastused:

Ingredients:

Butter, milk, vanilla, brown sugar, eggs.

There is often a debate whether you should add **raisins** or not.

Preparation method:

Mix butter, milk, vanilla, brown sugar and eggs together. Pour the mix into the crust and add raisins if you like. Bake the butter tarts for 8 minutes at 450 degrees Fahrenheit.

Kasutatud allikad:

- *Anita Stewart on the history of Canadian cuisine (2012)*. Külastatud 18. aprillil 2015, aadressil <http://www.cbc.ca/books/2012/09/anita-stewart-on-the-history-of-canadian-cuisine.html>
- *Butter Tart Recipe*. Külastatud 26. märtsil 2014, aadressil http://www.dailymotion.com/video/xfsbk0_butter-tart-recipe_news
- *Canadian Foods (s.a.)*. Külastatud 18. aprillil 2015, aadressil <http://www.thecanadaguide.com/food>
- *Canadian Lunch Habits: What Most Of Us Do During Our Lunch Break (2012)*. Külastatud 18. aprillil 2015, aadressil http://www.huffingtonpost.ca/2012/11/14/canadian-lunch-habits_n_2124234.html
- *Crossword Labs*. Külastatud 08. märtsil 2014, aadressil <https://crosswordlabs.com/>
- *MindMup*. Külastatud 23. märtsil 2014, aadressil <http://www.mindmup.com/>
- Mehisto, P., Frigols M. J., Marsh, D. Völli, K., Asser, H., Sepp, E. (Toim). (2010). *Lõimitud aine- ja keeleõpe*. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda

Pildid:

- <http://cache3.asset-cache.net/gc/109720267-butter-tart-on-serving-platter-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=dfY1sCctM%2fVYAMG%2boWskycmVZs89QvmbswJGkvp%2bWbc%3d>
- http://farm3.staticflickr.com/2891/8968812505_6b2a75dc3c_q.jpg
- <http://cache1.asset-cache.net/gc/78318551-corn-dog-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=c%2fdg9aWxEcnaVmXBhKepZH2h7aKUeT4f%2f9LRBTM5A%3d>
- <http://cache4.asset-cache.net/gc/84749311-stack-of-pancakes-on-a-plate-with-syrup-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=gsVJtDUbE1yRSxDe1ptbBgrOjpTpwrF%2fIVaCtTMG8SQ%3d>
- http://farm7.staticflickr.com/6200/6152486077_1431a19be0_q.jpg
- http://farm8.staticflickr.com/7163/6817439367_d29f1eb8e0_q.jpg
- http://farm4.staticflickr.com/3635/3490110783_e45e3684a9_q.jpg

- http://farm8.staticflickr.com/7183/7022554805_5a88be49b8_q.jpg
- <http://cache1.asset-cache.net/gc/183072661-menu-of-food-card-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=82BJXowSCdw1%2f7M38eTypVQi1S9zqolUm4ICC05RCWo%3d>
- <http://0.tqn.com/d/geography/1/S/T/K/canada2.jpg>

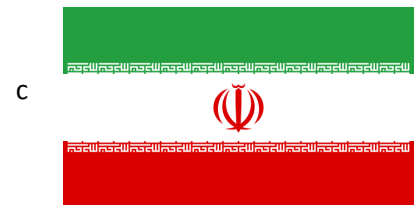
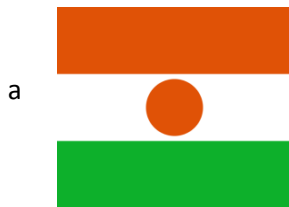
TRADITIONAL FOOD OF INDIA

1. Do the quiz about India. Circle the correct answer.

1. What is the official name of India?

- a Republic of India
- b United Republic of India
- c India's Democratic Republic

2. Which of these is Indian flag?



3. How many people live in India?

- a 900 million
- b 1,3 billion
- c 1,7 billion

4. What is the capital of India?

- a Mumbai
- b Indore
- c New Delhi

5. What are the official languages of India?

- a Hindi and English
- b Hindi and Arabic
- c Hindi and Mandarin

6. Which of these was invented in India?

- a Soap
- b Shampoo
- c Tooth paste

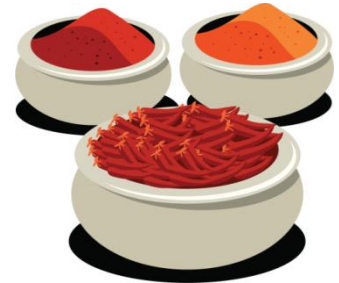
7. Who of these world famous people is Indian?

- a Confucius
- b Avicenna
- c Mahatma Gandhi

2.A Read the text and try to guess the meaning of the words in bold. Think of a subheading for each paragraph. Make sure it describes it. An example has been done for you.

0. A country of contrast

India is the second most-populous (rahvarohkeim) country in the World with almost 1,3 billion people. It is also the seventh-largest country by area. Therefore, **eating habits** and **cuisine** in different parts of the country can be very different. In fact, food from one region may actually be totally different to a person from another part of the country! Indians use a lot of **spices** to create **flavour** and aroma. Rice is usually the main dish, but it's the **side dishes** that change the most.



1. _____

Indians take their food very seriously. Cooking is considered an art and mother begins to pass down (edasi andma) family **recipes** and teach their daughters at a young age. Meal times are important occasions (sündmus) for family to get together. In a lot of Indian homes, foods are **made from scratch** with fresh **ingredients**.

2. _____

Religious beliefs (religioosed uskumused) control what a person can eat. About 80 per cent of India's population are Hindu. The traditional Hindu diet is vegetarian. **Vegetarianism** is a growing trend in India. Lamb and chicken are eaten in some parts of the country. Mango is the national fruit.

3. _____

Indians usually eat with hands and do not use **cutlery**. Washing hands before and after eating is very important. Food is grabbed and eaten only with the tip of the fingers - never with the palms (peopesa) of the hands. Indians only use their right hand for eating. Left hand is kept aside and never on the table. In some cases, it is allowed to use the left hand to pass food. Playing with food and touching other person's food is not allowed.

Adapted from „International dining etiquette: India“ and „Discovering Indian Cuisine“

2.C Match the words with the translations. The translations have been given to you.

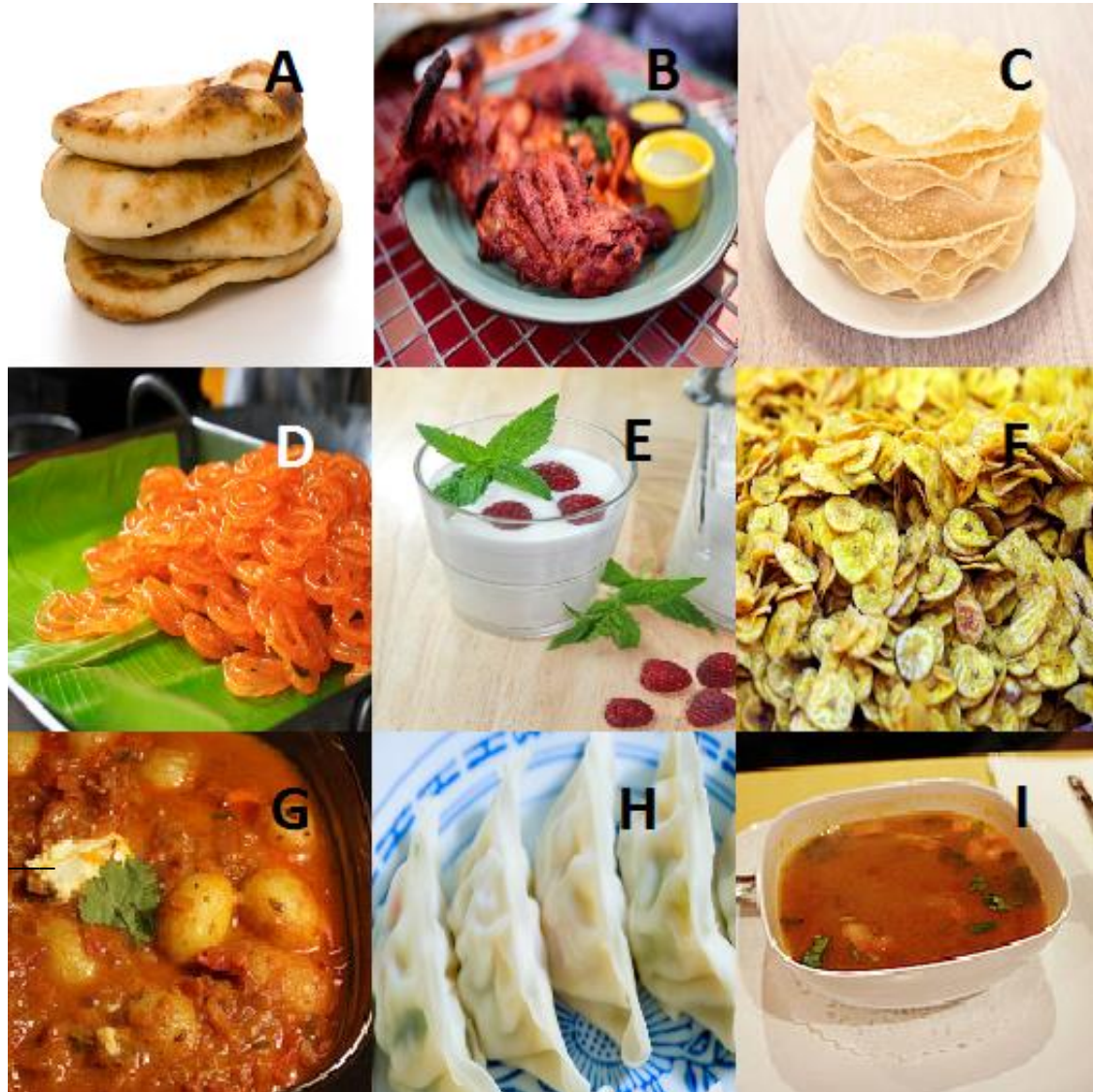
WORD	TRANSLATION
Eating habits	
Cuisine	
Spices	
Flavour	
Side dishes	
Recipes	
Ingredients	
Made from scratch	
Vegetarianism	
Cutlery	

toitumisharjumused vürtsid koostisosad nullist/algusest peale tehtud
 taimetoitlus rahvusköök retseptid kõrvalroad söögiriistad maitse

3. In pairs, look at these Indian proverbs and explain their meaning. Do you know any similar Estonian proverbs?

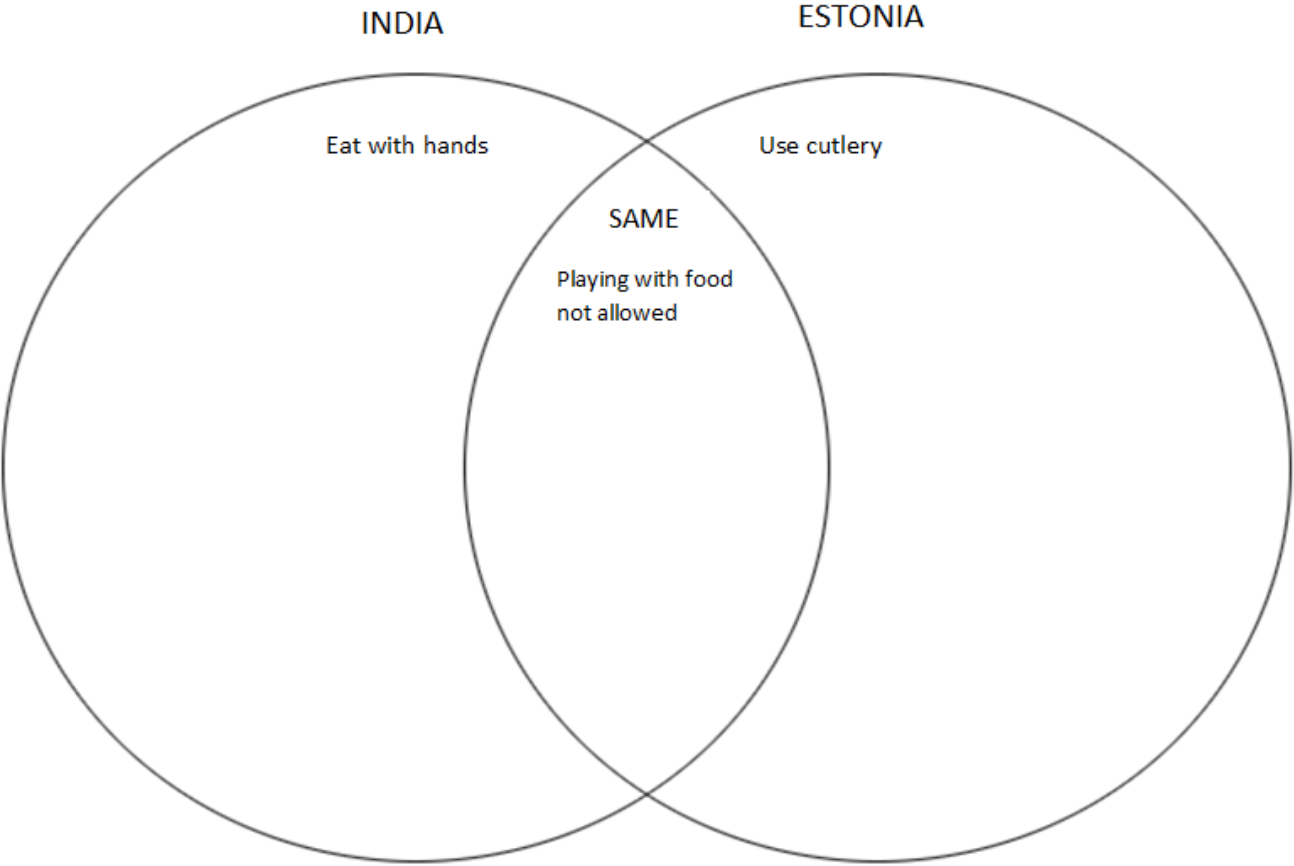
Indian proverb	Meaning	Similar Estonian proverb
Eat no more than you can digest		
Do not bargain for fishes which are still in the water		

4. Look at the pictures of Indian food and match them with the names and explanations by writing the correct letter in front of the name.

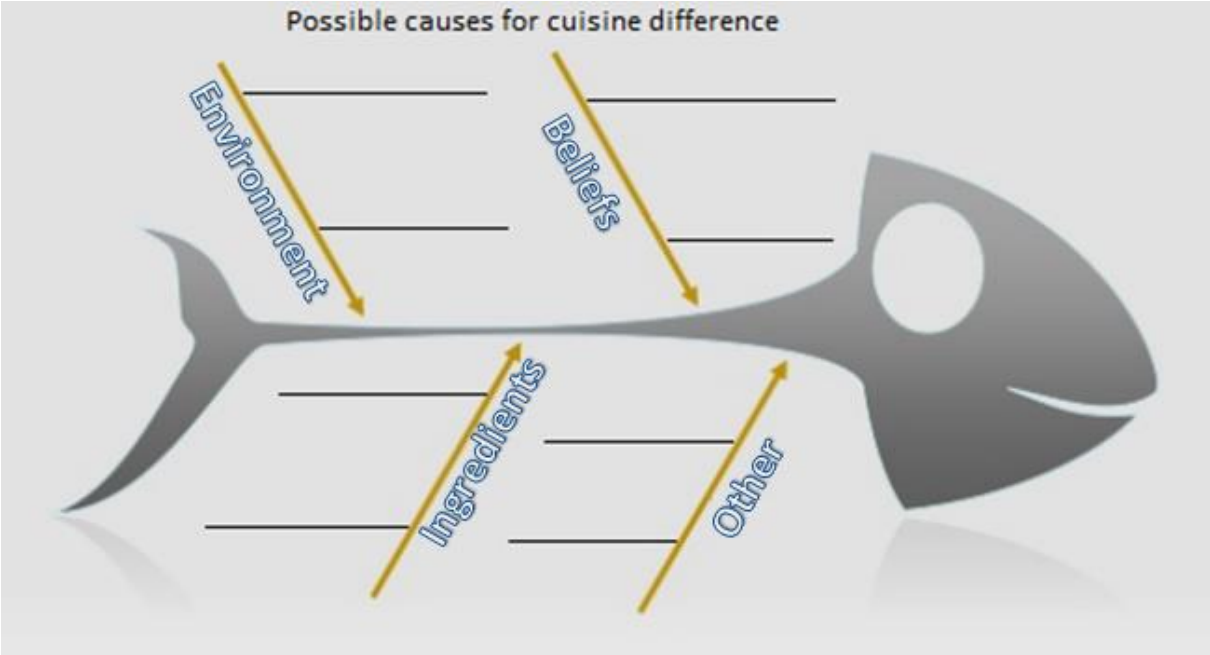


- ___ **Lassi** /'læsi/ - a popular yoghurt-based drink, sometimes with fruit
- ___ **Poppadom** /'pɒpədəm/ - thin circular and crispy bread which is usually fried in oil
- ___ **Rasam** /'rəsəm/ - spicy tomato soup
- ___ **Dum Aloo** /dʌm 'ɑ:lʊ:/ - fried potatoes in a spicy sauce (kaste)
- ___ **Momos** /mɒmɒs/ - dumplings stuffed with meat and vegetables
- ___ **Banana chips** - banana slices which have been fried
- ___ **Jalebi** /'tʃələbi/ - circular shapes of wheat flour fried and then soaked (kastetud) in syrup
- ___ **Naan bread** - a flat oven-baked bread
- ___ **Tandoori chicken** /tæn'dʊəri/ - roasted chicken seasoned with spices and yoghurt

5. Think about Estonian and Indian traditional food and eating habits and fill in the diagram. What describes Estonian and Indian eating habits? In the middle write down similarities.



6. Fill in the fishbone diagram. Think of possible causes for Estonian and Indian cuisine differences.



7. Imagine you are a chef. Prepare a menu for a person. Use at least ONE new food you have learned today for each meal of the day. Make sure you:

- Choose suitable ingredients
- Include sizes of portions (100 grams; three pieces; one slice; one cup)
- Are ready to present your menu and explain your choices

Possible language
Athletes must eat ... because ...
Vegetarians can not eat ... because ...
Lunch consists of ...
We chose ... as main dish because ...

Menu

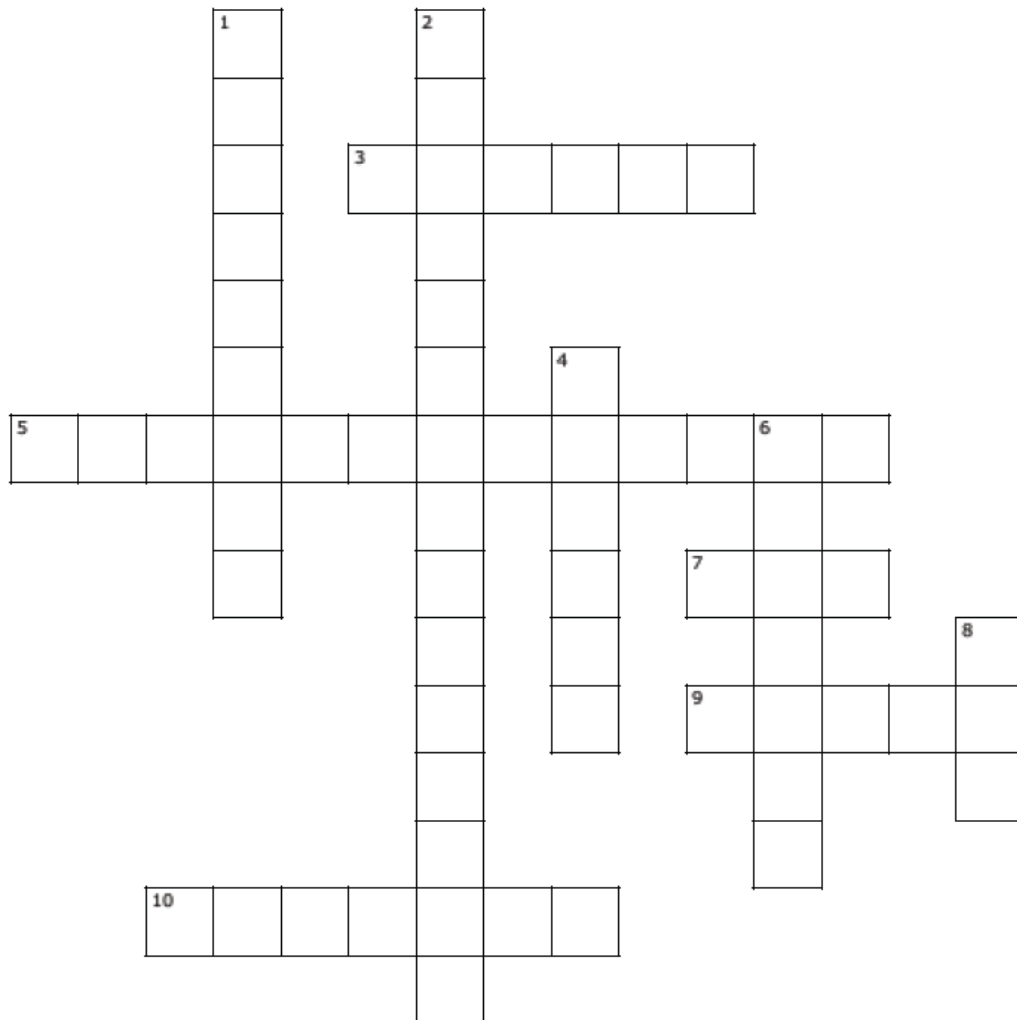
BREAKFAST

LUNCH

DINNER

HOMEWORK

8. Fill in the crossword with the right answers.



Across

- 3. Indians drink tea and eat ... in the evening
- 5. A growing trend in India
- 7. Some foods such as poppadom are fried in ...
- 9. The national fruit of India
- 10. Indians mostly do not use ... and eat with hands

Down

- 1. Indian flat oven-baked bread
- 2. A type of spicy meat often sold on the streets
- 4. Holy and important
- 6. Palak paneer consists of cottage cheese and ...
- 8. Holy animal in India

9. Go to the website given below and read the text. Fill in the gaps and write one fact about Indian food that you found from the text.

Text can be found here: <http://www.food.in/>

Answers:

Whenever someone mentions Indian food, the first thing that comes to a lot of people's mind is _____.

Breakfast is known as _____.

Beginning of the day is marked by a customary cup of _____ or _____ .

Lunch is an important meal of the day and consists of at least 2-3 _____ dishes.

Indians eat _____ with a cup of tea or coffee in the evening.

Dinner is followed by _____ which can be traditional or _____-based.

Some common vegetables in India are (name three):

_____.

Hindus avoid eating _____ due to religious reasons.

Fact about Indian food:



Tunni teema: Traditional food of India

Töölehe lahendamiseks kuluv aeg: 45+45 minutit

Sihtgrupp: 5-6. klass

Tunni eesmärgid:

- Õpilane tutvub India rahvustoitudega
- Õpilane omandab ja kinnistab rahvustoitudega seonduvat sõnavara
- Õpilane mõistab rahvustoite ja erinevaid tooraineid kui tähtsat kultuuri osa
- Õpilane mõistab erinevate rahvustoitude eripärasid (Eesti vs India; kalaluu diagramm)
- Õpilane arendab oma individuaalse- ja koostööoskusi

Töölehe loomisel on kasutatud LAK-õppe metoodika põhijooni (Mehisto; Frigols; Marsh; Võlli & Asser; Sepp (Toim). *Lõimitud aine- ja keeleõpe*. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda, 2010.):

- **Mitmekordne fookus** – ainete lõimimine; õppeprotsessi analüüsimine (sissejuhatav arutelu ja mõistekaart; tunni eesmärkide ja tulemuste arutamine ja hindamine)
- **Turvaline ja rikastav õppekeskkond** – ainesisu on klassiruumis nähtav (mõistekaart tahvlil; paaris- ja rühmatööd suurendavad õpilase kindlustunnet)
- **Autentsus ja allikalähedus** – õpilane saab vestlusi juhtida; õppetegevust seostatakse õpilaste igapäevaeluga; kasutatakse autentseid materjale; viiakse läbi autentse sisuga ülesandeid (lugemisharjutuses olev tekst ei ole spetsiaalselt loodud võõrkeelt omandavale inimesele; paaris ja- rühmatööd; menüü koostamine)
- **Aktiivne õppimine** – õpilased räägivad rohkem kui õpetaja; õpilased aitavad sõnastada soovitud õpioskuseid; õpilaste koostöö edendamine (mitmed paaris ja- rühmatööd; tunni eesmärkide ja tulemuste arutamine ja hindamine)
- **Tugistruktuur** – arvestatakse erinevaid õpistiile; loova mõtlemise edendamine (rühma- ja paaristööd; võimalik keelt praktiliselt kasutada; diagrammid, mis võimaldavad teha järeldusi ja loogilisi seletusi; abistav sõnavara)

Tunni käik

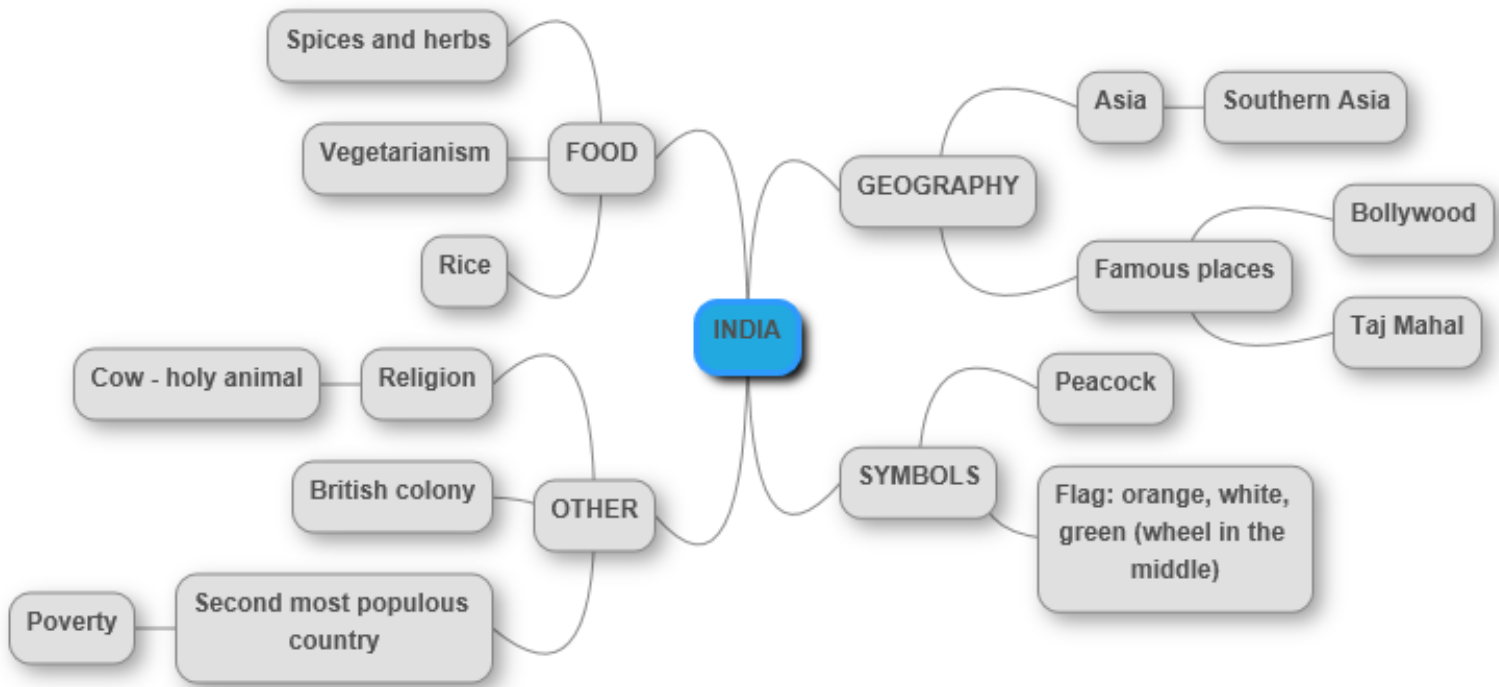
Ülesanne 1, sissejuhatav arutelu, (9min):

- Õpetaja alustab tundi sissejuhatava aruteluga India kohta. Eesmärk on kontrollida õpilaste olemasolevaid teadmisi. Õpilastele jagatakse töölehed. Esimese ülesande puhul on tegemist individuaalse tööga, milles õpilased lahendavad viktoriini India kohta.

Õiged vastused:

1. a
 2. b (a – Nigeri Vabariik; c – Iraani Islamivabariik)
 3. b
 4. c
 5. a
 6. b (seep – leiutati Mesopotaamias; tänapäeva Iraagi alal / hambapasta leiutati samuti iraaklase poolt 9. sajandil)
 7. c (Confucius – Hiinast pärit õpetlane ja filosoof; Avicenna – Türgist päris õpetlane ja filosoof)
- Pärast viktoriini täitmist kontrollitakse koos vastuseid. Pärast seda joonistab õpetaja tahvlile mõistekaardi, mida õpilased käivad täitmas. Õpetaja ülesandeks on mõistekaart täita lisaks viktoriinis saadud vastustele ka uute mõtetega. Selle tarvis võiks küsida järgnevat küsimusi:
 - Where is India is located?
 - Can you name any famous places in India?
 - Can you name some foods that are popular in India?
 - Can you name any symbols of India?
 - What is India is famous for?

Näide:



Tunni eesmärkide ja tulemuste arutamine:

- Õpetaja selgitab õpilastele tunni eesmärgid, tegevused ning oma ootused tunni osas. Õpetaja küsib, mis on õpilaste ootused antud tunni osas.

Ülesanne 2.A:

- Õpilased loevad individuaalselt läbi lühikese teksti India söögikultuuri ja etiketi kohta. Enne lugemist palub õpetaja õpilastel vaadata tumedas kirjas olevaid sõnu ning endamisi mõelda, kas teatakse nende sõnade tähendust. Pärast teksti lugemist mõtlevad ja panevad õpilased kirja sobiva alapealkirja tekstis olevale kolmele lõigule. Alapealkirjad ei tohiks olla väga pikad ning peavad edasi kandma lõigus edastatavat informatsiooni või mingil muul moel antud lõiguga seostuma. Õpetaja kontrollib pisteliselt vastuseid.

Võimalikud vastused:

1. Food is very important/holy
2. Religion tells what you can eat
3. No fork, no knife – only hands

Ülesanne 2.C:

- Õpilased sobitavad tekstis tumedamana märgitud sõnad eestikeelsete vastetega.

Õiged vastused:

WORD	TRANSLATION
Eating habits	Toitumisharjumused
Cuisine	Rahvusköök
Spices	Vürtsid
Flavour	Maitse
Side dishes	Kõrvalroad
Recipes	Retseptid
Ingredients	Koostisosad
Made from scratch	Nullist/algusest peale tehtud
Vegetarianism	Taimetoitlus
Cutlery	Söögiriistad

Ülesanne 3:

- Paaristöö. Õpilased selgitavad kahe India vanasõna mõtte ning kirjutavad eestikeelse vaste või vanasõna, mis sarnast mõtet kannab.

Võimalikud eestikeelsed vasted:

Eat no more than you can digest - Suur tükk ajab suu lõhki; liiga kiire sõit ajab vankri kraavi

Do not bargain for fishes which are still in the water - Ära hõiska enne õhtut; ära vana kaevu sülitä ennem kui uus valmis; ära kiida enne õhtut

Ülesanne 4:

Õiged vastused:

A – Naan bread

B – Tandoori chicken

C – Poppadom

D – Jalebi

E – Lassi

F – Banana chips

G – Dum Aloo

H – Momos

I – Rasam

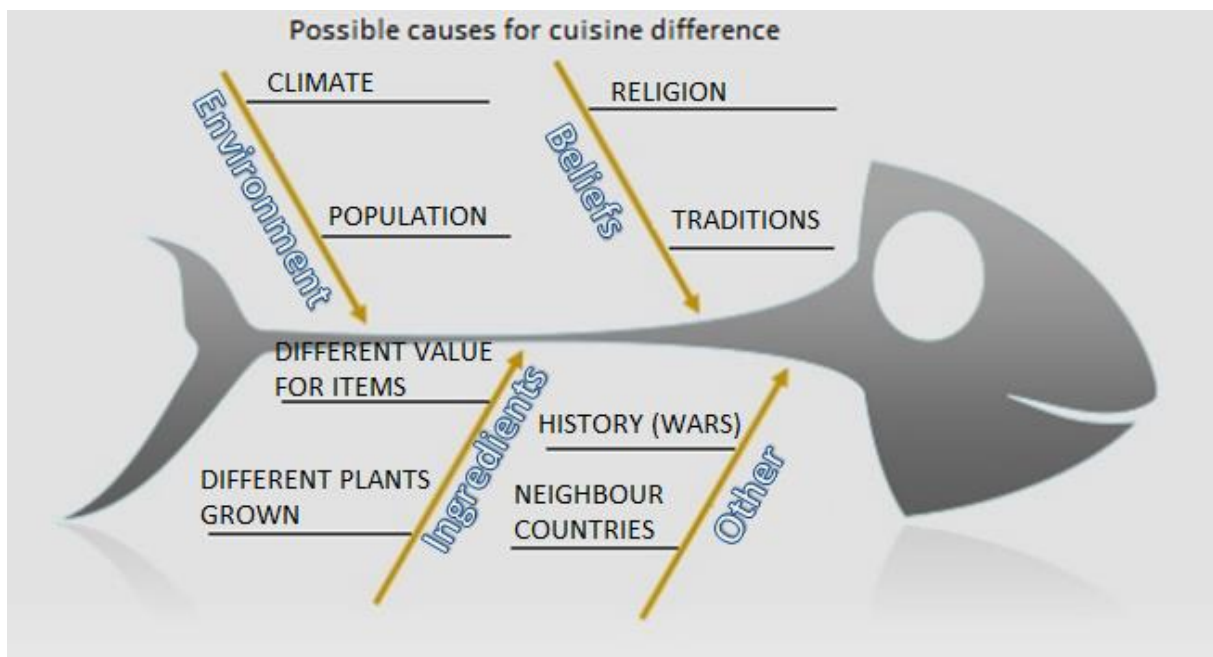
Ülesanne 5:

- Paaristöö. Õpilased täidavad Venni diagrammi eestlaste ja indialaste toitude ja toitumisharjumuste kohta. Õpetaja joonistab tahvlile diagrammi ning kui kõik rühmad on valmis, täidab õpetaja õpilaste abiga tahvlil oleva diagrammi.

Ülesanne 6*:

- Õpilased täidavad kalaluudiagrammi (*fishbone* diagram), mille eesmärgiks on leida põhjuseid, miks Eesti ja India rahvusköök ja toitumisharjumused nõnda palju erinevad. Õpetaja kontrollib pisteliselt vastuseid. **Diagrammi koostamisel vajavad õpilased õpetaja suunitlust. Nõrgema sihtgrupi korral võib antud ülesande koos õpetajaga tahvli peale teha.*

Võimalik diagramm:



Ülesanne 7:

- Rühmatöö. Õpilased jagatakse neljasteks gruppideks. Õpetaja määrab (näiteks loosi teel) igale rühmale ühe inimese, kellele tuleb päevane menüü koostada. Nendeks inimesteks võivad olla näiteks sportlane, õpilane, rase naine, vana inimene, taimetoitlane jne. Peamine on see, et igal inimesel on mingisugune eripära, millega tuleb menüü koostamisel arvestada. Menüü peab igas toidukorras sisaldama vähemalt ühte uut (just õpitud) toitu. Õpilased koostavad menüü oma töölehele ning käivad rühmana neid esitlemas, põhjendades oma valikuid.

Saavutuste hindamine:

Õpilased tõusevad püsti. Õpilaste hindavad, kas soovitud õpitulemused said täidetud. Õpetaja loeb ükshaaval tunniks seatud eesmärgid ette ning õpilased näitavad pea kohale tõstetud käega, kas nende arvates eesmärk saavutati või mitte. Pöial üles tähendab, et eesmärk saavutati. Pöial all tähendab, et eesmärk jäi täitmata. Kui tuntakse, et eesmärk saavutati mingil määral, siis pannakse käsi rusikasse. Olles hinnanud kõiki eesmärke on õpilastel võimalus esitada oma visiooni ja mõtteid, kuidas tulevikus eesmärgid paremini saavutada.

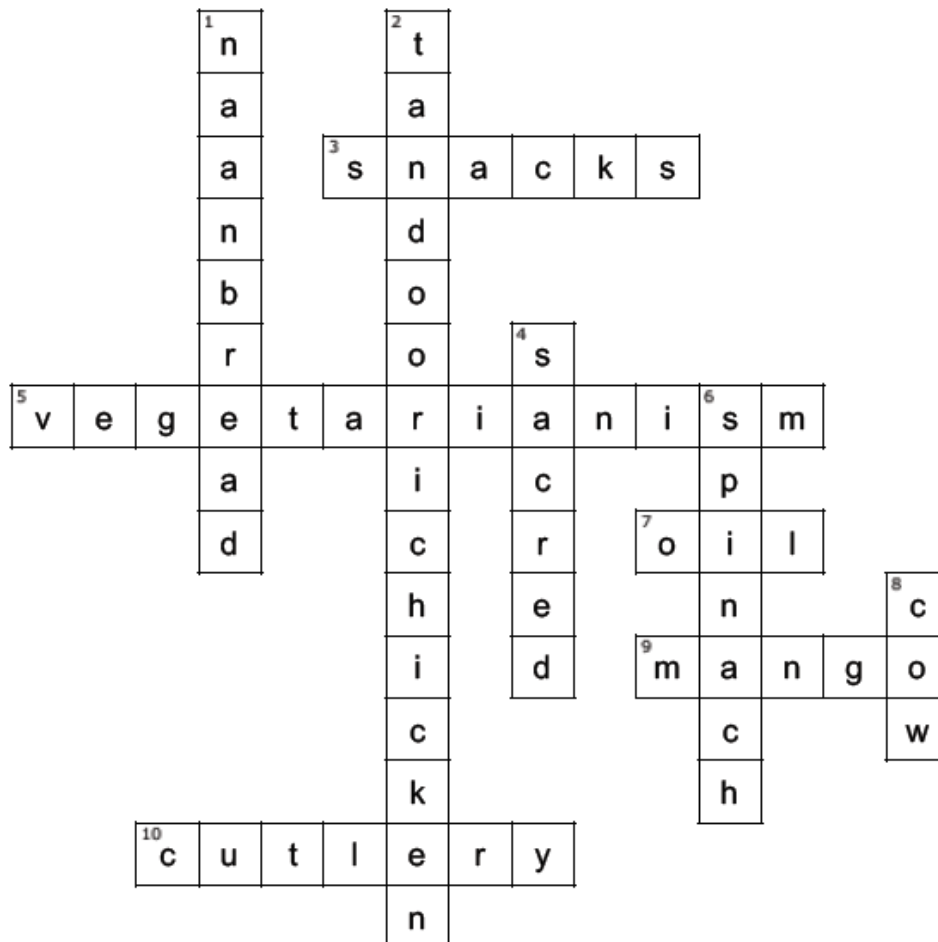
Kodutöö tuvustamine:

Õpetaja märgib, et töölehe lõpus on kaks ülesannet, mis tuleb kodus ära täita. Arvuti kasutamise võimalusel võiks õpetaja klassis 9. ülesande lehekülge (<http://www.food.in/>) ning teksti tutvustada.

KODUTÖÖ

Ülesanne 8:

- Kõik vastused on töölehe pealt leitavad.



Across

3. Indians drink tea and eat ... in the evening
5. A growing trend in India
7. Some foods such as poppadom are fried in ...
9. The national fruit of India
10. Indians mostly do not use ... and eat with hands

Down

1. Indian flat oven-baked bread
2. A type of spicy meat often sold on the streets
4. Holy and important
6. Palak paneer consists of cottage cheese and ...
8. Holy animal in India

Ülesanne 9:

- Õpilane loeb India toitude kohta ning täidavad lüngad. Samuti on õpilastel vaja tekstist leida üks fakt India toidu kohta ning see kirja panna.

Kodutöö õiged vastused:

Whenever someone mentions Indian food, the first thing that comes to a lot of people's mind is **spices**.

Breakfast is known as **nashta**.

Beginning of the day is marked by a customary cup of **tea** or **coffee**.

Lunch is an important meal of the day and consists of at least 2-3 **vegetable** dishes.

Indians eat **snacks** with a cup of tea or coffee in the evening.

Dinner is followed by **desserts** which can be traditional or **fruit**-based.

Some common vegetables in India are (kõik võimalikud vastused, aga õpilased peavad valima kolm) **spinach, potatoes, cauliflower, okra, green beans, tomatoes and green peas**.

Hindus avoid eating **beef** due to religious reasons.

Fact about Indian food (mõned võimalikud vastused):

The main dish during lunch is mostly rice, roti, or both.

Dinner serves the purpose of bringing together the family.

Vegetables are an important part of Indian food.

Beef, as well as pork, is rarely ever eaten.

Kasutatud allikad:

- *Crossword Labs*. Külastatud 08. märtsil 2014, aadressil <https://crosswordlabs.com/>
- *Discovering Indian Cuisine*. Külastatud 23. märtsil 2014, aadressil <http://indianfood.about.com/od/thebasics/a/regionfood.htm>
- *Indian Food – Exclusive in Its Simplicity and Diversity*. Külastatud 23. märtsil 2014, aadressil <http://www.food.in/>
- *International dining etiquette. India*. Külastatud 08. märtsil 2014, aadressil http://www.etiquettescholar.com/dining_etiquette/table-etiquette/asia-s/indian.html
- *Slideshare*. Fishbone Diagram. Külastatud 24. aprill, 2015 aadressil <http://www.slideshare.net/Presentationsat24point0/fishbone-diagram-powerpoint-slides#14300668014701&fbinitialized>
- Mehisto, P., Frigols M. J., Marsh, D. Völli, K., Asser, H., Sepp, E. (Toim). (2010). *Lõimitud aine- ja keeleõpe*. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda
- *MindMup*. Külastatud 23. märtsil 2014, aadressil <http://www.mindmup.com/>

Pildid:

- <http://cache3.asset-cache.net/gc/182836006-naan-bread-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=oCi62YPujIkbzGjWAV2L5Dww448%2ftvo9cfZFJN2J22c%3d>
- <http://cache4.asset-cache.net/gc/120811282-plate-of-tandoori-chicken-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=m8n0k20IYBFDqCwI9KR%2fbrj20zkGvppsNHWGr5%2fHAQU%3d>
- <http://cache3.asset-cache.net/gc/185280688-poppadoms-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=RpChMI65wavMWvuZE8eGd%2fCoUZogFK7Z3p9FJb6VY1A%3d>
- <http://cache3.asset-cache.net/gc/155400094-tempting-jalebis-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=9W2ASD%2bJE4vLrleorGxcmpl6HVwZPHOPZsxd%2biVFqSA%3d>
- <http://cache3.asset-cache.net/gc/157290037-kefir-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=A%2fTQuKMDVdEsB4EF8aZlznNwIgwNnXeo%2bjhlL1NZeI%3d>

- <http://cache2.asset-cache.net/gc/79225112-close-up-of-chinese-dumplings-on-a-plate-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=XgBw4IMZ0rkSib7o1LUVqsQiXHLxE%2fW0%2bRCVtqi7Nig%3d>
- http://farm8.staticflickr.com/7034/6660012547_033a28caf2_q.jpg
- <http://cache1.asset-cache.net/gc/144451940-banana-chips-at-a-stall-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=HnSoY5fFGuPnFyKpEqegVeL2iiYkXvu4Wq5UXNQimmE%3d>
- http://farm8.staticflickr.com/7285/8746193766_ba14349107_q.jpg
- <http://cache4.asset-cache.net/gc/165902862-pepper-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=x%2fXou8D90T1Yi1IZE5d3vsXaRbtCwDa3p1hEfMeO2%2f0%3d>
- <http://cache4.asset-cache.net/gc/165809486-tasty-indian-cuisine-braed-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=pgAx%2fCkSnGTQLAsqILe36guIstO8OXfJdRjHbbolvTY%3d>
- <http://cache1.asset-cache.net/gc/183072661-menu-of-food-card-gettyimages.jpg?v=1&c=IWSAsset&k=2&d=82BJXowSCdw1%2f7M38eTypVQi1S9zqolUm4ICC05RCWo%3d>
- http://upload.wikimedia.org/wikipedia/en/thumb/4/41/Flag_of_India.svg/225px-Flag_of_India.svg.png
- http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/c/ca/Flag_of_Iran.svg/630px-Flag_of_Iran.svg.png
- http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/f/f4/Flag_of_Niger.svg/125px-Flag_of_Niger.svg.png

Lihtlitsents

Mina Egert Sarapuu

(20.08.1991)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

**LÕIMITUD AINE- JA KEELEÕPPE PRINTSIIPIDEL PÕHINEV ÕPPEMATERJAL
RAHVUSTOITUDE ÕPETAMISEKS INGLISE KEELE TUNNIS II KOOLIASTMES,**

mille juhendaja on Evi Saluveer,

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 02.05.15