

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Narva kolledž

Keeleõpetaja mitmekeelses koolis

Anastassija Ladvik, Julia Kornõševa

**RÄÄKIMISOSKUSE ARENDAMINE MÄNGUSTATUD AKTIIVÕPPETEGEVUSTEGA
TEISE KLASSI INIMESEÕPETUSE TUNNIS**

Magistritöö

Juhendaja: PhD Mare Kitsnik

Narva 2025

LIHTLITSENTS

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Anastassija Ladvik ja Julia Kornõševa,

1. anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi), meie loodud teose “Rääkimisoskuse arendamine mängustatud aktiivõppetegevustega teise klassi inimeseõpetuse tunnis”, mille juhendaja on Mare Kitsnik, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Anname Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autoritele viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguste kehtivuse lõppemiseni.

3. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autoritele.

4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Anastassija Ladvik ja Julia Kornõševa

21.04.2025

Oleme koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kasutatud kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Annastassija Ladvik,

Julia Kornõševa

21.04.2025

Summary

Using Gamified Activities to Develop Speaking Skills in Second Grade Human Studies

Authors of this thesis are teacher beginners and are participating in the transition to Estonian-language education. The choice of topic is based on the need to support second-grade students with a different home language in acquiring subject knowledge in Estonian, so that they will be able to successfully study fully in Estonian by the fourth grade. Many schools in Ida-Viru County have started teaching subjects in Estonian from the second grade. Among these subjects is Human Studies. To identify and specify the research problem, a survey among primary school teachers was conducted. The survey included teachers in Ida-Viru County who have experience teaching Human Studies in Estonian language to second-grade students with a different home language. The number of respondents was 51.

The teacher survey revealed that the teaching materials used in Human Studies lessons are predominantly designed for students with Estonian as their mother tongue. According to the survey, these materials do not fully meet the needs of students with a different home language - they are either only partially suitable or too difficult. The aim of the master's thesis is to design a program of gamified learning activities for second- grade students, based on the topics of Human Studies, which would develop students' speaking skills, and implement this program.

In accordance with the aim of the master's thesis, the following research questions were formulated:

1. How can a gamified active learning program be designed to develop speaking skills in second-grade Human Studies lessons?
2. What can be noted in the development of students' speaking skills during the implementation of the active learning program?

The theoretical framework addresses key concepts relevant to this study, such as CLIL (Content and Language Integrated Learning). It also examines the development of Estonian language speaking skill as the second language and gamified active learning.

The master's thesis is based on action research. Action research is a teacher's professional experience, where the research is goal-oriented, systematic, and collaborative, with the aim being

- bringing changes in practical teaching and educational work. During the course of the master's thesis, quantitative and qualitative research methods were combined.

The research material included: teacher diary entries, recorded by lesson; the results of pre- and post-tests measuring students' speaking skills; students' feedback on the lessons.

In response to the first research question: "How can a gamified active learning program be designed to develop speaking skills in second-grade Human Studies lessons?" the following steps should be considered:

- The topics covered in Human Studies should be used as the foundation.
- Human Studies topics should be linked with themes that develop speaking skills.
- Gamified active learning methods should be employed.
- Each lesson and the entire educational program should be structured from simpler to more complex tasks, supported by activities that require increasingly free expression of speaking skills.

In response to the second research question:

"What can be observed in the development of students ; speaking skills during the implementation of the active learning program?" the following observations were made:

- Students' confidence in speaking increased.
- Students felt freer in communication, were less afraid of making mistakes, and experienced reduced tension.
- The range of words used during speaking increased.
- Communication became a tool for collaboration within the group.
- Students' activity and motivation both increased in learning Human Studies lessons.

The conclusion answers the questions set; the aim of the master's thesis has been achieved

SISUKORD

Sissejuhatus	8
1. LÕIMITUD AINE- JA KEELEÕPE	12
1.1. LAK-õppe üldpõhimõtted.....	12
1.2. Inimeseõpetus LAK-õppe kontekstis	18
2. EESTI KEELE KUI TEISE KEELE RÄÄKIMISOSKUSE ARENG	22
2.1. Rääkimisoskuse õpetamine	23
2.2. Rääkimisoskuse õpetamise arenguvajadused.....	25
3. MÄNGUSTATUD AKTIIVÕPE	27
3.1. Aktiivõppe põhimõtted	27
3.2. Mängustamine kui aktiivõppe osa	28
3.3. Mängustatud õppetegevused.....	30
4. UURIMISMEETOD JA UURIMISMATERJAL	32
4.1. Uurimismeetod	32
4.2. Uurimismaterjal	33
4.3. Uuritav õpperühm	34
5. UURINGU LÄBIVIIMINE.....	36
5.1. Tegevusuuringu esimene etapp	36
5.1.1. Eelküsitluse läbiviimine õpetajate seas	36
5.1.2. Eeltesti läbiviimine õpilaste seal.....	44
5.2. Tegevusuuringu teine etapp: Mängustatud rääkimistegevuste programmi koostamine ja läbiviimine	46
5.2.1. Mängustatud soojendustegevused	50
5.2.2. Mängustatud sõnavara- ja grammatikategevused.....	52
5.2.3. Vaba rääkimise tegevused	55
5.2.4. Ühe tunni näide	56
5.3. Tegevusuuringu kolmas etapp: Mängustatud tegevuste läbiviimise analüüs	60
5.3.1. Järeltesti läbiviimine õpilaste seas ja tulemuste võrdlemine eeltestiga	60
5.3.2. Mängustatud tegevuste läbiviimise analüüs.....	62
5.3.3. Õpilaste tagasiside tundidele	69
6. ARUTELU JA JÄRELDUSED	74
6.1. Esimene uurimisküsimus.....	75

6.2. Teine uurimisküsimus	77
6.3. Töö piirangud	80
6.4. Uurimiseetika	80
KOKKUVÕTE	82
KASUTATUD KIRJANDUS	85
LISAD	93
Lisa 1. Rääkimisoskuse arendavate mängustatud tegevuste kirjeldused tundide kaupa	93
Esimene tund	93
Teine tund	96
Kolmas tund	99
Neljas tund	102
Viies tund	105
Kuues tund	108
Seitsmes tund	112
Kaheksas tund	115
Üheksas tund	118
Kümnes tund	121
Lisa 2. Pildikirjelduskatse pilt	125
Lisa 3. Lapsevanemate nõusolekuleht	126
Lisa 4. Tagasiside õpilastelt tunni lõpus "Kuidas sul tunnis läks?"	128
Lisa 5. Küsimustik algklasside õpetajatele	129
Lisa 6. Õpilaste tagasiside tundide kaupa	132

Sissejuhatus

2024. aasta 1. septembrist algas Eesti vene õppekeelega koolide järk-järguline üleminek täielikult eestikeelsele haridusele. Üleminek algas esimestest ja neljandatest klassidest. Üleminek eestikeelsele haridusele on õpetajatele tõeline väljakutse, sest aineõpetajad hakkavad täitma ka keeleõpetaja rolli, kes arvestab õpilaste ainealaste pädevuste arendamise kõrval ka nende keelelisi vajadusi konkreetse aine õppimisel. Kõikidel muu kodukeelega õpilastel on eesti keele tase erinev ning õpetajad peavad lähtuma nende keelelistest võimetest, et õpilased suudaksid omandada õppeaine sisu. Samal ajal on vaja arendada vajalikke keelelisi oskusi, et saavutada oodatavaid ainetulemusi.

Siinse magistrیتöö autorid lõpetavad magistrітõpingud erialal „Keeleõpetaja mitmekeelses koolis“, seetõttu on magistrітöö tihedalt seotud eesti keele kui teise keele õpetamisega praegustes haridustingimustes. Töö autorid on alustavad õpetajad, kes osalevad eestikeelsele õppele ülemineku protsessi elluviimises. Magistrітöö teemavalik lähtub vajadusest toetada teise klassi muu kodukeelega õpilasi õppeainete omandamisel eesti keeles, et nad suudaksid tulevikus, neljandas klassis, edukalt õppida täielikult eesti keeles. Uuritav klass õpib Narva koolis, mis sellest aastast alustas eestikeelsele haridusele ülemineku protsessi.

Seisuga 01.01.2024 oli Narva linna rahvuslik koosseis järgmine: 7% eestlasi, 83% venelasi, 10% muud rahvused (Elanikkonnaregister, 2024). Nendest andmetest võib järeldada, et eestikeelset keelekeskkonda on vähe, mistõttu muu kodukeelega õpilased saavad eesti keelt kasutada enamasti koolis. Uurimisprobleemi väljaselgitamiseks ja täpsustamiseks viisime läbi küsitluse Ida-Virumaa algklasside õpetajate seas, kellel on kogemus inimeseõpetuse aine õpetamises teises klassis eesti keeles muu kodukeelega õpilastele. Vastanute arv oli 51. Küsitlus näitas, et inimeseõpetuse tundides kasutatavad õppevahendid on valdavalt koostatud eesti emakeelega õpilastele ning ei vasta täielikult muu kodukeelega laste vajadustele. Need õppematerjalid on kas osaliselt sobivad või liiga keerulised. Lisaks leiab enamik õpetajaid, et inimeseõpetuse õpitulemuste saavutamiseks on tundides kõige rohkem vaja arendada rääkimisioskust. Õpetajate küsitluse täpsete tulemustega võib tutvuda magistrітöö osas 5.1.1.

Küsitluse tulemused aitasid sõnastada magistritöö uurimisprobleemi, mis seisneb selles, et muu kodukeelega õpilaste eesti keele oskus ei ole piisav, et õppida inimeseõpetust eesti keeles olemasolevate materjalide järgi ilma raskusteta. Eriti vajatakse rääkimisoskust arendavaid lisamaterjale.

Uurimisprobleemist lähtudes on siinse magistritöö fookus suunatud õpilaste rääkimisoskuse arendamisele. Magistritöö eesmärk oli luua teise klassi inimeseõpetuse tundide jaoks rääkimisoskuse arendamise mängustatud programm.

Vastavalt magistritöö eesmärgile püstitati järgmised uurimisküsimused:

- 1) Kuidas luua rääkimisoskust arendavat mängustatud aktiivtegevuste programmi teise klassi inimeseõpetuse tundide jaoks?
- 2) Mida võib märgata õpilaste rääkimisoskuse arengus aktiivtegevuste programmi läbi viies?

Eesmärgi saavutamiseks viidi läbi tegevusuuring. Uuritav klass valmistus täielikuks üleminekuks eestikeelsele haridusele juba praegu sellega, et inimeseõpetuse tunnid toimusid eesti keeles. Algkooliastmes on inimeseõpetus üks sobivamaid õppeaineid, mille kaudu saab tõhusalt lõimida ainealase sisu õppimist eesti keele omandamisega. Kooli ja õpetaja eesmärk on luua keelerikas õpikeskkond, kus eesti keel on loomulik osa igapäevases suhtluses ja õppetöös. Samas on oluline luua ka julgustav ja pingevaba õhkkond, kus õpilased tunneksid ennast turvaliselt ja oleksid motiveeritud keelt omandama.

Magistritöö autorid on alustavad õpetajad, kelle jaoks on väga oluline mõista, kuidas toetada muu kodukeelega õpilasi eestikeelsele õppele üleminekuperioodil kõige paremini. Magistriõpingud pakkusid selleks väärtuslikku tuge. Õppetöö käigus omandatud teadmised, kogemused ja praktilised lahendused aitasid paremini mõista keeleõppe eripärasid ning pakkusid vahendeid ja meetodeid, mida võib rakendada igapäevases õpetajatöös. Magistritöö autorite huvi mängustatud rääkimistegevuste vastu tekkis õppeaine “Mängustamine ja improvisatsioon keeleõppes” läbimise käigus. Kursuse õppejõud oli Mare Kitsnik tutvustas kursusel erinevaid mängustatud tegevusi, mida üliõpilased kodutööna katsetasid, kohandades neid vastavalt oma õpilaste keeletasemele ja vajadusele. Keele õppimisel olid need tegevused kaasahaaravad ja tõhusad.

Selle kursuse raames saadud kogemused ja ideed innustasid autoreid looma mängu ka inimeseõpetuse tundideks. Saadud kogemus inspireeris süvitsi uurima võimalusi, kuidas kohandada teise klassi inimeseõpetuse õppeainet nii, et selle sisu toetaks sihipäraselt muu kodukeelega õpilaste rääkimisoskuse arendamist. Lõimides ainealase õppe keeleõppega, on võimalik pakkuda õppijatele tähenduslikke suhtlussituatsioone, mis toetavad nii ainealaste teadmiste kui ka eesti keele oskuse arengut.

Töö tulemusena loodi rääkimisoskust arendavad mängustatud tegevused, mis toetavad muu kodukeelega õpilasi inimeseõpetuse aine õppimisel eesti keeles ning arendavad nende rääkimisoskust. Autorite arvates seisneb magistritöö väärtus ka selles, et neid mängustatud tegevusi võivad kasutada erinevad õpetajad eestikeelsele haridusele ülemineku käigus.

Magistritöö on kirjutatud kahe autori koostöös. Teooriat uuriti ja teooriapeatükid kirjutati ühiselt. Kõigepealt arutati loetut koos, seejärel töötati ühiselt kaustas, kuhu kumbki autor kirjutas teksti ja täiendas teise autori loodud teksti. Koos mõeldi välja ka kõik mängustatud tegevused ning pandi neist kokku õppeprogramm. Kõigepealt valiti välja tundide teemad, lähtudes käsitlevatest inimeseõpetuses teemadest ja nende lähedusest õppijatele. Ühiselt töötati välja tunnistruktuur, mis toetas rääkimisoskuse arendamist mängustatud tegevuste kaudu iga teema raames. Kumbki autor pakkus seejärel välja mängustatud rääkimistegevuste ideid, neid arutati ühiselt, katsetati omavahel läbi, tehti muudatusi ja täiendusi.

Loodud komplekti katsetamine viidi samuti ühiselt läbi. Julia Kornõševa oli põhiõpetaja, sest katsetamine toimus klassis, kus ta töötas inimeseõpetuse õpetajana. Anastassija Ladvik osales tundides ja oli põhiõpetajale abiks mängustatud tegevuste läbiviimisel. Kahekesi oli kasulik tunde läbi viia, sest nii suudeti paremini klassi hallata ja tunni käigus tähelepanekuid teha. Pärast tundi kirjutati ühiselt tunni kokkuvõtte õpetajapäevikusse. Pildikirjelduskatse viis läbi Julia Kornõševa. Salvestused transkribeeris ja analüüsis Anastassia Ladvik.

Koostööoskus on üks õpetaja olulisemaid kompetentse vastavalt õpetaja kutsestandardile. See võimaldab õppida üksteisega arvestama, vastutust jagama, planeerima ühist tööd ning leidma lahendusi erinevatele arvamustele ja lähenemistele, mis on igapäevases koolielus õpetaja jaoks väga vajalikud. Koostöö soodustas ka läbiviidud tegevuste analüüsimist, tagasiside andmist ja

arutamist ning arendas oskust ühiselt ideid genereerida ja lahendusi leida. Selline kogemus valmistab magistritöö autoreid kui alustavaid õpetajaid ette meeskonnatöökoolis ning toetas professionaalset kasvu. Mängustatud rääkimistegevuste programmi koostamine toimus koos.

Magistritöös on kuus peatükki, kokkuvõte, kasutatud kirjanduse loetelu, ingliskeelne resüme ja lisad. Esimeses peatükis vaadeldakse lõimitud aine- ja keeleõppe põhimõtteid ning inimeseõpetuse aine õpetamist LAK-õppe kontekstis. Teises peatükis käsitletakse eesti keele kui teise keele rääkimisoskuse arengut, rääkimisoskuse õpetamist ja eesti keele rääkimisoskuse arenguvajadusi. Kolmandas peatükis käsitletakse mängustatud aktiivõppe põhimõtteid ning mängustatud tegevuste ja ülesannete olemust. Neljandas peatükis on esitatud uurimismeetodi ja uurimismaterjali kirjeldused. Viiendas peatükis on esitatud tegevusuuringu etappide kirjeldused. Kuuendas peatükis on töö tulemused, arutelu ja järeldused. Lisades on rääkimisoskust arendavate mängustatud tegevuste kirjeldused tundide kaupa.

1. LÕIMITUD AINE- JA KEELEÕPE

See peatükk on pühendatud LAK-õppele kui muu kodukeelega õpilaste võimalusele saavutada eestikeelses aineõppes edukaid õpitulemusi. Osas 1.1 kirjeldatakse LAK-õppe üldpõhimõtteid ning osas 1.2 vaadeldakse inimeseõpetuse ainet LAK-õppe kontekstis.

1.1. LAK-õppe üldpõhimõtted

Lõimitud aine- ja keeleõpe on kommunikatiivse lähenemise hulka kuuluv õppemeetod. Kommunikatiivne lähenemine (ingl *communicative approach*) on teise keele õppes levinud alates 1960-ndatest aastatest. Kommunikatiivne lähenemisviis tähendab aktiivset osalust õppimisprotsessis ja julgustab õppijaid suhtlema õpitavas keeles (Butler, 2011; Savignon, 2017). Õppetöös keskendutakse teemadele, mis on õpilaste igapäevaeluga tihedalt seotud (Kingisepp, Sõrmus, 2000). Kommunikatiivse õpetamisviisi peaesmärk on õppijate suhtluspädevuse arendamine (Argus., 2021; Padrik & Hallap, 2020).

Lõimitud aine- ja keeleõpe ehk LAK-õpe (ingl *content and language integrated learning – CLIL*) tähendab õppemeetodit, mille abil omandatakse üheaegselt nii ainealased teadmised kui ka arendatakse keeleoskust. See on integreeritud lähenemine, mis toetab korruga õppija keelelist ja akadeemilist arengut (Coyle jt, 2010). Mõiste võeti Euroopas kasutusele 1994. aastal. LAK-õpe on laiem mõiste, mis hõlmab erinevaid teise keele omandamise mudeleid, sealhulgas keelekümblusprogramme, osalise keeleõppe mudeleid, keeleõppelaagreid ning rahvusvahelisi keeleõppeprojekte (Mehisto jt 2010).

Keelekümblus (ingl *language immersion*) on õppevorm, kus hariduses kasutatakse kahte keelt: õpilaste emakeelt ja teist keelt. Keelekümblus sai alguse 1960. aastal Kanadas, kui Sant Lamberti kooli lapsevanemad tõdesid, et prantsuse keele õpetamine teise keelena vajab tõhustamist. Lapsevanemate algatusel hakati rakendama programmi, mille raames õpetati ingliskeelseid lapsi prantsuse keeles alates esimesest õppepäevast. Teises klassis lisati õppekavasse ingliskeelne kirjandus, hiljem veel mõned ained inglise keeles. Kuuendast klassist alates õpetati umbes pool õppeainetest prantsuse keeles ja pool inglise keeles. Selle lähenemise tulemusel kujunes välja keelekümblusprogramm (Johnson & Swain, 1997). Keelekümblusprogrammide kogemus on

näidanud, et teine keel omandatakse tõhusamalt, kui seda õpetatakse mitte isoleeritult, vaid lõimituna teiste õppeainetega.

Eestis on teises keeles aineõpetust kasutatud juba ammu. Keelekümbluse ideed hakati tutvustama 1992. aastal. 1998. aastal algas sisuline arutelu selle rakendamise vajalikkuse ja võimaluste üle. Riiklikult koordineeritud keelekümblusprogramm käivitati ametlikult 2000. aasta septembris (Mehisto jt 2010). Keelekümbluses on kolm mudelit: varane, keskmine ja hiline keelekümblus (Genesee, 2005). Eestis saab keelekümblust samuti jagada kolme mudelisse: varajane mudel, kohanemismudel ja hiline mudel. Varajane mudel algab tavaliselt lasteaias või esimeses klassis, kohanemismudel algab tavaliselt neljandas klassis ning hiline mudel keskendub keeleõppele keskkoolis (Keelekümblus; Pilotti jt, 2014).

Keelekümblus jaguneb ka täielikuks ja osaliseks keelekümbluseks ning ühe- või kahe-suunaliseks keelekümbluseks. Täielik keelekümblus tähendab, et kõiki õppeaineid õpetatakse sihtkeeles, samas kui osaline keelekümblus hõlmab vaid teatud ainete õpetamist sihtkeeles ja teisi aineid õpitakse õpilaste emakeeles või kodukeeles. Kahe-suunaline keelekümblus viitab sellele, et õpilased õpivad nii oma emakeelt kui ka sihtkeelt, tagades mõlema keele arengu (EKI).

Eestis võeti lõimitud aine- ja keeleõppe termin kasutusele 2007. aastal (Mehisto jt 2010). Tavaliselt kasutatakse LAK-õpet klassides, kus õpivad õppekeelest erineva kodukeelega õpilased, kes õpivad aineid (nt ajalugu, loodusõpetus, muusikaõpetus) teises keeles. LAK-õpe on muutunud eriti aktuaalseks praegu, sest seoses üleminekuga täielikult eestikeelsele õppele peavad seda meetodikat hakkama kasutama palju aineõpetajad. LAK-õppe peaesmärgiks on aineõpe, st et keskendutakse eelkõige aineteadmiste ja -oskuste omandamisele. Keel ei ole eraldiseisev eesmärk, vaid keel on pigem vahend, mida kasutatakse aine õppimiseks. Kui keelt ei õpita ainult keeletunnis, siis suurendab see esiteks keeleõppe mahu mitmekordseks ja teiseks võimaldab keelt kasutada mitmekesistes funktsioonides. (Dale jt 2011)

Cuminsi mudel aitab paremini mõista, kuidas teise keele õppimine mõjutab õpilaste arengut aineõppes ning kuidas võib toetada õpilaste keelekasutust, et saavutada paremad õpitulemused õppeainetes (Dale jt 2011).

Cumminsi mudeli järgi jaguneb keeleoskus kaheks: suhtluskeel (ingl *BICS* ehk *basic interpersonal communication skills*) ja akadeemiline keel (ingl *CALP* ehk *cognitive academic language proficiency*). Õppesisu peab olema tasakaalus, sobiliku ainealase ja keelelise raskusastmega. Õpetaja ülesanne on õppetegevusi planeerides hoolikalt valida selline materjal, mis on üheaegselt nii akadeemiliselt pingutust nõudev kui ka keeleliselt jõukohane. Cummins töötas välja kontekstuaalse keelekasutuse mudeli (nn Cumminsi nelikjaotus (ingl *Cummins' Quadrants*), et aidata hinnata õppematerjali keerukust nii keele kui ka mõtlemise seisukohalt. (Dale jt 2011)

TUNNIMATERJAL: KERGE MÕISTA ILMA SÜGAVAMA MÖTLEMISETA			
PALJU KONTEKSTI	1. neljandik Visuaalsete vihjetega toetatud materjal ja igapäevakeel.	2. neljandik Vähese kontekstiga materjal, kognitiivselt vähenõudlik, igapäevane keel.	Suhtlustase
	3. neljandik Materjali toetamiseks on küll palju konteksti, kuid kognitiivselt nõudlik, rohkem abstraktseid mõisteid.	4. neljandik Väga vähese kontekstiga materjal, kognitiivselt nõudlik, rohkem abstraktset keelt.	
TUNNIMATERJAL NÕUAB SÜGAVAMAT MÖTLEMIST			

Joonis 1. Cumminsi nelikjaotus

Esimesse neljandikku kuuluv tunnimaterjal on keeleliselt lihtne ja tugeva konteksti toega – kasutatakse näiteks pilte, skeeme või muid visuaalseid vihjeid, mis aitavad õpilastel sisu paremini mõista. Selline materjal ei eelda suurt akadeemilist pingutust ning sobib hästi esmaseks teemade tutvustamiseks või noorematele õppijatele. (Dale jt 2011)

Teise neljandikku kuuluv tunnimaterjal on keeleliselt endiselt konkreetne ja arusaadav, kuid visuaalseid või muid konteksti toetavaid vihjeid on vähem. Samas on sisu akadeemiliselt

nõudlikum, mis tähendab, et õpilased peavad rohkem pingutama, et materjalist aru saada ja sellega toime tulla. (Dale jt 2011)

Kolmandasse neljandikku kuuluv õppematerjal on akadeemiliselt nõudlik ja eeldab õpilastelt suuremat mõtestamist ja süvenemist. Keelekasutus muutub abstraktsemaks, kuid mõistmist toetatakse rohkete kontekstuaalsete vihjetega: näiteks visuaalid, skeemid või õpetaja juhendamine, mis aitavad õpilastel keerukast sisust paremini aru saada. (Dale jt 2011)

Viimasesse neljandikku kuuluv tunnimaterjal on nii keeleliselt kui ka akadeemiliselt kõige keerukam ja nõuab õpilastelt kõige rohkem pingutust. Keelekasutus on abstraktne ning puuduvad visuaalsed või muud kontekstuaalsed abivahendid. Selline materjal eeldab õpilastelt kõrgelt arenenud keeleoskust ja iseseisvat mõtlemisvõimet. (Dale jt 2011)

Cumminsi kontekstuaalse keelekasutuse mudel on tõhus tööriist, mis aitab õpetajal hinnata, kas valitud materjal sobib ainealaste ja keeleliste eesmärkidega, mida õpilased peavad saavutama. Kuna õpilaste keeletasemed ja taustateadmised võivad erineda, ei pruugi üks ja sama materjal sobida kõigile ühtviisi: mis ühele klassile või õpilasele võib tunduda keeruline, võib teisele olla jõukohane. (Dale jt 2011)

Euroopa keeleõppe raamdokumendis on välja toodud keeleoskuste kirjeldused tasemete kaupa (A1, A2, B1, B2, C1, C2) (EKR, 2023). Tasemed A1-B1 hõlmavad suhtluskeelt, tasemed B2-C2 aga lisaks suhtluskeelele ka akadeemilist keelt. Teise keele omandamise aeg sõltub keele keerukusest, kasutatavast õpetamismetoodikast, õppija huvist ja individuaalsest võimekusest. Suhtluskeel on lihtsam ja areneb varem ning kiiremini - paari aastaga. Suhtluskeelega suudab õppija osaleda igapäevastes vestlustes, väljendada oma mõtteid ja vajadusi. (Golubeva jt 2022)

Akadeemiline keel tugineb abstraktsetele, sisutihedatele teadmistele ning on vajalik õpioskuste ja keerukamate mõtlemisprotsesside toetamiseks. Selle keeletaseme omandamine teise keelena võib võtta 5–7 aastat, sõltudes keele keerukusest, kasutatavast õpetamismetoodikast, õppija motivatsioonist ja individuaalsest võimekusest. Ainekeel esitab keelekasutajale kõrgeid kognitiivseid nõudeid ning eeldab kõigi keele osaoskuste järjepidevat arendamist. Osaoskuste alla kuuluvad kuulamine, rääkimine, lugemine ja kirjutamine. (Golubeva jt 2022).

Ainekeel kuulub akadeemilise keele alla. Aineõpetaja peab aru saama, et teises keeles õppivaile õpilastele on ainekeel keeruline ka juhul, kui nad suhtluskeelt valdavad. Mõnikord võib aineõpetajale jääda mulje, et kui õpilane valdab suhtluskeelt hästi, saab ta aru ka ainekeelest. Tegelikult ei pruugi õpilase ainealane keeleoskus olla piisavalt arenenud. Raskusi ei valmista ainult ainealased terminid, vaid ka üldakadeemiline sõnavara. Osale õpilastest valmistab aga raskusi ka suhtluskeel. (Golubeva jt 2022)

Õpetajate koostöö ja ainetevaheline lõiming on ainekeele oskuse arendamise aluseks. Iga aineõpetaja peaks olema ka keeleõpetaja. Aineõpetaja peab oskama õpetada õpilastele nii igapäevast suhtluskeelt kui ka akadeemilisemat ainekeelt. Suhtluskeele õpetamiseks peab ta oskama luua suhtlussituatsioone. Ainekeelt aitab toetada korduv sisend eri variandis. Toetus keele mõistmiseks toimub piltide, skeemide, kehakeele, rääkivate seintega jmt. (Golubeva jt 2022)

LAK-tunnis järgitakse 4C-mudelit (4C framework), mis seisneb komponentidest nagu ainesisu (ingl *content*), suhtlus (ingl *communication*), mõtlemine (ingl *cognition*), kultuur (ingl *culture*) (Coyle, 2010).

Selle mudeli järgi toimub aine ja keele õppimine käsikäes, kus õpilased omandavad uusi teadmisi õppeaine kohta ja arendavad samal ajal ka oma keeleoskust. See tähendab, et keelt ei õpetata eraldi, vaid see on loomulik osa aineõppest. (Coyle, 2010) Kultuuri õppimine eeldab õppematerjalide teadlikku valikut, mis aitavad arendada õpilaste teadmisi iseendast, oma kogukonnast, laiemast ühiskonnast ning maailmast tervikuna (Meyer, 2013). Mudel toetab kõrgema taseme mõtlemisoskuste kujunemist, nagu analüüs ja süntees, uue teabe loomine ning selle rakendamine uutes kontekstides. Samuti aitab see õpilastel välja valida endale olulist infot, seda meelde jätta ja siduda juba olemasolevate teadmistega, mis omakorda toetab sügavamate seoste loomist ja mõtestatud õppimist. (Coyle, 2010)

Tavapäraselt rakendatakse LAK-õpet peamiselt ainetundides, kus õppetöö toimub sihtkeeles, mis erineb õpilaste emakeelest. Lisaks sellele võivad õpilastel olla keeletunnid (Dalton-Puffer, 2011). Keeleõpetajatel on LAK-õppe rakendamisel eriline roll, lisaks tavapärasele keeleõppele toetavad nad aineõpetajaid. Keeleõpetajad aitavad õpilastel omandada neid keelendeid ja sõnavara, mis on vajalikud ainete sisu mõistmiseks. Nii aitavad keeleõpetajad kaasa aineteadmiste omandamisele

(Mehisto jt 2010). Kolmas tähtis tegur LAK-õppes on õpioskused, mille arendamine on samuti lõimitud aine- ja keeleõppega. (Mehisto jt 2010)

Lõimitud aine- ja keeleõppe kasutamine ainetundides motiveerib õpilasi keelt õppima, sest keelt õpitakse sisulises kontekstis. Lisaks ainealastele kognitiivsetele väljakutsetele peavad õpilased aga LAK-tunnis toime tulema ka keeleliste väljakutsetega. Oma artiklis “Lõimitud aine- ja keeleõpe ehk LAK-õpe” toob Maire Kebbinau esile järgmised LAK-õppe põhijooned, mis õpilasi toetavad: mitmene fookus, turvaline ja rikastav õpikeskkond, autentsus ja allikalähedus, aktiivne õppimine, tugistruktuur ja koostöö. (Kebbinau, 2010)

Mitmekordne fookus LAK-õppes tähendab, et keeleõpet integreeritakse kõigisse ainetundidesse, samal ajal kui keeleõppes käsitletakse ka ainesisu. Õppeained peavad olema omavahel lõimitud, kasutades ulatuslikult õppekavaüleseid teemasid ja projekte. Õppeprotsessi analüüsitakse pidevalt. (Mehisto jt 2010) Turvalise ja rikastava õpikeskkonna all peetakse silmas keskkonda, kus kasutatakse autentset õppevara ja keelekeskkonda, õpikeskusi, kõnemalle rutiintegevuste kõrval. Olulist rolli mängib see, et ainesisu ja sihtkeel tehakse nähtavaks nt seinal, laual jne. Sellises õpikeskkonnas suureneb õpilase kindlustunne ning väheneb hirm teha suheldes keele- ja ainevigu. (Mehisto jt 2010)

Õppematerjal peaks olema sisukas, kaasahaarav ja arendav, pakkudes õpilastele tähenduslikke ülesandeid ja uusi teadmisi. LAK-õppe tunnid loovad elulisi suhtlusolukordi ja kasutavad ära laste loomulikku keeleomandamise võimet. Õpilased õpivad samal ajal ainet ja sihtkeelt, saades süsteemselt nii ainesõnavara kui ka kõnemudeleid. (Mehisto jt 2010) LAK-õppe kontekstis on oluline kasutada autentset ja õpilasi huvitavat materjali, mis pärineb reaalsest elust, meediast või suhtlusest sihtkeele kõnelejatega. Selline lähenemine toetab keele ja aine lõimimist ning aitab õpilastel paremini mõista nii keelt kui ka sisulist teavet. (Mehisto jt 2010) LAK-õppes peetakse aktiivset õppimist oluliseks, kuna keeleoskus kujuneb tõhusamalt läbi pideva suhtlemise ja koostöise tegutsemise. Selles protsessis on õpetaja rolliks olla suunaja ja võimaluste looja: ta kujundab toetava ja motiveeriva õpikeskkonna, juhib õppetegevusi ning julgustab õpilasi iseseisvalt arutlema ja oma mõtteid väljendama. Õpilased on kaasatud soovitud ainealaste, keeleliste ja õpioskuste sõnastamisse ning osalevad aktiivselt õpitulemuste saavutamise edukuse hindamises. (Mehisto jt 2010)

Koostöö on LAK-õppe lähtealus, milleta see metoodika ei saa toimida. Õpetajate koostöö on LAK-õppe rakendamise eeltingimus. Selle toimimiseks on väga tähtis, et koolijuhtkond mõistaks ja väärtustaks LAK-õppe potentsiaali ning toetaks aktiivselt selle põhimõtete juurutamist koolikeskkonnas. (Kaldur, et al., 2021) Ka lapsevanemad ja kohalikud kogukonnad kaasatakse õpilasi toetama (Mehisto jt 2010).

1.2. Inimeseõpetus LAK-õppe kontekstis

Inimeseõpetus on sotsiaalne, mis käsitleb inimest koos tema sotsiaalse keskkonnaga terviklikult. Inimeseõpetuse eesmärk on toetada õpilase sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste arengut. Õppimise käigus õpitakse ennast paremini tundma, kujundatakse vastutustundlikke suhteid ning arendatakse terviseteadlikkust, ausust, hoolivust ja õiglust. (Põhikooli riiklik õppekava, 2024) Kehtiv põhikooli riiklik õppekava rõhutab, et inimeseõpetus seob õppesisu läbi kõigi kooliastmete, toetades õpilast suhete loomisel ja toimetulekul nii eakaaslaste, pereliikmete, kogukonna kui ka ühiskonnaga (Jäetma, 2025). Väärtuste kujundamine ja hoiakute arendamine toimub keskkonnas, kus valitseb vastastikune mõistmine ning mille eesmärk on toetada õpilaste positiivset mõtlemist enda arengu ja toimetuleku suhtes. Hea sotsiaalne õpikeskkond põhineb õpilaste individuaalsuse ja seisukohtade austamisel ning pakub võimalusi arvamuse avaldamiseks, algatuste tegemiseks, osalemiseks ja tegutsemiseks nii iseseisvalt kui ka koos teistega. (Põhikooli riiklik õppekava, 2024)

Inimeseõpetuses on väga oluline, et õpilasel oleks võimalus oma arvamust avaldada, aruteludes osaleda ning teha koostööd eakaaslastega. Selliste tegevuste kaudu arenevad üldpädevused, sealhulgas suhtluspädevus, mis omakorda toetab inimeseõpetuse eesmärkide saavutamist. Kehtiva põhikooli riikliku õppekava kohaselt tähendab suhtluspädevus oskust ennast selgelt, asjakohaselt ja viisakalt väljendada nii emakeeles kui ka võõrkeeltes, arvestades suhtlusolukorda ja -partnereid ning suhtlemise turvalisust. Samuti hõlmab see oskust end esitleda, oma arvamust põhjendada, mõista eri liiki tekste ja neid kriitiliselt hinnata, kirjutada korrektselt ja sobivas stiilis, väärtustades õigekeelsust väljendusrikast keelt ning kokkuleppel põhinevat suhtlemisviisi. (Põhikooli riiklik

õppekava, 2024) Siinse magistritöö raames selle üldpädevuse arengule pühendatakse rohkem tähelepanu.

Riikliku õppekava kohaselt kavandatakse ja viiakse inimeseõpetuse õpetus ellu terviklikult, rõhutades lõimingu olulisust. Õppetegevuse ja selle tulemuste sidumine lõimingu kaudu aitab kaasa nii üldpädevuste kui ka valdkonnapädevuste kujunemisele (Põhikooli riiklik õppekava, 2024). Magistritöö autorid nägid selles võimalust arendada rääkimisoskusi inimeseõpetuse aine kontekstis, kasutades lõimingu. Kuna riiklik õppekava rõhutab, et õppesisu valib aineõpetaja selliselt, et kooliastmeti kirjeldatud teadmised, oskused, hoiakud, üld- ja valdkonnapädevused ja õpitulemused oleksid saavutatavad, siis pööratakse siinses töös rohkem tähelepanu rääkimisoskust arendavatele tegevustele. Õppetegevust kavandades ja korraldades teevad õpetajad omavahel koostööd, pöörates tähelepanu ka sellele, et õpe oleks seotud koolivälise eluga, et kogu ainekäsitus oleks võimalikult elulähedane, õpilasele eakohane ja tähenduslik. (Põhikooli riiklik õppekava, 2024)

Veel üheks oluliseks teguriks siinse magistritöö raames on lähtekoht, mis seisneb põhikooli riiklikus õppekavas määratud valdkonnasisese lõimingu põhimõttes. Selle eesmärk on, et õpilane arendaks end terviklikuks isiksuseks, olles positiivselt suhtuv nii enda kui ka teiste suhtes, arvestades kaasinimesi, lähtudes oma tegevuses üldinimlikest väärtustest ning mõistes ja märkides ühiskonnas toimuvat. Kõigi sotsiaalvaldkonna õppeainete seisukohalt on tähtis koostööoskus ja töötamine rühmas. (Põhikooli riiklik õppekava, 2024)

Põhikooli riikliku õppekava § 8 kohaselt on õpetaja üks olulisemaid ülesandeid I kooliastmes ka iga õpilase enesuse ja õpimotivatsiooni toetamine. Selle eesmärgi saavutamisel on suureks abiks mängulised tegevused, mis motiveerivad õpilasi aktiivselt õppima ja loovad positiivse ning kaasava õpikeskkonna. Kõik mängustatud tegevused, mis on loodud antud magistritöö raames, lähtuvad eespool mainitud põhimõttest, tuginedes õpilastevahelisele koostööle, mis sisaldab rühma- ja paaritööd.

Kehtiva põhikooli riiklikus õppekavas on kirjeldatud inimeseõpetuse aine teemad ja õpitulemused, mis I kooliastmes lähtuvad õpilase minast (huvid, omadused jm) ning tema igapäevaelust, tuues esile teemasid nagu suhted pere ja sõpradega, tervis, käitumisnormid ning muud eluga kõige

lähemalt seotud valdkonnad. Inimeseõpetuse ainekavas käsitletakse järgmiseid teemasid: mina, mina ja teised, mina ja tervis, mina ja minu pere, mina ja Eesti, mina: aeg ja asjad ning mina: teave ja asjad. Samuti käsitletakse inimeseõpetuse ainekavas ka ühiskonnaõpetuse teemasid nagu Eesti Vabariik, kodukoht, reeglid, õigused ja kohustused lapse seisukohalt jms. (Põhikooli riiklik õppekava, 2024)

Siinses magistritöös pakutakse mängustatud tegevusi sellistel teemadel nagu: mina ja minu perekond, kodused kohustused, aja kavandamine, minu kodukoht, minu tervis, tervislik ja ebatervislik toit jne. Need teemad on eriti lähedased teise klassi õpilaste igapäevaelule ning seetõttu on nende käsitlemine nooremates klassides väga oluline. Inimeseõpetus on tihedalt seotud õpilaste igapäevase suhtluskeelega, kuna teemad puudutavad otseselt nende isiklikku kogemust, suhteid ja ümbritsevat maailma. Just seetõttu loob see õppeaine hea võimaluse nii sisuliste kui ka keeleliste oskuste arendamiseks varases koolieas.

Põhikooli riiklikus õppekavas on esitatud I kooliastme lõpuks oodatavad õpitulemused, mis hõlmavad ainealaste eesmärkide täitmist, millele tuginedes kujundatakse ka õppe sisu. Üleminekul eestikeelsele haridusele lisanduvad siia ka keelelised eesmärgid muu kodukeelega õpilastele, kuna õpitulemuste hulgas on nõutud, et õpilased oskaksid kirjeldada, arutleda, vastata ja põhjendada oma arvamusi. Selleks on vaja arendada keeleoskust vastavuses nende tulemuste saavutamiseiga. Inimeseõpetuse ainet õpetatakse eesti keeles ka nendele õpilastele, kelle kodune keel on muu kui eesti keel. See õpe valmistab neid ette täielikuks üleminekuks eestikeelsele haridusele neljandas klassis, mistõttu on eriti oluline, et I kooliastme lõpuks saavutatakse õpitulemused nii ainealaselt kui ka keeleliselt.

Igal koolil on oma ainekava, kus on kirjas ka teise klassi inimeseõpetus eesmärgid. Inimeseõpetuse õpetajad valivad õppematerjalid vastavalt õpilaste keeleoskusele ja vajadustele, lähtudes samas riiklikus õppekavas sätestatud õpitulemustest ja eesmärkidest. Igas koolis kasutatakse kooli valitud õppematerjale, kuid eesmärk on jõuda I kooliastme lõpuks riiklikus õppekavas kirjeldatud õpitulemusteni. Magistritöö käigus analüüsiti erinevaid inimeseõpetuse õpikuid ja muid õppematerjale ning viidi läbi küsitlus Ida-Virumaa algklasside õpetajate seas. Küsitluste tulemustest kirjutatakse põhjalikumalt peatükis 5.1.

Enamik õpetajatest kasutab “Inimeseõpetuse tööraamatut 2. klassile” (2022, Kirjustus Maurus, autorid Evelin Sulaoja, Tiina Stamm, Kätlin Vainola, Elina Sildre), mille sisu ja eesmärgid vastavad riiklikule õppekavale. Nende eesmärkide hulgas on mitmeid, mille saavutamine on võimalik paralleelselt keeleoskuse arendamisega, kuna mitmed inimeseõpetuse õpitulemused eeldavad oskust kirjeldada, arutleda, põhjendada ja oma mõtteid selgelt väljendada eesti keeles. Alljärgnevalt on toodud mõned näited õpitulemustest, mille saavutamine eeldab keelelist pädevust:

õpilane

- nimetab, mille poolest ta sarnaneb teistega ja erineb teistest;
- kirjeldab oma huve ja tegevusi, mida talle meeldib teha;
- kirjeldab, mille poolest perekonnad erinevad ja sarnanevad;
- kirjeldab pereliikmete erinevaid rolle kodus;
- kirjeldab ja eristab võimalusi, kuidas abistada pereliikmeid kodustes töödes;
- jutustab oma pere traditsioonidest;
- kirjeldab, milliseid vajadusi tuleb arvestada taskuraha kulutades ja säästes;
- kirjeldab, kuidas oma tervise eest hoolitseda jt.

Kõik need eesmärgid on tihedalt seotud õpilase eluga. Inimeseõpetuse teemade käsitlemise käigus võivad õpilased ka omandada vajalikku sõnavara, mille abil areneb muu kodukeelega õpilastel sihtkeel lõimitult aine sisuga. Sellepärast inimeseõpetuse õppeaine annab väga palju võimalusi arendada õpilaste rääkimisoskust.

2. EESTI KEELE KUI TEISE KEELE RÄÄKIMISOSKUSE ARENG

Keeleoskuse mõistet võib määratleda ja liigitada mitmel viisil. Keeleoskumudelid eristavad keele vastuvõtmise ning keeleloome oskusi. Keele vastuvõtmise alla kuuluvad retseptiivsed osaoskused kuulamine ja lugemine. Keeleloome hõlmab produktiivseid osaoskusi rääkimist ja kirjutamist. Osaoskusi saab jagada ka suhtlusviisi järgi: kuulamine ja rääkimine on suulised oskused, kuna need põhinevad kuulmisel ja kõnel; lugemine ja kirjutamine on visuaalsed ja kirjalikud osaoskused (Kaivapalu, Martin 2010). Suhtlemisoskus hõlmab võimet teksti vastu võtta (kuulamine ja lugemine) ja võimet teksti luua (rääkimine ja kirjutamine) (Hint, 2020). Keele edukaks omandamiseks ei piisa ainult teiste inimeste keelekasutuse vastuvõtmisest ja mõistmisest, olulist rolli mängib keele produtseerimine ehk keele kasutus.

Teine keel on keel, mida omandatakse pärast oma emakeelt ja seda omandatakse keelekeskkonnas (Pool, 2007: 13). Teise keele õppimise puhul mängivad rääkimine ja rääkimisoskuse arendamine olulist rolli, sest see loob võimaluse aktiivseks suhtluseks ja keele praktiliseks kasutamiseks igapäevaelus. Teise keele rääkimisoskus kujuneb sarnaselt esimese keele omandamisele. Enne kui laps või õppija suudab teises keeles rääkima hakata, peab ta seda keelt palju kuulma ning seejärel ka ise julgelt kasutama hakkama.

Siinjuures on väga tähtis ka rääkimismotivatsiooni olemasolu. (Kitsnik, 2019) Motivatsioon on oluline tegur, mis mõjutab keeleõppe edukust (Kaivapalu, Martin 2010). Teise keele õppimise motivatsioon on sageli madalam kui emakeele puhul. Õpilased ei tunne teise keele õppimiseks sama suurt vajadust kui esimese keele omandamisel. Kui keeleõpe on liiga kuiv ja teoreetiline, võib see huvi hoopis vähendada ning viia motivatsiooni kadumiseni. (Kitsnik & Sooalu, 2020) Õppematerjalidel on ka suur mõju teise keele õppimise motivatsioonile. Kui õppematerjalid ei vasta õppijate tasemele, siis motivatsioon langeb. (Kitsnik & Sooalu, 2020)

Õpilaste motivatsiooni eesti keele kui teise keele omandamiseks ning eesti keeles toimuvaks õppetööks aitavad säilitada ja suurendada rääkimisoskust arendavad mängulised tegevused. Rääkimisoskuse õpetamine peab olema kaasahaarav, aktiivne ja jõukohane. (Kitsnik, 2020)

Osas 2.1 räägitakse rääkimisoskuse õpetamisest. Osas 2.2 rääkimisoskuse õpetamise arenguvajadustest.

2.1. Rääkimisoskuse õpetamine

Selleks, et edukalt keelt omandada, on vaja rääkimisoskust aktiivselt harjutada (Kitsnik, 2023). Seetõttu on tähtis luua õppetöös piisavalt võimalusi suulise keelekasutuse harjutamiseks – rollimängudega, paaris- ja rühmatöödega ning praktiliste suhtlusolukordade simuleerimisega. Just aktiivne keelekasutus aitab õppijal enesekindlust kasvatada ja keelt edukamalt omandada. Teise keele õppimisel on samuti oluline, et õppijad saaksid esmalt palju keelt kuulda ning seejärel ise aktiivselt rääkida. Tõhusas keeletunnis on igal õppijal võimalus rohkem rääkida kui õpetajal. (Kitsnik, 2024) Rääkimisoskuse kujunemine eeldab aktiivset keelekasutust – oskus areneb vaid siis, kui õppija saab ise rääkida. Kuna rääkimise hetkel tuginetakse enamasti automatiseerunud väljenditele, on oluline pakkuda piisavalt võimalusi suulisteks väljendusteks, et saavutada sujuvus. Seetõttu peaks keeletundides keskenduma praktilistele harjutustele ja ülesannetele, mis toetavad automaatsete keelestruktuuride kujunemist. (Kitsnik, 2010) Rääkimisharjutused annavad õpilastele vajalikke teadmisi ja harjutavad vajalikke oskusi, rääkimisülesanded annavad võimalust neid teadmisi ja oskusi kasutada spontaanses rääkimises või suhtlusolukordades, kus on vaja kiiresti ja loomulikult reageerida (Richards, 2006).

Rääkimisoskust arendavaid harjutusi võib jagada kolme liiki: esiteks harjutused, mille eesmärk on keeleliste mustrite jäljendamine ja kopeerimine; teiseks harjutused, mis keskenduvad sõnavara ja lauseehituse kinnistamisele; ning kolmandaks soravusharjutused, mille eesmärk on arendada suulise eneseväljenduse ladusust ja sujuvust (Kärtner, 2000). Tõhusad rääkimisülesanded on elulised ja peegeldavad suhtlusolukordi, millega õppijad võivad igapäevaelus kokku puutuda. Need äratavad huvi, on kaasahaaravad ning loovad loomuliku vajaduse ja soovi keelt kasutada. Selliste ülesannete kaudu saavad õppijad praktiseerida keelt tähenduslikus kontekstis. Oluline on, et raskusaste oleks tasemele vastav – algajad vajavad rohkem ettevalmistust ja tuge, samas kui edasijõudnutele antakse rohkem iseseisvust. Head ülesanded on mitmekesised ning toetavad keele loomulikku kasutust, mitte ainult õpitud fraaside kordamist. (Kitsnik, 2010)

Rääkimisoskuse õpetamisel rakendatakse koosõppimise viise, mis aitavad samaaegselt arendada ka koostööoskust, kuna õpilased tegutsevad ühiselt, jagavad mõtteid ning õpivad üksteiselt. Koosõppimine toetab nii keelelist kui ka sotsiaalset arengut, luues tähenduslikke suhtlusolukordi

ja tugevdades meeskonnatöö oskusi. Pedastsaar (2000) toob välja, et rühmatööd saab läbi viia kolmel erineval tasandil: paaristööna, kus õpilane töötab ühe kaaslasega; väikeses rühmas, mis vastab traditsioonilisele rühmatööle; või suures rühmas, kus kaasatud on suurem hulk õppijaid. Iga tasand pakub erinevaid võimalusi ja väljakutseid suhtlemiseks, vastutuse jagamiseks ning üksteiselt õppimiseks. Lisaks on igal koosõppimise viisil oma roll õpieesmärkide saavutamisel.

Koostööna kasutatakse suhtlusingaga ülesandeid, et luua olukordi, kus õpilased saavad arendada oma rääkimisoskust. Suhtlusingaga ülesanded on ülesanded, kus kahel või enamal õpilasel on erinev teave ja nad peavad suhtlema omavahel, et puuduv info kokku koguda või ülesanne lahendada. Sellised tegevused põhinevad suhtlusvajadusel – keegi teab midagi, mida teine ei tea, ja selleks, et ülesande eesmärk täita, peab infot jagama. Õpilased peavad omavahel vestlema ning olukorrale lahenduse leidma. (Kitsnik, 2024)

Rühmatööna kasutatakse keelearendamiseks rollimänge. Rollimäng on keerulisem fantaasia- või teeskclusmängu vorm, kus osalejad kehastuvad väljamõeldud tegelasteks ning mängivad koos stseene, sageli ilma tegelike esemete kasutamisetä (Smith, 2010). See on suurepärane meetod, mis toetab arutelu ja analüüsi ning aitab õpilastel probleeme paremini mõista, jagada oma kogemusi ning koos lahendusi otsida (Ojasoo jt 2020). Rollimängude kaudu toimub õppimine praktilise tegevuse kaudu, mille abil arendatakse nii verbaalseid kui ka mitteverbaalseid suhtlemisoskusi. Rollimängud on kaasavad ja innustavad, pakkudes õpilastele võimalust harjutada erinevates suhtlusolukordades toimetulekut ja arendada sõnavara. Rollimängus on järgmised elemendid: selgelt määratletud eesmärk, kokkulepitud reeglid tegevuse suunamiseks ja hindamiseks ning rollimängu käigus saadud kogemusele tagasi mõtlemine (Kaldra, 2021).

Rääkimisülesannete juures on oluline luua tunnis toetav ja julgustav õhkkond, kus kõik tunneksid end vabalt ning oleksid valmis rääkima. Õpetaja roll on soodustada avatud suhtlust, loovust ja vastastikust lugupidamist. Parima tulemuse saavutamiseks on oluline pakkuda palju suhtlemisvõimalusi paarides ja väikestes rühmades, kuna see suurendab iga õppija rääkimisaega ja soodustab rääkimisoskuse arengut. Lisaks aitab see arendada iseseisva töö oskust ja edendab õppijatevahelist koostööd. Õpetaja võiks samal ajal liikuda klassis, kuulata arutelusid ja pakkuda vajalikku tuge. (Kitsnik, 2010)

Rääkimisoskuse õpetamine ei piirdu ainult nende tegevustega. Siinses magistritöös arendati rääkimisoskust nende mängustatud tegevuste kaudu.

2.2. Rääkimisoskuse õpetamise arenguvajadused

Rääkimisoskuse arendamine mängib üleminekus eestikeelsele haridusele võtmerolli. Õpilastele on oluline omandada oskus oma mõtteid ja arvamusi väljendada, et nad saaksid aktiivselt osaleda õppetöös, aruteludes ja igapäevaelu olukordades. Narvas puudub piisav eestikeelne keelekeskkond, mis muudab õpilaste jaoks keerulisemaks keeleoskuse arendamise igapäevastes olukordades. Seetõttu on oluline pakkuda täiendavaid keeleõppevõimalusi koolis, et toetada õpilaste keelelist arengut ja luua keskkond, kus nad saavad aktiivselt praktiseerida eesti keelt väljaspool tunde.

Õpilased peavad I õppeastme lõpuks saavutama kõikides õppeainetes põhikooli riiklikus õppekavas sätestatud õpitulemused. Kuna Eestis on alanud üleminek eestikeelsele õppele, on eriti oluline, et algkooli lõpetajad valdaksid nii ainealaseid kui ka keelelisi oskusi. Muu kodukeelega õpilaste puhul omandatakse need oskused samaaegselt, õppides aine sisu eesti keeles. Siin on äärmiselt oluline, et koolis pakutaks süsteemset keeleõpet ning loodaks õppetegevustes keeleline tugi, mis aitaks õpilastel areneda nii ainealaselt kui ka keeleliselt. Nii on tagatud, et õpilased suudavad neljandaks. klassiks sujuvalt õppida erinevaid õppeaineid eesti keeles, kuna nad on omandanud vajalikud keele- ja ainealased oskused varasemate õpiaastate jooksul.

Rääkimisoskuse arendamisele ei pöörata õppetundides sageli piisavalt tähelepanu, kuigi just see on eestikeelsele õppele üleminekul üks võtmetegur. Metslang jt uuringule toetades võib järeldada, et koolide eesti keele kui teise keele tunnid keskendusid sageli grammatika õpetamisele ning kommunikatiivseid tegevusi kasutati vähe (Metslang jt 2013). Berezina (2020) toob oma magistritöös esile, et rääkimisoskuse arendamine mängib olulist rolli õpitulemuste parandamisel keeleõppes. Autor katsetas mängustamist kolmanda klassi eesti keele tundides. Magistritöö tulemused näitasid, et mängustamine suurendas esmalt huvi eesti keele tundide vastu, andes õpilastele energiat ja motivatsiooni aktiivseks osalemiseks. Samuti kinnitas uurimus, et mängustamine omab positiivset mõju õpilaste sõnavara ja grammatikaoskuste arengule, toetades

nende keeleõppe progressi. Selle protsessi käigus mängib olulist rolli õpilaste tegutsemine turvalises õhkkonnas, mis loob soodsa pinnase efektiivseks suhtlemiseks ja õpikogemuseks.

Aineõpe eesti keeles võib teise kodukeelega õpilastele olla keeruline ja pingutust nõudev protsess, mis esitab õpilastele tõsiseid väljakutseid. See nõuab õpilastelt samaaegselt nii keelelise kui ka ainealase sisu omandamist, mis eeldab teadlikku toetust ja sobivaid metoodilisi lahendusi.

Et ainesisu oleks muu kodukeelega õpilastele jõukohane, tuleb arvestada õpilaste keelelist taset, et toetada nende arengut. Õpilastele peab pakkuma piisavat keelelist tuge ning tagama, et ainesisuga tutvumisel ei tekiks lüngad. Lisaks on äärmiselt oluline toetada õpilaste motivatsiooni ja äratada huvi õppeprotsessi vastu, kuna motivatsioon õppematerjali omandamiseks eesti keeles ning keele kasutamiseks ainetundides mängib olulist rolli õpitulemustes. Kohandatud õppematerjal muu kodukeelega õpilastele on tähtis, et hoida motivatsiooni õppida teises keeles. Mängustatud tegevused on samuti tõhus vahend, et õpilastes äratada huvi õppimise vastu ning tagada aktiivne osalemine õppeprotsessis.

Analüüsid inimeseõpetuse õpikute ülesandeid võib järeldada, et pakutavad ülesanded keskenduvad rohkem teksti lugemisele ja harjutuste täitmisele, mis ei arenda rääkimisoskust. Siinse magistr töö autorid otsustasid luua rääkimisoskust arendavate mängustatud tegevuste programmi.

3. MÄNGUSTATUD AKTIIVÕPE

Selles peatükis kirjutatakse mängustatud aktiivõppest. Osas 3.1. räägitakse aktiivõppe põhimõtetest. Osas 3.2 räägitakse mängustamisest kui aktiivõppe osast. Osas 3.3 käsitletakse mängustatud tegevusi ja ülesandeid.

3.1. Aktiivõppe põhimõtted

Et õpilased oleksid kaasatud õppetöösse ja oleksid tunnis aktiivsed, peaks kasutama aktiivõppemeetodeid (Salumaa & Talvik, 2004).

Aktiivõppe (ingl *active learning*) mõiste all mõistetakse õppimist tegevuse ja kogemuse kaudu. Eestis hakati aktiivõpet kasutama 1990. aastatel. Aktiivõppe abil toetatakse õpilaste kaasatust, oskuste arendamist ning sügavamat arusaamist õpitavast. Keeleõppes võimaldab aktiivõppe õpilastel kogeda autentset keelekasutust ja keelt ise palju kasutada (Baum-Valgma & Šmõreitšik, 2010).

Tarmo Salumaa on toonud välja aktiivõppe meetodite olemuslikud tunnused:

- tegevuse selgelt defineeritud õppe-eesmärk (v.a soojendustegevused);
- tegevuse selge tulemus, mida saab õpilastega ka arutada;
- õpetajate teadlikkus tegevuste mõjust;
- õpilaste head omavahelised suhted;
- teatud võistluselement osalejate vahel (see ei tähenda, et alati peavad olema võitjad ja kaotajad);
- suhtlusoskuste ja enesega toimetuleku oskuse arendamine.

(Salumaa, 2004, lk 8)

Aktiivõppe kasutamine õppetöös toimub erineval viisil, millest üks on mängude kasutamine ja mängustamise rakendamine. Aktiivõppe meetodid on sobivad kasutamiseks erinevates õppeainetes sh ka inimeseõpetuses (Salumaa, 2004).

3.2. Mängustamine kui aktiivõppe osa

Iga inimene on juba alates varasest lapsepõlvest mänguga kokku puutunud. Mängud on osa kõigist kultuuridest ja erinevate vanuserühmade elust. Mäng on evolutsiooniliselt väga vana nähtus, mis kuulub inimese emotsionaalsete põhivajaduste hulka. (Männamaa, 2019, 89–91). Kui aga defineerida mängu mõistet, siis seda teha ei ole nii lihtne. Mäng on tegevus, mida harrastatakse meelelahutuseks, lõbustuseks, tegevusrõõmuks (Eesti õigekeelsussõnaraamat, 2019). Mõiste *mäng* esineb inglise keeles kahel viisil *game* ja *play*. Mõiste *play* on laiem, ning siia kuuluvad mängulised tegevused nagu pilli mängimine, teatrietenduse andmine, laste mängud nukkudega ja muud sarnased tegevused. Mõiste *game* on kitsama tähendusega, kus on kindlad reeglid ja struktuur, näiteks peomängud, seiklusmängud, lauamängud, rollimängud, mõistatusmängud jms. Siinses magistritöös lähtutakse mängu kitsamast tähendusest.

Mäng on loomulik ja vabatahtlik tegevus, mis pakub rõõmu, rahuldust ning võimalust katsetada, avastada ja õppida. See võib toimuda nii üksinda kui koos teistega ning sellel ei pruugi olla otsest eesmärki peale tegevuse enda nautimise. Mängus saavad lapsed ja täiskasvanud väljendada oma loovust, harjutada suhtlemisoskust, arendada probleemilahendusvõimet ja omandada uusi teadmisi või oskusi turvalises keskkonnas (Niiberg, 2020).

Laste mängu võib jagada järgmisteks tüüpideks:

- sotsiaalne mäng (ingl *social contingency play*) – lihtsad mängud, nagu näiteks pimesikumäng, kus mängijad tunnevad rõõmu teiste laste reaktsioonidest. Mängus võib väljendada rahulolu näiteks siis, kui üks laps jäljendab teist või reageerib tema käitumisele;
- sensomotoorne mäng (ingl *sensorimotor play*) – mäng, mis on iseloomulik väikelastele kuni teise eluaastani. See hõlmab tegevusi, kus laps kasutab oma keha või esemeid, et uurida nende omadusi nagu kuju, tekstuuri või heli (beebi raputab kõristit, et kuulda heli, või paneb mänguasja suhu, et tunnetada selle materjali);
- objektiga mäng (ingl *object play*) – peale sensoormotoorset perioodi hakkavad lapsed aktiivselt osalema erinevates tegevustes esemete ja objektidega; suur osa sellest on konstrueeriv mäng (ehitusmängud, plastiliiniga voolimine, vee valamine ühest anumast teise jne);

- keelemäng (ingl *language play*) – lapsed võivad mängida häälte, silpide, sõnade ja fraasidega. Keelemänguks võib olla ka riimiliste paarisridade moodustamine või korduvad väited;

- liikumismäng (ingl *physical activity play*) – hõlmab suuri kehalisi tegevusi nagu jooksmine, ronimine, hüppamine jne. Selle erivorm on müramäng, mis nimetatakse sageli mänguvõitluseks või mängulooks tagaajamiseks. See on intensiivne sotsiaalne kehalise mängu vorm, mis hõlmab maadlemist, võitlemist, jalgadega togimist, tagaajamist ja muid käitumisviise, mis mittemängulises olukorras oleksid agressiivsed;

- fantaasia- või teesklusmäng (ingl *fantasy or pretend play*) – see on mäng, kus lapsed kasutavad esemeid, tegevusi või hääli mitteotseses tähenduses. Keerulisem vorm on rollimäng, kus mitu last võtavad rolle ja mängivad koos stseene, sageli ilma tegelike esemete kasutamiseta.

(Smith, 2010, lk 8–10)

Mäng võimaldab kaaslastega palju suhelda ja koostööd teha. Mõned mängud võivad sisaldavad võistluselemente, kus osalejad konkureerivad üksteisega. Osa mängu on ka koostöömängud, kus osalejad tegutsevad koos ja saavutavad ühiseid eesmärke. Samuti aitavad mängud luua tugeva meeskonna, sest nõuavad kaaslaste kuulamist, iga liikme panustamist ja üksteise toetamist mis aitab läbi elada ühiseid emotsioone (Lobman & Lundquist, 2007).

Mõistest *mäng* on tekkinud mõiste *mängustamine*.

Mängustamine (ingl *gamification*) on mänguelementide rakendamine mittemängulises keskkonnas (Deterding, 2011). Haridus- ja Noorteamet mainib oma veebilehel (Harno), et mängustamine kuulub ka haridusvaldkonda, sest õppimisel ja mängudel on palju sarnaseid elemente nt: kindlad eesmärgid, ülesanded, reeglid, tasemed, osalejate omavaheline suhtlus, koostöö jm.

Mängustamise eesmärk on muuta tegevused motiveerivamaks, kaasahaaravamaks, lõbusamaks, ja saavutada soovitud õpitulemusi (Deterding, 2011). Mängustamine on hariduses üks osa aktiivõppemeetoditest.

Mängustamine hästi sobib rääkimisoskuse arendamiseks. See teeb õppimise lõbusamaks ja põnevamaks, aitab õpitavast paremini aru saada ning annab õppimiseks rohkem tahtmist ja

energiat (Kitsnik, 2019a). Uute teadmiste ja oskuste omandamisel rakendavad õpetajad mängustamist, mis aitab suurendada õpilaste huvi õppetegevuse ja aine sisu vastu (Jesmin, 2020).

3.3. Mängustatud õppetegevused

Rääkimisoskuse õpetamine peab olema aktiivne, kaasahaarav ja jõukohane (Kitsnik, 2020).

Kaasahaaravad õppetegevused on elulised, õppijatele eakohased, pakuvad positiivseid emotsioone ja on seotud õppijate isikuga. Jõukohased õppetegevused vastavad õppijate keeleoskustasemele ehk on sellest veidi keerukamad, et soodustada arengut. Tegevused peavad sobima ka õppijate vanusega ja vastama nende mõtlemisvõime tasemele. Tegevused ei tohi olla liialt keerulised, et säilitada õppijate rääkimismotivatsiooni ning vältida ärevuse või hirmu tekkimist suulisel eneseväljendusel. Kui õppetegevused on aga liiga lihtsad, on nad õppijaile igavad (Kitsnik, 2020).

Rääkimisoskust arendavad mängustatud õppetegevused võib üldiselt jagada kaheks: lingvistilised mängustatud tegevused ja suhtluspõhised mängustatud tegevused. Lingvistilised mängustatud tegevused aitavad arendada keelelist täpsust ning keskenduvad peamiselt sõnavara ja grammatikareeglite õppimisele. Suhtluspõhised mängustatud tegevused arendavad vaba rääkimise oskust. On ka selliseid mängustatud tegevusi, mis ühendavad mõlemad aspektid – nii keelelise täpsuse harjutamise kui ka rääkimissujuvuse arendamise.

Siinses magistritöös kasutatakse kolme tüüpi mängustatud tegevusi: 1) soojendustegevusi, 2) sõnavara- ja grammatikategevusi ning 3) vaba rääkimise tegevusi.

Mängustatud soojendustegevused on suunatud sellele, et luua tunnile positiivne ja energiline algus ning aidata õpilastel häälestuda õppetegevusele. Soojendustegevused on lühikesed ja tempokad, äratavad õpilaste tähelepanu, aitavad vähendada pinget ja suurendavad valmisolekut keeleliseks aktiivsuseks. Soojendusülesannete hulka kuuluvad: tervitamine, teineteisega tutvumine, nimede õppimine, assotsiatsioonide põhjal rääkimine, liikumismängud jmt.

Mängustatud sõnavara ja grammatikategevused aitavad õpilastel omandada ja kinnistada keelelisi teadmisi – uusi sõnu, väljendeid, grammatikaregleid ning grammatilisi struktuure. Need tegevused arendavad keelelist täpsust ning muudavad samal ajal selle harjutamise meeldivamaks

ja tõhusamaks. Sõnavara ja grammatika õpetamine võib toimuda mängustatud tegevuste kaudu nagu pantomiimid, liikumine, joonistamine, mõistatused, küsimustega ringikäimine jmt. Rääkimisoskust saab arendada ka piltide, võtmesõnade, vestluskaartide ja lauselipikute abil, pakkudes õpilastele võimaluse harjutada keelekasutust erinevates suhtlusolukordades. Sõnavara ja grammatika õppimine toimub suuliste ülesannete ja lühikeste dialoogide harjutamise kaudu. (Kitsnik, 2024)

Vaba rääkimise tegevused aitavad arendada õpilaste suulise eneseväljenduse oskust, julgustada neid rääkima vabalt ja loomulikult ning kasutada keelt suhtlusolukordades sujuvalt ja enesekindlalt. Siia kuuluvad dialoogid rollikaartidega, suhtlusolukorrad, lemmiktegevustest rääkimine, lugude loomine ja jutustamine, joonistuste põhjal vestlemine. Keeleõpet toetavad suurepäraselt ka rollimängud, mis aitavad õpilastel kasutada keelt reaalsele elule sarnastes situatsioonides, ilma hirmuta eksida. Vaba rääkimise tegevustes ei ole oluline mitte keeleline vorm, vaid rääkimisjulgeus ja -aktiivsus. Rääkimine peab tekitama positiivseid emotsioone, siis soovivad õpilased rääkida ning areneb nii nende keeleline sujuvus kui ka suhtlemisoskus. (Kitsnik, 2019a)

Kõigi tegevuste, eriti vaba rääkimise tegevuste puhul on oluline õpilaste rääkimismaht. Kõigi õpilaste rääkimismahu suurendamiseks on vaja kasutada palju paaristegevusi ja tegevusi väikestes rühmades. Väga kasulik on ka töö eri paarilistega ja eri rühmakaaslastega.

Mängustatud tegevused sisaldavad erisuguseid mängulisi elemente, nagu ootamatus, väljakutse, mõistatamine, nali, võistlus jne. Rääkimisoskuse arendamiseks mõeldud mängustatud tegevused pakuvad õpilastele võimalusi keele aktiivseks kasutamiseks lõbusas ja kaasahaaravas vormis. Õpetaja ülesanne on luua positiivne õpikeskkond, kus arvestatakse õppijate vajadusi, julgustatakse aktiivset osalemist ja pakutakse vajalikku tuge. Õpilaste vaheline suhtlus toimub vabalt, ilma õpetaja sekkumiseta ja vigade parandamiseta.

Magistritöö autorid kasutasid mängustatud tegevusi inimeseõpetuse tundides, et arendada suulist eneseväljendust erinevates teemades. Selleks kasutati soojendustegevusi, sõnavara- ja grammatikategevusi ja vaba rääkimise tegevusi. Nende tegevuste kaudu said õpilased keelt harjutada, vabalt katsetada ja oma keelekasutust arendada.

4. UURIMISMEETOD JA UURIMISMATERJAL

Osas 4.1 räägitakse uurimismeetodist. Osas 4.2 vaadeldakse uurimismaterjali. Osas 4.3 kirjeldatakse uuritavat õpperühma.

4.1. Uurimismeetod

Magistritöö põhineb tegevusuuringul, mis kuulub kvalitatiivsete uurimismeetodite hulka. Kvalitatiivse uurimismeetodi puhul dokumenteerib uurija uurimisprotsessi jooksul oma tähelepanekud ja kogemused. Uuring keskendub väiksemale valimile ning järeldused tehakse kogutud andmete sisulise analüüsi põhjal, ilma statistilisi näitajaid kasutamata. Andmete tõlgendamine põhineb uurija isiklikul arusaamal ja kogemusel, mistõttu on analüüs pigem subjektiivne. (Laherand, 2008)

Tegevusuuring on koostööl põhinev lähenemine, mis pakub uurijale ning uuringus osalejatele vahendid spetsiifilise probleemi lahendamiseks. Selline tegevusuuring sobib õpetajatele väga hästi, sest annab võimaluse hinnata olukorda, töötada välja probleemidele sobiv lahendus ning leida probleemide lahendus ning hinnata tegevuse tulemuslikkust. (Berg ja Lune, 2012)

Andmete kogumisel ja analüüsimisel kasutati siinses magistritöös nii kvalitatiivset kui ka kvantitatiivset meetodit. Kvalitatiivselt uuriti õpetajapäeviku sissekandeid tegevusuuringu käigus. Seejuures kasutati temaatilist sisuanalüüsi, leides sissekannetest teooria ja uurimisküsimuste põhised kategooriad ja tehes kokkuvõttes nende kategooriate kaupa (Laherand, 2008).

Kvantitatiivne meetod on teadusliku uurimise meetod, millega otsitakse esmajoones vastust küsimusele, kas mingit tunnust või omadus esineb või ei esine. Kvantitatiivse uurimismeetodi puhul kogutakse andmeid numbrilisel kujul erinevate mõõtmiste, vaatlustulemuste või katsete kaudu. Selle lähenemise aluseks on kindel teoreetiline raamistik, millele tuginedes püstitatakse hüpoteesid. Uuringu eesmärk on neid hüpoteese kas tõestada või ümber lükata objektiivsete ja mõõdetavate andmete abil. (Õunapuu, 2014)

Siinses tegevusuuringus keskenduti muu kodukeelega teise klassi õpilaste eesti keele rääkimisoskuse arendamisele inimeseõpetuse tundides mängustatud aktiivõppemeetodite abil.

Magistritöös tegevusuuring koosnes kolmest etapist. Esimeses etapis viidi läbi läbi taustauuring ehk küsitlus Ida-Virumaa algklasside õpetajate seas, kellel on töökogemus inimeseõpetuse aine eesti keeles õpetamisega muu kodukeelega õpilastele. Samuti viidi läbi pildikirjelduse eeltest õpilaste seas. Teises etapis koostati rääkimisoskust arendavate mängustatud tegevuste programm ning kolmandas etapis katsetati seda programmi.

Et saada ülevaade õpetajate arvamustest, õpilaste keelelisest arengust ja õpilaste tagasisidest kasutati kvantitatiivset meetodit. Õpetajapäeviku sissekandeid analüüsiti kvalitatiivselt.

4.2. Uurimismaterjal

Uurimismaterjaliks olid:

- 1) Ida-Virumaa algklasside õpetajate vastused küsitlusele;
- 2) õpilastega läbiviidud eel- ja järeltesti tulemused;
- 3) õpetajapäeviku sissekanded mängustatud õppetegevuste katsetamise kohta;
- 4) õpilaste tagasiside tundidele.

Taustauuringuna viidi Ida-Virumaa algklasside õpetajate seas läbi küsitlus “Ülesannete komplekti loomine teise klassi inimeseõpetuse jõukohastamiseks muu kodukeelega õpilastele”.

Õpilaste rääkimisoskuse arengu mõõtmiseks tehti enne ja pärast tegevusuuringut pildikirjelduskatse, milles võttis osa 11 õpilast. Pildikirjelduskatse toimus iga õpilasega individuaalselt.

Õpetajapäevikut täitis õpetaja tööpäeva lõpus, peale tunde. Märkmeid tegi õpetaja kohe peale mängustatud tegevuste läbiviimist, et mitte unustada olulisi asju. Päeviku täitmisel oli õpetaja poolt kindel struktuur. Õpetaja püstitas endale järgmiseid küsimusi:

- “Kuidas tegevus läks?”

- “Kas kõik läks nii, nagu oli planeeritud või midagi läks teisiti?”
- “Kas tegevus õnnestus? Miks?”
- “Kas oli vaja midagi muuta?”

Põhjalikumalt võib mängude analüüsidega tutvuda lisades, kus on välja toodud peale kõikide mängustatud tegevuste analüüsid.

Õpilaste tagasiside oli kogutud kahel viisil: tagasiside õpilastelt tunni lõpus ja õpetaja vaatlus mängustatud tegevuste ajal.

Iga tunni lõpus jagati õpilastele üks leht, millel olid kolm erinevat nägu väljendava pildiga varianti. Näod sümboliseerisid erinevaid emotsioone ja hinnanguid:

- rõõmus (kui kõik tegevused õpilasel tunnis õnnestusid);
- neutraalne (tunnitegevused läksid nii ja naa, tegevus läks hästi, aga mõnedes kohtades oli raske);
- kurb (kui midagi jäi arusaamatuks või oli raske).

Teine hindamisviis oli õpetaja vaatlus, mille kaudu arvestati õpilaste emotsionaalset kaasatust tegevuste käigus, nende omavahelist koostööd, tegevuse kestust ja tempot ning õpilaste spontaanseid kommentaare ja reaktsioone. See võimaldas õpetajal saada terviklikku pilti õpilaste osalusest ja õppimisprotsessist ning kohandada vajadusel meetodeid vastavalt laste vajadustele ja meeleolule.

4.3. Uuritav õpperühm

Rääkimisoskuse arendavad mängustatud tegevused viidi läbi ühe Narva kooli teise klassi õpilastega, kes 2024/25. õppeaastast hakkasid õppima inimeseõpetust eesti keeles. Kõik õpilased on muu kodukeelega peredest. Narva linna teise klassi õpilased olid valitud uuritavaks õpperühmaks, lähtudes nendest teguritest:

Eelkõige vajadus toetada nende õpilaste inimeseõpetuse õppimist eesti keeles, kohandades õppesisu ning pakkudes rohkem võimalusi rääkimisoskuse arendamiseks. Nad vajasisid toetavat ja

julgustavat õpikeskkonda suulise eneseväljenduse arendamiseks, kuna nende seas oli ebakindlaid ja tagasihoidlikke õpilasi, kellel oli madal motivatsioon õppida eesti keeles. Viimaseks oli vaja luua inimeseõpetuse tunnis keelekeskkonda, sest kooliväline keelekeskkond ei ole piisav eesti keele vaba suhtlemiseks.

Klassis on 23 õpilast aga pildi kirjeldamise katsest võttis osa ainult 11 õpilast, kelle vanematelt saime selleks nõusoleku. Samuti analüüsisime ainult nende 11 õpilase tagasisidet tundidele. Uurimuses osalesid 6 tüdrukut ja 5 poissi.

5. UURINGU LÄBIVIIMINE

Osas 5.1 kirjeldatakse tegevusuuringu esimest etappi: eelküsitluse läbiviimist algklasside õpetajate seas (alaosas 5.1.1), pildikirjelduse eelkatset õpilastele (alaosas 5.1.2). Osas 5.2. kirjeldatakse tegevusuuringu teist etappi: mängustatud rääkimistegevuste programmi koostamist ja läbiviimist; mängustatud soojendustegevusi (alaosas 5.2.1), mängustatud sõnavara- ja grammatikategevusi (alaosas 5.2.2), vaba rääkimise tegevusi (alaosas. 5.2.3), ühe tunni näidet (alaosas 5.2.4). Osas 5.3 vaadeldakse tegevusuuringu kolmandat etappi: pildikirjelduse järeltesti läbiviimist õpilastele ja tulemuste võrdlemist eeltestiga (alaosas 5.3.1), mängustatud tegevuste läbiviimise analüüsi (alaosas 5.3.2), õpilaste tagasisidet tundidele (alaosas 5.3.3).

5.1. Tegevusuuringu esimene etapp

5.1.1. Eelküsitluse läbiviimine õpetajate seas

Enne tegevusuuringu algust viisime läbi küsitluse Ida-Virumaa algklasside õpetajate seas, kellel on kogemus inimeseõpetuse aine eesti keeles õpetamisest muu kodukeelega õpilastele. Küsimustiku lõi Google'i küsitluste loomise programmi *Google Forms* abil, mis annab võimaluse täita küsimustikku anonüümselt. Andmeid analüüsitakse selles programmis automaatselt ja esitatakse diagrammide abil. Küsimustik koosnes kaheksast küsimusest, millest enamik olid valikvastustega küsimused ja üks küsimus oli vaba vastusega. Küsimustik oli anonüümne. Küsimustiku saatsime e-maili teel kõikidesse Ida-Virumaa põhikoolidesse. Vastuseid küsimustele kogusime ühe kuu jooksul. Selle aja jooksul saatsime küsimustiku koolidele kaks korda. Esimesel korral vastas 22 õpetajat ja kuu lõpuks saime kokku 51 vastust.

Küsimustikus olid järgmised küsimused:

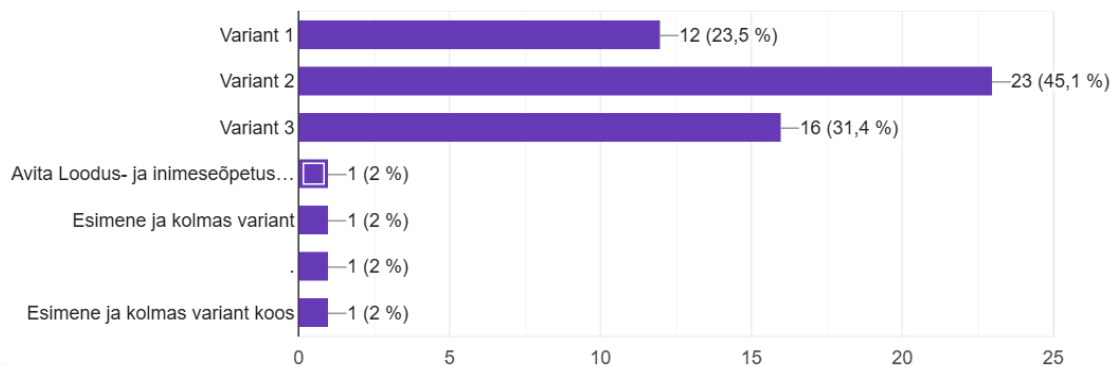
1. Milliseid õppekomplekte Te kasutate teise klassi inimeseõpetuse tundides muu kodukeelega õpilastele?
2. Kas teise klassi inimeseõpetuse õppekomplekt on Teie hinnangul muu kodukeelega õpilastele jõukohane?

3. Millised teemad on teise klassi inimeseõpetuse õppekomplektis Teie arvates muu kodukeelega õpilaste jaoks kõige raskemad?
4. Milliseid õppematerjale Te teise klassi inimeseõpetuse tunnis lisaks õppekomplektile kasutate (otsite või ise loote)?
5. Millised õppetegevused ja -vahendid aitavad Teie arvates õpilastel raskemate teemade sisust kõige paremini aru saada?
6. Milliseid oskusi oleks Teie arvates õpilastel vaja rohkem arendada, et saavutada paremini inimeseõpetuses oodatavaid õpitulemusi?
7. Kas Teie arvates oleks vaja suurendada muu kodukeelega õpilaste aktiivsust teise klassi inimeseõpetuse tundides?
8. Milliseid lisamaterjale Te vajaksite teise klassi inimeseõpetuse tundide läbiviimiseks, et aine oleks muu kodukeelega õpilastele jõukohane?

Täpsemalt on algklasside õpetajate küsimustik välja toodud lisan 5.

Esimese küsimuse vastustest võib järeldada, et erinevates koolides kasutavad õpetajad 2. klassi inimeseõpetuse aines erinevaid õpikuid (joonis 2).

1. Milliseid õppekomplekte Te kasutate teise klassi inimeseõpetuse tundides muu kodukeelega õpilastele?

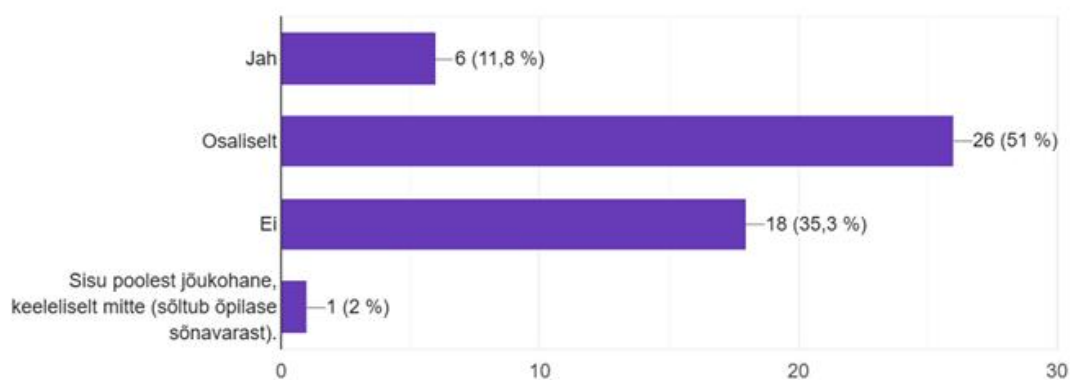


Joonis 2. Õpetajate vastused küsimusele “*Milliseid õppekomplekte Te kasutate teise klassi inimeseõpetuse tundides muu kodukeelega õpilastele?*”

23 õpetajat kasutavad tundides “Inimeseõpetuse tööraamatut 2. klassile” (autorid: Evelin Sulaoja, Tiina Stamm, Kätlin Vainola, Elina Sildre). 16 õpetajat kasutavad “IN 2. 2. klassi inimeseõpetuse tööraamatut” (autorid: Riina Kippak, Anne Kloren, Ene Kulderknup, Kaja Peetris); ja neli õpetajat kasutavad erinevaid õpikuid. 12 õpetajaid kasutavad oma töös “Inimeseõpetuse õpikut algklassidele I” (autorid: Liina Haring, Marju Kõivupuu, Pille Arnek, Kerli Ever, Neeme Reest).

Teise küsimusega soovisime välja selgitada, kas inimeseõpetuse tundides kasutatav õppevara on õpetajate hinnangul muu kodukeelega õpilastele jõukohane (joonis 3).

2. Kas teise klassi inimeseõpetuse õppekomplekt on Teie hinnangul muu kodukeelega õpilastele jõukohane?

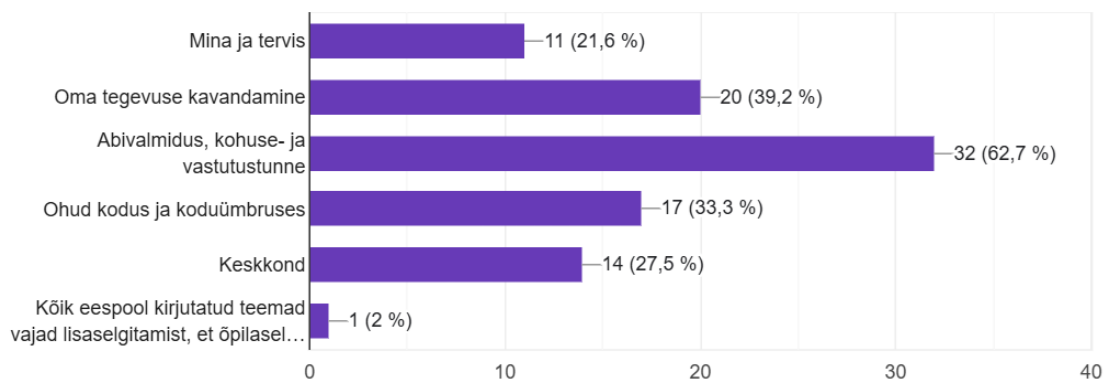


Joonis 3. Õpetajate vastused küsimusele “Kas teise klassi inimeseõpetuse õppekomplekt on Teie hinnangul muu kodukeelega õpilastele jõukohane?”

Saadud vastuste põhjal võib järeldada, et enamik õpetajaid leiab, et õppevara on õpilastele osaliselt jõukohane, nii arvavad 26 õpetajat. 18 õpetajat arvavad, et õppevara ei ole muu kodukeelega õpilastele jõukohane. Kuus õpetajat arvavad, et nende kasutatavad inimeseõpetuse õppekomplektid on õpilastele jõukohased. Üks õpetaja tõi välja, et õppekomplekt on sisult õpilastele jõukohane, aga keeleliselt mitte.

Kolmas küsimus aitab välja selgitada, millised teemad on muu kodukeelega õpilaste jaoks kõige keerulisemad. Sellele küsimusele vastamisel võis valida mitu vastusevarianti. (joonis 4)

3. Millised teemad on teise klassi inimeseõpetuse õppekomplektis Teie arvates muu kodukeelega õpilaste jaoks kõige raskemad?

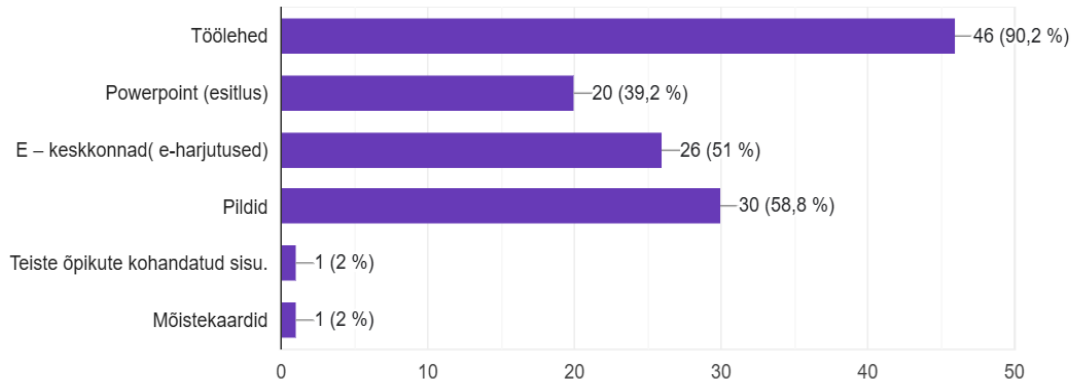


Joonis 4. Õpetajate vastused küsimusele “*Millised teemad on teise klassi inimeseõpetuse õppekomplektis Teie arvates muu kodukeelega õpilaste jaoks kõige raskemad?*”

Õpetajate arvates on kõige keerulisemad teemad muu kodukeelega õpilaste jaoks: abivalmidus, kohuse- ja vastutustunne, oma tegevuse kavandamine, ohud kodus ja koduümbruses, keskkond, mina ja tervis. Üks õpetaja lisas juurde, et kõik need teemad vajavad lisaselgitamist selleks, et õpilasel tekiksid seosed õpitavaga. Keegi õpetajatest oma teemasid ei pakkunud.

Neljandas küsimuses vastasid õpetajad, milliseid lisamaterjale nad õppekomplektile juurde kasutavad või ise loovad. Sellele küsimusele vastamiseks võis valida mitu vastusevarianti. Vastuste kokkuvõtte on kujutatud joonisel 5.

4. Milliseid õppematerjale Te teise klassi inimeseõpetuse tunnis lisaks õppekomplektile kasutate (otsite või ise loote)?

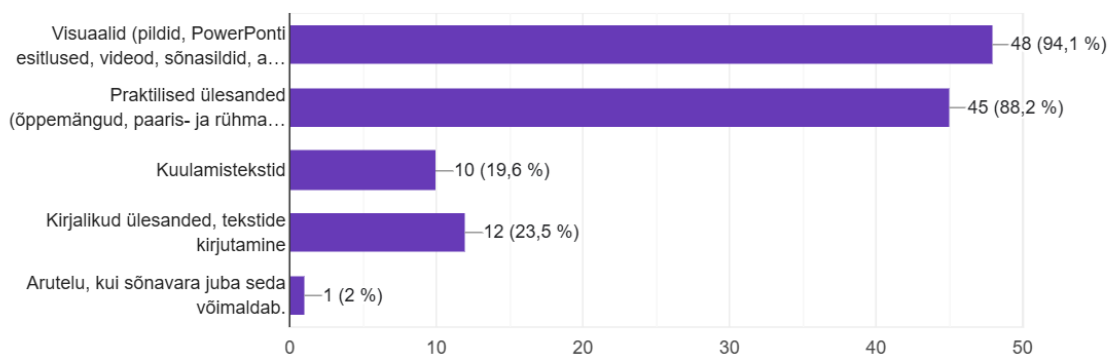


Joonis 5. Õpetajate vastused küsimusele “Millised õppematerjale Te teise klassi inimeseõpetuse tunnis lisaks õppekomplektile kasutate (otsite või ise loote)?”

Jooniselt on näha, et kõige rohkem valmistavad õpetajad tundideks töölehti (46 vastust), samuti kasutavad paljud (30 vastust) lisamaterjalina pilte. E-keskkonna harjutused on tundides samuti populaarsed, neid kasutab 26 õpetajat. 20 õpetajat toetab õpet esitluste abil. Üks õpetaja kasutab oma töös lisaks oma õppekomplektile ka teise õpiku kohandatud sisu (õpiku nimetust ei olnud vastuses) ja veel üks õpetaja kasutab tunnis mõistekaarte.

Viies küsimus aitab määrata, millised õppetegevused ja -vahendid aitavad õpetajate arvates õpilastel raskemate teemade sisust kõige paremini aru saada. Sellele küsimusele vastamiseks võis valida mitu vastusevarianti. (joonis 6)

5. Millised õppetegevused ja -vahendid aitavad Teie arvates õpilastel raskemate teemade sisust kõige paremini aru saada?

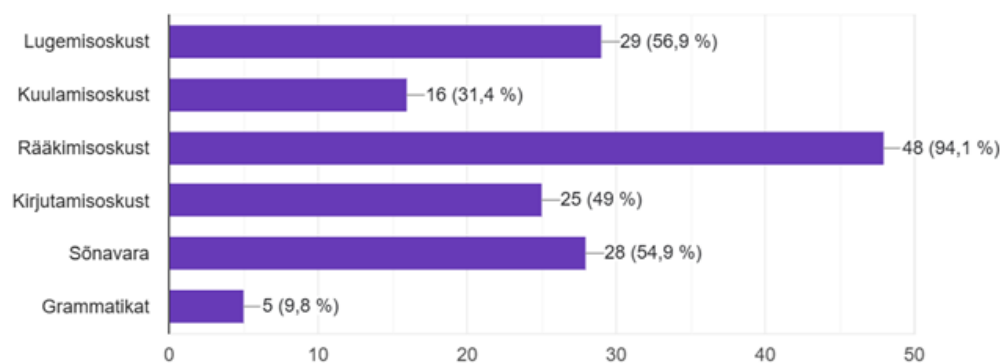


Joonis 6. Õpetajate vastused küsimusele “*Millised õppetegevused ja vahendid aitavad Teie arvates õpilastel raskemate teemade sisust kõige paremini aru saada?*”

Kõige rohkem kasutavad õpetajad visuaale, mille seas on: pildid, esitlused, videod, sõnasildid jne. Sellega koos kasutatakse tihti ka praktilisi ülesandeid, näiteks õppemängud, paaris- ja rühmatööd. Õpetajad kasutavad oma töös ka kirjalikke ülesandeid ja kirjutavad ka ise õppetekste. Mõned õpetajad lasevad õpilastel ka kuulamistekste kuulata. Üks õpetaja rõhutas, et tunnis toimub arutelu siis, kui selle teema sõnavara on omandatud.

Kuuendas küsimuses küsiti õpetajatelt, millist oskust on nende õpilastel vaja arendada, et saavutada paremini inimeseõpetuses oodatavaid õpitulemusi. Sellele küsimusele vastamiseks võis valida mitu vastusevarianti. (joonis 7)

6. Milliseid oskusi oleks Teie arvates õpilastel vaja rohkem arendada, et saavutada paremini inimeseõpetuses oodatavaid õpitulemusi?

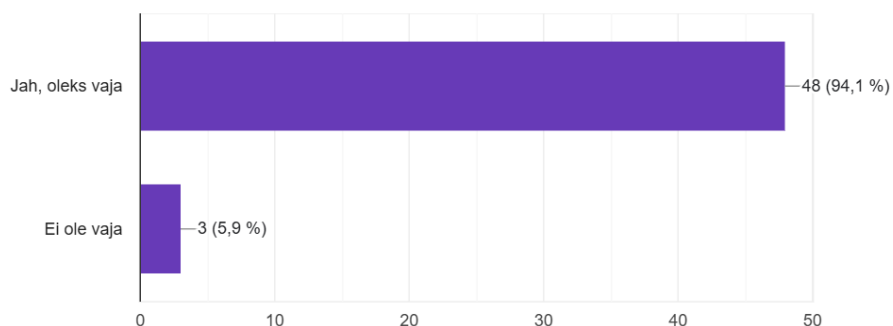


Joonis 7. Õpetajate vastused küsimustele ”Milliseid oskusi oleks Teie arvates õpilastel vaja rohkem arendada, et saavutada paremini inimeseõpetuses oodatavaid õpitulemusi?”

Jooniselt selgub, et kõige hädavajalikum oskus, mida õpilastel on vaja arendada, on rääkimisoskus. Selle variandi valis 48 õpetajat. Lugemisoskuse ja sõnavara arendamise valisid samuti paljud õpetajaid. Kirjutamisoscust, kuulamisoscust ja grammatikat valis vähem õpetajaid.

Seitsmes küsimus annab ülevaade, kas õpetajate arvates on vaja suurendada muu kodukeelega õpilaste aktiivsust teise klassi inimeseõpetuse tundides. (joonis 8)

7. Kas Teie arvates oleks vaja suurendada muu kodukeelega õpilaste aktiivsust teise klassi inimeseõpetuse tundides?



Joonis 8. Õpetajate vastused küsimusele "Kas Teie arvates oleks vaja suurendada muu kodukeelega õpilaste aktiivsust teise klassi inimeseõpetuse tundides"

48 õpetajat arvavad, et on vaja suurendada õpilaste aktiivsust, kolm õpetajat arvavad, et seda pole vaja.

Kaheksas küsimus oli avatud vastusega, kus õpetajad kirjutasid oma arvamuse.

8. Milliseid lisamaterjale Te vajaksite teise klassi inimeseõpetuse tundide läbiviimiseks, et aine oleks muu kodukeelega õpilastele jõukohane?

Temaatilised mängud, pildid, sõnakaardid, olukorrikaardid

pildikomplekte, mängu

Töövihikus tekstid lühikesed, tekstide juures palju illustreeritud materjali.

Visuaale.

Kaardid, mängud

Opiqu teemade juures nt rohkem mängulisi võtteid, tööd sõnavaraga.

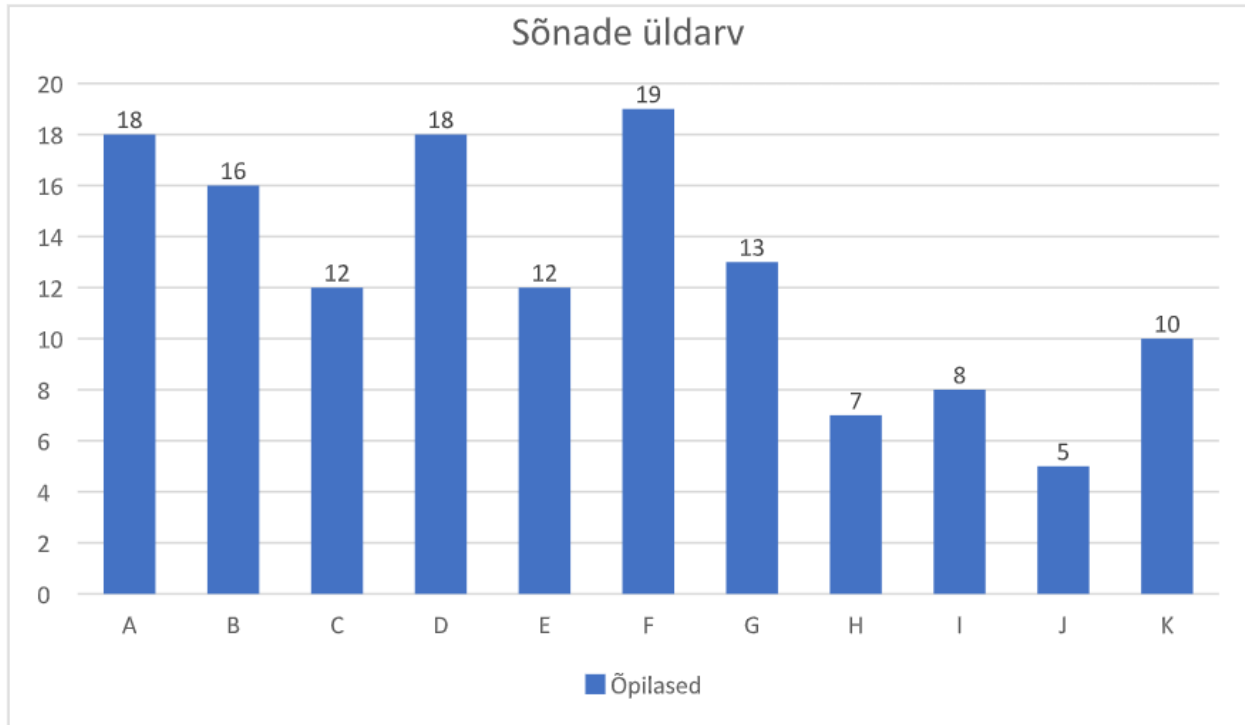
Sellele küsimusele anti erinevaid vastuseid, mis näitasid õpetajate vajadusi lisamaterjalide järele teise klassi inimeseõpetuse tundide läbiviimiseks, et aine oleks muu kodukeelega õpilastele jõukohane. Analüüsidest saadud vastuseid võib järeldada, et paljud õpetajad soovisid temaatilisi mängu, sõna- ja olukorrakaarte, sõnavaratöid ning rohkem mängulisi võtteid.

Kokkuvõttes selgus algklasside õpetajate küsitluse tulemusena, et teise klassi inimeseõpetuse õpetajad kasutavad erinevaid õpikuid. Otsustasime lähtuda rääkimisoskust arendavate mänguliste tegevuste koostamisel teise klassi inimeseõpetuse teemade valiku struktuurist, tuginedes õpikule „IN 2. 2. klassi inimeseõpetuse tööraamat“ (Kippak jt, 2022). Enamik küsitletud õpetajatest leidsid, et õppevara on muu kodukeelega õpilastele ainult osaliselt jõukohane, seetõttu vajavad õpilased keelelist tuge. Selleks, et muuta õppeprotsess õpilastele sobivamaks, kasutavad õpetajad erinevaid lisamaterjale: visuaale, töölehti, tekste jne. Õpetajate hinnangul on kõige rohkem vaja arendada õpilaste rääkimisoskust, mis aitaks saavutada paremini inimeseõpetuse oodatavaid õpitulemusi. Enamik õpetajaid soovivad suurendada ka õpilaste aktiivsust tundides. Seega otsustasime oma magistritöös keskenduda just rääkimisoskuse arendamisele ja teha seda mänguliste tegevuste kaudu, mis suurendavad õpilaste aktiivsust inimeseõpetuse tundides.

5.1.2. Eeltesti läbiviimine õpilaste seal

Enne mängustatud rääkimistegevuste katsetamist viidi 11 õpilasega läbi pildikirjelduskatse, mille abil toimus õpilaste rääkimisoskuse mõõtmine. Selleks pakuti õpilastele värvilist pilti koolielust, mille magistritöö autorid olid ühiselt välja mõelnud ja käsitsi valmistanud (lisa 2). Pildi kirjeldamine viidi läbi vahetunnis või peale tunde, iga õpilasega individuaalselt. Pildi kirjeldamiseks anti õpilasele kaks minutit. Õpetaja näitas õpilasele pilti ja andis õpilasele juhendi eesti keeles: *”Siin on pilt, vaata tähelepanelikult ja räägi palun, mis on pildil, kes on pildil, mida nad teevad, mis tunnid on õpilastel.* Peale juhendi andmist salvestas õpilase vastuse telefoni abil. Pärast saadud tulemuste analüüsi kõik salvestused kustutatakse.

Seejärel transkribeeriti õpilaste pildikirjeldused ja loendati iga õpilase poolt öeldud sõnade üldarv. Tulemused on esitatud joonisel 9.



Joonis 9. Eeltesti tulemused enne mängustatud rääkimistegevuste kasutamist.

Jooniselt on näha, et õpilaste poolt kasutatud sõnade üldarv ei ole eriti suur. Õpilaste poolt öeldud sõnad olid lihtsad ja nad kasutasid enamasti nimisõnu. Lähtudes eeltesti tulemustest võib järeldada, et kõige rohkem sõnu ütles õpilane F, kes kasutas oma kõnes 19 sõna. Päris palju sõnu kasutasid ka õpilased A ja D, nemad ütlesid 18 sõna ja õpilane B 16 sõna. Õpilased C, E, G, K kasutasid 10–13 sõnani. Kõige vähem sõnu kasutasid õpilased H, I ja J, kelle kasutatud sõnade üldarv oli vähem kui kümme.

Pildikirjelduse eeltest õpilastele aitas määrata nende keelelised võimalused ning see oli lähtepunktiks mänguliste tegevuste loomiseks ning tundide koostamiseks, mis olid suunatud rääkimisoskuste arendamisele mängustatud tegevuste kaudu.

Rääkimisoskuse mõõtmine toimus ka peale mängustatud rääkimistegevuste katsetamist. Järeltesti tulemused on esitatud peatükis 5.3.1, kus neid analüüsitakse ja võrreldakse eeltesti tulemustega. Sellest lähtuvalt tehakse kokkuvõtted õpilaste rääkimisoskuse arendamisest.

5.2. Tegevusuuringu teine etapp: Mängustatud rääkimistegevuste programmi koostamine ja läbiviimine

Kirjastuses Koolibri välja antud inimeseõpetuse tööraamat “IN 2. 2. klassi inimeseõpetuse tööraamat“ (Kippak jt, 2022) on mõeldud eesti emakeelega lastele. Inimeseõpetuse aine toimub ainult üks kord nädalas ja läbitava sõnavara maht on muukeelsete laste jaoks suur. Seetõttu otsustasime kohandada sõnavara ja välja mõelda mängulisi tegevusi, mis arendaksid ja julgustaksid õpilasi eesti keeles suhtlema teemadel, mis on õpilaste jaoks elulähedased ja vajalikud.

Koostasime mängustatud tegevused kümne tunni jaoks. Tunnid viisime läbi järgmiste üldteemade järgi:

1. Mina ja minu perekond
2. Minu huvialad ja kohustused
3. Minu tervis
4. Aja kavandamine
5. Minu kodukoht
6. Asjade väärtus ja hind

Valiku aluseks oli elulähedus teise klassi õpilaste jaoks ja vastavus inimeseõpetuse riiklikule õppekavale. Kõik mängustatud tegevused olid kavandatud sellistena, mis nõuaksid aktiivset suhtlemist ja koostöö tegemist kõigi rühmakaaslastega.

Üldteema „Mina ja minu perekond“ sisaldab tundi alateemal „Mina“ ning tundi teemal „Minu pere/perekond“.

Üldteema “Minu huvialad ja kohustused” sisaldab tundi alateemal tund “Minu kohustused kodus” ja “Minu huvialad”

Üldteema “Minu tervis” sisaldab tundi alateemal “Minu tervis” ja tundi alateemal “ Tervislik toiduvalik”

Üldteema “Aja kavandamine” tund sisaldab tundi alateemal “Minu tegevused” ja tundi “Aja kavandamine”

Üldteema „Minu kodukoht“ vastab samanimelisele õppetunnile, täpselt samuti nagu ka üldteema „Asjade väärtus ja hind“ kattub vastava õppetunniga.

Iga tunniteema kohta koostasime 3–4 mängustatud rääkimistegevust, mis jagunesid kolme rühma:

- 1) mängustatud soojendustegevused,
- 2) mängustatud grammatika/sõnavarategevused,
- 3) vaba rääkimise tegevused.

Koostasime ja katsetasime järgmiseid rääkimisoskust arendavaid mängustatud tegevusi tundide kaupa.

1. tund “Mina”

Soojendusmäng “Tervitus” (erinevate tervitusviiside harjutamine ja emotsioonide väljendamine kehakeele ja hääletooni abil)

Sõnavara ja grammatikamäng “Mina olen..., mul on” (asesõnade kasutamine õiges vormis, väljendite “*Mina olen...*”, “*Mul on...*” harjutamine)

Vaba rääkimine “Joonistusmäng” (endast rääkimine oma joonistuse põhjal, asesõnade kasutamine õiges vormis)

Vaba rääkimise lisategevus “Kohtade vahetus”(väljendite kinnistamine “Kes on.../Kellel on...”)

2. tund “Minu tegevused”

Soojendusmäng „Nädalapäevad” (nädalapäevade nimetuste kordamine ja nende kasutamine õiges järjekorras)

Lisasoojendusmäng “Mitmes tund on...?” (tundide nimetuste kordamine ja küsimuse “*Mitmes tund on?*” esitamise harjutamine)

Sõnavara ja grammatikamäng “Ma oskan/ma ei oska”(konstruktsioonide “*Ma oskan...* “ ja “*Ma ei oska...*” harjutamine, kasutades tegusõnu *da*-infinitiivis; lausete moodustamine ja küsimuste esitamine, kasutades neid väljendeid)

Vaba rääkimine “Minu lemmiktund” (küsimuse “*Mis on sinu lemmiktund?*” esitamise ja sellele vastamise harjutamine”.

3. tund “Minu huvialad”

Soojendusmäng „Võta välja!” (erinevate sõnade ja fraaside aktiveerimine, kasutades kujutlusvõimet)

Sõnavara ja grammatikamäng “Mulle meeldib/mulle ei meeldi” (küsimuste esitamine “*Kas sulle meeldib...?*” ja sellele vastamine, kasutades tegusõnu *da*-infinitiivis)

Vaba rääkimine „Kes blufib?” (lausete moodustamine, rääkimine oma hobidest või tegevustest).

4. tund “Minu perekond”

Soojendusmäng „Muuseumis” (kuulamisoskuse arendamine ja ametite mõistete väljendamine kehakeele abil)

Sõnavara mäng “Nimeta amet!” (ametitega seotud sõnavara kinnistamine, teemakohaste lausete moodustamine ja küsimustele vastamine)

Vaba rääkimine „Tähelepanelik kunstnik” (pildi kirjeldamine, toetades oma joonistusele).

5. tund “Minu kohustused kodus”

Soojendusmäng “Tõuske püsti, kellel on ...!” (kuulamisoskuse arendamine ja käskluste mõistmise harjutamine)

Sõnavara ja grammatikamäng “Minu kohustused” (teemakohast sõnavara kinnistamine, tegusõnade pööramise harjutamine olevikus vastavalt asesõnadele “*Mina/ma*” ja “*Sina/sa*”).

Vaba rääkimine „Kaaslase intervjuerimine” (igapäevaste tegevuste ja kohustuste kinnistamine, küsimuse “*Kas sulle meeldib/ ei meeldi...?*” esitamise harjutamine, kasutades põhisõnavara väljendeid ja sellele vastamist).

6. tund “Minu tervis”

Soojenduspäev “Lõbus võimlemine” (kehaosade nimetuste kinnistamine, juhiste kuulamine, mõistmine ja vastavalt sellele tegutsemine).

Sõnavara ja grammatikapäev “Mida ma teen, et olla terve?” (teemakohase sõnavara kinnistamine ja küsimuste esitamise ja sellele vastamise harjutamine).

Vaba rääkimine „Arsti juures” (dialoogimudeli järgi rääkimine, kasutades teemakohast sõnavara; kehaosade nimetuste ja tervise probleemide kirjelduste kinnistamine).

7. tund “Minu kodukoht”

Soojenduspäev “Minu kodumaa” (suhtlemisoskuse arendamine, teemakohase sõnavara kinnistamine, küsimustele vastamine).

Sõnavara ja grammatikapäev “Kes kus elab?” (küsimuste esitamine ja vastamine kasutades kohanimetusi seesütlevas käändes; Eesti linnade nimetuste kinnistamine).

Vaba rääkimine „Reis ümber Eesti” (Eesti linnade nimetuste kinnistamine, õpilaste mälu arendamine, rääkimine Eesti linnadest kasutades väljendeid “Ma käisin ..., ja mulle meeldis...”).

8. tund “Aja kavandamine”

Soojenduspäev “Ärkan üles” (tähelepanu ja koostööoskuse arendamine, õpitud fraaside kinnistamine liikumise abil).

Sõnavara ja grammatikapäev “Kuhu sa lähed kell?...” (kellaegade kinnistamine täis- ja pooltundides; lausete koostamine malli abil, kasutades kohanimetusi sisseütlevas käändes).

Sõnavaramäng “Tore päevakava” (küsimuste esitamise kinnistamine, igapäeva tegevuste nimetuste kinnistamine).

9. tund “ Tervislik toiduvalik”

Soojendusmäng “Kuum kartul” (Tervislike ja ebatervislike toitade nimetamine ja nende rühmitamine tervislikeks ja ebatervislikeks toitudeks).

Sõnavara ja grammatikamäng “Mulle maitseb / mulle ei maitse” (küsimuse “*Kas sulle maitseb...?*” esitamine ja sellele vastamine ja toiduainete nimetamine).

Sõnavara ja grammatikamäng “Tervislik taldrik” (puu- ja juurviljade nimetuste kinnistamine; fraaside koostamine, kasutades nimisõnu osastavas käändes).

10. tund “Asjade väärtus ja hind”

Soojendusmäng “Tere hommikust/päevast/õhtust!” (Tervitamine õpilaste vahel vastavalt piltidele; tervitusfraaside kinnistamine).

Sõnavara ja grammatikamäng “Kohvikus” (Rollimäng, oma eelarve arvestamine ja raha kasutamine vastavalt kohvikus tellimisele, viisaka suhtlemise harjutamine teemakohase sõnavara piires).

Sõnavara ja grammatikamäng “Trikimees” (õpitud sõnavara kordamine ja kinnistamine, rääkimine dialoogis; käskiva kõneviisi viisakusväljendite kasutamine palvete esitamisel).

5.2.1. Mängustatud soojendustegevused

Kõik tunnid algasid mängustatud soojendustegevusega, mille eesmärk oli häälestada õpilased tunniks ja eesti keele kasutamiseks, luua turvaline ja positiivne õpiõhkkond ning teha lühike sissejuhatus tunni teemasse. Mängustatud soojendustegevuste sisu oli lihtne, võrreldes teiste tunnitegevustega.

Soojendusmängud toimusid liigutustega, mis aitas õpilastel lõõgastuda, maandada pingeid ja luua positiivset energiat (näide 1).

(1) “Tõuske püsti, kellel on ...!” soojendusmängu kirjeldus: Õpilased istuvad kõik koos ringis. Õpetaja ütleb käsklusi ja õpilased tegutsevad vastavalt sellele: *”Püsti tõusevad need, kellel on kodus koer!”* Need õpilased, kelle on koer, tõusevad püsti. Seejärel õpetaja ütleb järgmise käsu, nt: *”Plakutavad need, kellel on kodus kass! Kükivad need, kellel on väike õde! Hüppavad need, kelle on vend! Tõuske püsti, kes elab korteris”* jne.

Soojendusmängud toimusid kogu klassiga ja õpilased tegutsesid kõik koos, arvestades igat osalejat, õpilaste vaheline koostöö toimus juhuslikult. Soojendusmängudeks olid ka sõnavaramängud (näide 2), fantaasiamängud assotsioonide järgi (näide 3), fantaasiamängud liigutustega (näide 4), näitlemis- ja miimika mängud (5), sõnavara aktiveerimismäng.

(2) “Nädalapäevad” soojendusmängu kirjeldus: Ühtedel kaartidel on kirjutatud nädalapäevad ja teistel *”Esimene päev on ...”*, *”Teine päev on ...”*, jne. Klassi jagatakse kaheks rühmaks: Üks rühm saab kaardid nädalapäevade nimetustega (esmapäev, teisipäev jne). Teine rühm saab kaardid *”Esimene päev on ...”*, *”Teine päev on ...”*. Õpilased liiguvad klassis ringi ja otsivad oma paarilist. Kui kõik on oma paarilised leidnud, loetakse nädalapäevad järjekorras ette, nt: *Esimene päev on – esmapäev. Teine päev on – teisipäev jne.*

(3) “Võta välja!” soojendusmäng. Selle tegevuse eesmärk oli, et õpilasel areneb fantaasia, kujutlusvõime ja ta oskab nimetada vajalikke sõnu ja fraase. Soojendusmängu kirjeldus: Õppijad on paaris ja seisavad näoga vastamisi. Üks paariline hoiab käes kujuteldavat karpit. Teine võtab sellest välja kujuteldavaid asju, öeldes iga kord, mis asi see on, nt *”See on pall”* / *”See on pliats”*. Õpilased ennast ei piirata, ning neile antakse võimalus fantaseerida. Sõnade nimetus toimub assotsiatsioonide järgi. Tegevus kestab umbes 1 – 2 min. Seejärel vahetatakse paarid ja korratakse tegevust.

(4) “Muuseumis” soojendusmängu kirjeldus: Õpilased kõnnivad klassis ringi, kuni õpetaja ütleb *„Stopp“*. Seejärel sulgevad nad silmad. Õpetaja ütleb sõna ning õpilased, hoides silmad suletuna, kujundavad seda kehakeeles, näiteks *„politseinik“*. Seejärel avavad nad silmad ja vaatavad, millised *„politseinikud“* on nende ümber. Pärast õpetaja annab võimalust nimetada sõnu ka

õpilastele. Selle mängu eesmärk oli arendada õpilastel oskust väljendada mõisteid kehakeele abil, jalgida ümbritsevaid kaaslasi ja võrrelda erinevaid kehakeele väljendusi.

(5) „Tervitus“ soojendusmängu kirjeldus: Õpetaja seletas õpilastele mängu reegleid. Nende ülesanne oli kõigepealt käia ringis ja tervitada vastutulijaid tõsiselt. Siis kui kõik said sellega hakkama, järgmine ülesanne oli tervitada vastutulijaid sõbralikult. Kolmandaks oli vaja tervitada väga rõõmsalt.

Soojendustegevused toimusid mitmekesiselt ja elavalt – need hõlmasid liikumist, kiiret reageerimist, teemakohaste sõnade nimetamist sõnasiltide ja kaartide abil ning rühmitamismänge. Sellised tegevused aitasid luua tunniks sobiva meeleolu, aktiveerisid õpilaste tähelepanu ja löid aluse edasiseks teemakohaseks aruteluks. Keskmiselt kestsid soojendusmängud 10 minutit.

5.2.2. Mängustatud sõnavara- ja grammatikategevused

Tunni keskosa sisustasid enamasti keelelised mängud, mille eesmärk oli toetada teemakohase sõnavara ja grammatiliste struktuuride omandamist ja kinnistamist. Rääkimisoskust arendavate mängustatud tegevuste programmis oli kokku kümme keelemängu, millest üheksa oli sõnavara- ja grammatikamängu ja üks oli sõnavaramäng. Need mängud olid suunatud sõnavara ja grammatika õppimisele ja harjutamisele. Keelemängudele kulus tunnis keskmiselt 15 – 20 minutit.

Sõnavara- ja grammatikamängude kaudu harjutati teemakohast sõnavara selliste teemade puhul, näiteks: mina ja minu perekond, kodused kohustused, aja kavandamine, minu kodukoht, minu tervis, tervislik ja ebatervislik toit jne. Antud mängustatud tegevustes kasutati grammatika harjutamiseks selliseid konstruktsioone nagu: *“Ma oskan/ei oska...”*, *“Mulle meeldib/mulle ei meeldi...”*, kasutades tegusõnade *da*-infinitiivis ning isikuliste asesõnade kasutamist õiges vormis; tegusõnade pööramist olevikus vastavalt isikuliste asesõnadele; kohanimede kasutamist seesütlevas käändes ja sisseütlevas käändes; kellaegade harjutamist täis- ja pooltundides; toitainete kasutamist osastavas käändes. Grammatika õppimist toetasid liikumis- ja pantomiimimängud (näide 6), sõnavara lauamäng (näide 7), rollimängulised dialogid (näide 8), mängud kaartidega (näide 9).

(6) “Minu kohustused” mängu kirjeldus: Õpilastel on väike leht, kuhu nad kirjutavad ühe kohustuse, mida ei tohi näidata oma paarilisele. Seejärel kõnnivad õpilased vabalt klassis ja otsivad endale paarilist. Siis näitavad liigutuste abil, oma kohustust, mis on kirjutatud lehel. Paariline peab ära arvama, mida ta teeb, esitades küsimust: *”Kas sa ...?”* (*Kas sa pühid tolmu? Kas sa pesed nõusid?*). Õpilane vastab: *”Jah, ma pühin tolmu.”* / *”Ei ma ei pühi tolmu”*. Kui kohustused on ära arvatud, õpilased vahetavad oma lehti ja otsivad uut paarilist. Mäng jätkub.

(7) “Nimeta amet!” sõnavara lauamängu kirjeldus: Õpetaja jagab õpilasi väikestesse rühmadesse. Igas rühmas on oma lauamäng. Õpilased viskavad kordamööda täringut ning liiguvad vastavalt silmade arvule mängulaual edasi. Õpilane ütleb pildid kujutatud amet. Kui õpilane satub ringile, kuhu on kirjutatud küsimus, siis ta peab sellele vastama, nt *”Kes töötab haiglas?”* / *”Kes juhib taksot?”* / *”Kes püüab kala?”* / *”Kes valmistab sööki?”* jne.

(8) “Kohvikus” mängu kirjeldus: Mäng toimub väikestes rühmades (4 – 5 inimest). Rühmadesse jaotamine toimub värvide järgi, õpilased võtavad õpetajalt värvilisi lipikuid, kus on kirjutatud nende rollid näiteks: *külaline 1, külaline 2, külaline 3, kelner*. Kui rühmad on moodustatud, siis üks õpilane rühmast võtab õpetajalt veel üht lipikut, kus on kirjas palju raha nende rühmal on kaasa. Selle summaga nad lähevad kohvikusse. Kohvikus pakutakse külalistele valmis menüü toitudega ja hindadega. Iga õpilane valib välja toidu, mida ta soovib tellida. Tähtis on, et raha peaks kõikidele piisama. Kõik õpilased arutavad koos, mida nad võivad koos tellida. Siis, kui otsus on tehtud, külalised teevad tellimuse. Igas rühmas on oma kelner, kes võtab tellimuse vastu ja kirjutab tšeki välja. Abiks on dialoogi näide tahvlil.

(9) “Kuhu sa lähed kell...?” mängu kirjeldus: Õpilased on jagatud rühmadesse. Igas rühmas on 4 – 5 õpilast ja nendel nendel on kaks karpi, ühes on sõnalipik (koht, kuhu läheb) ja teises karbis kellaeg. Õpilane võtab igast karbist ühe pildi ja kellaaja (täis- ja pooltundidega) ning moodustab oma lause, näiteks: *”Ma lähen poodi kell üks. Ma lähen kooli kell kuus”*. Mäng kestab 15 minutit. Kui karbid saavad tühjaks, pannakse kõik vahendid tagasi, segatakse ja mängitakse veel kord.

Sõnavara ja grammatikamängudes toimus eelteadmiste aktiveerimine varem õpitu kinnistamine ja uue sõnavara omandamine. Vajadusel oli tahvlil teemakohane sõnavara, mis toetas mängustatud tegevusi.

Mängude kaudu harjutati ka küsimuste esitamist ja küsimustele vastamist ning dialoogi moodustamist.

Sõnavara- ja grammatikamängud toimusid peamiselt paarides, kus paarilised tihti vahetusid (näide 10). Oli ka mängustatud tegevusi, mida mängiti terve rühmaga (näide 11) ja ka väikestes rühmades (näide 12).

(10) "Mida ma teen, et olla terve?" mängu kirjeldus: Iga õpilane kirjutab lipikule mida ta teeb, et olla terve. Mäng algab sellega, et iga õpilane leiab endale paarilise, lipik tegevusega on tal kaasas. Liigutuste abil näitab õpilane, mida ta teeb, et olla terve, näiteks: *pesen hambaid / jalutan õues / söön puuvilju / teen sporti jne*. Teine paariline peab tegevuse ära arvama. Ta esitab küsimus "Kas sa jalutad? / Kas sa pesed hambaid? jne". Pärast paarilised vahetavad rolle. Kui need tegevused on ära arvatud, õpilased vahetavad lipikuid ja lähevad otsima teisi paarilisi.

(11) "Minu kodumaa" mängu kirjeldus: Õpilased istuvad kõik koos ringis. Õpetaja annab neile karbi, mille sees on kaardid küsimustega Eestist. Iga õpilane võtab ühe kaardi, loeb kõva häälega küsimuse ette ja vastab sellele. Kui õpilane ei tea küsimusele vastust, siis teised õpilased saavad teda aidata. Kui õpilane vastas küsimusele, annab ta karbi järgmisele õpilasele. Mäng kestab kuni kõik saavad vastata.

(12) "Mina olen ..., mul on..." mängu kirjeldus: Õpilased jagunevad kaheks rühmaks. Nad istuvad ringis ja harjutavad lausete moodustamist enda kohta. Esimene õpilane ütleb: "Mina olen õpilane." ja viskab palli kellelegi. See, kellel on pall, ütleb: "Mina olen..." ja lisab sobiva sõna. Pildid ja sõnad on tahvlil nt: *poiss, tüdruk, õpetaja, sõbralik, rõõmus, julge, kiire jne*. Mäng jätkub, kuni kõik on midagi enda kohta öelnud. Siis võetakse ette fraas "Mul on ...". Esimene õpilane ütleb: "Mul on koer / Mul on kass". Jällegi viskab palli kellelegi, kes peab jätkama, näiteks „Mul on oma tuba” või „Mul on vend.“ Mäng jätkub, kuni kõik on vähemalt korra vastanud.

5.2.3. Vaba rääkimise tegevused

Vaba rääkimise tegevused olid pühendatud suhtlusele, et õpilased harjutaksid spontaanset rääkimisoskust. Vaba rääkimise mängu kasutati seitsmes tunnis ja nende kestus oli keskmiselt 20 minutit. Vaba rääkimise mängude seas olid: kirjeldamismängud (inimeste ja oma koduloomade kirjeldamine, endast rääkimine joonistuse põhjal) (näide 13), rollimängud (näiteks suhtlemine arsti ja patsiendi vahel) (näide 14), kaaslaste intervjuerimine (näide 15) ja improvisatsioonimäng (näide 16).

(13) “Tähelepanelik kunstnik” mängu kirjeldus: Õppijad töötavad paarides. Ühel paarilisel on pilt perega ja teisel on tühi leht. Pilti perega ei tohi klassikaaslastele näidata. Esimene paariline jutustab oma pildist ja teine samal ajal joonistab tühjale lehele kuulamise järgi seda perekonda. Kuulaja võib esitada ka täpsustavaid küsimusi nt: „*Mis värvi on vanaisal kampsun?*“ / “ *Mis on emal seljas?*“ jne. Kui pilt on valmis, siis paarilised võrdlevad oma pilte. Mäng jätkub. Nüüd saab teine paariline endale perepildi ja jutustab oma pildist. Tahvlil on abistavad küsimused pildi kirjeldamiseks.

(14) “Arsti juures” mängu kirjeldus: Õpetajal on eelnevalt valmistatud pildid kehaosadega (mis olid soojendusmängus). Klass on jagatud kaheks. Pool klassi on arstid ja teine pool on patsiendid. Patsiendid saavad endale pildi selle kohta, mis neil valutab. Selle pildiga nad tulevad arsti juurde ja peavad seletama, mis neil valutab. Arst kuulab tähelepanelikult, esitab suunavaid küsimusi ja peab lõpus diagnoosi välja panema. Tahvlil on dialoogi struktuur ette antud.

(15) ”Minu kodused kohustused” intervjuerimise mängu kirjeldamine: Iga õpilane saab ankeedi täitmiseks, kus on kodused kohustused ja tulbad vastuseks, mis meeldib/ei meeldi. Õpilased käivad klassis ringi, valivad endale ühe kaaslaste ja intervjuerivad teda ankeedi põhjal. Mängukaaslane vastab küsimustele, moodustades vastuseid malli abil: “*Mulle meeldib/ei meeldi (mida teha?)*”. Kui ankeet on täidetud, vahetatakse rolle. Pärast seda, kui kõik on andnud oma vastused, arutatakse koos, millised tegevused on kõige populaarsemad ja millised kõige vähem meeldivad.

(16) “Kes blufib?” mängu kirjeldus: Õpilased on väikestes rühmades (3 – 4 õpilast). Iga õpilane saab õpetajalt ühe pildi, mille all on fraas nt: „*Mina käin jalgpallitrennis. / Mina käin ujulas / Mina käin korvpalli trennis jne.*“ Üks õpilane grupist saab tühja kaardi. Seejärel ütleb iga rühmaliige

fraasi, mis on kirjutatud tema kaardil. Õpilane, kellel on tühi kaart, peab ise välja mõtlema ühe tegevuse ja ütleva seda teistele nii, et teised ei saaks aru, et tal on tühi kaart. Seejärel pakutakse, kellel oli tühi pilt.

Nende tegevuste kaudu arenevad õpilastel mitte ainult rääkimisoskused, vaid omandatakse ka teemakohased mõisted inimeseõpetuse aines. Näiteks eelpool mainitud mängus "Kohvikus", kus käsitletakse teemat "Asjade väärtus ja hind", õpivad õpilased rühmatöö käigus oma eelarvet ostude tegemisel arvesse võtma. Selle tegevuse käigus tutvustatakse mõisteid nagu "eelarve", "hind" ja "väärtus" ning õpilased õpivad tegema valikuid piiratud vahendite tingimustes. Samuti toetab tegevus matemaatiliste oskuste arendamist, aidates õpilastel harjutada arvutamist, hinnavõrdlust ja rahaga ümberkäimist. Nii toimub ka ainetevaheline lõiming, mis soodustab õpilaste mitmekülgset arengut. Kõik need oskused aitavad neil toime tulla ka päriselus sarnastes olukordades. Sellepärast need mängud tekitavad õpilastes suurt huvi ja taht nendes osaleda.

(17) "Kohvikus" Sõnavara ja grammatika mängu kirjeldus: Mäng toimus väikestes rühmades (4 – 5 inimest). Rühmadesse jaotamine toimus värvide järgi, õpilased võtsid õpetajalt värvilisi lipikuid, kus oli kirjutatud nende rollid näiteks: külaline 1, külaline 2, külaline 3, kelner. Kui rühmad olid moodustatud, siis üks õpilane rühmast võttis õpetajalt veel ühe lipiku, kus oli kirjas palju raha nende rühmal on kaasas. Selle summaga nad läksid kohvikusse. Kohvikus pakuti külalistele valmis menüü toitudega ja hindadega. Iga õpilane valis välja toidu, mida ta soovib tellida. Tähtis oli, et raha pidi kõikidele piisama. Kõik õpilased arutasid koos, mida nad võivad koos tellida. Siis, kui otsus oli tehtud, külalised tegid tellimuse. Igas rühmas oli oma kelner, kes võttis tellimuse vastu ja lõpus kirjutas tšeki välja. Dialoogi näide oli tahvlil. Tahvlil oli dialoogi näide, vajadusel, õpilased kasutasid seda. Õpetaja aitas mõnikord õpilastel moodustada sõna osastava käände vormi.

5.2.4. Ühe tunni näide

Tunnis kasutati soojendusmänge, sõnavara- ja grammatikamänge ning vaba rääkimist. Tund algas soojendusmänguga, mille abil aktiveeriti õpilaste eelteadmised ning loodi sobiv ja toetavat õhkkond edasisteks tegevusteks. Need olid lihtsad, kuid tähelepanu ergutavad tegevused. Sõnavara- ja grammatikategevuse eesmärgiks oli kindlate väljendite kasutamine vastavalt tunni teemale, nende harjutamine koos grammatikareeglite kinnistamisega. Vaba rääkimine oli suunatud

omandatud teadmiste ja oskuste rakendamisele loomulikus suhtluses – õpilased suhtlesid omavahel ning täitsid selle kaudu ülesandeid (näide 18)

(18) Tunni teema: Minu tervis.

Sõnavara: kehaosade nimetamine; fraaside harjutamine ”*Ma pesen hambaid / jalutan õues / söön puuvilju / teen sporti / pesen käed puhtaks / söön tervislikku toitu / riietun vastavalt ilmale / suhtlen sõpradega / magan üheksa tundi / ei vaata palju telerit / ei mängi palju arvutimänge / ei sõida palju autoga*”; terviseseisundi kirjeldamine väljendite abil nagu ”*Mul valutab pea / jalg / kurk / kõht.*” ”*Mul on nohu / palavik / kõha / allergia.*”

Esimene tegevus. Soojendusmäng „Lõbus võimlemine“

Planeeritud aeg: viis minutit.

Eesmärk:

- õpilane kinnistab kehaosade nimetusi;
- õpilane harjutab õpetaja juhiste kuulamist ja mõistmist.

Mängu kirjeldus: Õpilased käivad klassis ringi. Õpetajal on käes pildid kehaosadega, ta näitab pilti ja nimetab seda. Õpilaste ülesanne on korrata ja näidata enda peal vastavat kehaosa ning seda puudutada. Õpilased kasutavad fraase näiteks: „*Mul on ... (käed / jalad jt)*”. Mängu mängitakse mitut korda.

Teine tegevus. Sõnavara- ja grammatikamäng ”Mida ma teen, et olla terve?”.

Planeeritud aeg: kümme minutit.

Eesmärk:

- õpilane harjutab küsimuste esitamist ja vastamist;
- õpilasel areneb teemakohast sõnavara;
- õpilane teab ja nimetab tegevusi, mis aitavad tervist hoida.

Mängu kirjeldus: Iga õpilane kirjutab lipikule mida ta teeb, et olla terve. Mäng algab sellega, et iga õpilane leiab endale paarilise, lipik tegevusega on tal kaasas. Liigutuste abil näitab ta, mida ta teeb, et olla terve, näiteks: *"Ma pesen hambaid / jalutan õues / söön puuvilju / teen sporti jne.* Teine paariline peab tegevuse ära arvama. Esitab küsimust *"Kas sa jalutad?" / "Kas sa pesed hambaid?"* jne. Pärast paarilised vahetavad rolle. Kui need tegevused on ära arvatud, õpilased vahetavad lipikuid ja lähevad otsima teisi paarilisi.

Kolmas tegevus. Vaba rääkimine dialoogis „Arsti juures”

Planeeritud aeg: kolmkümmend minutit.

Eesmärk:

- õpilane nimetab erinevaid kehaosi ja õpib kirjeldama terviseprobleeme, seostab neid valude või haigustega;
- õpilane harjutab struktureeritud dialooge vastavalt antud mallile, mis aitab arendada vestlemisvõimekust ja keelekasutust;
- õpilane praktiseerib arsti ja patsiendi vahelist suhtlust, saadud kogemust saab kasutada tänapäeva elus.

Vahendid: Rollikaardid ja rinnasilt "Arst".

Fraasid harjutamiseks: *"Mul valutab... pea / jalg / kurk / kõht jt. Mul on nohu. Mul on palavik. Mul on köha. Mul on allergia."*

Dialoogi struktuur, mille õpetaja pakub õpilastele tahvlil.

Arst: *Tere!*

Patsient: ...

Arst: *Mis on sinu nimi?*

Patsient: ...

Arst: *Kui vana sa oled?*

Patsient: ...

Arst: *Mis juhtus?*

Patsient: ... (*Mul valutab .../ Mul on palavik / Mul on allergia*)

Arst: *Võtke palun rohtu.*

Patsient: *Aitäh.*

Arst: *Head aega.*

Patsient: *Head aega.*

Rollikaart A

Sinu nimi on Mari. Sa oled 28 aastat vana. Sul valutab pea ja kurk. Sul on palavik.

Rollikaart B

Sinu nimi on Mart. Sa oled 19 aastat vana. Sul valutab kõht. Sa sõid palju magusat.

Rollikaart C

Sinu nimi on Taavi. Sa oled 65 aastat vana. Sul valutab jalg. Sa kukkusid tee peal.

Rollikaart D

Sinu nimi on Kaisa. Sa oled 47 aastat vana. Sinu käed ja jalad on täpilised. Sa sõid palju maasikaid.

Mängu kirjeldus:

Esimene mänguetapp. Õpetajal on eelnevalt valmistatud pildid kehaosadega (mis olid soojendusemängus), samuti lisatakse piltidele fraasid, näiteks: „*Mul on nohu / palavik / köha / allergia* “. Klass on jagatud kaheks. Pool klassi on arstid ja teine pool on patsiendid. Patsiendid saavad endale pildi selle kohta, mis neil valutab. Selle pildiga nad tulevad arsti juurde ja peavad seletama, mis neil valutab. Arst kuulab tähelepanelikult ja esitab täpsustavaid küsimusi. Tahvlil on dialoogi struktuur ette antud.

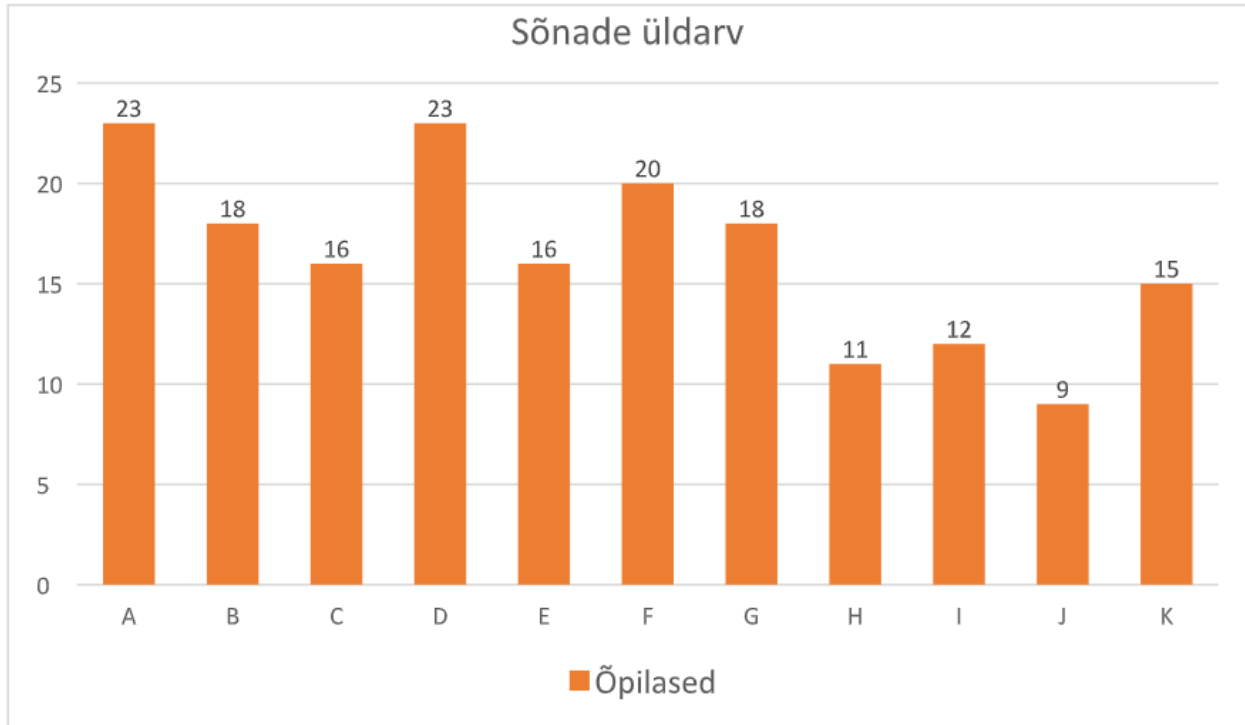
Teine mängu etapp. Mäng toimub väikestes rühmades (3 – 4 inimest). Õpilased jagatakse rühmadesse sobival viisil. Igaüks saab rollikaardi. Ühel mängijatest on arsti roll, teistel patsientide roll koos terviseseisundi kirjelduse ja isikuandmetega (nimi, vanus). Seejärel peavad õpilased arsti juures dialoogi, kuulates ka kaaslaste suhtlust. Dialoogi struktuur on tahvlil nähtaval. Mängu lõpus küsib õpetaja, kes käis vastuvõtul, mis oli nende nimi ja vanus ning probleem ja lahendus.

5.3. Tegevusuuringu kolmas etapp: Mängustatud tegevuste läbiviimise analüüs

5.3.1. Järeltesti läbiviimine õpilaste seas ja tulemuste võrdlemine eeltestiga

Peale mängustatud rääkimistegevuste katsetamist viidi läbi õpilaste rääkimisoskuse mõõtmine pildikirjelduskatse abil. Kasutati sama pilti, mida eeltestimise ajal (lisa 2). Pildi kirjeldamise ja õpilaste vastuste salvestamise tingimused olid samad: järeltest toimus peale tunde ja iga õpilasega individuaalselt, kirjeldamiseks oli antud kaks minutit, instruktsioon oli sama. Seejärel toimus salvestuste transkribeerimine. Tulemuste andmed on välja toodud joonisel 10 diagrammis kvantitatiivselt, kus on toodud õpilaste poolt öeldud sõnade üldarv.

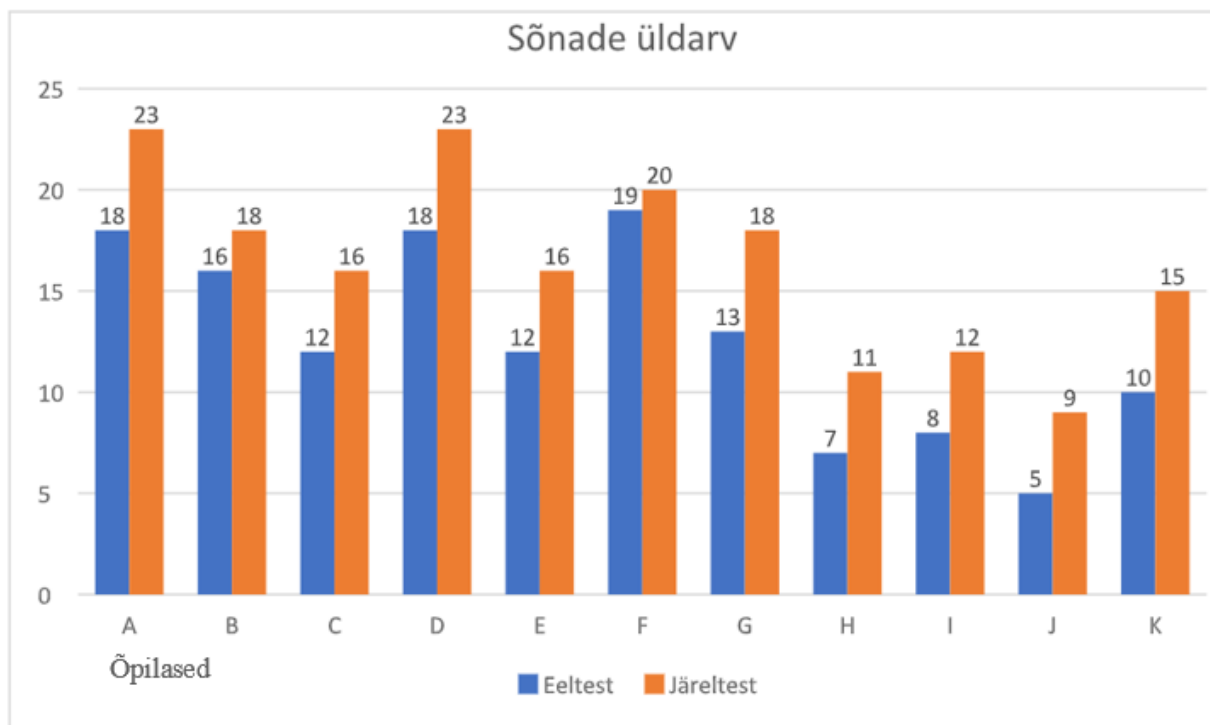
Saadud andmete põhjal võib järeldada, et õpilaste kasutatud sõnade üldarv on kasvanud.



Joonis 10. Järe testi tulemused peale mängustatud rääkimistegevuste kasutamist.

Joonisel on näha, et õpilaste poolt kasutatud sõnade üldarv on kasvanud. Lähtudes järe testi tulemustest võib järeldada, et kõige rohkem sõnu ütlesid õpilased A ja D, kes kasutasid oma kõnes 23 sõna. Samas päris palju sõnu kasutasid ka õpilased B, F, G, nemad ütlesid 18 kuni 20 sõnani. Õpilased C, E, K kasutasid 15 - 16 sõna. Kõige vähem sõnu kasutasid õpilased H, I ja J, kelle kasutatud sõnade üldarv oli vähem kui kolmteist sõna.

Diagrammi abil (Joonis 11) võib võrrelda õpilaste rääkimisoskuse arendamist enne ja pärast mängustatud rääkimistegevuste rakendamist.



Joonis 11. Eeltesti ja järeltesti tulemuste võrdlemine.

Pildikirjelduse eel- ja järeltesti tulemuste võrdlus näitab, et enne mängustatud rääkimistegevuste läbiviimist kasutasid õpilased piiratud hulgal sõnu 5 – 18 sõna. Pärast kõigi tundide läbimist suurenes sõnade arv kõigil õpilastel, ja nüüd on vahemik 9 – 23 sõna. Kõige suuremad tõusud oli õpilastel A, D, G, K ja see tõus oli 5 sõna. Kõige väiksem tulemus oli õpilasel F, tema juurdekasv oli ainult üks sõna. Õpilastel C, E, H, I ja J kogu sõnade arv kasvas 4 sõna võrra. Tulemuste võrdlus näitab rääkimisoskuse arengut kogu uurimisrühmas, kusjuures mõne õpilase jaoks see oli suur edusamm.

5.3.2. Mängustatud tegevuste läbiviimise analüüs

Rääkimisoskust arendavate mängustatud tegevuste katsetamine toimus: jaanuarist - märtsini 2025, üks kord nädalas. Kokku toimus 10 õppetundi (iga tund 45 minutit), tunnis osales keskmiselt 19 õpilast, nendest 11 oli saanud vanemate kirjalik nõusolek õpilase tagasiside uurimiseks ja õpilase rääkimisoskuse testimiseks.

Õpilased vajasisid rääkimisoskuse arendamist inimeseõpetuses käsitletavates teemades, samuti tuli neid julgustada osalema õppetöös eesti keeles. Mõned õpilased olid tagasihoidlikud ja neil oli madal motivatsioon aine õppimiseks eesti keeles.

Kuna aine toimub ainult üks kord nädalas ja sõnavara maht on muukeelsete laste jaoks üsna suur, otsustasime kohandada sõnavara ja välja mõelda mängulisi tegevusi, mis arendaksid ja julgustaksid õpilasi suhelda eesti keeles teemades, mis on õpilaste jaoks elu lähedased ja vajalikud.

Õppetundide ja mänguliste tegevuste koostamisel rääkimisoskuse arendamiseks toeti põhikooli riiklikule õppekavale ja ainekavale, arvestati laste huvidega ning loodi tegevused, lähtudes nende keelelistest võimalustest ja oodatavatest õpitulemustest.

Tundide sisu ülesehitus lähtus inimeseõpetuses käsitletavatest üldteemadest:

- Mina ja minu perekond
- Minu huvialad ja kohustused
- Minu tervis
- Aja kavandamine
- Minu kodukoht
- Asjade väärtus ja hind

Üldteemadest lähtuvalt valiti iga tunni jaoks sobivad alateemad, mis olid õpilaste jaoks kõige elulähedased ja vastavad riikliku õppekavale. Tunni teemad olid järgmised:

1. tunni teema - “Mina”,
2. tunni teema - “Minu tegevused”,
3. tunni teema - “Minu huvialad”,
4. tunni teema - “Minu perekond”,
5. tunni teema - “Minu kohustused kodus”,
6. tunni teema - “Minu tervis”,
7. tunni teema - “Minu kodukoht”,
8. tunni teema - “Aja kavandamine”,
9. tunni teema - “Tervislik toiduvalik”,

10. tunni teema - “Asjade väärtus ja hind”.

Iga teema kohta oli meie poolt valmistatud 3 – 4 ülesannet, mis koosnesid soojendusmängust, sõnavara- ja grammatikamängust ja vaba rääkimisest. Soojendusmängu peale läks tavaliselt 5 – 10 minutit. Sõnavara- ja grammatikamängudele läks umbes 20 – 30 minutit ja vaba rääkimise peale läks 10 – 15 minutit. Igal mängustatud tegevusel oli alati kindel eesmärk.

Õpetaja tähelepanekud kanti õpetaja päevikusse, kus analüüsiti tundide käiku ja tulemusi ning analüüsiti mängustatud rääkimistegevusi mänguliikide kaupa.

Soojendustegevuste analüüs sisaldas kümmet mängustatud tegevust.

Iga tund algas lihtsa ja lõbusa soojendusmänguga, mis aitas õpilastel teemasse sisse elada, lõõgastuda ja luua positiivne õhkkond. Need tegevused olid keeleliselt kergemad ja toimusid kogu klassiga, soodustades ühist tegutsemist ja juhuslikku koostööd.

Soojendusmängud toimusid erinevalt võrreldes planeeritud ajaga. Teises tunnis soojendusmäng “Nädalapäevad” kestis vähem kui planeeritud, sest kasutatud materjal oli õpilastele juba tuttav ja liiga lihtne. Sellest tehti järeldus ja mängud muutusid mõtlemist, tähelepanu ja tegutsemist ergutavamateks. Kaks soojendusmängu kulgesid täpselt ettenähtud ajaraamis ning seitse mängu kestsid üle kavandatud aja. Selle põhjuseks olid kaks tegurit. Esiteks olid mõned mängud õpilaste jaoks täiesti uued, mistõttu mängujuhiste ja reeglite mõistmine võttis rohkem aega. Teiseks olid need mängud õpilastele väga meelepärased ning nad vajasisid rohkem aega, et neid täielikult nautida.

Kõik soojendusmängud oli väga erinevad ja mitmekesised, ning erinesid struktuuri ja sisu poolest. Nende seas olid sõnavaramängud, fantaasiamängud assotsioonide järgi, fantaasiamängud liigutustega, näitlemis- ja miimika mängud, sõnavara aktiveerimismäng. Nende soojendusmängude abil toimus ka sissejuhatus tunni teemasse ja õpilased häälestusid omavahelisele koostööle.

Soojendustegevused toimusid mitmekesiselt ja elavalt – need hõlmasid liikumist, kiiret reageerimist, teemakohaste sõnade nimetamist sõnasiltide ja kaartide abil ning rühmitamismänge. Sellised tegevused aitasid luua tunniks sobiva meeleolu, aktiveerisid õpilaste tähelepanu ja löid

aluse edasiseks teemakohaseks aruteluks. Keskmiselt kestsid soojendusmängud 10 minutit. Kõige enam meeldisid õpilastele liikumisega seotud tegevused, mis kõige paremini aitasid pingeid maandada ja tunnis positiivset energiat luua.

Kõige keerulisem oli õpilaste jaoks tegutseda ilma šablooniga kasutamata, toetades oma eelteadmistele. Näiteks soojendusmäng „Võta välja!” oli õpilastele väljakutsev. Mäng oli suunatud erinevate sõnade ja fraaside aktiveerimisele, kus oli vaja kasutada kujutlusvõimet. Soojendus ei läinud nii hästi kui oli planeeritud. Raskusi oli sõnade nimetustega. Õpilastel võttis palju aega sõnade väljamõtlemine. Tegevuse alguses õpilased olid kinnised ja ebakindlad.

Esimestes tundides osalesid õpilased nendes mängudes veidi ebakindlalt, kuid pärast muutusid enesekindlamaks ja julgemaks. Esimestes tundides püüdsid õpilased anda vastuseid, mis oleksid õpetaja poolt heaks kiidetud ning esitasid küsimusi nagu: ”Kas see on õige sõna? / Kas sobib? / Õige vastus? jne”. Järk-järgult said nad aru, et valesid vastuseid ei ole. Selle mõistmine suurendas nende julgust rääkimisel. Mängustatud rääkimistegevuste programmi rakendamise lõpuks õpilased tundsid ennast vabamalt ja nende fantaasia arenes. Õpilased osalesid soojendusmängudes aktiivselt ja positiivselt ning olid sageli rõõmsad. Kui mõni sõna jäi arusaamatuks, otsisid nad abi õpetajalt või kaasõpilastelt.

Soojendusmängudes kasutasid õpilased enamasti nimisõnu. Oli näha, et õpilaste passiivne sõnavara on päris suur ning on vaja seda aktiveerida, mis toimus sõnavara- ja grammatikamängude ja vaba rääkimise abil. Analüüsile toetudes võib järeldada, et programmi rakendamise käigus hakkasid õpilased kasutama rohkem omadus- ja tegusõnu. Mängud pakkusid neile rõõmu, muutsid neid vabamaks ning valmistasid neid ette järgmisteks keerukamateks õppetegevusteks.

Järgmiseks tegevuseks pärast soojendustegevust olid sõnavara- ja grammatikamängud.

Sõnavara- ja grammatikamängud on väga olulised rääkimisoskuse arendamises. Need mängud sisustasid tunni keskosa ja olid suunatud teemakohase sõnavara ja grammatiliste struktuuride omandamiseks ja kinnistamiseks. Nende seas oli kokku kümme keelemängu, millest üheksa olid sõnavara- ja grammatikamängud ja üks oli sõnavaramäng. Sõnavara- ja grammatikamängudele kulus tunnis keskmiselt 20 minutit.

See tunniosa oli õpilaste jaoks väljakutsev, sest kasutati juba keerulisemaid ülesandeid. Mängustatud sõnavara- ja grammatika tegevuste alguses olid mõned õpilased tagasihoidlikud, häbelikud ja eelistasid kõrvalvaatamist. Paljud õpilased kartsid teha vigu ja tundsid ennast ebakindlalt. Järk-järgult nende enesekindlus, aktiivsus ja huvi mängude vastu kasvas. Programmi lõpuks õpilased muutusid julgemaks.

Grammatika õppimist toetasid rühmatööd ja paaristööd, liikumis- ja pantomiimimängud, sõnavara lauamäng, rollimängulised dialoogid ja mängud kaartidega.

Grammatika harjutamiseks kasutati selliseid konstruktsioone nagu: “*Ma oskan/ei oska...*”, “*Mulle meeldib/mulle ei meeldi...*”, kasutades tegusõnade *da*-infinitiivis ning isikuliste asesõnade kasutamist õiges vormis. Õpilased said selliste ülesannetega hakkama, kuid raskusi valmistas tegusõnade kasutamine *da*-infinitiivis. Eriti keerulisteks osutusid sellised tegusõnad nagu: *katta, pesta, teha, joosta, pühkida, süüa* jt.

Ülesannetega, mis olid suunatud tegusõnade pööramisele olevikus vastavalt isikuliste asesõnadele, said õpilased enamasti hästi hakkama. See teema oli oluline dialoogide koostamise seisukohalt, kuna õpilased harjutasid tegusõnade pööramist ainsuse esimeses ja teises pöördes, mis on igapäevases suhtluses sageli kasutusel.

Grammatiliste ülesannete hulgas käsitleti ka kohanimed kasutamist seesütlevas ja sisseütlevas käändes, mis osutus õpilaste jaoks jõukohaseks ja oli omandatud sujuvalt ja ladusalt. Tunnis “Minu kodukoht” olid raskused seotud lausete moodustamisega, kus oli vaja oma reisikogemusest rääkida. Ühel õpilasel puudus täiesti reisikogemus, mistõttu tundis ta ennast tunnis ebakindlalt ja jäi tagasihoidlikuks suhtlemises. Mõned õpilased ei teadnud, millised vaatamisväärsused asuvad erinevates Eesti linnades. Tunni lõpuks said õpilased aga uusi teadmisi huvitavate Eesti paikade kohta ning avaldasid soovi neid tulevikus külastada.

Tunnis “Aja kavandamine” kasutati kellaegade harjutamist täis- ja pooltundides. Tund läks hästi ja ei tekitanud õpilastel raskusi. Kellaegade harjutamiseks kasutati pilte, millel olid kujutatud erinevad kellaajad. Selle tegevuse käigus toimus lõiming mitte ainult inimeseõpetuse, vaid ka matemaatika õppeainega.

Tunnis “Tervislik toiduvalik” harjutati toitainete kasutamist osastavas käändes. Keeleõppe kõrval aitas see tegevus õpilastel paremini mõista tervisliku toitumise põhimõtteid. Tahvlile olid paigutatud sõnavara toetavad materjalid, mis koosnesid piltidest, sõnasiltidest ja lausemallidest. Vajadusel kasutasid õpilased neid materjale ning said abi õpetajalt ja kaasõpilastelt.

Sõnavara- ja grammatikamängude kaudu harjutati ka küsimuste esitamist ja küsimustele vastamist ning dialoogi moodustamist. Õpilastele meeldis, kui tundides toimub omavaheline suhtlemine. Sellistes olukordades olid õpilased võrdsed, tundsid end turvaliselt ning julgesid vastata, katsetada keelt ilma kriitikata. Tunnimaterjal muutus keerulisemaks vastavalt tundide teemadele ja õpilaste keeleliste vajadustele.

Sõnavara- ja grammatikamängud toimusid peamiselt paarides, kus paarilised tihti vahetusid omavahel. Samas oli ka rääkimistegevusi, mida mängiti terve rühmaga või väikestes rühmades. Õpilaste rääkimisoskus arenes ja laienes inimeseõpetuse teemade raames ning keelekasutus muutus täpsemaks ja aktiivsemaks.

Tund lõppes enamasti vaba rääkimise ülesannetega. Vaba rääkimise tegevused olid pühendatud üldiselt suhtlusmängudele, kus õpilased harjutasid spontaanset rääkimisoskust. Vaba rääkimise mängu kasutati seitsmes tunnis ja nende kestus oli keskmiselt 20 minutit. Mängude seas oli kirjeldamismängud, rollimängud, kaaslaste intervjuerimine, improvisatsioonimängud.

Vaba rääkimise ülesannetest mõned sisaldasid joonistamist. Selle klassi õpilastele see tegevus meeldis ja õpilased võtsid sellest aktiivselt osa. Tegevused toimusid erinevalt: ühelt poolt need toetasid õpilaste õpimotivatsiooni ja nende huvi rääkimise vastu joonistuste põhjal. Kuid esines ka takistusi. Õpilased vajasisid mõnikord rohkem aega joonistuse tegemiseks. Joonistused pakkusid õpilastele rõõmu ja löid ühtsustunde. Lõiming kunstiga andis võimaluse motiveerida õpilasi rohkem rääkima ja kasutama õpitud sõnavara. Mõnede õpilaste joonistused panid neid imestama ja tegid tegevust lõbusamaks. Keegi ei kasutanud solvavaid kommentaare. Tegevused toimusid positiivses õhkkonnas. See oli tunni kõige põnevam, kuid samas ka pinget nõudev osa. Selle tegevuse käigus tundsid õpilased vajadust keelt kasutada ning said aru, et vajavad selleks rohkem sõnavara. See omakorda suurendas nende huvi õpitava keele vastu.

Joonistuste abil arendasid õpilased mitte ainult rääkimisoskust, vaid ka ainealaseid teadmisi. Näiteks tunnis “Minu perekond” aitas pere joonistamine õpilastel mõista, et pered võivad olla erinevad: mõned on suured, mõned väikesed — ühes peres on ema, isa ja laps, teises aga näiteks laps ja vanaema. Ka see on perekond. Ühel õpilasel, kelle eest hoolitseb vanaema, oli eriti oluline tunda, et teised õpilased võtavad ta vastu ning ta saab oma perekonnast uhkusega rääkida. Klassikaaslastel tekkis mõistmine, et väike perekond on ka tõeline ja väärtuslik. See teema aitas vältida kiusamist klassis.

Vaba rääkimise mängud toimusid ka liikumise kaudu, kus oli pidev paaride vahetus. Õpilastel oli võimalus väljendada oma mõtteid vabalt, õpetaja ei parandanud nende vigu, suunas nende tegevusi, pakkudes toetust ja abi. Mõnikord mängu käigus õpilased kasutasid oma emakeelt, et küsida sobivat sõnu eesti keeles lausete moodustamiseks. Oluliseks oli omavaheline suhtlemine eesti keeles ja positiivne kogemus keelekasutusest.

Vaba rääkimise ülesannete seas kasutati ka huumorit. Näiteks dialoogiharjutuses “Arsti juures” kasutati rollikaarte patsientide jaoks, kus olid kirjas erinevad andmed – nimi, vanus ja terviseprobleem. Õpilased mängisid oma rolle huviga ning kuulasid tähelepanelikult kaaslaste dialooge, et aru saada, kellest jutt käib. Suurt lõbu pakkus lastele näiteks olukord, kus keegi pidi ümber kehastuma 65-aastaseks Taaviks, kellel valutab jalg ja kes oli kukkunud tee peal. Sellised naljakad momendid löid tunnis positiivse meeleolu ning soodustasid õpilaste aktiivsuse tõusu.

Mängustatud rääkimistegevused muutsid inimeseõpetuse tunnid kaasahaaravaks ja andsid võimaluse keeleoskust praktikas harjutada.

Mängustatud tegevuste kaudu arenesid õpilastel ka inimeseõpetuse teemakohased teadmised. Näiteks mängus "Kohvikus" õpetati rühmatöö kaudu arvestama eelarvega ja tegema oste kindla rahasumma piires. Tegevus tutvustas mõisteid nagu „eelarve“, „hind“ ja „väärtus“, toetas matemaatiliste oskuste arengut ning aitas kaasa hinnavõrdluse ja rahakasutuse harjutamisel. Selline ainetevaheline lõiming toetab õpilaste mitmekülgset arengut ning valmistab neid ette ka igapäevaeluks.

Esimestel tundidel kasutati lihtsamaid tegevusi nii sisult kui sõnavaralt. Aja jooksul muutusid tegevused keerukamaks, lisandusid ülesanded, mis nõudsid rohkem pingutust, õpilastele anti

rohkem vabadust suhtlemiseks ja lisandusid loovuse hetked. Tundide käigus arenesid õpilastel nii keelelised, ainealased kui ka õpioskused.

Tunni käigus olid õpilased enamasti aktiivsed ja osalesid rääkimistegevustes suure huviga. Nende õpimotivatsioon tõusis ning nad avaldasid ise soovi osaleda mängustatud tegevustes. Üks mäng osutus nii kaasahaaravaks, et õpilased hakkasid seda mängima ka vahetundides.

5.3.3. Õpilaste tagasiside tundidele

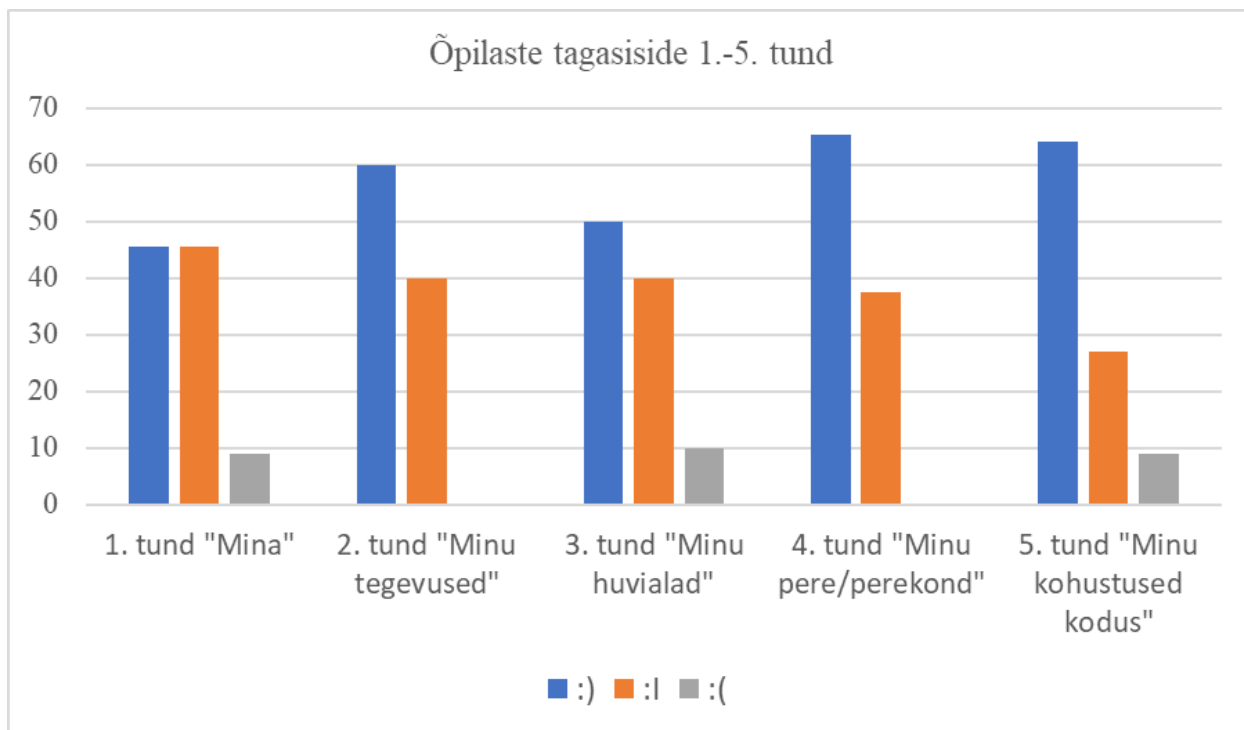
Iga tunni lõpus jagati õpilastele üks leht, millel olid kolm erinevat nägu väljendavat pilti (Lisa 4). Näod sümboliseerisid erinevaid emotsioone ja hinnanguid:

- rõõmus - kui kõik tegevused õpilasel tunnis õnnestusid, õpilase jaoks: “Ma sain hakkama ja tund mulle meeldis.”;
- neutraalne - tunnitegevused läksid nii ja naa, tegevus läks hästi, aga mõnedes kohtades oli raske, õpilase jaoks: “Mulle meeldis, aga mõnikord oli raske.”;
- kurb - kui midagi jäi arusaamatuks või oli raske, õpilase jaoks: “Oli raske, midagi ei tulnud hästi välja.”

Rääkimisoskuse arendamiseks olid koostati 10 inimeseõpetuse tundi, mis toimusid jaanuarist - märtsini. Nende teemad olid õpilastele elulähedased nt: Mina, minu tegevused, minu huvialad, minu perekond, minu kohustused kodus, minu tervis, minu kodukoht, aja kavandamine, tervislik toiduvalik, asjade väärtus ja hind. Õpilaste tagasiside analüüs viidi läbi kahes osas: esimene analüüs käsitles tagasisidet esimese viie tunni kohta, teine analüüs keskendus kuuendast kuni kümnenda tunnini.

Õpilaste tagasiside 1. - 5. tunnile

Õpilastelt saadud tagasiside põhjal analüüsiti tunde järgmistel teemadel: “Mina”, “Minu tegevused”, “Minu huvialad”, “Minu perekond”, “Minu kohustused kodus”.



Joonis 12. Õpilaste tagasiside 1. - 5. tunnile

Õpilaste tagasisidet pärast esimest kuni viiendat tundi analüüsiti diagrammi abil. Enamikule õpilastest tunnid meeldisid ning nad tulid pakutud ülesannetega hästi toime. Nad vastasid, et nad tundsid end tunnis kindlalt ja mugavalt. Positiivsete vastuste osakaal kõigub vahemikus 45,5 % kuni 64,0 %.

Osa õpilasi märkis, et mõned mängud olid nende jaoks veidi keerulised ning nende mõistmiseks vajasisid nad õpetaja seletamist või kaaslaste abi. Selliste vastuste osakaal jäi vahemikku 27,0 % kuni 45,5 %. Kõrgeim selliste vastuste protsent oli esimeses tunnis, kuid see langes järk-järgult viienda tunnini. See on seletatav sellega, et esimeses tunnis osalesid õpilased esmakordselt mängustatud tunnis, mille struktuur ja sisu oli nende jaoks uus. Enamik mängu ja tegevusi olid neile uudsed ning nõudsid pidevat aktiivset osalemist, mis võis tekitada suuremat pinget ja vajada harjumist.

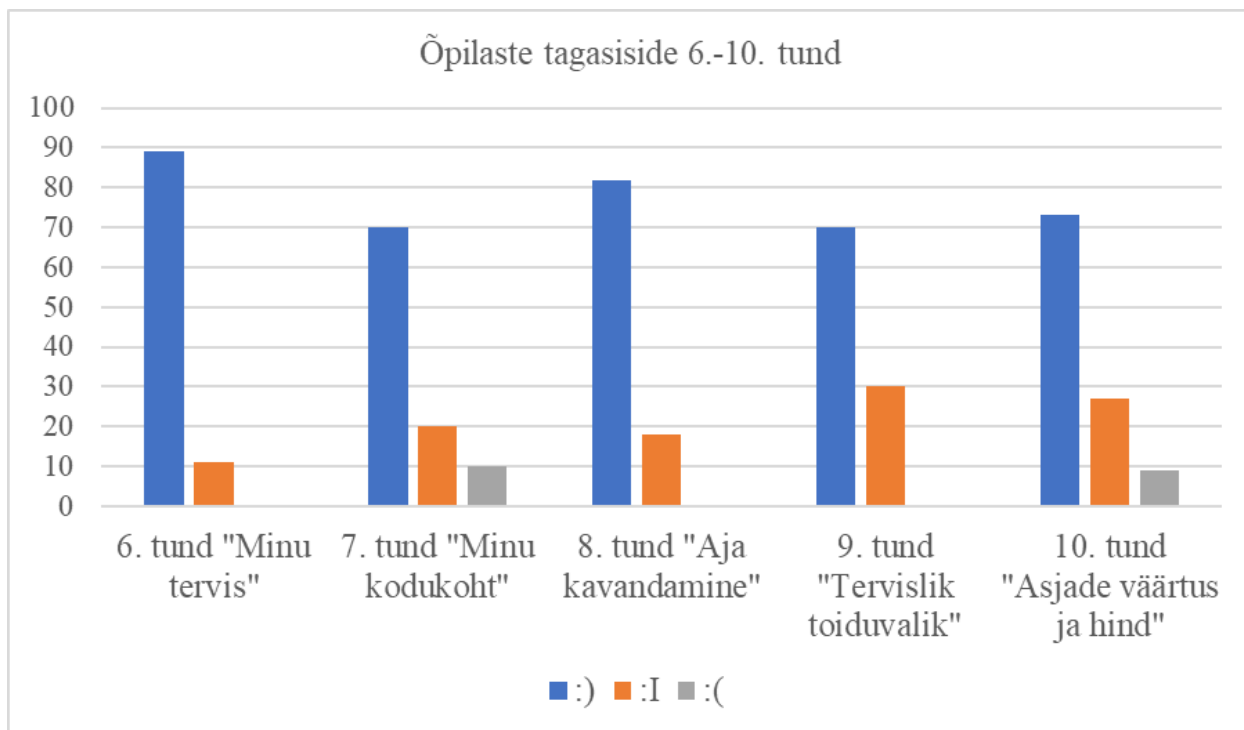
Mõned õpilased leidsid, et ülesanded olid nende jaoks keerulised ning nad vajasisid rohkem juhendamist ja toetust. Nende õpilaste jaoks esinesid raskused teemades: “Mina”, “Minu huvialad”, “Minu kohustused kodus”. Takistused olid järgmised:

- õpilastel olid raskused mängu reeglitest ja käigust arusaamisega;
- mõned õpilased ei julgenud oma arvamust välja öelda ja tundsid ennast ebakindlalt;
- paaride moodustamisel tahtis mõni õpilane olla ainult oma sõbraga koos;
- joonistamismängu käigus tahtsid mõned õpilased joonistada põhjalikumalt kui aeg võimaldas;
- mõne õpilase jaoks oli sõnavara uus ning grammatika raske, näiteks: omadusõnade kasutamine, *da*-infinitiivi kasutamine fraaside moodustamisel, tegusõnade lõppude moodustamine.

Kuna viiendaks tunniks olid õpilased juba harjunud aktiivse tegutsemisega tunnis, tunni kulgemise ja ülesannetega, siis järgnevad tunnid planeeriti keerukamate ülesannetega, mis nõudsid õpilastelt rohkem pingutust. Õppesisu muutus samuti keerukamaks.

Õpilaste tagasiside 6. - 10. tunnile

Analüüsi teine osa, mis käsitles õpilastelt saadud tagasisidet tundide kohta kuuendast kuni kümnendani, viidi läbi järgmiste teemade alusel: “Minu tervis”, “Minu kodukoht”, “Aja kavandamine”, “Tervislik toiduvalik”, “Asjade väärtus ja hind”.



Joonis 13. Õpilaste tagasiside 6. - 10. tunnil

Tundide teemad ja sisu alates kuuendast kuni kümnennda tunnini muutusid keerukamaks. Tagasiside tulemustest oli näha, et positiivsete vastustega õpilaste osakaal kasvas ning ulatus 70,0 % - 89,0 %.

Õpilastel esines vähem raskusi ning nende osakaal jäi kuni kolmekümne protsendi piiresse. See on seotud sellega, et tunnikäik on õpilastele juba tuttav ja nad olid juba harjunud aktiivselt osalema mängustatud tegevustes.

Kõige keerulisemateks teemadeks osutusid „Minu kodukoht“ ja „Asjade väärtus ja hind“.

Takistused seisnesid selles:

- mõnel õpilasel oli raske teistega kokku leppida, kuhu raha kulutada;
- mõned õpilased polnud rahul, et nad ei saanud rollimängus olla kelner;
- mõnel õpilasel puudus üldse reisikogemus ja ta tundis ennast kinniselt.

Nendest andmetest lähtuvalt võib teha järelduse, et õpilased muutusid programmi käigus enesekindlamaks. Nende koostöö ja vastastikune toetus paranes, nad muutusid aktiivsemaks ning ei kartnud teha vigu eesti keeles suheldes.

Õpilaste tagasiside kinnitas huvi kasvu inimeseõpetuse aine, sisu ja teemade vastu. Tunnid olid muutunud nende jaoks huvitavamaks ja arusaadavamaks ning nad tegutsevad õppetöös kindlamalt, kasudes eesti keelt.

6. ARUTELU JA JÄRELDUSED

Käesoleva magistritöö teema on „Rääkimisoskuse arendamine mängustatud aktiivõppetegevustega teise klassi inimeseõpetuse tunnis”. Teemavalik lähtus vajadusest toetada teise klassi muu kodukeelega õpilasi õppeainete omandamisel eesti keeles, et nad suudaksid tulevikus, neljandas klassis edukalt õppida täielikult eesti keeles. Juba praegu on teises klassis alanud inimeseõpetuse õpetamine eesti keeles, et järk-järgult valmistada õpilasi ette täielikuks üleminekuks eestikeelsele õppele neljandas klassis. Selleks on väga oluline, et õpilased saavutaksid oodatavad õpitulemused inimeseõpetuse aines esimese kooliastme lõpuks.

Ida-Virumaa algklasside õpetajad, kellel on kogemus inimeseõpetuse õpetamisel teises klassis muu kodukeelega õpilastele, jagasid oma arvamusi selle aine õpetamise kohta küsitluse kaudu. Saadud tulemuste põhjal selgus, et on vajalik keeleliselt kohandada inimeseõpetuse õppesisu ning pöörata rohkem tähelepanu muu kodukeelega õpilaste rääkimisoskuse arendamisele. Selles seisneb uurimisprobleem.

Lähtudes väljaselgitatud vajadustest seati magistritöö eesmärgiks luua teise klassi inimeseõpetuse tundide jaoks rääkimisoskuse arendamise programm.

Tulemusena koostati rääkimisoskust arendav mängustatud tegevuste programm, mis koosnes kümnest tunnist ja lähtus inimeseõpetuse teemadest. Mängustatud rääkimistegevuste kavandamisel võeti arvesse riiklikku põhikooli õppekava ja LAK-õppe põhimõtteid. Need olid suunatud sellele, et toetada muu kodukeelega õpilaste ainealast mõistmist ja samal ajal arendada nende eesti keele oskust, pakkudes muu kodukeelega õpilastele keeleliselt kohandatud ja kaasahaaravaid õppetegevusi, mis julgustasid neid keelt aktiivselt kasutama ning toetasid nii aine- kui ka keeleõppe eesmärkide saavutamist.

Vastavalt magistritöö püstitati järgmised uurimisküsimused:

- 1) Kuidas luua rääkimisoskust arendavat mängustatud aktiivtegevuste programmi teise klassi inimeseõpetuse tundide jaoks?
- 2) Mida võib märgata õpilaste rääkimisoskuse arengus aktiivtegevuste programmi läbi viies?

Vastused nendele uurimisküsimustele on väga olulised alustavatele kooliõpetajatele, kuna need varustavad õpetajat vajalike teadmiste ja praktiliste juhistega, mis aitavad muuta õppetöö muu koduleelega õpilastele kättesaadavamaks, tõhusamaks ja huvitavamaks.

6.1. Esimene uurimisküsimus

Vastates esimesele uurimisküsimusele “Kuidas luua rääkimisoskust arendavat mängustatud aktiivtegevuste programmi teise klassi inimeseõpetuse tundide jaoks?”, tuginesid magistritöö autorid koostatud ja rakendatud mängustatud rääkimistegevuste programmi analüüsile.

Sellest lähtuvalt jõuti järgmistele järeldustele rääkimisoskust arendava mängustatud aktiivtegevuste programmi loomisel teise klassi inimeseõpetuse tundide jaoks:

- tuleks võtta aluseks inimeseõpetuses käsitletavat teemad;
- tuleks inimeseõpetuse teemad siduda rääkimisoskust arendavate teemadega;
- tuleks kasutada mängustatud aktiivõppe meetodeid;
- tuleks ehitada nii iga tund kui terve õppeprogramm üles lihtsamatelt keerukamatele; ja toetatutelt vabamat rääkimisoskust nõudvamatele tegevustele.

Inimeseõpetuses käsitletavate teemade aluseks võtmine rääkimisoskuse arendamisel on oluline, kuna see võimaldab õpilastel siduda keeleõppe ainealaste teadmiste ja oskuste arendamisega. Rääkimisoskust arendavate mängustatud aktiivtegevuste programmi loomisel teise klassi inimeseõpetuse tundide jaoks lähtuti LAK-õppe põhijoontest, mille järgi õpilased saavad omandada uusi teadmisi ning arendada eesti keele oskust praktilise ja sisuka tegevuse kaudu. Rääkimisoskuse arendamine toimub inimeseõpetuse teemade kaudu, kus aineteema ja keeleõpe tehakse õppijatele selgelt nähtavaks ja mõistetavaks. Tegevused lähtuvad õpilaste huvidest ja elulähedastest kogemustest, muutes õppimise nende jaoks tähenduslikuks, inspireerivaks ja motiveerivaks.

Mängustatud rääkimistegevuste kavandamisel lähtuti inimeseõpetuse ainetundides teise klassi õpilastele eriti lähedastest ja tuttavatest teemadest, mis põhinevad põhikooli riiklikul õppekaval (Põhikooli riiklik õppekava). Käsitletud teemad olid järgmised: mina ja minu perekond, kodused kohustused, aja kavandamine, minu kodukoht, minu tervis, tervislik ja ebatervislik toit jne.

Inimeseõpetus on tihedalt seotud õpilaste igapäevase suhtluskeelega, kuna teemad puudutavad otseselt nende isiklikku kogemust, suhteid ja ümbritsevat maailma. Just seetõttu loob see õppeaine hea võimaluse nii sisuliste kui ka keeleliste oskuste arendamiseks varases koolieas.

Rääkimisokuse arendamiseks on vaja keelt aktiivselt harjutada (Kitsnik, 2023). Selleks sobib väga hästi mängustamine, mille eesmärk on muuta tegevused motiveerivamaks, kaasahaaravamaks, lõbusamaks, ja saavutada soovitud õpitulemusi (Deterding, 2011; Werbach & Hunter, 2012). Mängustamine on hariduses üks osa aktiivõppemeetoditest. Aktiivõppemeetodid on suurepärane võimalus õpimotivatsiooni tõstmiseks. Mängustamine on üks osa sellest, mille abil võib äratada õppimise vastu huvi ja tõsta õppijate aktiivsust. Mängustatud rääkimistegevuste läbiviimine muutis õppetunnid lõbusamaks ja kaasahaaravamaks, aitas paremini mõista õpitavat ning andis õpilastele rohkem soovi ja energiat õppimiseks. Tänu sellele kasvas nende motivatsioon õppida inimeseõpetust eesti keeles.

Mängustatud rääkimistegevusi rakendati kasutades rühmatööd, mis on ka üks aktiivõppe võte. Magistritöös kasutati rühmatööd mitmel tasandil. Tegevusi viidi läbi kogu klassiga, jagatuna kahte gruppi, väikestes rühmades, ning ka paarides. Rühmatöö käigus arenesid õpilaste suhtlemis- ja koostööoskused, mis on olulised nii keeleõppes kui ka üldiste eluks vajalike oskuste kujundamisel. Tundides oli rõhk sellel, et õpilased räägiksid rohkem kui õpetaja, arendades sel viisil aktiivset keelekasutust. Õpetaja rolliks oli olla suunaja ja võimaluste looja, kes arvestab õpilaste varasemate teadmiste, oskuste, hoiakute ja kogemustega. Õppetöö oli üles ehitatud nii, et õpilastele esitati pidevalt uusi väljakutseid, julgustades neid astuma järgmisi arengusamme ning vältima mugavustsooni kinnistumist juba omandatud piirides.

Rääkimisoskust arendavate tegevuste hulgas on hea kasutada liikumist sisaldavaid ülesandeid, sest need pakuvad õpilastele huvi ja loovad positiivset energiat. See aitab kaasa pingevaba õhkkonna kujunemisele ning suurendab õpilaste motivatsiooni.

Küsimus “Kuidas luua rääkimisoskust arendavat mängustatud aktiivtegevuste programmi teise klassi inimeseõpetuse tundide jaoks?” on magistritöö autorite jaoks väga oluline, sest kujutab endast suurt väljakutset alustavatele õpetajatele, kellele on äärmiselt oluline leida tõhusaid meetodeid ja võtteid õppetöös. Toetus teise keele arendamisel on eriti aktuaalne seoses

üleminekuga eestikeelsele haridusele. Rääkimisoskuse arendamine mängustatud aktiivõppetegevustega teises klassis inimeseõpetuse tunnis võimaldab õpilastel saavutada oodatavaid õpitulemusi inimeseõpetuse aines esimese kooliastme lõpuks.

6.2. Teine uurimisküsimus

Vastuseks teisele uurimisküsimusele “Mida võis märgata õpilaste rääkimisoskuse arengus aktiivtegevuste programmi läbi viies?” võib öelda, et:

- suurenes õpilaste rääkimisjulgus;
- suhtluses tundsid õpilased end vabamalt, ei kartnud teha vigu, pinge vähenes;
- rääkimisel suurenes kasutatavate sõnade hulk;
- suhtlemine muutus rühmas koostöövahendiks;
- kasvas õpilaste aktiivsus ja motivatsioon inimeseõpetuse õppimisel.

Lähtudes läbiviidud tegevuste analüüsist võib märgata, et suurenes õpilaste rääkimisjulgus.

Esimestel tundidel jälgisid paar õpilast alguses kõrvalt, kuidas teised mängudes tegutsesid, ning ilmutasid ebakindlust. Aja jooksul tekkis neil huvi tegevuste vastu ning nad tundsid end turvaliselt, mis julgustas neid osalema ja usaldama toimuvat õppeprotsessi.

Kui varem õpilased ei teadnud õiget vastust, ei julgenud nad isegi ühtegi sõna antud teema kohta öelda. Nad ei osanud sõna selgitada teiste sõnade abil ega väljendada selle tähendust ka kehakeele või žestide kaudu. Hirm eksida või oma mõtteid arusaadaval viisil väljendada takistas suhtlemist. Selle hirmu ületamisele ja julguse kasvatamisele rääkida – isegi ebatäiuslikult – aitas kaasa kasutatud õppeprogramm.

Programmi lõpuks anti õpilastele vaba rääkimise tegevustes rohkem vabadust suhtlemisel, mis võimaldas neil omandatud teadmisi ja oskusi iseseisvalt ning loovalt kasutada. Nad said väljendada oma mõtteid vabamalt, kujundada oma kõnet vastavalt olukorrale ning tugevdada enesekindlust keelekasutuses.

Peale mängustatud rääkimistegevuste rakendamist võis märgata, et ka suhtluses tundsid õpilased end vabamalt, ei kartnud teha vigu, pinge vähenes. Tunnist tundi oli näha, et õpilased muutusid rääkimisel üha enesekindlamaks – nad mõistsid üksteist ka siis, kui väljendustes esines vigu. Vajadusel kasutasid nad teemat toetavat abimaterjali, mis oli paigutatud tahvlile ja klassi seintele. Samuti said nad abi nii kaasõpilastelt kui ka õpetajalt.

Selle perioodi jooksul muutus klassiõhkkond märgatavalt soojemaks ja sõbralikumaks, ning õpilaste vahel kujunes tugevam ühtsustunne. Pingete vähenemine mängis selles olulist rolli. Õpilased mõistsid, et peamine on aktiivselt osaleda tegevustes, kus kõik vastused on teretulnud, eksimine on loomulik ja seda ei pea kartma. Samuti ei kritiseerita vastamata jätmist, kuna keskendutakse pigem protsessile. Õpilased saavad alati tuge õpetajalt, kaasõpilastelt või saavad kasutada õppeprotsessis olevat abimaterjali, mis võimaldab neil enesekindlamalt osaleda ja edasi liikuda. See tugevdas õpilaste usaldust oma võimete vastu ja soodustas avatud suhtlemisvõimaluste loomist, kus eksimused olid loomulik osa õppeprotsessist. See aitas luua keskkonna, kus õpilased said tunda end turvaliselt, julgeksid proovida uusi asju ning jagada oma mõtteid ilma hirmuta ebaõnnestuda.

Õpilaste kindlustunne suureneb sellises õpikeskkonnas, kus suheldes ei karda teha keele- ja ainevigu (Mehisto jt, 2010).

Peale mängustatud rääkimistegevuste rakendamist õpilastel suurenes rääkimisel kasutatavate sõnade hulk. Programmi alguses väljendasid õpilased oma arvamust väga lühidalt, kasutades peamiselt ühesõnalisi vastuseid või vastates küsimusele ühe sõnaga. Kuid programmi lõpus kasvas kasutatud sõnade arv ning nad suutsid vastata lihtsate lausetega, arendada dialooge ja osaleda aktiivsemalt vestlustes, mis keskendusid antud teemale.

Õpilaste rääkimisoskuse arengule osutavad läbi viidud rääkimisoskust mõõtvate eel- ja järeltesti tulemused. Lähtudes nendest andmetest, võib järeldada, et pildikirjelduse eeltestis kasutasid õpilased vähem sõnu, kuid pärast programmi läbimist suurenes igal õpilasel kasutatud sõnade arv. Õpilaste aktiivne sõnavara laienes, rääkimisel suurenes kasutatavate sõnade hulk – nad kasutasid rohkem tegusõnu ning hakkasid rääkima lühiste lausetega, nende kõnes muutusid grammatilised struktuurid selgemaks ja korrektsemaks.

Tundide vaatlustest ja analüüsist järeldub, et mängulised tegevused aitasid oluliselt arendada õpilaste rääkimisoskust ainealastes teemades. Õpilased muutusid aktiivsemaks, ei kartnud enam teha vigu ega anda valesid vastuseid. Õpetaja vaatlus kinnitab, et õpilaste soov osaleda tundides kasvas.

Rääkimisoskuse arendavate mängustatud tegevuste programm soodustas seda, et õpilaste suhtlemine rühmas muutus koostöövahendiks. Programmi elluviimise käigus, mille eesmärk oli arendada õpilaste rääkimisoskust, arenes ühtlasi ka nende koostööoskus. Koostöö toimus mitmel tasandil: paaristöös, kus partnerid sageli vahetusid, kogu klassiga, klassi poolitamises ning väikestes 3–4-liikmelistes rühmades. Alguses esines koostöös mõningaid raskusi – õpilased ilmutasid kannatamatust kaaslaste suhtes, katkestasid üksteist ja kõik polnud valmis töötama erinevate klassikaaslastega. Mõnel juhul oli neil raske teha järeleandmisi või järgida kokkulepitud reegleid; koostööd sooviti teha eelistatult ainult kindlate kaaslastega. Programmi lõpuks hakkasid õpilased üha enam üksteist toetama ja aitama mängulise tegevuse käigus. Nad muutusid kaaslaste suhtes kannatlikumaks, andes igale osalejale võimaluse oma arvamust avaldada. Rühmade juhuslik jagamine ei tekitanud enam raskusi ning paaristöös olid kõik keskendunud ülesannete täitmisele ja tegutsesid koordineeritult. Kui programmi alguses pidi õpetaja aitama rühmade moodustamisel, siis programmi lõpus suutsid õpilased seda teha iseseisvalt ja kiiresti, võttes igäihe oma meeskonda.

Oluline oli see, et õpilaste aktiivsus ja motivatsioon kasvas inimeseõpetuse tunnis. Tänu programmile muutusid inimesetundmise teemad õpilastele kättesaadavamaks, arusaadavamaks ja huvitavamaks. Omandatud oskusi ja teadmisi saavad nad rakendada igapäevases suhtluses ja elusituatsioonides. Iga korraga muutusid tunnid õpilaste jaoks üha huvitavamaks mitte ainult mängulise vormi tõttu, vaid ka seetõttu, et nad hakkasid paremini mõistma mängude sisu ning tunni käik muutus nende jaoks selgemaks ja teadlikumaks. Mängulised tegevused muudavad õppimise lõbusamaks ja huvitavamaks, aitavad õpilastel paremini mõista õpitavat ning annavad neile rohkem motivatsiooni ja energiat õppimiseks (Kitsnik, 2019a). Eriti meeldis õpilastele, kui ülesannetes kasutati huumorit. See suurendas nende huvi ja aktiivset kaasatust, muutes mängulise tegevuse eriti nauditavaks. Enamik mängulisi tegevusi oli suunatud sellele, et õpilased tunneksid suhtlemise käigus rõõmu. Õpetaja toetas neid seejuures pidevalt, andes motiveerivaid signaale ja

positiivset tagasisidet. Õpetaja kasutas sõbralikku tooni ja näoilmet ning aitas vajadusel õpilastel leida sobivaid sõnu.

6.3. Töö piirangud

Magistritöö käigus olid ka omad töö piirangud. Esiteks on mõlemad õpetajad alustavad õpetajad, kellel puudub suur töökogemus ning tundide ettevalmistamine võttis palju aega. Oli vaja arvestada kõikide õpilaste võimalusi ja vajadusi. Olid ka olukorrad, millal tuli tunni ajal mängu sisu kohandada vastavalt õpilaste võimetele.

Teiseks põhinesid uurimistulemused ainult ühe klassi 11 õpilasel, kelle vanematelt saadi uurimiseks nõusolek. Mängustatud tegevuste läbiviimine toimus terve klassiga, aga pildikirjelduskatse sooritasid ainult need 11 õpilast. Ka tagasisidet tundidele uuriti ainult nende 11 õpilase puhul.

Kolmandaks puudusid uurimisrühma õpilased mõnikord tundidest haiguste tõttu, mille pärast ei saanud nad osaleda kõigis planeeritud tegevustes ja see võis mõjutada ka lõplikku tulemust.

Neljandaks põhines tundide analüüs peamiselt magistritöö autorite arvamustel ja tähelepanekutel, mis võib olla teatud määral subjektiivne.

6.4. Uurimiseetika

Mängulised tegevused viidi läbi magistritöö autorite poolt, kellest üks oli uuritava õpperühma inimeseõpetuse õpetaja.

Uurimistöö raames enne mängustatud rääkimistegevuste katsetamist küsiti õpilaste vanematelt kirjalikku nõusoleku nende lapse uurimiseks (lisa 3). Nõusolekuid saadi kokku 11. Lastevanematele seletati uurimise eesmärke ja tingimusi. Vanemad olid kursis, et andmete kogumine ja analüüs toimub anonüümselt, esitatud materjalist ei ole võimalik isikuid tuvastada (Laherand, 2008). Magistritöös olid kasutatud audiosalvestused, mida transkribeerisid ja

analüüsisid magistritöö autorid. Peale tulemuste analüüsi kõik salvestused kustutati. Magistritöös ei märgita kooli nime ega klassi ja valitud uurimisrühma õpilased on tähistatud *õpilane A–K*.

KOKKUVÕTE

2024. aasta 1. septembrist algas Eestis järk-järguline üleminek täielikult eestikeelsele haridusele vene õppekeelega koolides. Üleminek algas esimestes ja neljandates klassides.

Üleminek eestikeelsele haridusele on õpetajatele tõeline väljakutse, sest aineõpetaja täidab ka keeleõpetaja rolle. Õpetaja, kes õpetab õppeaineid eesti keeles muu kodukeelega õpilastele, on samaaegselt ka keeleõpetaja, kes arvestab õpilaste ainealaste kõrval ka nende keelelisi vajadusi konkreetse aine õppimisel. Kõikidel muukeelsetel õpilastel on eesti keele tase erinev, ning õpetajad peavad lähtuma nende keelelistest võimetest, et õpilased suudaksid omandada õppeaine sisu. Samal ajal on vaja vajalikke keelelisi oskusi arendada, et saavutada oodatavaid ainetulemusi. Alustava õpetaja jaoks on üleminek eestikeelsele haridusele tõsine väljakutse, kuna see eeldab samal ajal nii keeleõppe kui ainealase sisu eesmärkide saavutamist. Seetõttu pöörasid magistritöö autorid erilist tähelepanu inimeseõpetuse aine õpetamisele eesti keeles viisil, mis toetaks teise klassi muu kodukeelega õpilasi õppeaine omandamisel ning aitaks neil neljandas klassis edukalt jätkata õpinguid täielikult eesti keeles. Magistritöö töö fookus on suunatud õpilaste rääkimisoskust arendavate tegevuste loomisele. Selle vajadust kinnitab ka küsitlus Ida-Virumaa algklasside õpetajate seas, kus rõhutati rääkimisoskuse arendamise olulisust inimeseõpetuse tundides.

Kui õppeaine õpetamine toimub teises keeles, peab aineõpetaja arvestama mitte ainult ainealase sisuga, vaid ka antud klassi õpilaste keeleoskuse tasemega. Sellises olukorras täidab aineõpetaja üheaegselt keeleõpetaja rolli, kohandades ainesisu vastavalt õpilaste keelelistele vajadustele. Rääkimisoskuse arendamine mängib olulist rolli esimese kooliastme oodatud õpitulemuste saavutamisel. Rääkimisoskuse arendamist toetavad mängustatud tegevused, mis suurendavad õpilaste motivatsiooni ja huvi õppimise vastu. Samuti arenevad selliste tegevuste käigus koostööoskused, mis on olulised nii õppetöös kui ka igapäevaelus edukaks toimetulekuks.

Magistritöö eesmärk oli luua teise klassi inimeseõpetuse tundide jaoks rääkimisoskuse mängustatud arendamise programm. Eesmärgi saavutamiseks viidi läbi tegevusuuring.

Rääkimisoskuse arendamine mängustatud aktiivõppetegevustega teise klassi inimeseõpetuse tundides muu kodukeelega õpilaste seas toimus kümne tunni jooksul. Tunni teemavalik ja sisu lähtusid inimeseõpetuses käsitletavatest teemadest ning olid kohandatud vastavalt õpilaste

keelelistele vajadustele. Iga tund sisaldas soojendus-, sõnavara- ja grammatikategevusi ja vaba rääkimist.

Magistritöö põhines sellistel tegevusuuringu etappidel:

- Õppeprogrammi koostamine
- Õppeprogrammi läbiviimine
- Tulemuste analüüs

Vastavalt magistritöö eesmärgile olid püstitatud järgmised uurimisküsimused:

- 1) Kuidas luua rääkimisoskust arendavat mängustatud aktiivtegevuste programmi teise klassi inimeseõpetuse tundide jaoks?
- 2) Mida võib märgata õpilaste rääkimisoskuse arengus aktiivtegevuste programmi läbi viies?

Magistritöö teoreetilises osas anti ülevaade LAK-õppest, keskendudes sellele, kuidas lõimida aine- ja keeleõpet. Samuti käsitleti teise keele rääkimisoskuse arendamist ning uuriti mängustatud aktiivõppe võimalusi, mis toetavad õpilaste keelelist ja ainealast arengut motiveerivas õpikeskkonnas. Töös vaadeldi mängustatud tegevusi, ülesandeid ja nende tähtsust õppimisprotsessis, pöörates erilist tähelepanu rääkimisoskuse arendamisele. Inimeseõpetuse ainet käsitletakse keeleõppe kontekstis magistritöö teoreetilises osas, kus pööratakse tähelepanu suhtluspädevuse kujundamise olulisusele.

Magistritöö käigus kombineeriti kvantitatiivset ja kvalitatiivset uurimismeetodeid. Uurimismaterjaliks olid õpetajapäeviku sissekanded tundide kaupa, õpilastega läbi viidud rääkimisoskust mõötva eel- ja järeltesti tulemused, õpilaste tagasiside tundidele.

Uurimisrühmaks oli 11 õpilast, kelle vanematelt oli saadud kirjalik nõusolek.

Lähtudes magistritöö saadud uurimistulemustest võib järeldada, et õpilased muutusid järk- järgult enesekindlamaks ja julgemaks. Tegevused pakkusid õpilastele rohkem huvi ja löid positiivse õhkkonna. Õpilaste aktiivsus ja motivatsioon suurenesid. Arenes õpilaste koostööoskus, tekkis rohkem usaldust ja üksteise toetamist.

Mängustatud rääkimistegevused aitasid parandada õpilaste rääkimisoskust ainealastes teemades. Õpilased muutusid aktiivsemaks, ei kartnud teha vigu ega anda valesid vastuseid. Õpetaja vaatlus kinnitab nende soovi osaleda tundides. Õpilaste tagasiside oli positiivne. Õpilased klassis muutusid abivalmiks ja õhkkond klassis oli sõbralik. Õpilased ootasid mängustatud tunde ja väljendasid soovi selles osaleda.

Pildikirjelduse eel- ja järeltesti tulemuste võrdlus näitab, et enne mängustatud rääkimistegevuste läbiviimist kasutasid õpilased sõnu piiratud hulgal. Pärast kõigi tundide läbimist suurenes sõnade arv kõigil õpilastel. See näitab rääkimisoskuse arengut kogu uurimisrühmas, kusjuures mõne õpilase jaoks see oli suur edusamm.

Magistritöö käigus koostatud rääkimisoskust arendavat mängustatud tegevuste programmi võivad kasutada algkooli õpetajad, kes õpetavad teise klassi inimeseõpetust eesti keeles muu kodukeelega õpilastele. Programm sobib hästi kasutamiseks eestikeelsele õppele ülemineku protsessis, kuna toetab muukeelsete õpilaste keelelist ja ainealast arengut üheaegselt, pakkudes keeleliselt kohandatud ja kaasavaid õppetegevusi.

KASUTATUD KIRJANDUS

Argus, R., Rüütmaa, T., & Verschik, A. (2021). *Mitmekeelsus, esimese ja teise keele omandamine. Peamistest teooriatest, uuringutulemustest ja õpetamismeetoditest*. Tallinna Ülikool. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/mitmekeelsus-esimese-ja-teise-keele-omandamine-kirjandusulevaade_0.pdf (viimti vaadatud 13.03.2025)

Arnek, P., Haring, L., Ever, K., & Reest, N. (2023). *Inimeseõpetuse töövihik algklassidele*. Tallinn: Avita.

Baum-Valgma, T., & Šmõreitsik, A. (2010). *Aktiivõppe võtted eesti keele ja kultuuri õpetamiseks kutseõppeasutustes: käsiraamat*. Tallinn: Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed. <https://www.digar.ee/arhiiv/nlib-digar:106598> (viimati vaadatud 11.04.2025)

Berezina, Jelena 2020. Mängustatud õppe mõjust õpilaste eesti keele kui teise keele kasutamisele 3. näitel. Magistritöö. Tallinna Ülikool. <https://www.etera.ee/zoom/84974/view?page=1&p=separate&search=berezina%20&tool=search&view=424,738,1770,559>

Berg, B. L. & Lune, H. (2012). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences (8th ed.)*. New Jersey: Pearson. <http://law.gtu.ge/wp-content/uploads/2017/02/Berg-B.-Lune-H.-2012.-Qualitative-Research-Methods-for-the-Social-Sciences.pdf> (viimati vaadatud 15.03.2025)

Coyle, D., Holmes, B., & King, L. (2009). *Towards an integrated curriculum – CLIL National Statement and Guidelines*. The Languages Company. https://www.all-languages.org.uk/wp-content/uploads/2021/06/clil_national_statement_and_guidelines.pdf (viimati vaadatud 01.04.2025)

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning* (1. tr). Cambridge University Press.

Dale L., & Tanner R. (2012). *CLIL Activities. A resource for subject and language teachers*. Cambridge University Press.

Dale, Liz, Wibbo van der Es, & Rosie Tanner (2011). *LAK-õppest õpetajale*. Tõlkija-eestindaja Urve Aja. Tartu: OÜ Atlex. <https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-04/LAK-%C3%B5ppest-%C3%B5petajale.pdf> (viimati vaadatud 05.04.2025)

Dalton-Puffer, C. (2011). *Content and Language Integrated Learning: From Practice to Principles?* Annual Review of Applied Linguistics, 31, 182-204. [10.1017/S0267190511000092](https://doi.org/10.1017/S0267190511000092)

EKI = Eesti Keele Instituut. *Keelekümblus*. <https://eki.ee/keeleoep/keelekumblus/> (viimati vaadatud 12.04.2025)

Eesti õigekeelsussõnaraamat 2019.

<https://arhiiv.eki.ee/dict/qs2018/index.cgi?C03=1&Q=m%C3%A4ng> (viimati vaadatud 01.03.2025)

Genesee, F. (2005). *Ülevaade õpetajatele, koolijuhtidele ja lastevanematele*. – *Keelekümblose käsiraamat*. Tallinn, <https://paehkk.files.wordpress.com/2013/10/keelekumbluskasiraamat.pdf> (viimati vaadatud 17.04.2025)

Goh, C. C. M. (2016). *Teaching speaking*. – Willy A. Renandya, Handoyo Puji Widodo (eds.). *English Language Teaching Today: Linking Theory and Practice*. Bern: Springer, 143–159.

Harno

Golubeva, A., Anissimova, S., Braziuliene, A., Presnetsova, N., & Võlli, K. (2022) *Õppeainete lõimimine ja ainekirjaoskuse omandamine*. Tartu Ülikool.

https://narva.ut.ee/sites/default/files/2023-03/TY_lõimimine_a4.pdf (viimati vaadatud 19.04.2025)

Hammer, J.; & Lee, J. J (2011) *Gamification in Education: What, How, Why Bother?*

https://www.researchgate.net/publication/258697764_Gamification_in_Education_What_How_Why_Bother (Viimati vaadatud 10.04.2025)

Harno = Haridus ja Noorteamet. *Mängustamine ja mängupõhine õpe*.

<https://kompas.harno.ee/mangustamine-ja-mangupohine-ope> (viimati vaadatud 11.04.2025)

Haridus- ja teadusministeerium.

<https://projektid.edu.ee/pages/viewpage.action?pageId=211453873> (viimati vaadatud 18.04.2025)

HTM 2023a = Haridus- ja Teadusministeerium. *Eestikeelsele õppele üleminek*.

<https://www.hm.ee/uleminek> (viimati vaadatud 09.04.2025)

HTM 2023b. *Eestikeelsed õpetajad lasteaias ja koolis*. <https://www.hm.ee/eesti-keel-ja-voorkeeled/eesti-keel/eestikeelsed-opetajad-lasteaias-jakoolis> (viimati vaadatud 09.04.2025)

Hint, H., Jürine, A., & Tragel, I. (2020). Suhtluspädevus. M. Pedaste (Toim.). Üldpädevused gümnaasiumis. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 133–158.

https://haridus.ut.ee/sites/default/files/2022-01/uldpadevused_gumnaasiumis.pdf

Hochmann, J. R. (2011). *Consonants and vowels: Different roles in early language acquisition*. *Developmental Science* 14(6):1445–58 DOI: [10.1111/j.1467-7687.2011.01089.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2011.01089.x)

Jesmin, T. (2020). *Kas eesti kool on mänguline või tõsine töötegemise*

koht?. <https://www.err.ee/1036530/triinu-jesmin-kas-eesti-kool-on-manguline-voi-tosine-tootegemise-koht>

Johnson, R. K., & Swain, M. (1997). Immersion Education: a category within bilingual education. Johnson, R. K., & Swain, M. (Eds.), *Immersion Education: International Perspectives*, 1- 17. Cambridge: Cambridge University Press.

Jäetma, K. (2005). *Inimeseõpetus koolis: eluks vajalike arusaamade kujundamine*. Virumaa Teataja. <https://virumaateataja.postimees.ee/8215120/inimeseopetus-koolis-eluks-vajalike-arusaamade-kujundamine>

Kaivapalu, A., & Martin, M. (2010). *Mis on võõrkeeleõpe ja kuidas võõrkeelt õpitakse?* (koost. P. Kanne). *Võõrkeeled: valdkonnaraamat põhikooliõpetajale*. Tallinn: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. <https://oppekava.ee/mis-on-voorkeeleo-ja-kuidas-voorkeelt-opitakse/>

Kaldra, A. (2021). *Rollimäng koolis: kuidas ja miks?* Atlex.

- Kaldur, K., Pertsjonok, A., Jurkov, K., & Khrapunenko. (2021). *Uussisserändajast lapse kohanemine Eesti üldhariduskoolis: olukord, tugisüsteem ja valmisolek mitmekultuuriliseks õpikeskkonnaks*. Balti Uuringute Instituut. [10.23657/IBS.2021.8](https://doi.org/10.23657/IBS.2021.8) (viimati vaadatud 12.03.25)
- Kebbinau, M. (2010). *Lõimitud aine- ja keeleõpe ehk LAK-õpe*. SA Innove <https://oppekava.ee/loimitud-aine-ja-keeleope-ehk-lak-ope/> (viimati vaadatud 02.04.2025).
- Kebbinau, M., & Aja, U. (2022). *Õppimine ja õpetamine mitme kultuurilises õpikeskkonnas: Keelekümblusprogrammi näitel*. Roheline Trükis. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/b85d109e-718d-460d-a33a-a2e98985b173/content>
- Keelekümblus = Haridus ja Noorteamet. *Keelekümblus*. <https://harno.ee/keelekumblus>
- Kingisepp, E., & Sõrmus, E (2000) *Ülevaade võõrkeeleõppe meetoditest*. Tallinn.
- Kippak, R., Kloten, A., Kulderknup, E., & Peetris, K. (2022). *IN 2. 2. klassi inimeseõpetuse tööraamat*. Tallinn: Koolibri.
- Kitsnik, M (2010). *Erialase eesti keele kui teise keele õppematerjalide koostamise kogemustest*. https://www.academia.edu/10308342/Erialase_eesti_keeke_kui_teise_keeke_%C3%B5ppematerjalide_koostamise_kogemustest (viimati vaadatud 20.04.2025)
- Kitsnik, M. (2019). Eesti keele kui teise keele õppimine: Kas raske töö või kerge lõbu?. *Keel ja Kirjandus*, 1(2), 29-56. <https://doi.org/10.54013/kk735a4>
- Kitsnik, M (2019a). *Eesti keele kui teise keele õppimine - kas raske töö või kerge lõbu?* <https://keeljakirjandus.ee/ee/archives/26011> (viimati vaadatud 12.04.2025)
- Kitsnik, M. (2020). Eesti keele kui teise keele õppematerjalide koostamise juhend. Teemakokkuvõte. https://sisu.ut.ee/sites/default/files/ranne/files/oppem_koostamise_juhend.pdf (viimati vaadatud 02.03.2025)
- Kitsnik, M. (2023). Kuidas õppida eesti keeles rääkima? Rääkimisoskust arendavad ülesanded eesti keele kui teise keele B1-taseme täiskasvanute õpikutes. *Philologia Estonica Tallinnensis*, 8, 201–225. <https://doi.org/10.22601/PET.2023.08.08> (viimati vaadatud 04.03.2025)

Kitsnik, M. (2024). *Suhtluslõngaga ülesanded panevad õppijad rääkima*. Õpetajate leht. <https://opleht.ee/2024/02/suhtluslõngaga-ulesanded-panevad-oppijad-raakima/> (viimati vaadatud 10.04. 2025).

Kitsnik, Mare; Novak, Jelizaveta 2021. *Õpilaste ja õpetajate hinnangud gümnaasiumi eesti keele kui teise keele mängustatud-improvisatsioonilisele õppekomplektile „Sõnajalaõis B2.1“*. Tartu: Tartu Ülikool.

Kitsnik, M. & Sooalu, M. (2020). Miks mõnikord kaob tuju eesti keelt õppida. Demotivatsioon üheksanda klassi eesti keele kui teise keele tundides. *Lähivõrdlusi*. *Lähivertailuja*, 30, 124–154. <http://arhiiv.rakenduslingvistika.ee/ajakirjad/index.php/lahivordlusi/article/view/LV30.03>

Kängsepp-Puun, Lili. (2024). *Mängustatud aktiivõppeülesanded eesti keele kui teise keele rääkimisoskuse arendajana*. Tartu.

<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/e619d6a2-761f-4d15-ab3c-d4751985051e/content>

Kärtner, P. (2000). *Kõnelemisoskuse arendamine. Keeleõpetaja metoodikavihik*. Tallinn: Tea.

Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk

Lobman, Carrie; Lundquist, Matthew 2007. *Unscripted Learning: Using Improv Activities Across the K-8 Curriculum*. Teachers College Press.

Mayer, R. E. (1988). Learning Strategies: An Overview. In C. E. Weinstein, E. T. Goetz, & P. A. Alexander (Eds.), *Learning and Study Strategies: Issues in Assessment, Instruction, and Evaluation* (pp. 11-22). New York: Academic Press.

<https://doi.org/10.1016/B978-0-12-742460-6.50008-6>

Mehisto, P., Marsh D., Martin, M., Võlli, K., & Asser, H. (2010), „Lõimitud aine- ja keeleõpe“ https://drupal9.meis.ee/sites/default/files/216_LAK_raamat.pdf (viimati vaadatud 12.04.2025)

Metslang, H., Kibar, T., Kitsnik, M., Koržel, J., Krall, I., & Zabrodskaja, A. (2013). *Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis*. Uuringu lõpparuanne. Tallinn: Tallinna Ülikool, Eesti Keele ja

Kultuuri Instituut; <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/10fc3c70-d7ce-40c0-877e-488d4db8d4e9/content> (viimati vaadatud 20.04.2025)

Meyer, O. (2013). *Introducing the CLIL-Pyramid: Key Strategies and Principles for CLIL Planning and Teaching*.

Männamaa (2019). *Mängust ning selle abil õppimisest*. Kvaliteetsem teadushuviharidus. Tartu. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/fda8b4aa-9723-47c6-81ec-99767b5e3bc1/content>

Narva Linnavalitsus. Statistika ja uuringud. Narva arvudes 2023-2024.

https://www.narva.ee/documents/29877749/31137183/2023-2024_Narva_arvudes.pdf/46297f6f-6961-48eb-86dd-bb3a27003fa9 (viimati vaadatud 09.04.2025)

Niiber, T. (2020). *Laps, loovus ja loomus*. Õpetajate Leht <https://opleht.ee/2020/03/laps-loovus-ja-loomus/> (viimati vaadatud 09.03.2020)

Ojasoo, E., Pullerits, L. (2020) *Rollimängud koolitunnis aitavad integreerida traditsioonilisi õpimeetodeid mängulise õppeviisiga*. <https://opleht.ee/2020/05/rollimangud-koolitunnis-aitavad-integreerida-traditsioonilisi-opimeetodeid-mangulise-oppeviisiga/>

Payne, E., Post, B., Garmann, N. G., & Simonsen, H. G. (2017). *The acquisition of long consonants in Norwegian*. The Phonetics and Phonology of Geminates. H. Gubozono (Ed)Oxford University Press.

<https://www.researchgate.net/publication/305293186> *The acquisition of long consonants in Norwegian* (viimati vaadatud 10.04.2025)

Pedastsaar, T. (2000). *Õpi- ja õpetamisviisid*.

<https://www.yumpu.com/xx/document/read/37039156/tiia-pedastsaar-api-ja-apetamisviisid-opetajaeduee> (viimati vaadatud 01.02.2025)

Pilotti, M., Gutierrez, A., Klein, E., & Mahamame, S. (2014). Young adults' perceptions and use of bilingualism as a function of an early immersion program. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(4), 383-394

Pool, Raili 2007. Eesti keele teise keelena omandamise seaduspärasusi täis- ja osasihitise näitel. *Dissertationes philologiae estonicae universitatis Tartuensis* 19. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Põhikooli riiklik õppekava. (2024). Riigi Teataja <https://www.riigiteataja.ee/akt/110082024002> (viimati vaadatud 18.04.2025).

Raamdokument = Euroopa keeleõppe raamdokument 2007. Tartu. Haridus- ja Teadusministeerium https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-06/euroopa_keeleeõppe_raamdokument.pdf (viimati vaadatud 09.03.2025)

Revell, J. (2013). *Teaching Techniques for Communicative English (3rd ed.)*. Collins

Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: CUP

Riigi Teataja. <https://www.riigiteataja.ee/akt/110082024002> (viimati vaadatud 13.03.2025)

Salumaa, T., Talvik, M., & Saarniit, A (2004). *Aktiivõppe meetodid*. Tallinn: Merlecons ja Ko OÜ.

Savignon, S. J. (2017). Communicative Competence. The TESOL Encyclopedia of English Language teaching. <https://www.scribd.com/document/803351253/The-TESOL-Encyclopedia-of-English-Language-Teaching-2017-Savignon-Communicative-Competence>

Sillaots (2016) *Creating the Flow: the Gamification of Higher Education Courses*. Doktoritöö pakub ideid õppetöö mängustamiseks kõrgkoolis. <https://www.tlu.ee/uudised/dokoritoo-pakub-ideid-oppetoo-mangustamiseks-korgkoolis>

<https://www.etera.ee/zoom/30378/view?page=3&p=separate&tool=info&view=0,0,2067,2835>

(viimati vaadatud 03.04.2025)

Smith, P. K. (2010). *Children and Play*. Malden: Wiley-Blackwell

https://books.google.ee/books?id=MLLhoS7LDEkC&pg=PA59&source=gbs_selected_pages&ad=1#v=onepage&q&f=false (viimati vaadatud 10.04.2025)

Sulaoja, E., Stamm, T., Vainola, K., & Sildre, E. (2022). *Inimeseõpetuse tööraamat*. Tallinn: Maurus.

Villabona, N., & Cenoz, J. (2021). *The integration of content and language in CLIL: a challenge for content-driven and language-driven teachers*. *Language, Culture and Curriculum*, 35(1), 36-50. <https://doi.org/10.1080/07908318.2021.1910703> (viitamti vaadatud 15.04. 2025)

Vázquez, V.P., Lancaster, N., & Callejas, C. B. (2020). Keys issues in developing teachers' competences for CLIL in Andalusia: training, mobility and coordination. *The Language Learning Journal*, 48(1), 81-98. [10.1080/09571736.2019.1642940](https://doi.org/10.1080/09571736.2019.1642940) (viimati vaadatud 02.03.2025)

Wiseman J. (2018). What is Content and Language Integrated Learning?
<https://www.english.com/blog/content-and-language-integrated-learning/>, (viimati vaadatud 13.03.2025)

Õunapuu L. Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu Ülikool
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/3538e168-6012-4e90-8484-4bb59be8b14a/content>
(viimati vaadatud 09.03.2025)

LISAD

Lisa 1. Rääkimisoskuse arendavate mängustatud tegevuste kirjeldused tundide kaupa

Esimene tund

Tunni teema: Mina

Sõnavara: tüdruk, poiss, õpilane; 8-aastane, 9-aastane; sõbralik, rõõmus, julge, kiire jmt; koer, kass, oma tuba, õde, vend, ratas, sinised/rohelist/ pruunid/hallid silmad, heledad/tumedad juuksed jmt;

Fraasid: *Tere hommikust. Tere päevast. Tere õhtust.*

Grammatika: ma olen / ta on kes? missugune?, mul on / tal on kes? mis?.

Esimene tegevus. Soojendusmäng „Tervitus“.

Planeeritud 5 minutit, läks 10 minutit.

Eesmärk:

- Luua klassiruumis sõbralik õhkkond.
- Õpilane harjutab erinevaid suhtlemisviise ja õpib väljendama emotsioone kehakeele ja hääletooni abil.
- Õpilane märkab, kuidas erinevad tervitusviisid mõjutavad tema enda ja teiste enesetunnet.

Mängu kirjeldus: Õpetaja seletas õpilastele mängu reegleid. Nende ülesanne oli kõigepealt käia ringis ja tervitada vastutulijaid tõsiselt. Siis kui kõik said sellega hakkama, oli järgmine ülesanne tervitada vastutulijaid sõbralikult. Kolmandaks oli vaja tervitada väga rõõmsalt.

Mängu analüüs: See ülesanne meeldis õpilastele kõige rohkem. Nad naeratasid üksteisele ja olid õnnelikud sellel ajal, mõni õpilane kallistas kaaslast. Oli näha, et mäng oli õpilaste jaoks uus, kuid nad said kiiresti ülesannetest aru. Tänu soojendusmängule klassis oli väga meeldiv ja positiivne õhkkond. Tegevus ei olnud raske ja pakkus õpilastele huvi. Õpilased olid valmis edasi töötama.

Teine tegevus. Sõnavara- ja grammatikamäng. ”Mina olen..., mul on...”.

Planeeritud 25 minutit, läks 25 minutit.

Eesmärk:

- Õpilane oskab ennast tutvustada.
- Õpilane oskab kasutada asesõna *ma / mina* õiges vormis
- Õpilane oskab kasutada väljendeid "*Ma/mina olen ...*", „*Mul on ...*“.

Mängu kirjeldus: Õpilased jagunevad kaheks rühmaks. Nad istuvad ringis ja harjutavad lausete moodustamist enda kohta.

Esimene ütleb: "*Mina olen õpilane.*" ja viskab palli kellelegi. See, kellel on pall, ütleb: "*Mina olen...*" ja lisab sobiva sõna. Pildid ja sõnad on tahvlil nt: *poiss, tüdruk, õpetaja, sõbralik, rõõmus, julge, kiire jne.* Mäng jätkub, kuni kõik on midagi enda kohta öelnud.

Siis võetakse ette fraas "*Mul on ...*". Esimene õpilane ütleb: "*Mul on koer / Mul on kass*" ja viskab palli kellelegi, kes peab jätkama, öeldes näiteks „*Mul on oma tuba*” või „*Mul on vend.*“ Mäng jätkub, kuni kõik on vähemalt korra vastanud.

Mängu analüüs: Enamus õpilasi said mängust aru, kuid oli ka õpilasi, kellele oli vaja veel kord seletada mängu juhust. Oli õpilasi, kes tahtsid rääkida ja mängida kaasa. Paar last algul vaatasid kõrvalt ja ei osalenud mängu esimeses osas. Suureks toeks olid pildid ja sõnad tahvlil. Õpilane, kes ei teadnud mida enda kohta öelda leidis abistava sõna tahvlilt. Oli näha, et tahvli peale pandud sõnad ei ole õpilaste jaoks harjumatu ja nad alati teavad, kust abi otsida. Need õpilased, kes esimesest mängu osast osa ei võtnud, vaadates kõrvalt, kuidas teised mängivad ja kui tore neil on, avaldasid teises osas ka soovi mängida koos teistega. Tundub, et õpilased ei mänginud algul sellepärast, et nad ei julgenud oma arvamust öelda väikese sõnavara tõttu. Õpetaja kiitis neid selle eest, et nad leidsid endas julgust ja tulid kaasa mängima. Tundus, et õpilastele mäng meeldis ja nad kõik said võimaluse rääkida. Targemad õpilased kasutasid fantaasiat ja hakkasid sõnu välja mõtlema ning kasutasid neid sõnu, mida tahvli peal ei olnud.

Kolmas tegevus: Vaba rääkimine. Joonistusmäng.

Planeeritud 5 minutit, läks 10 minutit.

Selle teema raames oli loodud kaks vaba rääkimise ülesannet ja oli valikuvõimalus. Tunni lõpuni jäi 10 minutit ja me otsustasime selles tunnis katsetada joonistamismängu "See on ... Ta on ... Tal on ...".

Eesmärk:

- Õpilane oskab õigesti kasutada asesõnu „ma / mina“, „ta on“, „tal on“.
- Õpilasel areneb kuulamisoskus ja rääkimisoskus
- Õpilased oskavad töötada rühmades/paarides.

Mängu kirjeldus: Iga õpilane joonistab endast pildi ja lisab sinna juurde ka esemeid, loomi või inimesi, kes või mis on tema jaoks olulised. Pildi juurde kirjutavad õpilased võtmefraasid, näiteks: „Ma olen rõõmus.“ „Mul on kass/koer/hamster/kilpkonn.“

Seejärel töötavad kõik õpilased paarides ja jutustavad paarilisele endast oma pildi järgi. Kuulaja ülesanne on tähelepanelikult kuulata ja küsida üks-kaks lisaküsimust kuuldu kohta. Seejuures on õpilastele antud abistavad küsimused: "Mis värvi on sinu silmad/juuksed? Mis on sinu lemmikvärv? Kas on sul õde või vend? Mis on nende nimed? Kui vana nad on?" Seejärel rollid vahetuvad. Kui mõlemad paarilised on rääkinud, otsitakse uued paarilised. Tegevused korduvad. Pilte omavahel ei vahetata.

Mängu analüüs: Selle klassi õpilased armastavad joonistada. Pildid tulid ilusad välja. Raskusi oli õpilastel fraaside kirjutamisega. Palju õpilasi tõstis käe ja palusõpetaja abi. Enamus õpilasi oskas fraasi öelda oma emakeeles ja palus õpetaja abi selle eesti keelde tõlkimiseks. Õpetaja otsis koos õpilastega õigeid sõnu tahvlilt ja koos koostati vajalikke fraase. Paaristöö puhul võis tähele panna, et mõni õpilane proovis rääkida vene keeles ja oli ka kaks õpilast, kes rääkisid teisel teemal. Kui õpetaja nende tuli juurde, siis nad läksid tagasi õige teema juurde.

***Vaba rääkimise lisaülesanne "Kohtade vahetus".**

Eesmärk:

- õpilane kinnistab väljendeid "Kes on.../ Kellel on ..."

Mängu kirjeldus: Õpilased mängivad kohtade vahetamise mängu. Nad peavad kasutama kõiki eelnevalt õpitud sõnavara: *"Ma olen ... / Mul on ..."* Ja kõik, kelle kohta öeldu sobib, vahetavad kohad.

Tunni kokkuvõte: Tund õnnestus ja püstitatud eesmärgid said täidetud. Oli näha, et terve tund mängida oli õpilaste jaoks uus kogemus ja vajab veel harjutamist. Õpilased ootasid, millal istutakse oma kohtadele ja hakatakse tööle õpiku järgi. Kõige rohkem meeldis õpilastele esimene tegevus – tervitus ja kolmas tegevus – joonistamine. Raskusi tekitas teine tegevus, tundus, et seal tuli neil rohkem mõelda ja takistas ka väike sõnavara, mille tõttu nad ei suutnud öelda kõiki oma mõtteid, julgemad palusid õpetaja abi.

Teine tund

Tunni teema: Minu tegevused

Sõnavara: Tegusõnad *da*-infinitiivis: laulda, tantsida, joosta, hüpata, joonistada, lugeda, kirjutada, rattaga sõita, mängida, arvutada, ujuda, lennata. Tundide nimetused: matemaatika, eesti keel, muusika, kehaline kasvatus, kunst, inimeseõpetus, loodusõpetus jne; järgarvud: esimene, teine, kolmas, neljas, viies, kuues jne; nädalapäevad: esmaspäev, teisipäev, kolmapäev, neljapäev, reede.

Grammatika: *Oskan/ei oska mida teha?*

Esimene tegevus. Soojendusmäng "Nädalapäevad".

Planeeritud 10 minutit, läks 5 minutit.

Eesmärk:

- Õpilane kordab nädalapäevi ja nende järjekorda.

Vajalikud vahendid: Paberilehed nädalapäevade nimetustega ja järgarvudega (1.–7.). Nädalapäevad on klassis seina peal. Vajadusel õpilane teab, kust abi otsida.

Mängu kirjeldus: Ühtedele kaartidele on kirjutatud nädalapäevad ja teistele lausealgused *"Esimene päev on ..."*, *"Teine päev on ..."*, jne. Klass jagatakse kaheks rühmaks: üks rühm saab

kaardid nädalapäevade nimetustega (esmaspäev, teisipäev jne). Teine rühm saab kaardid "Esimene päev on ...", "Teine päev on ...". Õpilased liiguvad klassis ringi ja otsivad oma paarilist. Kui kõik on oma paarilised leidnud, loetakse nädalapäevad järjekorras ette, näiteks: Esimene päev on – esmapäev. Teine päev on – teisipäev jne.

Mängu analüüs: Mäng ei olnud õpilaste jaoks uus ja õpilased said kohe aru, mida tuleb teha. Mänguga said õpilased kiiresti hakkama, sest nädalapäevad on neil selged. Esimeses klassis olid nädalapäevad neil rutiintegevus.

Lisasojendusmäng. Mäng "Mitmes tund on ...?"

Eesmärk:

- Õpilane kordab tundide nimetusi ja kinnistab neid (1.–6.);
- Õpilane õpib küsimust koostama. "*Mitmes tund on?*"

Vajalikud vahendid: Paberilehed tundide nimetustega ja järgarvud (1.–6). Tahvlil on nädala tunniplaan.

Mängu kirjeldus: Õpilased on paarides. Üks õpilane saab kaardid, kuhu on kirjutatud tunni nimetus (muusika, matemaatika, eesti keel jne) ja teine kaardid lausealgustega "Esimene tund on ...", "Teine tund on ..." jne.

Mängu analüüs: Õpetaja annab paaridele käskluse: "Koostage palun tunniplaan esmaspäevaks / teisipäevaks!". Üks rühm koostab tunniplaani esmaspäevaks, teine teisipäevaks, kolmas kolmapäevaks jne. Siis kui tunniplaani on koostatud, loevad õpilased suuliselt selle tervele klassile ette ja kontrollivad kõik koos, kas tunniplaan on õigesti koostatud.

Teine tegevus. Sõnavara- ja grammatikamäng "Ma oskan / ma ei oska"

Planeeritud 20 minutit, läks 20 minutit.

Eesmärk:

- Õpilasel areneb sõnavaraoskus.
- Õpilasel areneb kuulamisoskus, õpitakse teineteist kuulama.
- Õpilane harjutab konstruktsioone „*Ma oskan...*“ ja „*Ma ei oska...*“, kasutades tegusõnu *da*-infinitiivis;
- Õpilane harjutab lausete moodustamist ja küsimuste esitamist.

Mängu kirjeldus: Õpetaja paneb tahvlile tegusõnad *da*-infinitiivis vastavate piltidega: laulda, tantsida, joosta, hüpata, joonistada, lugeda, kirjutada, rattaga sõita, mängida, arvutada, ujuda, lennata.

Õpilastel on leht mis on jagatud pooleks. Ühele poole nad kirjutavad laused tegusõnaga *da*-infinitiivis „*Ma oskan ...*“. Teisele poole nad kirjutavad laused tegusõnaga *da*-infinitiivis „*Ma ei oska...*“ Tahvli peal on õpetaja poolt pakutud sõnad, mille seast õpilased valivad tegevusi. Kui sõnad on kirjutatud, liiguvad õpilased klassis ringi ja otsivad endale juhusliku paarilise. Üks õpilane näitab teisele oma tegevust liigutuste abil, teine küsib: „Kas sa oskad ujuda?“. Teine õpilane vastab „*Jah, ma oskan ujuda*“ või „*Ei, ma ei oska ujuda*“. Mäng jätkub seni, kuni õpilane arvab tegevuse ära. Peale seda näitab tegevust teine õpilane. Mängu mängitakse mitu korda, paarilisi vahetades.

Mängu analüüs: Õpilased olid tunnis väga aktiivsed. Klassis on õpilasi, kellele meeldis lauseid moodustada ja teistele öelda ja ka neid, kes eelistaksid istuda vaikselt. Suureks abiks olid sõnad tahvlil, kust õpilased said abi lausete moodustamisel. Selles ülesandes ka õpetaja aitas õpilastel lauseid moodustada. *Da*-infinitiivi kasutamine oli paljudele õpilastele raske ning lausetes esines päris palju vigu.

Kolmas tegevus. Vaba rääkimine. Mäng ” Minu lemmiktund”.

Planeeritud 10 minutit, läks 10 minutit.

Eesmärk:

- Õpilane õpib moodustama ja esitama küsimust „*Mis on sinu lemmiktund?*“.

- Õpilane õpib vastama lausega “ *Minu lemmiktund on* ”.

Mängu kirjeldus: Õpetaja annab õpilastele ankeedid, kus on kirjutatud õpilaste nimed.

Kordamine ja näide – Õpetaja kirjutab tahvlile küsimuse ja vastuse:

- Küsimus: „*Mis on sinu lemmiktund?*“
- Vastus: „*Minu lemmiktund on ...*“

Iga õpilane mõtleb, mis on tema lemmiktund. Õpilased käivad klassis ringi ja küsivad üksteiselt küsimuse „*Mis on sinu lemmiktund?*“. Vastuse nad kirjutavad oma ankeeti vastava õpilase nime juurde.

Kui kõik on ankeedid täitnud, arutatakse tulemusi kogu klassiga. Milline tund sai kõige rohkem häält?

Mängu analüüs: Lausete moodustamistega said õpilased päris hästi hakkama. Suureks abiks olid mallid tahvlil. Kui õpilased tekkisid raskused, siis ta vaatas tahvlile. Õpetajad jälgisid, et kõik õpilased käiksid kaaslaste juures ja esitaksid küsimusi.

Kolmas tund

Tunni teema: Minu huvialad.

Sõnavara: huviala, muusika, sport, kunst, tants, laulda, tantsida, joosta, hüpata, ujuda, rattaga sõita, lugeda, kirjutada, joonistada, programmeerida, mängida arvutis

Fraasid: ma käin trennis, huviringis, tantsuringis, kooris/laulukooris.

Esimene tegevus. Soojendus. Mäng ”Võta välja!”

Planeeritud 5 minutit, läks 8 minutit.

Eesmärk:

- Õpilane oskab nimetada erinevaid sõnu ja fraase, mis on kujutletavas karbis;

- Õpilasel areneb fantaasia ja avardub kujutlusvõime.

Mängu kirjeldus: Õppijad on paaris ja seisavad näoga vastamisi. Üks paariline hoiab käes kujuteldavat karpi. Teine võtab sellest välja kujuteldavaid asju, öeldes iga kord, mis asi see on, nt ”*See on pall*” / ”*See on pliiats*”. Õpilased ennast ei piira ning neil lastakse fantaseerida. Sõnade nimetamine toimub assotsiatsioonide järgi. Tegevus kestab paar minutit. Seejärel vahetatakse paarid ja korratakse tegevust.

Mängu analüüs: Soojendus ei läinud nii hästi kui oli planeeritud. Õpilastel oli raskusi sõnade nimetamisega. Tegevuse alguses õpilased olid kinnised ja ebakindlad. Samiuti esitasid nad õpetajale küsimusi peale iga sõna näiteks Kas see on õige sõna? / Kas sobib?/ Kas õige vastus? jne. Mängu lõpuks tundsid õpilased ennast vabamalt ja fantaasia hakkas lendama. Kõigepealt õpilased nimetasid nimisõnu. Seejärel õpetaja suunas õpilasi ja pakkus neile omadussõnu. Mängu lõpus hakkasid õpilased pakkuma päris palju erinevaid sõnu ja mäng tekitas õpilastele rõõmu ning nad ei olnud enam pinges. Oli näha, et õpilastel on päris suur passiivne sõnavara ja on vaja seda aktiveerida.

Teine tegevus. Sõnavara ja grammatika. Mäng ”Mulle meeldib / mulle ei meeldi”

Planeeritud 15 minutit, läks 20 minutit.

Eesmärk:

- Õpilane õpib ja kinnistab tegusõnu *da*-infinitiivis.
- Õpilane õpib esitama ja vastama küsimusele „*Kas sulle meeldib...?*“
- Õpilane harjutab kaaslaste kuulamist ja vastuste mõistmist.

Mängu kirjeldus: Õpetaja paneb tahvlile tegusõnad *da*-infinitiivis vastavate piltidega: laulda, tantsida, joosta, hüpata, ujuda, rattaga sõita, lugeda, kirjutada, joonistada, programmeerida, mängida arvutis.

Õpilastel on leht mis on jagatud pooleks. Ühele poole nad kirjutavad fraasi tegusõnaga *da*-infinitiivis „*Mulle meeldib ...*“. Teisele poole nad kirjutavad fraasi tegusõnaga *da*-infinitiivis

„*Mulle ei meeldi...*“ Tegevusi valivad õpilased tahvlil olevatest sõnadest. Kui sõnad on kirjutatud, siis kõnnivad õpilased klassis ja otsivad endale juhusliku paarilise. Üks paariline näitab teisele oma tegevust liigutustega, teine pakub tegevust, küsides näiteks: „*Kas sulle meeldib ujuda?*“. Teine õpilane vastab: „*Jah, mulle meeldib ujuda / Ei, mulle ei meeldi ujuda*“. Mäng jätkub seni, kui õpilane arvab tegevuse ära. Õpilased näitavad oma tegevust kordamööda. Mängu mängitakse mitu korda, vahetades paarilisi.

Mängu analüüs: See mäng õnnestus ja pakkus õpilastele huvi. Mängu käik ei olnud uus ja sellepärast möödus mäng ladusalt ja mängu reeglite seletamise peale ei läinud palju aega. Kõik õpilased tegutsesid enesekindlalt, aga paar õpilast vaatasid küsimuste ja vastuste malle tahvlilt.

Kolmas tegevus. Vaba rääkimine. Mäng „Kes bluffib?“.

Planeeritud 15 minutit, läks 20 minutit.

Eesmärk:

- Õpilane harjutab lausete moodustamist ja oma hobidest või tegevustest rääkimist.
- Õpilane peab hoolikalt kuulama, et märgata erinevusi jutustustes ja tuvastada tühja kaardi omanikku.
- Mäng julgustab õpilasi vabalt rääkima ja väljendama oma mõtteid.
- Õpilane õpib töötama väikestes gruppides, suheldes ja tehes koostööd.

Mängu kirjeldus: Õpilased on väikestes rühmades (3 – 4 õpilast). Iga õpilane saab õpetajalt ühe pildi, mille all on fraas nt: „*Mina käin jalgpallitrennis. / Mina käin ujulas / Mina käin korvpalli trennis jne.*“ Aga üks õpilane grupist saab tühja kaardi. Seejärel iga rühma liige ütleb fraasi, mis on kirjutatud tema kaardil. Õpilane, kellel on tühi kaart, peab ise välja mõtlema ühe tegevuse ja ütleva seda teistele nii, et teised ei saaks aru, et tal on tühi kaart. Seejärel pakutakse, kellel oli tühi pilt.

Mängu analüüs: Mäng õnnestus osaliselt. Õpilased said mängureeglitest aru ja huvi pakkus see, et mäng oli nende jaoks täitsa uus. Mäng meeldis eriti selle poolest, et selles on

detektiivielemendid: oli huvitav arvata ära, kes bluffib. Õpilastel tekkisid raskused „bluffimisega“, sest kellel oli tühi kaart, need pidid välja mõtlema fraasi, mida ilma visuaalse toeta oli raske teha. Õpetaja kirjutas tahvlile paar ideed „bluffimiseks“. Iga uue mängukäiguga, mäng muutus põnevamaks.

Neljas tund

Tunni teema: Minu perekond

Sõnavara: Isa, ema, vanaema, vanaisa, pere/perekond, laps, poiss, tüdruk, lemmikloom (kass, koer, hamster), numbrid (1–5), suur perekond/väike perekond, ametid: juuksur, taksojuht, bussijuht, arst, medõde, politseinik, kokk, õpetaja, laulja, õmbleja, kalamees, ehitaja, koristaja, näitleja, sekretär, müüa, rongijuht, meremees, programmeerija, elektrik, president.

Fraasid: Temal on ..., Ta on (paremal, vasakul, keskel).

Kordamine ja kinnistamine: sinised/rohelist/ pruunid/hallid silmad, heledad/tumedad lühikesed/pikad juuksed.

Pildi kirjeldamise sõnavara: Pildil on ..., paremal / vasakul /keskel.

Esimene tegevus. Soojendusmäng ”Muuseumis”

Planeeritud 5 minutit, läks 7 minutit.

Eesmärk:

- Õpilasel areneb oskus väljendada mõisteid kehakeele abil.
- Õpilane jälgib ümbritsevaid kaaslasi ja võrdleb erinevaid kehakeele väljendusi.

Mängu kirjeldus: Õpilased kõnnivad klassis ringi, kuni õpetaja ütleb „Stopp“. Seejärel sulgevad õpilased silmad. Õpetaja ütleb sõna, näiteks „politseinik“ ning õpilased, hoides silmad suletuna, kujutavad seda kehakeeles. Seejärel avavad nad silmad ja vaatavad, millised „politseinikud“ on nende ümber. Pärast õpetaja annab võimaluse nimetada sõnu ka õpilastele.

Mängu analüüs: Õpilased olid väga aktiivsed ja õnnelikud, sest mäng oli lihtne, lõbus ja aktiivne. Õpilased tahtsid mängu korduvalt mängida. Mäng aitas aktiveerida eelteadmisi ja korrata vajalikku sõnavara. Tundmatu sõna puhul seletasid klassikaaslased (või õpetaja) sõna kehakeelega ja mäng muutus veel huvitavamaks. Mängus kasutati sõnu, mis on seotud antud teemaga.

Teine tegevus. Sõnavaramäng "Nimeta amet!"

Planeeritud 10 minutit, läks 15 minutit.

Eemärk:

- Õpilane õpib ja kordab ametitega seotud sõnu ning fraase.
- Õpilane harjutab lausete moodustamist ja küsimustele vastamist.
- Mänguline element muudab uue sõnavara omandamise lõbusamaks ja kaasahaaravamaks.

Vahendid: Täring rühma peale, mängunupp igale mängijale.

Mängu kirjeldus: Õpetaja jagab õppijaid väikestesse rühmadesse. Õppijad viskavad kordamööda täringut ning liiguvad vastavalt silmade arvule mängulaua edasi. Õppija ütleb pildid kujutatud ameti. Kui õppija sattub ringile, kuhu on kirjutatud küsimus, näiteks "Kes töötab haiglas?"/ "Kes juhib taksot?"/ "Kes püüab kala?"/ "Kes valmistab sööki?", siis ta peab sellele vastama,

Mängu analüüs: Õpilaste jaoks oli mäng uus ja pakkus rohkem huvi. Õpetaja selgitas mängureegleid ning õpilased mõistsid kohe, kuidas üheskoos tegutseda. Juhul kui õpilane ei suutnud õiget sõna nimetada, võisid teised mängijad teda aidata. Mõned õpilased tahtsid teha mängureegleid ja käiku keerulisemaks. Mõned õpilased tahtsid olla esimesed ka siis, kui neil see tegelikult ei õnnestunud, ning mõni õpilane ei osanud kaotada. Mõnel õpilasel oli raske oma kaaslastele esikohta loovutada, sest nad soovisid esimesena finišisse jõuda. Sellepärast nad tahtsid mängida mängu veel kord. Seetõttu oli õpetaja sunnitud mänguaega piirama.

Mängu kirjeldus: Õppijad töötavad paarides. Ühel paarilisel on pilt perega ja teisel on tühi leht. Pilti perega ei tohi klassikaaslastele näidata. Esimene paariline jutustab oma pildist ja teine samal ajal joonistab tühjale lehele kuulamise järgi seda perekonda. Kuulaja võib esitada ka täpsustavaid küsimusi nt: „Mis värvi on vanaisal kampsun?“ / “ Mis on emal seljas?“ jne. Kui pilt on valmis paarilised võrdlevad õpilased oma pilte. Mäng jätkub. Nüüd saab teine paariline endale pere pildi ja jutustab oma pildist. Tahvlil on abistavad küsimused pildi kirjeldamiseks.

Mängu analüüs. Tegevus läks vastavalt planeeritule. Õpilased kirjeldasid pilte vastavalt õpitud sõnavarale. Ilmnesid ka mõned raskused: õpilased kartsid eksida, kasutada vale sõna. Õpetaja tuletas õpilastele meelde, et joonistame skemaatiliselt ja ei tasu selle peale palju aega raisata. Ühe pildi kirjeldamiseks iga paar sai endale liivakella. Liivakell aitas õpilasi jälgida aega (mõni õpilane tegutses väga kiiresti ja tal jäi aega oma pilti täiendada, mõnel õpilasel oli ajapuudus). Peale esimest ringi õpilased muutusid enesekindlamaks ja esitasid täpsustavaid küsimusi pildi kohta. Tihti õpilased andsid ühesõnalisi vastuseid. Õpilased olid keskendunud informatsiooni saamisele ja ei kartnud eksida. Õpilased tundsid mängu käigus rõõmu .

Viies tund

Tunni teema: Minu kohustused kodus.

Esimene tegevus. Soojendusmäng ”Tõuske püsti, kellel on ...!”

Selleks tegevuseks oli planeeritud (5 min ja tegelikult läks 8 min).

Eesmärk:

- Õpilane harjutab tähelepanelikku kuulamist ja käskluste mõistmist;
- Õpilane kordab teemakohast sõnavara.

Mängu kirjeldus: Õpilased istuvad klassid kõik koos ringis. Õpetaja ütleb käsklusi ja õpilased tegutsevad vastavalt sellele: *”Püsti tõusevad need, kellel on kodus koer!”* Need õpilased, kelle on koer, tõusevad püsti. Seejärel õpetaja ütleb järgmist käsku, nt: *”Plaksutavad need, kellel on kodus kass! Küikitavad need, kellel on väike õde! Hüppavad need, kelle on vend! Tõusevad püsti, kes elab korteris”* jne.

Tegevuse analüüs: Mäng õpilastele meeldis, nad olid aktiivsed ja rõõmsad. Mäng ei olnud õpilaste jaoks raske, kuid vajab tähelepanu hoidmist. Paar korda oli õpetajal vaja meelde tuletada sõna tähendust. Tänu soojendusmängule õpilastel aktiveerusid eelteadmised ja toimus sissejuhatus teemasse. Õpilased häälestusid omavahelisele koostööle.

Teine tegevus. Sõnavara- ja grammatika mäng "Minu kohustused".

Planeeritud 10 minutit, läks 13 minutit.

Eesmärk:

- Õpilane õpib pöörama tegusõnu olevikus vastavalt asesõnadele „mina/ma“ ja ”sina/sa“.
- Õpilane harjutab küsimuste esitamist ja vastamist õigete tegusõnavormidega.

Grammatika: tegusõnade pööramine olevikus vastavalt asesõnadele "mina/ma" ja "sina/sa" .

Tahvlile on abiks pandud põhisõnavara fraasid koos piltidega.

Fraasid: teen süüa, koristan tuba, kastan lilli, pesen nõusid, viin prügi välja, jalutan koeraga, mängin väikese lapsega, katan lauda, pühin tolmu, ostan toitu.

Mängu kirjeldus: Õpilastel on väike leht, kuhu nad kirjutavad ühe kohustuse, mida ei tohi näidata oma paarilisele. Seejärel kõnnivad õpilased vabalt klassis ja otsivad endale paarilist. Siis näitavad liigutuste abil oma kohustust, mis on kirjutatud lehele. Paariline peab ära arvama, mida teine näitab, esitades küsimust: *"Kas sa ...?"* (*Kas sa pühid tolmu? Kas sa pesed nõusid?*). Õpilane vastab: *"Jah, ma pühin tolmu."/ "Ei ma ei pühi tolmu"*. Kui kohustused on ära arvatud, vahetavad õpilased lehel omavahel ja otsivad uue paarilise. Mäng jätkub.

Mängu läbiviimine: Õpilased võtsid huviga mängust osa. Nad esitasid üksteisele küsimusi ja vastasid nendele, kasutades vajadusel tahvlilt abimaterjale. Õpilased püüdsid fraasi kirjutada arusaadava käekirjaga, et igaüks saaks kirjutatut õigesti lugeda. Üht fraasi tuli natukene parandada. Raskused esinesid tegusõnade lõppude kasutamisel. Õpetaja pööras õpilaste tähelepanu sellele, et eitavas vormis puudub tegusõnal lõpp.

Kolmas tegevus. Kaaslaste intervjuerimine ankeedi abil „Mis kohustus meeldib/ei meeldi...?“.

Planeeritud 20 minutit, läks 18 minutit.

Eesmärk:

- Õpilane oskab esitada küsimust „*Kas sulle meeldib/ei meeldi...?*“, kasutades põhisõnavara väljendeid;
- Õpilane harjutab *da*-infinitiivi kasutamist lausete moodustamisel;
- Õpilane kinnistab igapäevaseid tegevusi ja kohustusi;
- Õpilane osaleb aktiivselt dialoogis, täides ankeedi.

Vahendid: ankeet täitmiseks „*Mis kohustus meeldib/ei meeldi...?*“, pliiatsid.

Mängu kirjeldamine: Iga õpilane saab ankeedi täitmiseks, kus on kodused kohustused ja tulbad vastuseks, mis meeldib/ei meeldi. Õpilased käivad klassis ringi, valivad endale ühe kaaslaste ja intervjuerivad teda ankeedi põhjal. Mängukaaslane vastab küsimustele moodustades vastuseid malli abil. Kui ankeet on täidetud, mängukaaslased vahetavad rolle. Pärast seda, kui kõik on andnud oma vastused, arutatakse koos klassis, millised tegevused on kõige populaarsemad (st meeldivad kõige rohkem) ja millised kõige vähem meeldivad.

Tegevuse analüüs: Tegevus õnnestus osaliselt. Nende tegusõnade *da*-infinitiivi kasutamine ei olnud õpilaste jaoks lihtne. Intervjuerimise käigus õppisid nad neid tegusõnu ära tundma *da*-infinitiivis. Õpilased kasutasid küsimuste ja vastuste koostamiseks antud malle. Mõned õpilased asendasid *da*-infinitiivi tegusõnade pööramisega olevikus. *Da*-infinitiivi kasutamist oleme varem ka õppinud fraasidega „*Mulle meeldib/ei meeldi*“, kuid siin tekkisid raskused mõnede tegusõnadega. Kõige raskemad sõnad olid nt: *katta, pesta, teha, viia, pühkida*. Õpilastele meeldis vastuseid omavahel võrrelda, nad leidsid sarnaseid vastuseid selle kohta, mida neile meeldib või ei meeldi teha. Kõige populaarsem vastus oli „*Mulle meeldib jalutada koeraga*“ / „*Mulle ei meeldi koristada tuba ja prügi välja viia*“.

Ankeet „Mis kohustus meeldib/ei meeldi...?“.

Ülesanne: Pane rist, missugust kodutööd sinu sõbrale meeldib / ei meeldi teha.

Kas sulle meeldib...	Mulle meeldib...	Mulle ei meeldi...
... teha süüa?		
... koristada tuba?		
... kasta lilli?		
... pesta nõusid?		
... prügi välja viia?		
... jalutada koeraga?		
... mängida väikese lapsega?		
... katta lauda?		
... tolmu pühkida?		
... osta toitu?		

Kuues tund

Tunni teema: Minu tervis

Sõnavara: Kehaosade nimetamine; fraaside harjutamine *Ma pesen hambaid / jalutan õues / süüa puuvilju / teen sporti / pesen käed puhtaks / süüa tervislikku toitu / riietun vastavalt ilmale / suhtlen sõpradega / magan üheksa tundi / ei vaata palju telerit / ei mängi palju arvutimänge / ei sõida palju autoga; tervise seisundi kirjeldamine väljendite abil nagu *Mul valutab pea / jalg / kurk / kõht. "Mul on nohu / palavik / köha / allergia.**

Esimene tegevus. Soojendusmäng „Lõbus võimlemine“

Planeeritud 5 minutit, läks 7 minutit.

Eesmärk:

- õpilane kinnistab kehaosade nimetusi;
- õpilane harjutab õpetaja juhiste kuulamist ja mõistmist.

Mängu kirjeldus: Õpilased käivad klassis ringi. Õpetajal on käes pildid kehaosadega, ta näitab pilti ja nimetab seda. Õpilaste ülesanne on õpetaja öeldut korrata ja näidata enda peal vastavat kehaosa ning seda puudutada. Õpilased kasutavad fraase näiteks: „*Mul on ... (käed /jalad jt)*”. Mängu mängitakse mitut korda.

Tegevuse analüüs: Mäng õpilastele meeldis, kõik võtsid sellest aktiivselt osa. Õpilased tegutsesid enesekindlalt. Mängu alguses õpetaja kasutas pilte kehaosadega ning pärast lihtsalt nimetas kehaosi, et aktiveerida õpilaste eelteadmisi. Mängu lõpus andsid käsklusi vabatahtlikud õpilased. See tegi mängu põnevamaks. Mängu mängiti mitu korda.

Teine tegevus. Sõnavara- ja grammatikamäng ”Mida ma teen, et olla terve?”

Planeeritud 5 minutit, läks 8 minutit.

Eesmärk:

- õpilane harjutab küsimuste esitamist ja vastamist;
- õpilasel areneb teemakohane sõnavara;
- õpilane teab ja nimetab tegevusi, mis aitavad tervist hoida.

Mängu kirjeldus: Iga õpilane kirjutab lipikule mida ta teeb, et olla terve. Mäng algab sellega, et iga õpilane leiab endale paarilise, lipik tegevusega on tal kaasas. Liigutuste abil ta näitab, mida ta teeb, et olla terve, näiteks: *Ma pesen hambaid / jalutan õues / söön puuvilju / teen sporti jne*. Teine paariline peab tegevuse ära arvama. Ta esitab küsimusi *Kas sa jalutad? / Kas sa pesed hambaid?* jne. Pärast vahetatakse rolle. Kui need tegevused on ära arvatud, õpilased vahetavad lipikuid ja lähevad otsima teisi paarilisi.

Mängu analüüs: Ajaliselt mäng toimus pikemalt, kui oli planeeritud. Aega võttis see, et mõned õpilased ei suutnud kirjutada tegevust ja vajasisid õpetaja abi. Mõned õpilased ei suutnud kohe tegevust ära arvata ja äraarvamine võttis rohkem aega. Laste poolt väljamõeldud tegevused oli erineva raskusega, vajadusel küsiti õpetajalt abi, et oma tegevust sõnastada. Mõned tegevused olid

sarnased. Žestide abil näidatud tegevused õpilastele meeldisid, kõik osalesid mängus heameelega. Mängu käigus õppisid õpilased uusi tegevusi ja oskasid neid teistele näidata ja nimetada.

Kolmas tegevus. Vaba rääkimine dialoogis „Arsti juures”

Planeeritud 20 minutit, läks 30 minutit.

Eesmärk:

- õpilane nimetab erinevaid kehaosi ja õpib kirjeldama terviseprobleeme, seostab neid valude või haigustega;
- õpilane harjutab struktureeritud dialooge vastavalt antud mallile, mis aitab arendada vestlemisvõimekust ja keelekasutust;
- õpilane praktiseerib arsti ja patsiendi vahelist suhtlust, saadud kogemust saab kasutada igapäeva elus.

Vahendid: Rollikaardid ja rinnasilt ”Arst”.

Fraasid harjutamiseks:

Mul valutab... pea / jalg / kurk / kõht jt.
Mul on nohu.
Mul on palavik.
Mul on köha.
Mul on allergia.

Dialoogi struktuur, mille õpetaja pakub õpilastele tahvilil.

Arst: *Tere!*

Patsient: ...

Arst: *Mis on sinu nimi?*

Patsient: ...

Arst: *Kui vana sa oled?*

Patsient: ...

Arst: *Mis juhtus?*

Patsient: ... (*Mul valutab .../ Mul on palavik / Mul on allergia*)

Arst: *Võtke palun rohtu.*

Patsient: *Aitäh.*

Arst: *Head aega.*

Patsient: *Head aega.*

Rollikaart A

Sinu nimi on Mari. Sa oled 38 aastat vana. Sul valutab pea ja kurk. Sul on palavik.

Rollikaart B

Sinu nimi on Mart. Sa oled 15 aastat vana. Sul valutab kõht. Sa sõid palju magusat.

Rollikaart C

Sinu nimi on Taavi. Sa oled 65 aastat vana. Sul valutab jalg. Sa kukkusid tee peal.

Rollikaart D

Sinu nimi on Kaisa. Sa oled 25 aastat vana. Sinu käed ja jalad on täpilised. Sa sõid palju maasikaid.

Mängu kirjeldus:

Esimene mänguetapp. Õpetajal on eelnevalt valmistatud pildid kehaosadega (mis olid soojendusemängus), samuti lisatakse piltidele fraasid, näiteks: *Mul on nohu / palavik / köha / allergia*. Klass on jagatud kaheks. Pool klassi on arstid ja teine pool on patsiendid. Patsiendid saavad endale pildi selle kohta, mis neil valutab. Selle pildiga nad tulevad arsti juurde ja peavad seletama, mis neil valutab. Arst kuulab tähelepanelikult ja esitab suunavaid küsimusi. Tahvlil on dialoogi struktuur ette antud.

Teine mänguetapp. Mäng toimub väikestes rühmades (3 – 4 inimest). Õpilased jagatakse rühmadesse sobival viisil. Igaüks saab rollikaardi. Ühel mängijatest on arsti roll, teistel patsientide roll koos terviseseisundi kirjelduse ja isikuandmetega (nimi, vanus). Seejärel peavad õpilased arsti juures dialoogi, kuulates ka kaaslaste suhtlust. Dialoogi struktuur on tahvlil nähtaval. Mängu lõpus küsib õpetaja, kes käis vastuvõtul, mis oli nende nimi ja vanus.

Tegevuse analüüs: Tegevus õnnestus osaliselt. Aega läks rohkem, kui oli planeeritud. Enamus lapsi tahtis olla arst. Õpilaste jaoks uus oli see, et nad ei pidanud rääkima endast vaid vastavalt rollikaardile. Algul oli selles osas segadus, õpilased üritasid öelda oma nime ja vanust. Pärast neil tekkis huvi, kellele milline roll sattub. Kõik õpilased said olla nii patsiendid kui arstid. Sellel päeval oli klassis paaritu arv õpilasi ja üks paar oli kolmik. Õpetaja aitas paaride moodustamisel, et õpilased ei valiks alati samu klassikaaslast. Õpilastele mäng meeldis ja nad olid rõõmsad.

Seitsmes tund

Tunni teema: Minu kodukoht.

Sõnavara: Eesti pealinn, Eesti lipu värvid, Eesti Vabariigi president, Eesti linnade nimetused jne, kõik asjad mis on seotud Eestiga.

Esimene tegevus. Soojendusemäng. „Minu kodumaa“

Planeeritud 10 minutit, läks 15 minutit.

Eesmärk:

- õpilasel areneb suhtlemisoskus;
- õpilane oskab töötada koos teiste õpilastega;
- õpilane kordab ja kinnistab õpitud sõnu ja fraase.

Vahendid: Karp, kaardid küsimustega.

Mängu kirjeldus: Õpilased istuvad kõik koos ringis. Õpetaja annab neile karbi, mille sees on kaardid küsimustega. Igaüks võtab ühe kaardi, loeb kõva häälega küsimust ja vastab sellele. Kui õpilane ei tea küsimusele vastust, siis teised õpilased saavad teda aidata. Kui õpilane vastas küsimusele, annab ta karbi järgmisele õpilasele. Mäng kestab kuni kõik said vastata.

Küsimused:

- *Mis on Eesti **pealinn** ?*
- *Mis on Eesti **lipu värvid**?*
- *Kes on Eesti Vabariigi **president**?*
- *Mitu **lõvi** on Eesti **vapil**?*
- *Mis **värvi** on **lõvid** Eesti **vapil**?*
- *Mis on Eesti **rahvuskala**?*
- *Mis on Eesti **rahvuslill**?*
- *Mis on Eesti **rahvusloom**?*
- *Mis on Eesti **rahvuslind**?*
- *Mis on Eesti **rahvuskivi**?*
- *Mis on Eesti **rahvuspuu**?*
- *Mis on **sinu kodulinn**?*
- *Mida **tähendavad** Eesti lipu **värvid**?*
- *Mis on Eesti **kõige suurem saar**?*
- *Mis on Eestis **kõige suurem linn**?*
- *Mis on Eestis **kõige suurem järv**?*
- *Mis on **kõige kõrgem mägi** Eestis?*
- *Mis on Eesti **naaberrüügid**?*

Tegevuse analüüs: Soojendusmäng õnnestus, sest teema oli õpilaste jaoks juba tuttav, kuna seda käsitleti ka teistes ainetundides. Eesti sümbolitega seotud küsimustele vastamine ei tekitanud raskust. Õpilastele tekitas raskust geograafiaga seotud küsimused Eesti naaberriikide, suurima järve ja kõige kõrgeima mäe kohta. Küsimustele vastamiseks kasutati Eesti kaarti ja õpetaja aitas leida õiget vastust. Soojendustegevus võttis rohkem aega, kui oli planeeritud. Seda mängu võib mängida ka paarides või väikestes rühmades.

Teine tegevus. Sõnavara- ja grammatikamäng "Kes kus elab?".

Planeeritud 15 minutit, läks 10 minutit.

Eesmärk:

- õpilane oskab esitada küsimusi ja nendele vastata, kasutades kohanimesid seesütlevas käändes;
- õpilane teab Eesti linnade nimetusi.

Mängu kirjeldus: Mäng toimub terve klassiga. Õpetaja annab igale õpilasele sõnasildi, kuhu on kirjutatud Eesti linnade nimetused, näiteks: *Narva, Tallinn, Tartu, Pärnu, Jõhvi, Sillamäe, Jõgeva, Kohtla-Järve jne.* Tahvlil on tugiküsimus "Kus sa elad?", mis aitab õpilastel esitada küsimust. Õpilased leiavad endale ühe paarilise ja küsivad temalt "Kus sa elad?". Paariline peab vastama kasutades sõna, mis on sõnasildil, näiteks: "Ma elan Tallinnas, kus sa elad?". Peale seda, kui mõlemad õpilased paaris on vastanud, nad vahetavad omavahel sildid ja otsivad endale uue paarilise. Mäng jätkub.

Mängu analüüs: Mäng õpilastele meeldis ja läks lodusalt. Õpilased olid aktiivsed ja nendele meeldis suhelda omavahel. Enne mängu alustamist õpetaja juhtis õpilaste tähelepanu sellele, et kohanimesed *Sillamäe, Jõgeva, Kohtla-Järve, Otepää* kasutatakse *kus*-küsimuse vastuses lõpus l-tähte. Meeldetuletuseks pani õpetaja need kohanimesed tahvlile. Mängu käigus õpilased parandasid vajadusel üksteist ja juhtisid sellele õpetaja tähelepanu.

Kolmas tegevus. Vaba rääkimine "Reis ümber Eesti".

Planeeritud 15 minutit, läks 20 minutit.

Eesmärk:

- õpilane õpib ja kordab Eesti linnade nimetusi;
- õpilasel areneb mälu, sest iga järgmine mängija peab meenutama kõiki varem öeldud kohti ja tegevusi ja lisama enda poolt uue koha;
- õpilane praktiseerib oma keeleoskust ja ei karda avaldada oma arvamust.

Mängu kirjeldus: Klass on jagatud pooleks. Igas rühmas valitakse üks rongijuht. Ta ütleb: *"Me läheme reisile ümber Eesti. Esimene peatus on..."* ja nimetab ühe linna (nt *"Tartu"*).

Järgmine õpilane ütleb: *"Mina käisin Tartus ja mulle meeldis..."*, lisavad ühe asja, mis seal talle meeldis (nt *Ahhaa-keskus*).

Järgmine laps jätkab: *"Siis sõidame edasi, järgmine peatus on ..."* ja nimetab uue paiga (nt *"Pärnu!"*), lisavad asja, mis neile seal meeldis (nt: *veepark*).

Mängu analüüs: Mäng oli õpilaste jaoks huvitav, kuid tekitas ka raskust. Õpilastel oli raske meelde tuletada, mis nendes linnades neile meeldis. Õpetaja suunas õpilaste mõtlemist piltide ja suunavate küsimuste abil nt: *"Tallinnas on lauluväljak, teletorn, loomaaed, filmimuuseum. Kes on seal käinud?"*, *"Tartus on Ahhaa-teaduskeskus, Tähetorn, Tartu Ülikool, Mänguasjamuuseum. Kes on seal käinud?"*, *"Pärnus on veepark, Lottemaa teemapark, Eesti raudteemuuseum. Kes on seal käinud?"*. Mängu lõpus kasutasid paljud õpilased väljendit *"olen käinud ..."*, mis oli õpetaja jaoks meeldiv üllatus. Mäng pakkus õpilastele huvi, sest nad tahtsid jagada oma kogemusi ja õpetaja aitas vajadusel moodustada fraase.

Kaheksas tund

Tunni teema: Aja kavandamine.

Esimene tegevus. Soojendusmäng "Ärkan üles".

Planeeritud 5 minutit, läks 5 minutit.

Eesmärk:

- õpilasel areneb liikumisoskus ja koordinatsioon;
- õpilasel areneb tähelepanu ja koostööoskus, õpilased tunnustavad üksteist.
- õpilane kordab fraase „*Ärkan üles!*“, „*Tubli! Tubli!*“, „*Lähen kooli!*“.

Mängu kirjeldus: Õppijad seisavad ringis. Mängul on kolm etappi. Esimeses etapis hoiab õpetaja käes pehmet palli ja viskab selle kellelegi edasi. Kellel on pall ütleb: „*Ärkan üles!*“. Siis vaatab ta kellegi rühma poole ja siis viskab teisele õpilasele. Kes püüdis palli ütleb, ütleb sama lause „*Ärkan üles!*“.

Teises etapis visatakse palli samamoodi klassikaaslastele aga juurde tulevad sõnad „*Tubli! Tubli!*“ ja õpilased teevad kaks plaksu.

Kolmandas etapis tehakse sama, mis teises etapis aga ka ülejäänud õpilased sammuvad kohal ja ütlevad: „*Lähen kooli, lähen kooli!*“

Mängu analüüs: Tund toimus esimeses tunni ajal ja õpilased olid veel unised. Mängu reeglid said selgeks aegamisi. Kogu aeg aeti segamini, kes mida peab tegema. Vaatamata sellele tekitas tegevus õpilastele positiivseid emotsioone. See aitas õpilasi ette valmistada rühmatöök.

Teine tegevus. Sõnavara- ja grammatikamäng ”Kuhu sa lähed kell...?”.

Planeeritud 20 minutit, läks 25 minutit.

Eesmärk:

- õpilane oskab kasutada õiget struktuuri lausete koostamisel, seostab tegevusi (koht, kuhu minna) ja kellaegadega;
- õpilane oskab kasutada täis- ja pooltunde õige kellaegadega.

Fraasid harjutamiseks: ”*Mina lähen ...*”

- *kooli,*
- *klassi,*
- *tundi,*

- trenni,
- tualetti,
- poodi,
- parki,
- külla,
- õue,
- kinno,
- sööklasse,
- metsa,
- koju.

Tegevuse kirjeldus: Õpilased on jagatud rühmadesse. Igas rühmas on 4 – 5 õpilast ja nendel on kaks karpi, ühes on sõnalipik (koht, kuhu läheb) ja teises karbis kellaeg. Õpilane võtab igast karbist ühe pildi ja kellaaja (täis- ja pooltundidega) ning moodustab oma lause, näiteks: *”Ma lähen poodi kell üks. Ma lähen kooli kell kuus”*. Mäng kestab 15 minutit. Kui karbid saavad tühjaks, pannakse kõik vahendid tagasi, aetakse segi ja mängitakse veelkord.

Tegevuse analüüs: Mäng ei olnud õpilaste jaoks raske. Lausete moodustamine toimus üsna hästi. Kellaaja määramisel pildi järgi ei olnud raskusi. Alguses võttis lausete moodustamine rohkem aega, kuid pärast see ei tekitanud raskusi. Õpilased toimetasid iseseisvalt, õpetaja abi nad ei vajanud.

Kolmas tegevus. Sõnavaramäng ”Tore päevakava”.

Planeeritud 15 minutit, läks 15 minutit.

Eesmärk:

- õpilane oskab õigesti küsimust esitada;
- õpilasel areneb kuulamisoskus ja oskus teha järeldusi;
- õpilane oskab nimetada igapäeva tegevuste nimetusi;
- õpilane oskab töötada grupis.

Mängu kirjeldus: Õpilased jagunevad gruppidesse (4-5 inimest). Nende ülesanne on grupis ete näidata üks tore päevakava. Nad mõtlevad välja, mida nad sellel päeval teevad ja näitavad seda liigutuste abil tervele klassile: iga õpilane näitab üht tegevust (*ärkab, sööb, joob, ujub, mängib arvutis, magab, jalutab jne*). Igal õpilasel on sellel päeval oma tegevus. Teised õpilased klassis vaatavad tegevusi ja peavad ära arvama, mida nad teevad. Nad esitavad nendele küsimusi näiteks: „Kas sa magad?“, „Kas sa ujud?“, „Kas sa sööd hommikusööki?“ jne. Mäng lõpeb siis, kui kõik rühmad on oma tegevusi näidanud.

Mängu analüüs: Õpilased olid üliaktiivsed ja lärmakad. Kõik tahtsid näidata ainulaadseid tegevusi, et näidata toreda päeva unikaalsust. Küsimuse moodustamisel mõned õpilased kasutasid emakeelt ja õpetaja aitas moodustada õigeid küsilauseid eesti keeles. Õpetajal tuli reguleerida ka küsimuste esitamise järjekorda. Tunnis tekkis olukord, kus kõik rühmad tahtsid samal ajal esitada erinevaid küsimusi, segades üksteist. Mõned õpilased ei tahtnud üldse küsimusi esitada, ning õpetajal oli vaja neid julgusta ja toetada. Õpilased olid väga loovad. Toreda päevakava tegevuste seas oli kõige ootamatum tegevus: hüppamine langevarjuga. Keegi õpilastest ei osanud seda ära arvata ja isegi õpetajal võttis äraarvamine aega. Mängu lõpus kõik olid väga lõbusad ja üks õpilane tegi õpetajale ettepaneku näidata ka oma toredat päevakava.

Üheksas tund

Tunni teema: Tervislik toiduvalik

Sõnavara: puuviljad (õun, pirn, kirss, hernes, viinamari jne) ja juurviljad (porgand, sibul, tomat, kurk, kapsas, kaalikas)

Esimene tegevus. Soojendusmäng ”Kuum kartul”.

Planeeritud 7 minutit, läks 5 minutit.

Eesmärk:

- õpilane oskab nimetada tervislikke ja ebatervislikke toite ja teab, milles on nende väärtus;
- õpilane oskab töötada koos terve klassiga.

Mängu kirjeldus: Õpilased on ringis. Muusika saatel antakse üksteisele edasi päris kartulit. Kui muusika jääb vaikseks, siis õpilane, kellel on kartul, nimetab ühe toiduaine, näiteks: „kartul“. Teised õpilased vastavad näiteks: „See on tervislik toit“, mäng jätkub ja kartulit antakse edasi. Kui õpilane nimetab ebatervisliku toidu näiteks: „krõpsud“, siis teised õpilased vastavad: „Ei, see on ebatervislik toit“

Mängu analüüs: Mäng õpilastele meeldis ja tõstis nende aktiivsust. Huviäratav moment oli päris kartul, mida kõik õpilased tahtsid endale saada ja sellepärast andsid kiiresti kartulit edasi. Mängu käigus vahetasime ka mängu reegleid. Vastuseid andsid nüüd need õpilased, kes istusid selle õpilase kõrval, kellel oli kartul käes. Teised õpilased otsustasid, kas vastus on õige või vale. Õpilased tahtsid nimetada ebatervislikke toite sest see tekitas neil hasarti. Mõni õpilane nimetas ka tundmatu sõna näiteks „näts“. Sellel juhul õpetaja seletas tundmatu sõna tähendust ja lisas kommentaari, et nätsu ei tohi alla neelata.

Teine tegevus. Sõnavara- ja grammatikamäng: ”Mulle maitseb / mulle ei maitse”

Planeeritud 15 minutit, läks 12 minutit.

Eesmärk:

- õpilane õpib ja kinnistab nimisõna nimetavas käändes;
- õpilane õpib esitama küsimust ja vastama küsimusele „*Kas sulle maitseb...?*“;
- õpilane harjutab kaaslaste kuulamist ja vastuste mõistmist.

Mängu kirjeldus: Iga õpilane joonistab lehele midagi, mis talle maitseb. Kui joonistused on valmis, siis alustatakse mängu. Õpilased käivad ringis ja otsivad endale paarilist. Kui paar on leitud, siis esimene paariline ütleb, mis talle maitseb (vastavalt pildile) ja küsib ”Kas sulle maitseb ...?”. Paariline vastab sellele küsimusele ja ütleb oma poolt koostatud lause näiteks: ”Mulle maitseb ...” Ja räägib oma pildi kohta. Peale seda, kui mäng on läbi, vahetatakse omavahel pildid ja otsitakse uus paariline.

Dialoogi näide:

Paariline A: "Mulle maitseb õun. Kas sulle maitseb õun?"

Paariline B: "Ei, mulle ei maitse õun, mulle maitseb pirn. Kas sulle maitseb pirn?"

Paariline A: "Jah, mulle maitseb pirn."

Mängu analüüs: Mäng õnnestus. Dialoogi koostamine ei tekitanud õpilastel raskusi. Küsimuste koostamine ei olnud neile ka raske. Mõned õpilased joonistasid ka paar pilti, sellega tegid oma ülesande natukene raskemaks, kuid ikkagi said ilusti selle ülesandega hakkama. Esines olukordi, kus õpilased imestasid joonistuste üle ja see tekitas neile lõbu. Õpilased kasutasid erinevaid sõnu näiteks: *puuviljad, juurviljad, piimatooted, kiirtoidud jne.*

Kolmas tegevus. Sõnavara- ja grammatikamäng "Tervislik taldrik".

Planeeritud 15 minutit, läks 15 minutit.

Eesmärk:

- õpilasel areneb tähelepanu ja mälu;
- õpilane teab ja nimetab puuviljade ja juurviljade nimetusi;
- Õpilane oskab õigesti kasutama osastavat käänat toiduainete nimetustes.

Mängu kirjeldus: Mängu mängitakse kahes rühmas. Esimene õpilane ütleb: "*Ma süön ...*" ja lisab kolm toitu osastavas käändes näiteks: "*Ma süön pirni, õuna ja ploomi*". Abistavad väljendid on tahvlil. Nimetada võib ainult puuvilju ja juurvilju. Järgmine õpilane ütleb: "*Ma süön...*" ja kordab kaht viimast toitu eelmise õppija öeldust ning lisab ühe uue, näiteks: "*Ma süön õuna, ploomi ja arbuusi*". Samamoodi jätkatakse. Toite ei tohi korrata.

Mängu analüüs: Mäng õnnestus, õpilased olid elevil ja võtsid aktiivselt mängust osa. Algul oli natukene raske, kuid harjutades läks lihtsamaks. Õpilased aitasid üksteist, pakkudes toidunimetusi. Siis kui õpilane mõtles, teised jälgisid tähelepanelikult, et nimetusi ei korrataks. Mängus muudeti ka reegleid, tehti mäng natukene keerulisemaks. Nüüd õpilased pidid nimetama piimatooted ja magustoite. Peamine raskus oli selles, et oli vaja kasutada nimisõnu osastavas käändes. Õpetaja

aitas kasutada neid sõnu õiges käändes. Mängu lõpus õpetaja palus nimetada kõiki toiduaineid, mis oli mängu käigus öeldud, et hoida õpilaste tähelepanu.

Kümnes tund

Tunni teema: Asjade väärtus ja hind.

Esimene tegevus. Soojendusmäng "Tere hommikust/ päevast/ õhtust!"

Planeeritud 5 minutit, läks 5 minutit.

Eesmärk:

- õpilane oskab kasutada tervituste ja toredate soovide väljendamist igapäevaelus;
- õpilasel tekib hea meeleolu.

Mängu kirjeldus: Õpilased jagunevad kaheks rühmaks: üks rühm moodustab sisemise ringi ja teine jääb välimisse ringi. Muusika saatel liiguvad mõlemad ringid üheaegselt vastassuunas. Kui muusika peatub, pöörduvad lapsed üksteise poole nii, et igal lapsel oleks oma paariline. Nad tervitavad üksteist ja soovivad head päeva, näiteks: "Tere hommikust, Mark!", "Tere hommikust Sofia!", "Head päeva sulle!", "Tere päevast, Nora!" "Tere päevast, Leon! Head päeva sulle! jne.

Õpetajal on eelnevalt valmis tehtud kaardid, kus on tervituste sümbolid. Mängu mitmekesistamiseks saab õpetaja kasutada kaarte, et näidata erinevaid tervitusliigutusi. Mängitakse mitu korda.

Mängu analüüs: Mäng õpilastele meeldis ja ei tekitanud raskusi, sest nad on varem seda tüüpi mängu mänginud. See mäng sobis hästi soojendusmängule ja aktiveeris õpilaste aktiivsust.

Teine tegevus. Sõnavara- ja grammatikamäng „Kohvikus“

Planeeritud 20 minutit, äks 25 minutit.

Eesmärk:

- õpilane oskab osastavat käännet kasutada;

- õpilane harjutab viisakat suhtlemist ja toidu tellimist eesti keeles;
- õpilane oskab arvestada oma eelarvet ja jagada raha võrdselt;
- õpilane oskab suhelda erinevates rollides (kelner, külaline).

Mängu kirjeldus: Mäng toimus väikestes rühmades (4 – 5 inimest). Rühmadesse jaotamine toimus värvide järgi, õpilased võtsid õpetajalt värvilisi lipikuid, kus olid kirjutatud nende rollid näiteks: külaline 1, külaline 2, külaline 3, kelner. Kui rühmad olid moodustatud, siis üks õpilane rühmast võttis õpetajalt veel ühe lipiku, kus oli kirjas palju raha nende rühmal on kaasas. Selle summaga nad läksid kohvikusse. Kohvikus pakuti külalistele valmis menüüd toitudega ja hindadega. Iga õpilane valis välja toidu, mida ta soovib tellida. Tähtis oli, et raha pidi kõikidele piisama. Kõik õpilased arutasid koos, mida na võivad koos tellida. Siis, kui otsus oli tehtud, külalised tegid tellimuse. Igas rühmas oli oma kelner, kes võttis tellimuse vastu ja lõpus kirjutas tšeki välja. Tahvilil oli dialoogi näide, vajadusel, õpilased kasutasid seda. Õpetaja aitas mõnikord õpilastel moodustada sõna osastavas käändes.

Dialoogi näide:

Kelner: „*Tere!*“

Külalised koos: „*Tere!*“

Kelner: „*Mida te soovite?*“

Külaline 1: „*Ma soovin salatit*“

Külaline 2: „*Ma soovin hernesuppi*“

Külaline 3: „*Ma soovin lihapraadi.*“

Kelner: „Salat maksab üks euro ja viiskümmend senti (1,50); hernesupp maksab kaks eurot (2,00); lihapraad maksab neli eurot (4,00). Kas soovite veel midagi?“

Õpilased koos: „*Ei aitäh!*“

Külaline 2: „*Me soovime tšekki*“

Kelner: „*Kas soovite maksta sularahaga või kaardiga*“.

Kütlaline 3: „Me soovime maksta sularahaga“.

Kelner: „Teie summa on seitse eurot ja viiskümmend senti“.

Menüü:	
• Salat	1,00€
• Hernesupp	2,00€
• Borš	2,00€
• Seapraad	3,00€
• Lihapraad	3,00€
• Kala	2,00€
• Tee	1,00€
• Kakao	1,00€

Mängu analüüs: Mäng õpilastele meeldis ja pakkus huvi. Suurt huvi pakkus kelneri roll, kõik tahtsid olla kelnerid. Igas kohvikus oli oma menüü. Aktiivne arutelu toimus menüü valimisel, õpilased arutlesid ja vaidlesid omavahel, kes mida tellib. Kõrvalt oli huvitav vaadata, kuidas nad raha arvutavad. Menüüst toite valides oli vaja arvestada ka teiste soovi, see moment õpetas õpilasi ka koos töötama. Raha arvestamiseks pidi õpetaja andma veel paberit, et õpilased saaksid arvutada. Ühel rühmal tekkis küsimus, miks neile nii raha anti. Oli raskus sellega, et iga rühm töötas omas tempos ja tekkis selline olukord, et üks rühm lõpetas oma tegevuse varem kui teine. Õpetaja pakkus nendele lisamenüüd ja see rühm mängis veelkord mängu läbi.

Kolmas tegevus. Sõnavara- grammatikamäng „Trikimees“.

Planeeritud 15 minutit, läks 15 minutit.

Eesmärk:

- õpilane oskab kasutada uusi sõnu erinevatest kategooriatest (transport, koolitarbed, toidud, loomad jne);

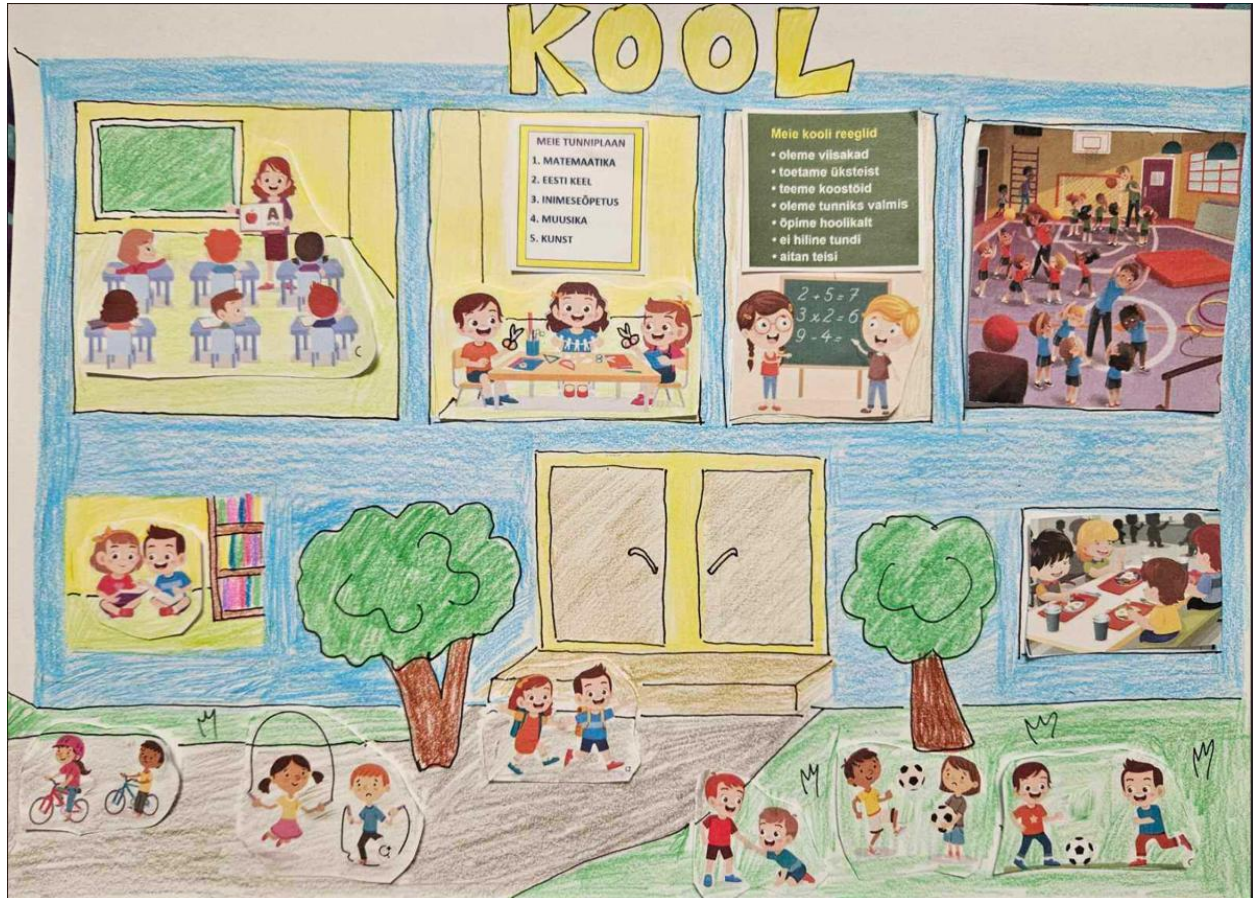
- õpilane kasutab viisakaid sõnu: *"Aitäh, palun"*;
- õpilane oskab üle elada võidu ja kaotuse momente;
- õpilane oskab oodata oma järjekorda ja austab teisi mängijaid

Mängu kirjeldus: Õpilased on jagatud kaheks rühmaks. Igas rühmas on oma piltide komplekt. Pildid on erinevat värvi (6 tk kollast, 6 tk rohelist, 6 tk sinist, 6 tk roosat, 6 tk punast, 1 kollast värvi võlupulk, 1 rohelist värvi võlupulk jne). Igat värvide pildidel on kujutised kindlal teemal (transport, koolitarbed, toidud, loomad jne). Pildid on laua keskel ja piltidega allapoole. Iga õpilane võtab endale ühe pildi ja peab nimetama sellel oleva asja, siis saab ta pildi endale. Kui ta ei oska nimetust öelda, siis paneb ta kaardi tagasi. Mäng kestab nii kaua, kuni keegi mängijatest saab endale võlupulga pildi. Võlupulga pildi saamine, annab võimalusi koguda endale seda värvi teisi kaarte. See õpilane peab kasutama fraase: *"Mark, anna palun oma pliiats."* Teine õpilane vastab: *"Võta palun pliiats"*. Kui õpilane sai võlupliiatsi ja ei oska nimetada mingit asja, siis ta seda endale ei saa. Mäng jätkub seni, kuni kaardid saavad otsa. Võidavad need, kellel on kõige rohkem pilte.

Mängu analüüs: Mäng õpilastele meeldis. Algul õpilased olid rahulikud, kuid mängu keskel muutusid elavaks. Oma sõnu väljendasid nad sõnadega, žestidega ja intonatsiooniga. Tunnis olid kaasatud kõik õpilased, isegi nõrgemad võtsid tunnis aktiivselt osa, vajadusel (sõna tõlkimisel) küsisid nad abi õpetajalt. Kõik õpilased tahtsid saada endale võlupulga pildi. Õpilased tahtsid mängida korduvalt. Mäng toimus tunni lõpus ja kahjuks oli vaja lõpetada, aga õpetaja leidis sellise lahenduse, et pakkus õpilastele võimalust mängida seda mängu vahetunnis. Õpilastele meeldis õpetaja pakkumine ja nüüd nad mängivad seda mängu enamikus vahetundides. Õpetajal tuli juurde teha ka teisi kaarte, et mäng ei muutuks õpilaste jaoks igavaks.

Lsa 2. Pildikirjelduskatse pilt

Pildi kirjeldamiseks pakuti õpilastele värvilist pilti koolielust, mille magistritöö autorid olid ühiselt välja mõelnud ja käsitsi valmistanud



Lisa 3. Lapsevanemate nõusolekuleht

Lapsevanemate nõusoleku küsimine

Oleme Tartu Ülikooli Narva kolledži tudengid Julia Kornõševa ja Anastassija Ladvik.

Õpime erialal “Keeleõpetaja mitmekeelses koolis” ja kirjutame praegu oma magistritööd teemal **“Rääkimisoskuse arendamine mängustatud aktiivõppetegevustega teise klassi inimeseõpetuse tunnis”**.

Kõik mängud meie töös põhinevad nüüdisaegsetel aktiivõppe meetoditel, mis aitavad õpilastel arendada oma rääkimisoskust selle aine piires ning tõsta õpilase aktiivsust inimeseõpetuse tundides.

Saadud tagasisidet õppematerjalide kasutamise kohta ning õppetegevuse analüüsi tulemused kasutatakse diplomitöös anonüümselt ja üldistatult, ilma kooli nime ja õpilaste nimede mainimata. Õpilaste rääkimisoskust mõõdetakse enne ja pärast ülesannete katsetamist kaheminutilise pildikirjelduskatsega, mille tekst salvestatakse helisalvestisena. Helisalvestise materjali kasutatakse rääkimisoskuse arenemise mõõtmiseks (mõõdetakse sõnade koguarvu, eri sõnade arvu jmt). Tulemusi kasutatakse magistritöös anonüümselt. Pärast magistritöö kaitsmist helisalvestised kustutatakse.

Palun kinnitada oma nõusolekut, et teie laps osaleb inimeseõpetuse tundides, mille raames kasutatakse Julia Kornõševa ja Anastassija Ladviku lõputöö materjale, analüüsitakse õpitegevust, salvestatakse lapse vastused.

Lapsevanema nõusolek

Annan nõusoleku, et minu laps _____ (lapse nimi) osaleb inimeseõpetuse tundides, mille raames kasutatakse Julia Kornõševa ja Anastassija Ladviku magistritöö käigus välja töötatud õppematerjale. Õpilaste rääkimisoskust mõõdetakse enne ja pärast ülesannete katsetamist kaheminutilise pildikirjelduskatsega, mille tekst salvestatakse helisalvestisena. Helisalvestise materjali kasutatakse rääkimisoskuse arenemise mõõtmiseks (mõõdetakse sõnade koguarvu, eri sõnade arvu jmt). Tulemusi kasutatakse magistritöös anonüümselt. Pärast magistritöö kaitsmist helisalvestised kustutatakse.

Lapsevanema nimi: _____

Lapsevanema allkiri: _____

Kuupäev: _____

Lisa 4. Tagasiside õpilastelt tunni lõpus "Kuidas sul tunnis läks?"

Kuidas sul täna tunnis läks? Värvige ära sobiv pilt.



Ma sain hakkama
ja tund mulle meeldis.



Mulle meeldis, aga
mõnikord oli raske



Oli raske, midagi
ei tulnud mul hästi välja.

Lisa 5. Küsimustik algklasside õpetajatele

Õpetajate küsitlus

Hea õpetaja!

Oleme Tartu Ülikooli Narva kolledži tudengid Anastassija Ladvik ja Julia Kornõševa.

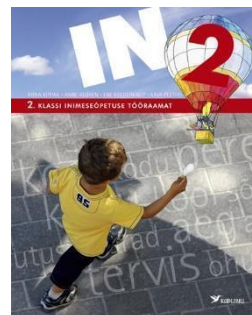
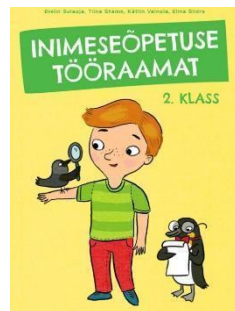
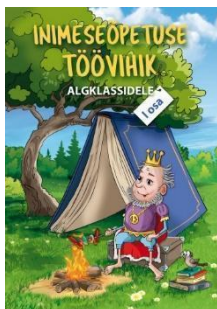
Õpime erialal “Keeleõpetaja mitmekeelses koolis” ja kirjutame praegu oma magistritööd teemal **“Rääkimisoskuse arendamine mängustatud aktiivõppetegevustega teise klassi inimeseõpetuse tunnis”**.

Teie kogemused ja arvamused on väga väärtuslikud, et aidata meil täpsemalt aru saada, kuidas õppevara oleks vaja kohandada ning milliseid abimaterjale luua, et õppimine oleks teise klassi õpilastele jõukohane ja huvitav. Palun vastake allolevatele küsimustele, et aidata meil arvestada õpetajate vajadusi ja ootusi.

Küsimustikule vastamiseks kulub 7–10 minutit (10 küsimust). Küsimustik on anonüümne! Teie vastuseid kasutame üldistatud kujul.

Aitäh!

1. Milliseid õppekomplekte Te kasutate teise klassi inimeseõpetuse tundides muu kodukeelega õpilastele?



- Muu variant _____

2. Kas teise klassi inimeseõpetuse õppekomplekt on Teie hinnangul muu kodukeelega õpilastele jõukohane?

- Jah

- Osaliselt
- Ei
- Muu _____

3. Millised teemad on teise klassi inimeseõpetuse õppekomplektis Teie arvates muu koduleelega õpilaste jaoks kõige raskemad?

- Mina ja tervis
- Oma tegevuse kavandamine
- Abivalmidus, kohuse- ja vastutustunne
- Ohud kodus ja koduümbruses
- Keskkond
- Muu _____

4. Milliseid õppematerjale Te teise klassi inimeseõpetuse tunnis lisaks õppekomplektile kasutate (otsite või ise loote)?

- Töölehed
- Powerpoint (esitlus)
- E – keskkonnad(e-harjutused)
- Pildid
- Muu _____

5. Millised õppetegevused ja -vahendid aitavad Teie arvates õpilastel raskemate teemade sisust kõige paremini aru saada?

- Visuaalid (pildid, PowerPonti esitlused, videod, sõnasildid, asjad jmt)
- Praktilised ülesanded (õppemängud, paaris- ja rühmatööd, tegevused harjutamiseks jmt)
- Kuulamistekstid
- Kirjalikud ülesanded, tekstide kirjutamine
- Muu _____

6. Milliseid oskusi oleks Teie arvates õpilastel vaja rohkem arendada, et saavutada paremini inimeseõpetuses oodatavaid õpitulemusi?




- Lugesioskust
- Kuulamisioskust
- Rääkimisioskust
- Kirjutamisioskust
- Sõnavara
- Grammatikat

7. Kas Teie arvates oleks vaja suurendada muu kodukeelega õpilaste aktiivsust teise klassi inimeseõpetuse tundides?

- Jah, oleks vaja
- Ei ole vaja
- Muu _____




8. Milliseid lisamaterjale Te vajaksite teise klassi inimeseõpetuse tundide läbiviimiseks, et aine oleks muu kodukeelega õpilastele jõukohane?

Lisa 6. Õpilaste tagasiside tundide kaupa

Esimene tund “Mina” (õpilaste koguarv – 11)	Koguarv	Protsentides (%)
 rõõmus (kui kõik tegevused õpilasel tunnis õnnestusid)	5	45,5 %
 neutraalne (tunnitegevused läksid nii ja naa, tegevus läks hästi, aga mõnedes kohtades oli raske)	5	45,5 %
 kurb (kui midagi jäi arusaamatuks või oli raske)	1	9 %




Tegevuste takistused:

- Õpilastel olid raskused mängu reeglite ja käigu arusaamisega;
- Mõned õpilased ei julgenud oma arvamust välja öelda;
- Joonistamismängu käigus mõned õpilased tahtsid joonistada põhjalikumalt kui aeg võimaldas.

Teine tund “Minu tegevused” (õpilaste koguarv – 10)	Koguarv	Protsentides (%)
 rõõmus (kui kõik tegevused õpilasel tunnis õnnestusid)	6	60 %
 neutraalne (tunnitegevused läksid nii ja naa, tegevus läks hästi, aga mõnedes kohtades oli raske)	4	40 %
 kurb (kui midagi jäi arusaamatuks või oli raske)	0	0 %




Tegevuste takistused:

- Da-infinitiivi kasutamine fraaside moodustamisel „*Ma oskan/ ma ei oska...*“

Kolmas tund “Minu huvialad” (õpilaste koguarv – 10)	Koguarv	Protsentides (%)
 rõõmus (kui kõik tegevused õpilasel tunnis õnnestusid)	5	50 %
 neutraalne (tunnitegevused läksid nii ja naa, tegevus läks hästi, aga mõnedes kohtades oli raske)	4	40 %
 kurb (kui midagi jäi arusaamatuks või oli raske)	1	10 %




Tegevuste takistused:

- Õpilased olid kinnised ja ebakindlad;
- Omadusõnade kasutamine;
- Paaride moodustamine (mõni õpilane tahtis olla ainult oma sõbraga koos);
- Mõnedel õpilastel oli raske välja mõelda fraase ilma visuaalset toetust.

Neljas tund “Minu perekond” (õpilaste koguarv – 8)	Koguarv	Protsentides (%)
 rõõmus (kui kõik tegevused õpilasel tunnis õnnestusid)	5	62,5 %
 neutraalne (tunnitegevused läksid nii ja naa, tegevus läks hästi, aga mõnedes kohtades oli raske)	3	37,5 %
 kurb (kui midagi jäi arusaamatuks või oli raske)	0	0 %




Tegevuste takistused:

- Mõned õpilased ei osanud kaotada lauamängus;
- Õpilased kartsid eksida ehk kasutada vale sõna
- Mõnedel õpilastel oli aja puudus pildi joonistamisel.

Viies tund “Minu kohustused kodus” (õpilaste koguarv – 11)	Koguarv	Protsentides (%)
 rõõmus (kui kõik tegevused õpilasel tunnis õnnestusid)	7	64 %
 neutraalne (tunnitegevused läksid nii ja naa, tegevus läks hästi, aga mõnedes kohtades oli raske)	3	27 %
 kurb (kui midagi jäi arusaamatuks või oli raske)	1	9 %




Tegevuste takistused:

- Mõnedel õpilastel tekkisid raskused tegusõnade lõppude moodustamisel;
- *Da*-infinitiivi kasutamine fraaside moodustamisel;
- Mõnede õpilaste jaoks uus sõnavara.
- Mõnedel oli raske aru saada mängu käigust.

Kuues tund “Minu tervis” (õpilaste koguarv – 9)	Koguarv	Protsentides (%)
 rõõmus (kui kõik tegevused õpilasel tunnis õnnestusid)	8	89 %
 neutraalne (tunnitegevused läksid nii ja naa, tegevus läks hästi, aga mõnedes kohtades oli raske)	1	11 %
 kurb (kui midagi jäi arusaamatuks või oli raske)	0	0 %




Tegevuste takistused:

- Rollimängu reeglite jälgimine tekitas raskust.

Seitsmes tund “Minu kodukoht” (õpilaste koguarv – 10)	Koguarv	Protsentides (%)
 rõõmus (kui kõik tegevused õpilasel tunnis õnnestusid)	7	70 %
 neutraalne (tunnitegevused läksid nii ja naa, tegevus läks hästi, aga mõnedes kohtades oli raske)	2	20 %
 kurb (kui midagi jäi arusaamatuks või oli raske)	1	10 %




Tegevuste takistused:

- Mõnel õpilasel puudus üldse kogemus reisimisel ja tundis ennast kinniselt

Kaheksas tund “Aja kavandamine” (õpilaste koguarv – 11)	Koguarv	Protsentides (%)
 rõõmus (kui kõik tegevused õpilasel tunnis õnnestusid)	9	82 %
 neutraalne (tunnitegevused läksid nii ja naa, tegevus läks hästi, aga mõnedes kohtades oli raske)	2	18 %
 kurb (kui midagi jäi arusaamatuks või oli raske)	0	0 %




Tegevuste takistused:

- Mõnedel õpilastel olid raskused küsilauseste moodustamisel;
- Mõned õpilased olid passiivsed.

Üheksas tund “Tervislik toiduvalik” (õpilaste koguarv – 10)	Koguarv	Protsentides (%)
 rõõmus (kui kõik tegevused õpilasel tunnis õnnestusid)	7	70 %
 neutraalne (tunnitegevused läksid nii ja naa, tegevus läks hästi, aga mõnedes kohtades oli raske)	3	30 %
 kurb (kui midagi jäi arusaamatuks või oli raske)	0	0 %

Tegevuste takistused:

- Mõnedel õpilastel olid raskused nimesõnade kasutamisel osastavas käändes.

Kümnes tund “Asjade väärtus ja hind” (õpilaste koguarv – 11)	Koguarv	Protsentides (%)
 rõõmus (kui kõik tegevused õpilasel tunnis õnnestusid)	8	73 %
 neutraalne (tunnitegevused läksid nii ja naa, tegevus läks hästi, aga mõnedes kohtades oli raske)	2	18 %
 kurb (kui midagi jäi arusaamatuks või oli raske)	1	9 %

Tegevuste takistused:

- Mõnedel õpilastel oli raske omavahel kokku leppida, kuhu raha kulutada;
- Mõned polnud rahul, et ei saanud olla kelner.