

TALLINNA ÜLIKOOL
Balti filmi-, meedia-, kunstide ja kommunikatsiooni instituut
EESTI KUNSTIAKADEEMIA
Kunstikultuuri teaduskond, kunstihariduse osakond

Valeriya Shemyakina

**KUNSTI JA EESTI KEELE KUI TEISE KEELE ÕPPIMISE
LÕIMIMINE PÕHIKOOLI KUNSTIRINGIS**

Magistritöö

Juhendaja: PhD Mare Kitsnik

Tallinn 2020

Resümees

Ülikool Tallinna Ülikool Eesti Kunstiakadeemia	Instituut Balti filmi-, meedia-, kunstide ja kommunikatsiooni instituut Kunstikultuuri teaduskond
Autor Valeriya Shemyakina	
Pealkiri Kunsti ja eesti keele kui teise keele õppimise lõimimine põhikooli kunstiringis.	
Õppekava Kunstiõpetaja	Tase Magistritöö
Kuu ja aasta Mai 2020	Lehekülgede arv 77+73
Kokkuvõte Magistritöö eesmärgiks oli välja töötada ja läbi viia LAK-õppe meetoditel põhinev projekt "Kunsti ja eesti keele kui teise keele õppimise lõimimine põhikooli kunstiringis", katsetada kunstiaine ja eesti keele ainet lõimivaid õppemeetodeid põhikooli kolmanda astme jaoks ning analüüsida nende meetodite mõju ja tõhusust. Töö eesmärgist lähtuvalt on esitatud kolm uurimisküsimust: Kas visualiseerimis- ja kunstikümbeluse meetodeid saab kasutada eesti keele kui teise keele ja kunsti õppimise lõimimiseks põhikoolis? Milline on nende meetodite mõju ja tõhusus? Kas ja kuidas saaks kasutatud meetodeid täiendada, et nende mõju ja tõhusust suurendada? Töö põhines tegevusuuringul, mille käigus töötati välja ja viidi läbi LAK-metoodikal põhinev kunstiring. Kokku toimus kunstiringis kaks õppetsükli. Nii esimeses kui ka teises õppetsükli olid kasutusel samad kunstiaine meetodid: pildiline visualiseerimine, kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine, kunstikümbeluse loomine väljaspool klassiruumi ning kunstikümbeluse loomine kahe õpetaja koostöös. Kunstiringis osales üheksa 7.-8. klassi õpilast. Pärast iga tundi täitsin õpetaja mõttepäevikut ja kogusin õpilaste tagasisidet tunni kohta. Kogutud andmeid analüüsisin suunatud sisuanalüüsi abil Tulemused näitasid, et kõigil neljal katsetatud meetodil on hea potentsiaal eesti keele ja kunsti lõimitud õppes. Need meetodid võimaldavad õppida eesti keelt huvitavate, loominguliste ülesannete kaudu nii, et õpilase jaoks muutub keeleõppimise protsess lihtsaks ja lõbusaks toimeinguks. Kõik katsetatud meetodid on paindlikud ja neid saab varieeruvast vormis kasutada nii kooli õppetundides kui ka huviringi vormis.	
Märksõnad Lõiming, LAK-õpe, kunstiring, kunstiaine ja eesti keele kui teise keele lõiming, lõimivad õppemeetodid, kunstikümbelus, visualiseerimismeetod	
Säilitamise koht Tallinna Ülikool, Balti filmi, meedia, kunstide ja kommunikatsiooni instituut Eesti Kunstiakadeemia, Kunstikultuuri teaduskond	
Lisainformatsioon	

Abstract

University Tallinn University Estonian Academy of Arts	School Baltic Film, Media, Arts and Communication School Faculty of Art and Culture
Author Valeriya Shemyakina	
Heading The Integration of Art and Estonian as a Second Language in extracurricular Art classes of Basic School	
Curriculum Art teacher	Grade Master's thesis
Kuu ja aasta May 2020	Lehekülgede arv 73+71
Abstract The aim of the Master's thesis was to design and carry out the project "The Integration of Art and Estonian as a Second Language in extracurricular Art classes of Basic School", based on CLIL approach; to test teaching methods that integrate Art and the Estonian language for the third level of basic school, and to analyze the impact and effectiveness of these methods. Research question: Can visualization and art immersion methods be used to integrate the learning of Estonian as a second language and Art in basic school? What is the impact and effectiveness of these methods? How can the employed methods be improved in order to increase their impact and effectiveness? The work was based on action research, in the process of which a programme for extracurricular Art classes, based on the CLIL methodology, was developed and carried out. In total, two study cycles took place in the project. In both of the cycles, the same subject methods were used: picture visualization, body and emotional visualization, creating an art immersion outside the classroom; and creating an art immersion in collaboration with two teachers. Nine 7-8th graders took part in the classes. After each lesson, the teacher's reflection notes were completed and feedbacks from each student were collected. The collected data was analyzed using the targeted content analysis. The results showed that all four tested methods have good potential for integrated learning of the Estonian language and Art. These methods provide the sustainable environment for learning Estonian through interesting, creative tasks so that the language learning process becomes motivating and rewarding for students. In order to increase the effectiveness of the methods, the material of the lesson must also be differentiated carefully according to the student's language proficiency.	
Keywords Integration, CLIL, Art classes, integration of Art and Estonian as a second language, integrative learning methods, art immersion, visualization method	
Place of Preservation Tallinn University, Baltic Film, Media, Arts and Communication School Estonian Academy of Arts, Faculty of Art and Culture	
Additional Information	

SISUKORD

SISSEJUHATUS	5
1 LÕIMITUD AINE- JA KEELEÕPE (LAK-ÕPE).....	8
1.1 LAK-ÕPPE MÕISTE JA AJALUGU	8
1.2 LAK-ÕPPE METOODIKA.....	12
2 KUNSTI JA EESTI KEELE KUI TEISE KEELE ÕPETAMISE LÕIMING.....	16
2.1 PÕHIKOOLI KUNSTIAINE JA EESTI KEELE KUI TEISE KEELE AINE EESMÄRGID JA TUNDIDES ARENDATAVAD PÄDEVUSED	16
2.2 KUNSTIAINE JA EESTI KEELE KUI TEISE KEELE AINE LÕIMIMISEKS SOBIDA VÕIVAD MEETODID	18
2.2.1 Visualiseerimismeetodid	18
2.2.2 Pildiline visualiseerimine	19
2.2.3 Kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine.....	20
2.2.4 Kunstikümbluse meetod	21
2.2.5 Kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi.....	22
2.2.6 Kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös.....	23
3 UURIMISMEETOD JA UURIMISMATERJAL	25
3.1 UURIMISMEETODI VALIK.....	25
3.2 UURIMISMATERJALI KOGUMINE.....	25
3.3 UURIMISMATERJALI ANALÜÜS.....	27
3.4 TÖÖ PIIRANGUD JA UURINGUEETIKA.....	28
4 UURIMISTULEMUSED.....	30
4.1 ESIMESE TSÜKLI ANALÜÜS	30
4.2 TEISE TSÜKLI ANALÜÜS	43
4.3 KUNSTIRINGIS KASUTATUD KUNSTI JA EESTI KEELE ÕPET LÕMIVATE MEETODITE ANALÜÜS	62
KOKKUVÕTE JA ARUTELU.....	75
KASUTATUD ALLIKAD	80
LISAD.....	86

SISSEJUHATUS

Eesti riigikeel on eesti keel. Eestis elavad muu emakeelega inimesed omandavad eesti keelt teise keelena. Teiseks keeleks nimetatakse keeleteaduses üldjuhul kõiki keeli, mida inimene õpib ja omandab peale esimese keele ehk emakeele. Mõnikord tehakse vahet teise keele ja võõrkeele vahel, nimetades teiseks keeleks keelekeskkonnas õpitavat ja omandatavat keelt ning võõrkeeleks väljaspool keelekeskkonda õpitavat keelt. (Eslon jt 2019, 6-7) Eesti keel, mida õpitakse Eestis, on kõigi kriteeriumite järgi teine keel.

Vaatamata suurele tundide arvule, on eesti keele õppel teise keelena meie põhikoolides veel palju arenguruumi. Praeguste nõuete kohaselt peavad õpilased põhikooli lõpuks saavutama B1 ehk iseseisva keelekasutaja madalama taseme. B1 tasemel eesti keelt valdav inimene “mõistab kõike olulist endale tuttavalt teemal (nt töö, kool, vaba aeg vm); saab enamasti hakkama välisriigis, kus vastavat keelt räägitakse; oskab koostada lihtsat teksti tuttavalt või enda jaoks huvipakkuvalt teemal; oskab kirjeldada kogemusi, sündmusi, unistusi ja eesmärke ning lühidalt põhjendada-selgitada oma seisukohti ja plaane” (EKR 2007, 39). Sellest tasemest ei piisa edukaks toimetulekuks eestikeelses gümnaasiumis või kutsekoolis. (Metslang jt 2013, 42, 159–160)

Põhikooli lõpueksami tulemused näitavad, et umbes 40% vene õppekeelega põhikooli lõpetajatest ei valda siiski eesti keelt B1 tasemel. Vene õppekeeles või keelekümbluses põhikooli lõpetajate hulgas on B1 tasemel eesti keele oskajaid 64% (sh keelekümbluses ligi 90% ning vene õppekeeles ligi 60%) ja nende osakaal pole viimasel ajal kasvanud. (Selliov 2016, 3) Uuemate suundade järgi on plaanis, et põhikooli lõpetajad jõuaksid eakohase B2 tasemeni (EKAK 2018, 19). Eesti keele õpet oleks vaja põhikoolis tunduvalt tõhustada, et õpilased jõuaksid põhikooli lõpuks tasemele, mis võimaldab neil eesti keeles edasi õppida ja ühiskonnas suhtlemisega hakkama saada.

Sellisele tasemele jõudmiseks ei piisa ainult eesti keele kui teise keele tundidest, vaid oleks vajalik kasutada eesti keelt ka osas teiste ainete tundidest. Selleks sobib hästi lõimitud aine- ja keeleõppe metoodika ehk LAK-õpe. Eestikeelses aineõppes kasutavad õpilased keelt kui suhtlusvahendit ja omandavad selle loomulikumalt kui vaid keeletunnis. LAK-õppes õpetavad aineõpetajad lisaks ainesisule ka oma aine keelt (sõnavara, konstruktsioone, keele funktsioone, tekstitüüpe ja suhtlemisostust). Tõhusas LAK-õppes

kasutatakse tänapäevaseid aktiivõppemeetodeid ning tunnid arendavad seega ka õpilaste õpioskusi. (Lall jt, 2013, 6)

Kunstitundidel on suur potentsiaal LAK-õppe kaudu eesti keele õpet toetada. Õpilased õpivad keelt kõige paremini läbi huvi, vajaduse, emotsioonide ning aktiivse praktilise tegutsemise (Lall jt, 2013, 5). Kunstitude põhimeetoditeks ongi praktiline töö, aktiivõppemeetodid, tunnete väljendamine ja emotsioonide visualiseerimine. Kunstitude keeleõppe potentsiaali ei kasutata praegu veel täielikult. Keelekümblusprogrammi ja LAK-õppe tutvustamiseks ja kasutamiseks on välja antud mitmeid käsiraamatuid (Mehisto 2010; Kebbinau & Aja 2011; Veide 2018 jt), kuid need käsitlevad kunstitude ja keele lõimimise üldiseid tunnuseid ega kirjelda konkreetseid meetodeid ja õppetegevusi kunsti ning teise keele integreerimisel. Vajadusest konkreetsete meetodite katsetamise ja nende mõju ning tõhususe analüüsi järele ongi sündinud käesolev magistritöö.

Magistritöö eesmärgiks on välja töötada ja läbi viia LAK-õppe meetoditel põhinev projekt “Kunsti ja eesti keele kui teise keele õppimise lõimimine põhikooli kunstiringis”, katsetada kunstiaine ja eesti keele ainet lõimivaid õppemeetodeid põhikooli kolmanda astme jaoks ning analüüsida nende meetodite mõju ja tõhusust. Töö eesmärgist lähtuvalt on esitatud kolm uurimisküsimust:

1. Kas visualiseerimis- ja kunstikümbluse meetodeid saab kasutada eesti keele kui teise keele ja kunsti õppimise lõimimiseks põhikoolis?
2. Milline on nende meetodite mõju ja tõhusus?
3. Kas ja kuidas saaks kasutatud meetodeid täiendada, et nende mõju ja tõhusust suurendada?

Uurimisküsimustele vastuse leidmiseks olen kasutanud tegevusuuringut, mis kuulub kvalitatiivsete uurimismeetodite hulka (Laherand 2008, 133). Töötasin välja kunstiringi formaadi ja viisin 2019. aasta kevadel Tallinna Linnamäe Vene Lütseumis läbi kunstiringi. Kunstiring koosnes kaheksast õppetunnist, mis jagunesid kahte tsükklisse. Kummaski tsükklis on kasutatud samu õppemeetodeid: pildiline visualiseerimine, kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine, kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi ja kunstikümblus kahe õpetaja koostöös. Kunstiringis osales üheksa 7.-8. klassi õpilast. Pärast iga tundi täitsin õpetaja mõttepäevikut ja kogusin õpilaste tagasisidet tunni kohta. Kogutud andmeid analüüsisin suunatud sisuanalüüsi abil (Laherand 2008: 290–292).

Magistritöö koosneb sissejuhatausest, neljast peatükist, arutelust ja kokkuvõttest, kasutatud kirjanduse loetelust, eesti- ja inglisekeelsest resümeest ning kahest lisast. Esimeses peatükis vaadeldakse lõimitud aine- ja keeleõpet ehk LAK-õpet üldiselt. Teises peatükis analüüsitakse kunstiaine ja eesti keele aine lõimimiseks sobivaid õppemeetodeid. Kolmandas peatükis kirjeldatakse magistritöö uurimismeetodit ja uurimismaterjali. Neljandas peatükis on esitatud uurimistulemused. Lisades 1 ja 2 on esitatud kunstiringi tundide kirjeldused, õpetaja mõttepäeviku märkmed ja õpilaste tagasiside.

Täna õpilasi, kes osalesid kunstiringis, löid toredaid kunstiteoseid ja kasutasid seejuures julgelt eesti keelt. Suur tänu Tallinna Linnamäe Vene Lütseumile võimaluse eest uuring läbi viia. Täna väga ka külaliskunstnikke Anete Lompi ja Darja Volkovat ning muuseumiõpetaja Darja Nikitinat õppetöös osalemise ja läbiviidud tundide eest.

1 LÕIMITUD AINE- JA KEELEÕPE (LAK-ÕPE)

Selles peatükis vaatlen lõimitud aine- ja keeleõpet ehk LAK-õpet üldiselt. Osas 1.1. käsitlen LAK-õppe mõistet ja ajalugu ning osas 1.2. LAK-õppe metoodika põhiprintsiipe.

1.1 LAK-õppe mõiste ja ajalugu

Lõimitud aine- ja keeleõpe ehk LAK-õpe (ingl *content and language integrated learning* ehk *CLIL*) on õppeviis, mille puhul õpitakse eri õppeainete (nt ajaloo, loodusõpetuse, matemaatika) sisu võõrkeeles (teise keeles) kaudu. Seega õpetatakse ja õpitakse korraga nii ainet kui ka keelt. LAK-tunni keskmes on aineõpetus. Keel on vahend aineteadmiste mõistmiseks ja rakendamiseks ning see aitab keeleoskusel loomulikult viisil areneda. (Darn 2015, 3). Lõimitud aine- ja keeleõpe ei ole uus õppeviis, vaid ühendab endas varem tuntud keelekümbeluse (ingl *language immersion*), sisupõhise keeleõppe (ingl *content-based instruction*) jmt õppeviisid.

Aine ja keele koosõppimine sai populaarseks tänu Kanadas 1965. aastal välja töötatud keelekümbelusprogrammile. Selles programmis õppisid Québeci provintsi inglise kodukeelega õpilased keelekümbelustundides prantsuse keelt. Uus õppeviis osutus edukaks, levis edasi Kanada teistesse provintssidesse ja ka teistesse riikidesse. (Mehisto jt 2010, 11) Keelekümbelus on õppeviis, mis toetab mitmekeelsuse kujunemist. Keeleõpe toimub lisaks keeletundidele ka teiste ainete tundides, milles keelt õpitakse läbi tegevuse ning keel on vahendiks teadmiste ja oskuste omandamisel. Keelekümbelusprogrammides õpitakse paindlikult ja läbimõeldult osa aega teises keeles ja osa aega esimeses keeles. Õpilased omandavad nii mõlemas keeles igapäevase suhtlemisoskuse ja kognitiivselt nõudlikuma ainekeele. (Kebbinau & Aja 2011, 17)

Sisupõhine keeleõpe (ingl *content-based instruction* ehk *CBI*) on õppeviis, mis julgustab õppijaid kasutama keelt tegelike suhtluseesmärkide saavutamiseks. See muudab õppijad iseseisvateks ja nad saavad õppimist jätkata ka väljaspool klassiruumi (Brinton, Snow, Wesche, 1989, 5). Sisupõhises keeleõppes on fookus keeleteema asemel sisulisel teemal, nt muusikal, spordil, poliitikal vm. Omandatakse uusi teadmisi teist keelt vahendina kasutades. Samal ajal arenevad õpilaste keelelised pädevused. Sisupõhist

keeleõpet peetakse traditsioonilisest keeleõppest loomulikumaks, sest see sarnaneb rohkem sellele, kuidas inimesed oma esimest keelt omandavad. (Rannut & Raik 2016, 16)

Termin CLIL võeti kasutusele 1994. aastal. Eesmärk oli luua ühine katus kõigile sarnastele, kuid siiski eraldiseisvatele kakskeelse hariduse viisidele (Darn 2006, 2). Eestis kasutatakse mõistet aine- ja keeleõpe ehk LAK-õpe alates 2007. aastast. (Mehisto jt 2010, 10). LAK-õppes ei õpi õpilased keelt kaugelid abstraktseid eesmärke silmas pidades, vaid saavad kasutada oma keeleteadmisi ja -oskusi kohe millegi tegeliku omandamiseks. See tõstab õppijate enesekindlust ja õpimotivatsiooni, eriti nendel õpilastel, keda traditsiooniline akadeemiline keeleõpe piisavalt ei köida. Samuti suurendab LAK-õpe ilma täiendava aja lisamiseta oluliselt õpilaste saadavat keelelist sisendit ja õpilaste produtseeritud keelelist väljundit, mis samuti oluliselt tõhustab võõrkeele (teise keele) omandamist. (Darn 2015, 3)

LAK-õppe peamised eesmärgid on (Coyle jt 2010):

- eri õppeainetes vajalike teadmiste ja oskuste omandamine;
- hea taseme saavutamine nii esimeses kui ka teises keeles;
- sotsiaalsete ja mõtlemisoskuste arenemine;
- kultuuriteadlikkuse suurenemine ja eri kultuuride parem mõistmine.

Eestis on LAK-õppe põhimõtete järgi õppimine toimunud ammu enne selle termini tekkimist. Näiteks juba 1960. aastatel alustati tänase nimega Tallinna Inglise Kolledžis ja Tallinna 21. Keskkoolis inglise keele eriklassides lisaks keeletundidele osa ainetes õpetamist inglise keeles. Õppeainete valikus olid enamasti õpitava keeleruumiga seotud kultuuri-, ajaloo- ja maateaduse kursused. See praktika jätkub tänini. 1997. aastast avati Tallinnas ja Tartus kahe gümnaasiumi juures saksakeelsed osakonnad. Saksakeelse osakonna õpilasi valmistatakse ette saksa ja eesti abituriumiks, seetõttu õpetatakse osa aineid saksa keeles. (Mehisto jt 2010, 12)

Eriti suure tähelepanu alla on kakskeelne õpe Eestis tõusnud seoses vene kodukeelega õpilaste eesti keele õpingutega. Iseseisvuse taastamisega 1991. aastal kuulutati eesti keel riigikeeleks ning ühtlustati eesti ja vene õppekeelega koolide õppekavad. Vene õppekeelega koolides alustati eesti keele kui teise keele süvendatud õpetamist, seega suurendati eesti keele õppetundide arvu. Kahjuks ei andnud selline õppeviis tõhusaid tulemusi. Vene õppekeelega koolide õpilased olid Eesti tööturul kaua

aega võrreldes eesti keelt emakeelena rääkijatega väiksema konkurentsivõimega, samuti ei lõimunud nad hästi Eesti ühiskonda. (Mehisto jt 2010, 13)

Seetõttu hakati Eestis otsima uusi võimalusi tõhusaks eesti keele teise keelena õpetamiseks viisil, mis aitaks samal ajal säilitada ka õpilaste kodukeele ja -kultuuri. 2000. aastal käivitati Eestis keelekümblusprogramm Kanadas välja töötatud programmi alusel. Tutvuti teoreetilise kirjandusega ja Kanada keelekümblusprogrammi tööga, võeti eeskujuks sealsed õppekavad ja -materjalid, koolitati õpetajaid jm (Mehisto 2010, 12-13). Esimeses keelekümblusprogrammis osales neli vene õppekeele kooli. Edaspidi on keelekümblusprogramm pidevalt arenenud. 2020. aastal on keelekümblusprogrammiga liitunud 31 põhikooli. 43 põhikooli ei rakenda keelekümblust (EHIS). Programmis osaleb üle 4500 lapse ja õpilase ning üle 600 õpetaja. (Kebbinau & Aja 2011, 16).

Eesti põhikoolides on levinud kaks keelekümbluse mudelit – varane ja hiline. Varases keelekümbluses alustatakse sellega lasteaia 5- ja 6-aastaste laste rühmas või 1. klassis. Mudeli puhul toimub põhikooli lõpuks vähemalt 60% õppes eesti keeles ja õppekeeleks loetakse nende õpilaste puhul eesti keel. Vene keele kui emakeele õppega alustatakse teise klassi teisest poolaastast. Vene keele osatähtsus õppekeelena suureneb järk-järgult, kuni moodustab 6. klassis ligikaudu 40% õppekava mahust. Hilise keelekümbluse mudelit rakendatakse põhikooli teise astme 5. või 6. klassist. Programmi vältel moodustavad eesti keel ja eesti keeles õpetatavad ained vähemalt 60% õppekava mahust. (INNOVE). Keelekümblusprogrammis osalemine on õpilasele vabatahtlik. Keelekümblusprogrammiga liitumine on haridusasutusele vabatahtlik, asutuse juhtkond vastutab edaspidi programmi jätkusuutlikkuse, õpetajate ettevalmistuse ning soodsa õppekeskkonna eest. (Kebbinau & Aja 2011, 17).

Keelekümblusprogrammiga mitteühinenud põhikoolides ja keelekümblusprogrammiga ühinenud põhikoolide mittekeelekümblusklassides õpitakse eesti keelt teise keelena üldiselt eesti keele tundides. Kooli soovi kohaselt võivad ka mõnede muude ainete tunnid toimuda eesti keeles (INNOVE). Gümnaasiumides on alates 2011. aastast kohustuslik süsteem 60:40, mis tähendab et vähemalt 60% õppetööst peab toimuma eesti keeles. Ei ole määratud, mis metoodika järgi eestikeelne aineõpe peaks toimuma, kuid LAK-õpe on soovitatav (Metslang jt 2013, 62).

LAK-õppe tõhusust on maailmas uuritud eri uuringutega. Nende tulemusel on selgunud, et LAK-õppe järgi õppimine:

- arendab tõhusalt nii esimese kui teise keele oskust;
- suurendab keelealast teadlikkust eri keelte ja nendevaheliste suhete osas;
- suurendab õpilaste teise keele õpimotivatsiooni;
- laiendab ja mitmekesistab õpilaste sõnavara;
- suurendab õpilaste enesekindlust teise keele kasutamisel;
- annab võimaluse uurida ainesisu eri viisidel ja aitab seega saada paremaid ainealaseid teadmisi ja oskusi;
- arendab kultuuridevahelise suhtlemise oskusi;
- valmistab õpilasi paremini ette tulevaseks eluks ja edasiõppimiseks (Lorenzo jt 2011, Darn 2015).

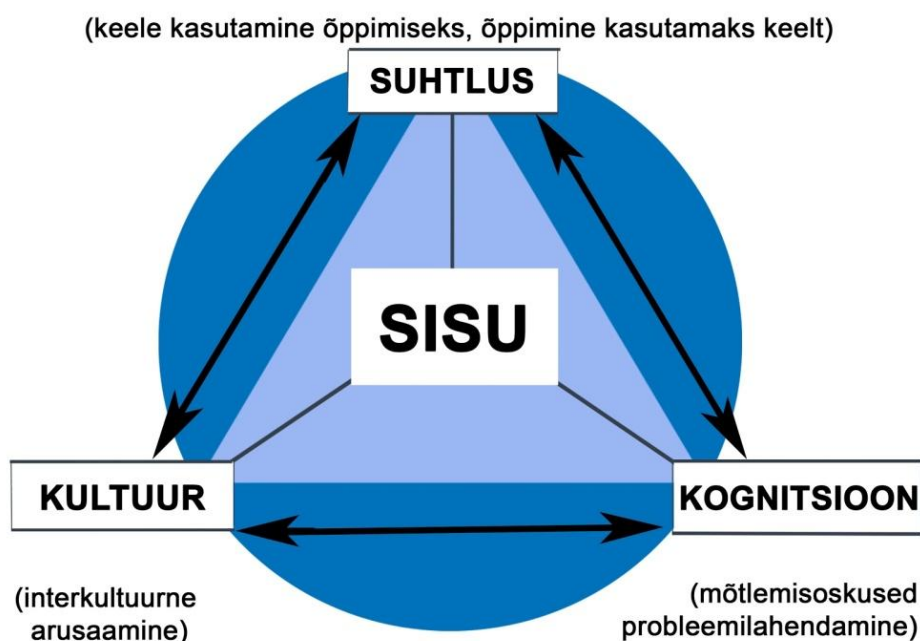
Üheks näiteks LAK-õppe tõhususe kohta Eestis on Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskuse 2011. aastal tehtud uuring, mis viidi läbi koolides, kus on kasutusel hilise keelekümbeluse programm. Uuringu eesmärk oli kirjeldada hilise keelekümbeluse mudeli tõhusust, mis põhineb 9. klassi põhikoolide eksamitel. (Sau-Ek jt. 2011. 14-18) Uuringus leiti, et nii eesti keele kui teise keele ja matemaatika õpitulemuste puhul iseloomustasid kõrgemad tulemused keelekümbelusklasside õpilasi. Eesti keele kui teise keele keskmine eksamihinne keelekümbelusklassil oli 4,23, kontrollklassil (eesti ja vene tavaklass) aga 3,35. Matemaatika eksamihinne oli keelekümbelusklassil 3,86 ja kontrollklassil (eesti ja vene tavaklass) 3,45. (Sau-Ek jt. 2011. 62)

Põhikooli eesti keele kui teise keele eksami tulemused näitavad, et keelekümbelusklasside õpilaste eesti keele oskuse tase on nn tavaklasside õpilastega võrreldes palju parem. Keelekümbelusklassi õpilastest saavutab 90% põhikooli lõpuks nõutava B1 keeleoskustaseme, vene õppekeeleaga õpilastest aga jõuab sellele tasemele vaid 60%. (Selliov 2016, 13)

1.2 LAK-õppe metoodika

Et teises keeles õppimine oleks motiveeriv ja tõhus, on vaja head õppemetoodikat, mis vastaks sellele, kuidas inimesed tegelikult uusi teadmisi ja oskusi omandavad.

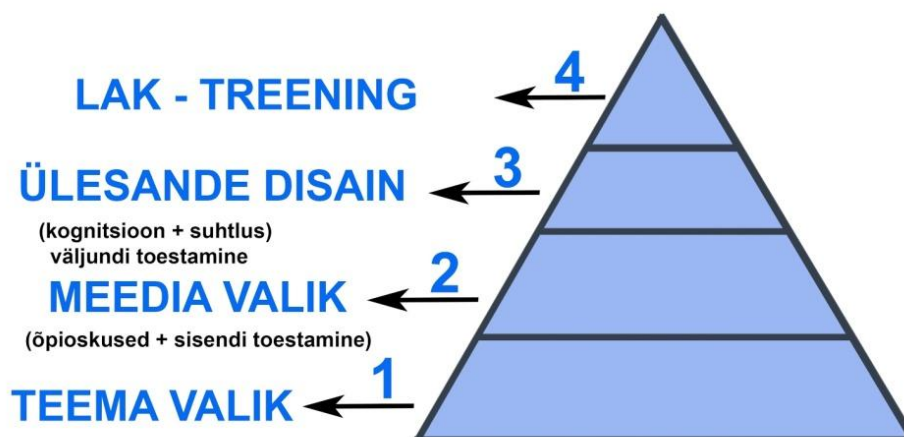
Do Coyle (1999) on sõnastanud lõimitud aine- ja keeleõppe peamised põhimõtted, mis on tuntud nelja C-na (vt joonis 1): *content* (ee *sisu*), *communication* (ee *suhtlus*), *cognition* (ee *kognitsioon*), *culture* (ee *kultuur*). Sisu tähendab siin uute aineteadmiste ja -oskuste omandamist ja rakendamist. See on LAK-õppe tunni peamine eesmärk. Oluline on seejuures, et ainesisu omandamine ei toimu mitte lihtsalt teises keeles, vaid teise keele kaudu ehk õpilast nii sisulises kui ka keelelises mõttes toetades. Suhtlemine tähendab õpitava keele rohket praktilist kasutamist elulistes situatsioonides. Selle tulemusena areneb nii keeleline pädevus kui ka sotsiaalsed oskused. Kognitsioon tähendab üldiste mõtlemisoskuste arenemist tekstide analüüsimise ja probleemülesannete lahendamise mõjul. Kultuur tähendab eri kultuuride mõistmise ning nendes tegutsemise võime arengut, samuti kodanikuteadvuse kasvu. Tõhusas LAK-õppes on aineteadmiste ja -oskuste areng, suhtlemis- ja mõtlemisoskuste areng ning kultuuridevahelise mõistmise suurenemine omavahel lahutamatult seotud ja pidevas vastasmõjus. (Самойлова jt, 2014, viidatud Coyle, 1999, 119-120)



Joonis 1. LAK-õppe nelja C mudel Coyle, Hood, Marsh 2010, 10 põhjal.

Kvaliteetse LAK-õppe korraldamiseks on tundide planeerimisel ja läbiviimisel vaja arvestada kõiki nelja C-d. Meyeri (2010) koostatud LAK-õppe püramiid (vt joonis 2) kujutab LAK-tunni ettevalmistuse ja läbiviimise olulisemaid etappe.

LAK-õppe püramiid



Joonis 2. LAK-õppe püramiid Meyer (2010, 24) põhjal.

Teema valik. LAK-õppe tunni planeerimine algab teema valikust. Ainesisu vajadused on iga LAK-õppe tunni kese ja materjali valiku lähtepunkt. (Meyer 2010, 24) Ainetunni teemade valiku määrab eelkõige riigi ja õppeasutuse õppekava. Tunniteema valikul on väga oluline arvestada ka selle kokkupuutepunkte õpilaste huvidega. Huvitavad teemad haaravad õpilased õppeprotsessi, tekitavad seoseid varasemate kogemustega, panevad õpilased kaasamõtleva ning muudavad õppeprotsessi sisukamaks. (Rannut & Raik 2016, 30-31)

Meedia valik: õpioskused + sisendi toetamine. Teema valikule järgneb sobivate tekstide vmt õppematerjali valik. LAK-tundides kasutatakse sageli ajakohast autentset materjali meediast ja muudest allikatest: eri žanrites lugemis- ja kuulamistekste, näiteks artikleid, sotsiaalmeedia postitusi jm. Seejuures arvestatakse õpilaste huvisid ja vajadusi ning materjalide elulisust.

Autentse materjali vastuvõtu kergendamiseks pakutakse õpilastele nii sisulist kui ka keelelist tuge (ingl *scaffolding*): see vähendab kognitiivset ja keelelist ülekoormust, aitab

õpilastel edukamalt ülesandeid täita ja oma pädevusi arendada. Toetamiseks töödeldakse autentset materjali, et muuta see õpilastele jõukohasemaks. Näiteks lühendatakse tekste, lihtsustatakse lausestruktuuri, asendatakse sõnu lihtsamatega vmt. Hea on ka lisada tekstile alapealkirju ja tuua olulisemad kohad tekstist esile jmt. Samuti on oluline anda tekstile kontekst ja teksti visualiseerida filmide, videote, piltide, kaartide, reaalse elu objektide jm abil. Kasulik on esitada sama materjali mitmekordselt, näiteks eri meedialiikides ja eri žanrites. Samuti saab tekstile lisada sõnaseletusi, õpetada sõnaseletuste iseseisvat otsimist, arutleda kaaslastega sõnade ja struktuuride üle, koostada harjutusi vajalike sõnade ja struktuuride paremaks mõistmiseks.

Sisu mõistmist toetab eelteadmiste äratamine. Õppijaile tuleb õpetada lugemis- ja kuulamisstrateegiaid: üldise mõtte mõistmist, spetsiifilise info leidmist jm. Kasulik on õppida tekste struktureerima skeemide, tabelite jm abil, tegema tekstist kokkuvõtteid ning leidma tekstis esitatud kohta seoseid oma eluga. (Meyer 2010, 13-14)

Ülesande disain: kognitsioon + suhtlus ja väljundi toetamine. LAK-tunni õpiülesanded koostatakse põhimõttel, et nad arendavad nii kognitiivseid võimeid kui ka suhtlemis- ja õpioskusi. Selleks luuakse seosed varem õpituga, toetatakse varasematele teadmistele ja oskustele. Kognitiivseid võimeid arendavad ka erisuguste vastuste demonstreerimine koos kommentaariga, mis aitab õpilastel mõista, mida neilt oodatakse ja mis teeb vastuse heaks. Õpioskuste arendamiseks antakse õpilastele eri tüüpi ülesandeid ja õpetatakse nende täitmiseks vajalikke strateegiaid.

Õppimine on LAK-tunnis aktiivne. See tähendab, et õpilased tegutsevad ja räägivad rohkem kui õpetaja. Samas on õpilaste aktiivsus toetatud. Tunnis kasutatakse palju paaris- ja rühmatööd. Keele õppimine ja aine valdamine saavutatakse arutelude ja koostegutsemise kaudu. Õpilastele õpetatakse väljakutsete vastuvõtmist ja nendega toimetulemist ning arendatakse õpilaste loovat ja kriitilist mõtlemist.

Õppimise toetamiseks luuakse LAK-tunnis turvaline ja rikastav õpikeskkond. See tähendab ainesisu ja õpitava keele õppeklassis nähtavaks tegemist seintel, laudadel jm. Turvalisus tähendab sõbralikku suhtumist ja suhtlemist, rühmatunde kujundamist ja koostööd ning positiivse õpiõhkkonna loomist. Suulisi keelevigu ei parandata, õpetaja sõnastab need ainult õiges vormis ümber või parafraseerib. Kasutatakse palju

kindlaks kujunenud rutiintegevusi ja kõnemale. Õpetaja on teadlik õpilaste teadmiste tasemest ja läbitud materjalist ning kavandab selle põhjal õppetegevusi.

Selline õppimine tõstab õpimotivatsiooni. Õpilased näevad rohkem õpitava väärtust ja saavad õpitavat kohe kasutada. See muudab nad aktiivsemaks. (Darn 2015, 6; Rannut & Raik 2016, 11-12; Mehisto jt 2010, 34-35)

LAK-treening. Heas LAK-õppe tunnis on teada, millele selles peamiselt keskendutakse. Tunnil on selge keelealane (võtmesõnavara, vajalikud keelestruktuurid ja väljendid) ja ainealane eesmärk. Heas tunnis on sisend ja õppetegevused väga mitmekesised, kuid nad kõik on suunatud aine- ja keelealaste peaesmärkide saavutamisele. Need eesmärgid saavutatakse vajalike teadmiste ja oskuste mitmekordse harjutamise ning treenimisega. (Rannut & Raik 2016, 30)

2 KUNSTI JA EESTI KEELE KUI TEISE KEELE ÕPETAMISE LÕIMING

Antud magistritöö eesmärk on katsetada kunsti ja eesti keele lõimimiseks sobivaid õppemeetodeid põhikooli kolmanda astme jaoks lähtudes LAK-õppe metoodikast. Osas 2.1. vaatlen mõlema õppeaine eesmärke ja tundides arendatavaid pädevusi ning leian nende kokkupuutepunkte. Osas 2.2. kirjeldan kunsti ja eesti keele lõimimiseks potentsiaalselt sobivaid õppemeetodeid.

2.1 Põhikooli kunstiaine ja eesti keele kui teise keele aine eesmärgid ja tundides arendatavad pädevused

Põhikooli riiklikus ainekavas on **kunstiaine eesmärgina** määratletud visuaalse hariduse omandamine; mõtlemis-, koostöö- ja eneseväljendusoskuste arendamine toetamaks isiksuslikku arengut ning toimetulekut tänapäevases mitmekultuurilises ja muutuv maailmas; endas looja tunnetamine ning seeläbi aktiivse maailmavaate omaksvõtt ja ettevõtliku ellusuhtumise arenemine (PRÕK lisa 6, 2011,16). Samas ainekavas on loetletud järgmised **kunstitundides arendatavad pädevused**.

Põhikooli lõpuks õpilane: teab, kuidas ennast väljendada; hindab oma loomingulisi võimeid; omab loomingulise tegevuse kogemust; teab, kuidas eneseväljendamiseks kasutada erinevaid visuaalseid ja muusikalisi vahendeid; oskab arvamust avaldada; oskab vastavalt vanusele rääkida kultuurist ja väärtustest; hindab teiste kultuuri ja loovust; märkab ja austab kultuuritraditsioone ning maailmakultuuri mitmekesisust; väärtustab ja säilitab Eesti kultuuri; tunneb vastutust selle säilimise eest; oskab ühendada kunsti, kultuuri ja tehnoloogiat; omab ülevaadet kunstiga seotud ametitest. (PRÕK lisa 6, 2011)

Riikliku ainekava kohta võib öelda, et see pakub erinevaid võimalusi kunstiaine integreerimiseks teiste õppeainetega. Lõimimiseks võrkeeltega soovitatakse kasutada väärtuste ja maailmakultuuri teemat, eneseväljendusoskuste arendamist, erinevate kultuuride ja ajastute tundmaõppimist ning ainevaldkondades kattuvate mõistete kasutamist. (PRÕK lisa 6, 2011,4)

Eesti keele kui teise keele tunni eesmärgid põhikoolis on avardada inimese tunnetusvõimalusi ning suutlikkust mõista ja väärtustada mitmekultuurilist maailma; arendada erinevate keeleliste ja mittekeeleliste vahendite abil süsteemset mõtlemist ning

eneseväljendusvõimalusi; arendada kultuuriteadlikku suhtlusvõimet, andes teadmisi eri maade ja erinevaid keeli kõnelevate rahvaste kohta. (PRÕK lisa 2, 2011,2)

Samas ainekavas on loetletud järgmised **eesti keele kui teise keele arendatavad pädevused**.

Põhikooli lõpuks õpilane: omandab keele tasemel, mis võimaldab tal iseseisvalt toime tulla eestikeelses keskkonnas ja jätkata eesti keeles õppimist; omandab oskuse keelt edasi õppida; mõistab ja tunnustab eesti ja teiste kultuuride erinevusi; huvitub eesti kultuurielust; oskab kasutada eakohaseid eestikeelseid teabeallikaid. (PRÕK lisa 2, 2011)

Eesti keele kui teise keele ainekavas on öeldud, et võõrkeeleeõppe programmides võetakse arvesse teadmisi ja oskusi, mida õpilane omandab õpitava keele maa ja kultuuri kohta teistes ainevaldkondades. (PRÕK lisa 2, 2011, 3-4)

Kunsti ja eesti keele kui teise keele ainekavade analüüsist selguvad seega alljärgnevad võimalused nende kahe aine lõimimiseks.

Kunsti ja eesti keele kui teise keele lõimimise üheks võimalikuks variandiks võib olla eesti kultuuri ja eesti kunsti teema. See teema aitab vene emakeelega õpilastel paremini tutvuda Eesti riigi traditsiooniliste kultuuriliste iseärasustega, samuti annab parema ülevaate eesti tänapäevastest kultuuriväärtustest. Seega toetab teema kunsti ja eesti keele kui teise keele pädevusi. (PRÕK lisa 2, 2011, 1), (PRÕK lisa 7, 2011,1)

Nii kunsti kui ka eesti keele kui teise keele tunnis saab arendada eneseväljendusoskust. See väga oluline pädevus aitab õpilastel õppida väljendama oma mõtteid ja arvamusi erineval viisil: suuliselt, kirjalikult ja loovtöodes. (Samas)

Eesti keele ja kunsti aine lõimimine on võimalik ka diferentseeritud loominguliste või kunstiga seotud ülesannete kaudu eesti keele kui teise keele tundides. Sellised ülesanded võivad tekitada huvi eestikeelsete materjalide vastu, hõlbustada materjali mõistmist ja kasutamist ning toetada seejuures õpilaste enesekindlust. (Samas)

2.2 Kunstiaine ja eesti keele kui teise keele aine lõimimiseks sobida võivad meetodid

Selles osas kirjeldan nelja meetodit, mis võiksid sobida kunsti ja eesti keele aine lõimitud õpetamiseks. Osas 2.2.1. vaatlen visualiseerimismeetodeid üldiselt, osas 2.2.2. vaatlen pildilise visualiseerimise meetodit ja osas 2.2.3. kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetodit Osas 2.2.4. on vaatluse alla kunstikümbelse meetod üldiselt, osas 2.2.5. kunstikümbelse loomine väljaspool klassiruumi ja osas 2.2.6. kunstikümbelse loomine kahe õpetaja koostööna.

2.2.1 Visualiseerimismeetodid

Visualiseerimine tähendab välismaailma informatsiooni tunnetamist aistingute ja piltide kaudu. Visualiseerimine muudab verbaalse informatsiooni näitlikuks ehk illustratiivseks (Малькина 2008, 240). Visualiseerimine ei ole keeleõppes uus meetod. 19. sajandil on teise keele õppes olnud kasutusel otsene meetod. Otsesest meetodit kasutades tuleb teise keele tunnis vältida tõlkimist õppijate emakeelde ja selle asemel näidata reaalseid objekte, pilte või demonstreerida õpitavat liigustustega. (Thornbury 2006, 66) Kõik need tegevused on näited visualiseerimisest ning neid kasutatakse rohkem või vähem ka tänapäevastes teise keele tundides.

Visualiseerimine aitab muuta keelelised stiimulid tähendusrikkaks ja seega õppijaile mõttekamaks. Kunst pakub selleks suurepäraseid esteetilisi võimalusi. (Chi 2017,19) Visuaalkunstide kaudu õpivad õpilased, kuidas pilti või muud kunstivormi (näiteks draamat, käsitööd, muusikat, luuletusi, fotograafiat ja ikoonide informatsiooni) tõlgendada ja dekodeerida (Chi 2017, 16-17). Kui keeleõppija asetab kunsti oma elu konteksti, võimaldab see tal oma ideid visualiseerida erinevates väljendusviisides. Kunsti elemendid võivad esineda igas tunnis. Näiteks võib õpilastele anda ülesande, kus õpetaja küsib tunni teemal küsimusi ja õpilane joonistab suuliste vastuste asemel pilte, mida ta seejärel klassikaaslastele selgitab või mille põhjal kirjaliku töö kirjutab.

See aitab luua õpetajal tunnis silda kirjaliku ja suulise keele vahel, muuta õppimist asjakohaseks ja sisukaks, tõsta õpilaste enesehinnangut, edendada loovust, arendada probleemide lahendamist oskust, parandada õpilaste võimalusi maailma jälgimiseks ja tajumiseks. (Rucinski-Hatch, 1996, viidatud Jesus, 2016, 2)

Visualiseerimine aitab luua teabe meeldejätmiseks tugeva konteksti. Kontekst muudab uue materjali arusaadavamaks ja tähenduslikumaks. Mida arusaadavam materjal on ja mida rohkem seoseid sellega tekib, seda lihtsam on informatsiooni meelde jätta. Kui inimene hiljem meenutab üht teadmise osa, siis see aktiveerib automaatselt temaga seoses olevad teised teadmised. (Kikas 2008, 32)

Malkina väidab, et visualiseerimine toimub inimese poolt visuaalse objekti tajumise või tunnete ja emotsioonide kaudu. (Малькина 2008, 240) Seetõttu tuleks visualiseerimismeetodid jagada alamliikideks: pildiline visualiseerimine ning kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine, mida järgnevalt lähemalt vaatlen.

2.2.2 Pildiline visualiseerimine

Pildiline visualiseerimine (ingl *picture visualization*) on teabe esitamine ja tajumine sümbolite ja piltide abil. (Wileman 1993: 13-18).

Pildilist visualiseerimist võib edukalt kasutada keele õppimisel. Järgnevalt on esitatud näiteid ülesannetest, milles kasutatakse pildilise visualiseerimise meetodit.

- Ülesanne võõrkeelse tähestiku kinnistamiseks. Õpetaja ütleb õpilasele tähe järjekorranumbri tähestikust (näiteks 5). Õpilane peab voolima midagi, mis algab vastava järjekorranumbriga tähega (viies täht tähestikus on E ja õpilane võib voolida näiteks eesli). (Lall jt, 2013,118)
- Ülesanne on visualiseerida ja esitada oma lemmikluuletus. Õpilase eesmärk on valida luuletus ja leida selle peaidee. Seejärel tuleb õpilasel joonistada pilt, mis illustreerib seda ideed. Lõpuks esitleb õpilane oma pilti ning jutustab luuletusest ja oma joonistusest võõrkeeles. (Chi 2017, 63)
- Pildilise visualiseerimise võib ühendada muusika visualiseerimise ülesandega. Õpetaja alustab tundi, paludes õpilasi kuulata helisid, mille abil nad loovad oma lugusid sellest, mida nad kuulsid. Näiteks kuulevad õpilased klaasiklirinat ning loovast sellest oma fantaasia abil loo. Lõpuks esitavad õpilased oma lugusid tervele klassilele (Chi 2017, 41-42).

LAK-õppe tunnis kasutatakse õppeprotsessis alati õpilaste eelteadmisi ja huvisid õpitava teema kohta. (Kebbinau & Aja 2011, 23) Lisaks on omandatav keel korruga nii kuuldav kui ka nähtav (sõnad seintel, pildid jm) – nii tagatakse mitmekülgne keeletugi. Keel omandatakse LAK-tunnis seda nii suulises kui ka kirjalikus vormis kasutades.

(Kebbinau & Aja 2011, 54) Kunstitundides võib kasutada samu meetodeid, motiveerida õpilasi loovtegevustega ning keskendada nende tähelepanu visualiseerimisele. Tunnis võib pakkuda ülesandeid, kus õpilastel on vaja uusi väljendeid visualiseerida loomingulisel viisil. Uute sõnade meeldejätmiseks võib kasutada loovmeetodeid nagu visuaalse sümboli või joonise loomine, mida õpilane joonistab uute sõnade juurde oma vihikus. Erinevate väljendite või tervikteksti põhjal võivad õpilased luua illustratsioonide seeria või *performance'i*. Ka maailma kunstiteoste teema käsitlemine teises keeles võimaldab arendada nii õpilase kunstiloomingu potentsiaali kui ka võimet väljendada ennast teises keeles loovalt. (Смирнова 2017, 6)

2.2.3 Kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine

Kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine (ingl *body and emotional visualization*) toimub inimese emotsioonide, kehaliste aistingute ja sotsiaalse konteksti kaudu.

Kehaline visualiseerimine tähendab teabe tajumist või edastamist liigutuste, žestide ja miimika kaudu. Inimesed suhtlevad paljudes igapäevaelu sotsiaalsetes olukordades, kus nad loevad teadlikult või alateadlikult infot teiste inimeste miimikast ja kehakeelest. (Gower, Phillips & Walters, 2005, 7) Visuaalne info mõjutab tugevalt suulise kõne vastuvõtmist seda kas tugevdades või nõrgendades. Kui sõnade abil edastatakse otsest infot, siis miimika ja kehakeel edastavad inimese suhtumist sellesse infosse. Mõnedes olukordades võivad miimika ja kehakeel sõnu koguni täielikult asendada. (Мясникова 2011)

Emotsionaalne visualiseerimine tähendab inimese emotsioonide ja mõtete kujutamist mingi objekti kaudu, näiteks oma mõtete väljendamist loovtöös. Emotsionaalne visualiseerimine võib olla hea viis seoste loomiseks tunni teema või ülesandega. Selle käigus analüüsib õpilane oma suhtumist ja loob objektiga isikliku seose. Kui õppematerjali sisu on õpilase jaoks isiklikult oluline, siis käivitub nn emotsionaalne mälu, mis aitab kaasa semantiliste, kõne- ja mõtteprotsesside aktiveerimisele. (Соловцова 2017, 184) Emotsionaalne mälu on keha võime reprodutseerida varem kogetud emotsionaalset seisundit koos nende emotsioonidega seotud olukorra või teabega. Emotsionaalset mälu iseloomustab kiire moodustumine ja taastumine. See mälu mõjutab inimese käitumist, tegevusi ja meeleolu. (Соловцова 2017, 182 viidatud Громова 1976, 98) Inimese aju märkab ja jätab meelde kõige eredama (emotsionaalsema) teabe. Seetõttu on oluline, et

tunni ülesanded ja eesmärgid omaksid vastavas vanuses õpilase jaoks olulist isiklikku tähendust. (Samas)

Erisugused rollimängud, teatrimängud ja improülesanded sisaldavad nii kehalist kui ka emotsionaalset visualiseerimist. Ülesanded, kus õpilastel on võimalus ümber kehastuda väljamõeldud tegelasteks, aitavad neil kiiresti ja kergesti keelebarjääri ületada, sest õpilased ei tee vigu ise, vaid neid teevad väljamõeldud tegelased. Sellised mängud aitavad õpilastel korrata leksikaalset ja grammatilist materjali ning anda sellele tegelik tähendus. Kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine aitab seejuures rolli sisse elada ja keelelist materjali paremini kinnistada. (Смирнова 2017, 58-59).

Kunsti- või teise keele tunnis võib kehaliseks ja emotsionaalseks visualiseerimiseks pakkuda järgmist mängu. Õpilase ülesanne on jutustada oma klassikaaslastele ühest kunstiteosest sõnade ja helideta, kasutades ainult kehakeelt (miimikat, žeste jm). Kaaslaste ülesanne on ära arvata, mis teost kujutatakse. Näiteks kui kunstniku teosel on kujutatud looma, saab õpilane kujutada selle looma liigutusi või näoilmeid.

Visualiseerimismeetodi kasutamise võib muuta keerukaks asjaolu, et keele- ja kunstitundide integreerimiseks selle meetodi abi pole väga palju õppematerjale. Seetõttu kulub õpetajal iga tunni jaoks materjalide väljatöötamisele ja nende diferentseerimisele palju aega.

2.2.4 Kunstikümbeluse meetod

Keelekümbelusklassis on ruumilise ja keelelise keskkonna loomine väga oluline. Hea keskkond peaks hõlmama aktiivse töö ja grupisuhtluse võimalust. Lisaks on selle oluliseks osaks nii keelelise kui ka uuritava teemaga seotud praktilise tegevuse võimalus. (Kebbinau & Aja 2011, 24) Keele paremaks mõistmiseks peaks keskkond olema huvitav ja sukeldama õpilast uuritava keele kultuuri. (Kebbinau & Aja 2011, 40)

Hea õpikeskkonna loomiseks võib kasutada ka kunstikümbelust. Kunstikümbelus (ingl *art immersion*) on tavalises õppetunnis kunstilise ja loomingulise õhkkonna loomine. Selleks saab kasutada väga erinevaid loovtegevusi, mis inspireerivad õpilasi. (Heffernan jt, 2018, 5-9)

Kunstikümbelus põhineb asjaolul, et loomingulisus on suurepärane vahend sisemise motiveerituse ja optimistliku meeleolu loomiseks. (Ясвин 2000 viidatud Соколова 2006, 37) Kunstitunni meetodeid kasutades saab õpetaja toetada õpilaste huve ja aidata neil seega

õppida rõõmu ja hasardiga. Crawfordi sõnul on kunst ja loovus oma kõigis ilmingutes võimelised stimuleerima kõrgema taseme mõtlemist. Loomingulised ülesanded aitavad õpilastel probleeme lahendada, luua probleemidele uusi lähenemisviise ja visioone nende lahendamiseks (Crawford 2004, 11).

Järgnevalt vaadeldakse kahte võimalust kunstikümblyse loomiseks: kunstikümblyse loomist väljaspool klassiruumi ja kunstikümblyse loomist kahe õpetaja koostöös.

2.2.5 Kunstikümblyse loomine väljaspool klassiruumi

Tunde võib korraldada ka väljaspool kooliruumi – klassivälised õppetegevused on oluline osa õppimisest. Teise keele tunnis võib käia näiteks ekskursioonidel, muuseumis, teatris, näitustel, looduses ja organiseerida kohtumisi teise keele kui emakeele kõnelejatega. (Rannut 2001, 50) Tegevused keelekeskkonnas annavad palju võimalusi katsetada keelekasutust tegelike suhtlusvajaduste rahuldamiseks, seejuures vigadele mõtlemata. (Kebbinau & Aja 2011, 10)

Hea kunstilise ja samal ajal keelelise keskkonna loomiseks sobivad hästi muuseumid ja nendes toimuvad tunnid. Muuseumis võivad õpilased rakendada nii teoreetilisi teadmisi kui ka praktilisi oskusi. Samal ajal tõstab huvitav keskkond õpilaste õpimotivatsiooni. Muuseumis on võimalus õppetöösse kaasata esemeid, objekte, kirjutisi, raamatuid ja muud. (Uusmaa 2012, 20-21)

Eestis on muuseumitundide programm hästi arenenud. Eesti Kunstimuuseum on tänaseks kasvanud viie erineva näituseprogrammiga muuseumi ühendavaks institutsiooniks, mille alla kuuluvad Kadriorus asuvad KUMU kunstimuuseum, Kadrioru kunstimuuseum ja Mikkelis muuseum ning vanalinnas asuvad Niguliste muuseum ja Adamson-Ericu muuseum. KUMU Eesti kaasaegse kunsti muuseumis on ka keelekümblysprogrammi. (EKM) Seda kunstikümblyse meetodit saab kasutada muuseumitundide ajal ja pärast jätkata juba kooli klassiruumis. Järgnevalt on esitatud näiteid kunstikümblyses kasutatavatest tööülesannetest.

- Muuseumikülastuse eel või järgselt võib õpilastele anda ülesande, kus neil on vaja kirjutada või joonistada midagi külastuse teema kohta (University of the State of New York 2010, 16).
- Õpilastele võib pärast kunstimuuseumi külastamist anda ülesandeks luua kunstinäituselt saadud kogemustest ja emotsioonidest esitlus, milles nad

kasutavad muuseumis ise tehtud pilte. Valminud ettekanne esitatakse kaaslastele.

Kunstikümblyse loomiseks võib kasutada ka loodustunde. Õuesõpe on tavapärasele õppele heaks vahelduseks ja viib õpilased igapäevaelule lähemale (Koppel 2016, 1). Õuekeskkond võimaldab katsetada ja realiseerida tunnis omandatud teadmisi. Õuekeskkonnas läbiviidavad aktiivtegevused toetavad õpilaste õppeprotsessis osalemist, võimaldades neil koguda teadmisi oma keha ning keskkonna vastastikusel mõjul tekkinud tunnete kaudu (Koppel 2016, 1 jt Nelson, 2009). Järgnevalt on esitatud näiteid looduskeskkonnas kasutatavatest kunstikümblyse ülesannetest.

- Õpilastel palutakse otsida loodusest erinevaid materjale (oksad, käbid, kivid, rohukõrred jne) ning laduda neist tähti tähestikulises järjekorras. (Lall jt, 2013,118)
- Jalutuskäigul looduses suunatakse õpilasi märkama enda ümber kivikesi ja suuremaid kive. Õues olles võib neist teha erinevaid kujundeid ja installatsioone. Õpilastelt küsitakse nende arvamust loovtööst, kivide vajalikkuse ja nende omaduste vmt kohta. (Lall jt, 2013,56)

2.2.6 Kunstikümblyse loomine kahe õpetaja koostöös

Kunstikümblyse nagu igasugune lõimimine on eri ainete õpetajate ühise planeerimise ja õpetamise protsess. Kunsti lõimimise ja kunstilise atmosfääri loomise jaoks eksisteerivad mitmed kaasava hariduse mudelid, näiteks a) kaks õpetajat osalevad samas õppetunnis, b) kaks õpetajat viivad läbi eraldi õppetunde ühe teema kohta ja c) õpetaja ja külalisekspert viivad läbi üht tundi. (Heffernan jt, 2018, 88)

Heffernan kirjeldab mudelit “kaks õpetajat ühes tunnis” järgmiselt. Ühiskonnaõpetuse õpetaja ja muusikaõpetaja viivad koos läbi kuuenda klassi tundi. Ühiskonnaõpetuse õpetaja jutustab Suurest Depressioonist USAs, samas kui muusikaõpetaja tutvustab õpilasi bluusiga. Lõpuks kirjutavad õpilased bluusistiilis laule, mis kujutavad Ameerika Ühendriikide Suure Depressiooni ajastu inimeste elu. (Heffernan jt, 2018,51) Samuti kirjeldab Heffernan mudelit “õpetaja koos külaliseksperdiga”. Kirjanduse tundidesse kutsutakse näitleja või draamaõpetaja. Mõnes õppetunnis töötavad õpetaja ja külaline koos, nende eesmärk on koos õpilastega uurida tegelasi ja nende seisukohti loetud romaani põhjal. Külaline räägib kirjandusõpetajaga monoloogidest ning selgitab, kuidas võib jäljendada tegelase häält ja miimikat ning kuidas struktureerida argumente tegelase rollis peetavas dialoogis. Kui külalist ei ole tunnis, pöörab

kirjandusõpetaja rohkem tähelepanu tegelaste iseloomu ja tegelastevaheliste suhete analüüsimisele. Tsükli lõpus kirjutavad õpilased monoloogi ühe tegelase nimel ja esitavad selle klassile, kasutades tegelasele iseloomulikku kõne- ja hääldusviisi. (Heffernan jt, 2018,50)

Kunstitunnis võib korraldada kunstikümluse, milles osalevad eesti keele õpetaja ja kunstiõpetaja. Tunni teemaks võib olla näiteks “Minu sisemaailm”. Tunni alguses jutustab kunstiõpetaja kuulsatest skulptoritest ja nende teostest. Seejärel annab ta õpilastele loovülesande voolida savist autoportree. Autoportree voolimise ajal räägib eesti keele õpetaja õpilastega ja korraldab dialooge õpilaste vahel inimese välimuse, karakteri ja sisemaailma teemal. Tunni lõpus jutustavad õpilased oma autoportreest ja oma ideedest.

Kunstikümluse meetodite puuduseks on muuseumitundide või looduses toimuvate tundide võimalik rahaline kulu. Keeruline võib olla ka külalisekspertide leidmine ja nendega kokkulepete sõlmimine. Tundide planeerimine ja ettevalmistamine ning õppematerjalide loomine on ka ajamahukad.

3 UURIMISMEETOD JA UURIMISMATERJAL

3.1 Uurimismeetodi valik

Magistritöö eesmärk on välja töötada projekt “Kunsti ja eesti keele kui teise keele õppimise lõimimine põhikooli kunstiringis” ning katsetada ja analüüsida eri tüüpi meetodite sobivust kunstiaine ja eesti keele aine kaasahaaravaks ja tõhusaks lõimimiseks.

Magistritöö aluseks on **tegevusuuring**, mis kuulub **kvalitatiivse uurimisviisi** alla. Kvalitatiivse uurimise käigus keskendutakse ühe objekti süvaanalüüsile ja uuritakse toimuva sisu nii, et andmed, nende töötlemine ja järeldused ei ole seotud arvuliste näitajatega. Kvalitatiivse uurimuse korral püütakse vastata küsimustele miks ja kuidas; uuritakse inimesi või süsteeme neid jälgides; saadakse andmeid vaatluse, intervjuu ja sõnalise suhtlemise kaudu. Tulemuseks saadakse “oma lugu”, mis on näidiseks või üksikjuhtumiks laiemas protsessis. (Laherand 2008,15)

Tegevusuuring on mingi probleemi lahendusvõimaluste otsimine erinevate uute ideede, meetodite ja võimaluste loomulikus keskkonnas katsetamise abil. Tegevusuuringu ajal sekkutakse tavategevustesse, viiakse läbi uus tegevus, kogutakse selle läbiviimise ajal andmeid (tegevuste kirjeldusi, osalejate reaktsioone ja arvamusi) ning analüüsitakse neid. Tegevusuuring sobib hästi õppeprotsessi uurimiseks ning seda kasutatakse laialdaselt haridussüsteemis uute õppemeetodite, ülesannete ja muude kooli uuenduste kontrollimiseks ja parandamiseks. (Борщева 2017, 3). Tegevusuuring vastab hästi käesoleva magistritöö eesmärkidele analüüsida uusi võtteid kunstiaine ja eesti keele aine lõimimiseks ning leida võimalusi nende täiendamiseks.

3.2 Uurimismaterjali kogumine

Projekti eesmärgiks oli sekkuda kunstiaine ja eesti keele aine õpetamisse, lõimides neid kaht ainet LAK-õppe meetodite abil. Sekkumise eesmärk oli katsetada võimalusi muuta eesti keele õpe põhikooli noorte jaoks tõhusamaks ja kaasahaaravamaks.

Töö põhineb tegevusuuringul, mille käigus töötasin välja ja viisin 2019. aastal ajavahemikus 20. märtsist kuni 6. juunini läbi LAK-metoodikal põhineva kaheksatunnise kunstiringi, milles õpetasin vene kodukeelega põhikooliõpilastele kunstiainet lõimitult

eesti keelega. Kunstiring toimus Tallinna Linnamäe Vene Lütseumis. Lütseumi õpilased õpivad vene õppekeelega programmis ning samal ajal osaleb kool aastatel 2017-2023 Tallinna linna eesti keele kui teise keele õppe tõhustamise projektis. Selle projekti eesmärk on tõhustada kolmanda kooliastme eesti keele õpet nii, et õpilased oleksid võimelised sooritama põhikooli lõpus eesti keele kui teise keele B2 taseme eksami ja gümnaasiumi lõpus C1 taseme eksami. (vt Juurak 2017)

Töötan Tallinna Linnamäe Vene Lütseumis kunstiõpetajana. Olen töötanud selles koolis alates 2018. aastast ja andnud kunstitunde 5.-11. klasside õpilastele. Varem ei olnud ma kunstitundides LAK-õpet kasutanud. Kool tegi mulle ettepaneku osaleda eelpool nimetatud eesti keele kui teise keele õppe tõhustamise projektis ja luua kunstiring, kus õpilastel oleks võimalus praktiseerida eesti keelt ning saada rohkem teada eesti kunstist ja kultuurist. Sel eesmärgil otsustasin uurida LAK-õpet ning leida kunstilised meetodid, mida saaks kasutada kunsti- ja keeletundide lõimimiseks. Minu jaoks oli kunstiringi formaadis töötamine ja LAK-õppel põhinevate tundide arendamine uus ja huvitav kogemus.

Kunstiring loodi Tallinna Linnamäe Vene Lütseumi 7.–8. klassi õpilastele ning selles osalemine oli tasuta ja vabatahtlik. Osalejad leidsin lühireklaami kaudu, mille viisin läbi 7. ja 8. klasside kunstitundide alguses. Jutustasin õpilastele kavandatavast kunstiringist, kus neil on võimalus harjutada eesti keele kasutamist ja samal ajal tegeleda loominguliste tegevustega. Rääkisin ka võimalusest saada rohkem teada eesti kultuurist ja kunstist ning osaleda tasuta muuseumitundides ja õpitubades. Niimoodi leidsin 10 osalejat, kes kõik olid tüdrukud. Pärast esimest tundi jäi neid järele 9, sest üks osaleja lahkus ajagraafiku sobimatuse tõttu. Kunstiring toimus koolis pärast tundide lõppu kolmapäeviti. Kunstiringi ajakava oli ebaregulaarne, kuna samal ajal toimusid erinevad kooliüritused ja oli ka koolivaheaeg.

Kõigi kunstiringis osalenud õpilaste kodune keel oli vene keel. Nad ei olnud varem osalenud tundides, kus kasutatakse LAK-õpet. Enamik õpilasi olid üksteisega tuttavad, kuna õppisid samas koolis. Kõigi õpilaste ühine joon oli huvi loovuse vastu. Enne projekti oli õpilaste eesti keele oskuse tase hinnanguliselt A2-B1.

Olin kunstiringis juhtõpetaja rollis: koostas kunstiringi kava, töötasin välja programmi, valisin õppemeetodid ja -tegevused, valmistasin ette õppematerjalid ning viisin tunnid läbi. Kahes tunnis osalesid ka külaliseksperdid: eesti keelt kõnelev kunstnik ja

skulptor. Kaks tundi toimusid muuseumis, neist ühe viisin läbi mina ja teise muuseumiõpetaja.

Kokku toimus kunstiringis kaks õppetsükli (esimene 20.03.201 - 19.04.2019 ja teine 8.05.2019 - 6.06.2019), kummaski neli 70-minutilist õppetundi. Nii esimeses kui ka teises õppetsükli olid kasutusel samad kunstiaine meetodid: pildiline visualiseerimine, kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine, kunstikümblose loomine väljaspool klassiruumi ning kunstikümblose loomine kahe õpetaja koostöös. Kummaski õppetsükli kasutasime eri teemasid ja ülesandeid. Kõik tunnid sidus kokku ühtne üldtemaatika - eesti kultuur ja kunst.

Projekti käigus vaatlesin pidevalt projektis kasutatud õppetegevusi ja õpilaste reaktsioone neile ning fikseerisin need andmed mõttepäevikus. See andmekogumise viis võimaldas mul aktiivselt projektis osaleda ja samal ajal uuringu jaoks vajalikke andmeid koguda. (Löffström 2000, 18-19) Iga tunni lõpus kogusin õpilastelt tagasisidet suulise arutluse või kirjaliku küsitluse vormis (vt lisa 1-2). Õpilaste reaktsioonid, ülesande täitmine ja õpilaste tagasiside on dokumenteeritud ning kirjeldatud õppetunni ülevaates (vt lisa 1-2).

3.3 Uurimismaterjali analüüs

Mõttepäeviku sissekannete ja õpilaste tagasiside analüüsimiseks kasutasin suunatud sisuanalüüsi. Seda tüüpi analüüsi kasutatakse erinevatest allikatest pärinevate tekstide sisu uurimiseks. Analüüsi käigus jagasin andmed kolme kategooriasse: 1) tundide kaasahaaravus õpilaste jaoks, 2) tundide tõhusus kunstiaine seisukohalt ja 3) tundide tõhusus keeleaine seisukohalt. Kategooriad määrasin vastavalt teoreetilisele materjalile ja magistritöö eesmärkidele (Laherand 2008, 292). Tundide kaasahaaravus on väga oluline aspekt ilma milleta ei ole võimalik edukat LAK-õpet läbi viia (vt lk 9 -11). Erinevate kunstiliste meetodite tõhususe uurimine kunsti ja eesti keele lõimitud õpetamisel on minu magistritöö eesmärk.

Järgnevalt analüüsisin .kumbagi tsükli kategooriate kaupa. Leidsin iga kategooria kohta mõttepäevikus ja õpilaste tagasisides korduvalt esilekerkivad teemad, rühmitasin need ning andsin neile pealkirja (nt “Uudne keskkond suurendas kaasahaaratust”). Osas 4.1. on esitatud esimese tsükli ja osas 4.2. teise tsükli tundide analüüs kategooriate ja

esilekerkinud teemade kaupa. Osas 4.3. on esitatud kahe tsükli võrdlev analüüs nelja kasutatud kunstilise meetodi (pildiline visualiseerimine, kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine, kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi ning kunstikümluse loomine kahe õpetaja koostöös) kaupa. Välja on toodud iga meetodi kaasahaaravus õpilaste jaoks, meetodi tõhusus kunstiaine ja eesti keele aine õpetamiseks kummaski tsüklis. Vaadeldud on esimese ja teise tsükli sarnasusi ning teise tsükli muutusi võrreldes esimese tsükliga, arutletud meetodite sobivuse üle kunsti ja eesti keele kui teise keele õpetamise lõimimiseks ning meetodi täiendamisevõimaluste üle.

3.4 Töö piirangud ja uuringuetika

Sellel tööil on mõned piirangud. Esiteks on kunsti ja eesti keele õpetamise lõimimise võimalikke meetodeid katsetatud ainult ühes kunstiringis ja kokku ainult kaheksas 70-minutilise õppetunnis, milles osales ainult üheksa 7.-8. klassi õpilast Tallinna Linnamäe Vene Lütseumist. Samas on tegemist tervikliku projektiga, mis võimaldab meetodite kasutamisest järeldusi teha.

Teiseks oli kunstiringi peateemaks määratud “Eesti kultuur ja kunst”. Teema tulenes suuremast projektist (vt lk 26), mille raames kunstiring toimus. Edaspidi oleks huvitav uurida, kuidas mõjuvad meetodite kasutamisele mitmekesisemad teemad.

Kolmandaks olid kunstiringi tunnid õpilastele ja mulle kui õpetajale esimeseks kogemuseks LAK-õppega. Samas olin sellest väga huvitatud ja teoreetilises mõttes ette valmistatud. Nägin tundide ettevalmistamisega palju vaeva, püüdsin need teha mitmekesised ning arendavad. Edaspidi teeksin rohkem koostööd eesti keele kui teise keele õpetajatega, et täpsemalt valida õpilaste keeleoskustasemele vastavat materjali.

Selles töös analüüsin kunstiringi tundidest saadud andmeid. Kunstiring toimus osana Tallinna Linnamäe Vene Lütseumi klassivälisest tegevusest. Kunstiringis osalesid lütseumi õpilased 7.–8. klassist. Töö käigus kogusin ja dokumenteerisin andmeid õpilaste reaktsioonide, tunnitegevuste, loovtööde ja arvamuste kohta. Andmed dokumenteerisin nii kirjalikult kui ka fotode abil. Kõik andmed kunstiringi õpilaste kohta, nende arvamused ja loovtööde kirjeldused on esitatud anonüümselt. Tundides osalevate õpilaste ja nende loovtööde fotode avaldamiseks on saadud nende õpilaste vanemate kirjalikud load. Loal on kirjas, et lapsevanem on nõus õpilase kooli õpitegevuste ajal ja kooli klassiväliselt

tegevuste ajal tehtud fotode avaldamisega. Samuti on loal kirjas, et vanem nõustub lapse kooli- ja ringitundides tehtud loominguliste tööde avaldamisega. Luba oli koostatud vastavalt isikuandmete töötlemise seadusele. (RT I 2007, 24, 127)

4 UURIMISTULEMUSED

4.1 Esimese tsükli analüüs

Tegevusuuringu esimeses tsükliis toimus kunstiringi formaadis neli õppetundi erinevatel eesti kultuuri ja kunstiga seotud teemadel. Igas tunnis kasutasin ühte neljast eesti keele aine ja kunstiaine lõimimise meetodist: pildilist visualiseerimist, kehalist ja emotsionaalset visualiseerimist, kunstikümblust väljaspool klassiruumi ning kunstikümblust kahe õpetaja koostöös (vt 2. peatükk).

Esimene tund toimus 20. märtsil 2019 kooliklassis ja sellest võttis osa 10 õpilast. Tunni teema oli “Kes ma olen?”. Tund oli üles ehitatud pildilise visualiseerimise meetodile. Tunnis tutvusime portreežanriga eesti kunstnike tööde kaudu, õpilased löid oma emotsionaalse 3D-portree-skulptuuri ning tutvustasid selle abil ennast.

Teine tund toimus 27. märtsil 2019 kooliklassis ja sellest võttis osa 8 õpilast. Tunni teema oli “Kunstiühing Pallas”. Tund oli üles ehitatud kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetodile. Tunnis tutvusime kunstiühinguga “Pallas”, õpilased uurisid “Pallase” kunstnike töid ja koostasid nende põhjal kunstnike fantaasia-elulood ning kandsid need ette.

Kolmas tund toimus 3. aprillil 2019 KUMU püsiekspositsioonis “Varamu” ja sellest võttis osa 8 õpilast. Tunni teema oli “Eesti kunsti klassika”. Tund oli üles ehitatud kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetoditele ning kunstikümblose loomisele väljaspool klassiruumi. Tunnis uurisid õpilased iseseisvalt näitust “Varamu”, leidsid sealt oma lemmikteose ning kujutasid seda teistele kehakeele ja miimika abil sõnu kasutamata. Kaaslased mõistatasid, mis tööd tutvustati. Seejärel rääkis tutvustaja, miks ta just selle töö valis ja mis mõtted tal selle tööga seoses pähe tulevad.

Neljas tund toimus 19. aprillil 2019 kooliklassis ja sellest võttis osa 7 õpilast. Tund toimus meistriklasi vormis, mille viis läbi külaliskunstnik. Meistritoa nimi oli “Kartulitrükk” ja tund oli üles ehitatud kunstikümblose loomisele kahe õpetaja koostöös. Tunnis rääkis külaline endast ja tutvustas oma töid. Seejärel löid õpilased improtöö kartulitrükitehnikas ja tutvustasid seda.

Järgnevalt on esitatud õpetaja mõttepäeviku märkmete ja õpilaste tagasiside kokkuvõtlik analüüs esimese tsükli tundide kohta. Analüüs on esitatud kolmes alajaotises: vaadeldud on 1) tundide kaasahaaravust õpilaste jaoks, 2) tundide tõhusust kunstiaine seisukohalt ja 3) tundide tõhusust keeleaine seisukohalt. Tundide täpsed kirjeldused, õpetaja mõttepäeviku sissekanded ja õpilaste tagasiside on esitatud lisas 1.

Igas alajaotises on välja toodud õpetaja märkmetest ja õpilaste tagasisidest korduvana esile kerkinud aspektid koos näidetega.

Tundide kaasahaaravus

Tunni alguses oli raske õpilasi tegevustesse haarata

Esimese tsükli esimeste tundide jooksul oli märgata, et kõik õpilased ei olnud tunni alguses tegevustest haaratud. Esimeses tunnis oli teemale soojenduseks õpetaja jutt sellest, mida täna tegema hakatakse. Edasi kuulasid õpilased õpetaja esitlust portree teemal ja arutlesid õpetaja esitatud küsimuste üle. Et tegemist oli projekti algusega, oli osa õpilasi tagasihoidlikud ja häbelikud, mis takistas neil õpetaja esitlusele keskendumast ja õpetaja algatatud aruteludes osalemast. (näide 1) Samuti osutus käsitletav teema õpilaste jaoks alguses kohati liiga keeruliseks. (näide 2)

(1) Arutluses osales ainult osa õpilasi, neli õpilast pakkusid oma vastuseid, teised õpilased olid häbelikud ja otsustasid vaikida. (esimene tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

(2) See küsimus osutus keeruliseks ja alguses ei vastanud sellele küsimusele ükski õpilane. (esimene tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Sama oli näha ka teise tunni esimese tegevuse, kunstühing “Pallas” teemalise video vaatamise ajal. (näide 3)

(3) Tunni algus oli keeruline. Õpilastel oli raskusi video mõistmisega ja materjali analüüs võttis palju aega. Pärast seda ülesannet olid õpilased pessimistlikud ja tunnist mittehuvitatud. Arvan, et sellepärast ei näidanud õpilased ka kunstühingu Pallas loengu ajal välja mingit huvi. (esimene tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Nii esimeses kui ka teises tunnis kasvas õpilaste haaratus aga oluliselt, kui liikusime sissejuhatavatelt (loeng/video ja arutelu) tegevustelt loominguliste tegevuste juurde. Esimeses tunnis hakkasid õpilased joonistama oma 3D-skulptuuri kavandit ja teises tunnis kujutama pildiliselt joonistusplokkidesse kirjutatud uusi sõnu. Oli selgelt märgata, kuidas õpilaste meeolelu muutus seejuures rahulikumaks, keskendunumaks ja rõõmsamaks. (näited 4 ja 5)

(4) *Hoopis teistmoodi hakkasid õpilased käituma pärast loomingulise ülesande algust. Arvan, et joonistamine aitab neil tähelepanu kõrvale juhtida ja lõdvestuda.* (esimene tsüklil, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

(5) *Õpilased tajusid ülesannet väga hästi, kirjutasid hea meelega uusi sõnu üles ja joonistasid nende kõrvale pilte.* (esimene tsüklil, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Sama efekt ilmnes ka neljandas tunnis (näide 6).

(6) *Õpilased lõdvestusid tõeliselt ja hakkasid tunniprotsessis vabalt osalema siis, kui algas praktiline töö kartulitruiki loomisel.* (esimene tsüklil, neljas tund, kunstikümbeluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Uudne keskkond suurendas kaasahaaratust

Õpilaste kaasahaaratus sõltus tunni toimumise kohast. Kui tund toimus uudses keskkonnas, mis pakkus mitmekesiseid loovaid tegevusi ja valikuvabadust, siis tõusis õpilaste aktiivsus ja huvi tunnitegevuste vastu. Õpilased tundsid end tunni algusest peale enesekindlamalt ja pingevabamalt ning täitsid ülesandeid loovamalt. (näited 7 ja 8)

(7) *Märkasid, et õpilased reageerisid positiivselt sellele, et tund toimus klassiruumi asemel muuseumis. Veel suuremat positiivset reaktsiooni ja tööindu nägin pärast seda, kui ütlesin, et näitust hakatakse uurima iseseisvalt.* (esimene tsüklil, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümbeluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

(8) *On tore, et saame õppetunni ajal liikuda ja midagi õppida, see on palju huvitavam kui klassiruumis istumine.* (esimene tsüklil, kolmas tund, kehalise ja

emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümblyse loomine väljaspool klassiruumi, õpilase tagasiside)

Mängulis-loomingulised ülesanded haarasid õpilasi tugevalt kaasa

Kolmandaks mõjutasid õpilaste kaasahaaratust mitmekesised loomingulised ülesanded. Tundide ajal veendusin, kuidas ühest lihtsast loometegevusest ei pruugi piisata, et meelitada õpilasi eesti keele kui teise keele ja kunstiaine lõimitud õpiprotsessis osalema. Loominguline ülesanne peaks olema nii huvitav ja ebatavaline, et õpilastel oleks motivatsioon töötada, vaatamata teise keele kasutamise keerukusele. Üheks ootamatu loomingulise ülesande näiteks on 3D-portree-skulptuuri loomine esimeses tunnis. (näide 9)

(9) Ülesande ebatavaline vorm aitas õpilastel teisendada 2D-pildi 3D-pildiks, mida sai vaadata igast küljest. Paljud õpilased märkisid, et nad pole sellise ülesandega kunagi kokku puutunud. Arvan, et ebatavaline ülesanne aitas haarata õpilasi õppeprotsessi sügavamalt kaasa. (esimene tsüklil, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Teine ootamatu ülesanne oli maalide kujutamine kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise abil KUMU kunstimuuseumis. Seejuures oli väga hea mõjuga mänguliste elementide kasutamine ülesande juures. See haaras õpilasi nii hästi kaasa, et isegi väsimus ununes. (näited 10, 11, 12)

(10) Samuti märkasid, et õpilased lähenesid ülesandele väga loovalt, kõik süžeede visualiseerimised läbi keha ja emotsioonide olid erinevad. Mõned õpilased läksid isegi etteantud ülesandest kaugemale ja leidsid teise viisi teabe edastamiseks, tehes seda mitte pantomiimi kaudu, vaid joonise ja täiendavate märkide abil. (esimene tsüklil, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümblyse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

(11) Mulle meeldis väljendada kunstiteose süžeed keha ja emotsioonide kaudu, mis meenutab mängu Alias. On tore, et saame õppetunni ajal liikuda ja midagi õppida, see on palju huvitavam kui klassiruumis istumine. (esimene tsüklil, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümblyse loomine väljaspool klassiruumi, õpilase tagasiside)

(12) *Eriti hea meel oli tunni lõpu osa üle, kui palusin õpilastel skulptuuride emotsioone kopeerida. Minu meelest oli see väga hea ülesanne, sest tunni lõpus olid paljud õpilased väsinud. Selline mänguline ülesanne aitas õpilasi rõõmustada ja tundi positiivse noodiga lõpetada.* (esimene tsükkel, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Oma huvidest lähtumise võimalus haaras õpilased töösse

Õpilaste kaasaaharatust tõstis oluliselt see, kui nad said ülesannet täita vastavalt oma huvidele ja eelistustele. (näited 13 ja 14)

(13) *Oli näha ka õpilaste huvi kunstnike isiksuste ja nende loomingu vastu. See oli eriti märgatav arutelu ajal, kui õpilased analüüsisid maale isikliku arvamuse põhjal ja vaidlesid omavahel pildi tähenduse üle ning esitluse ajal. Ka esitluse ajal ei olnud õpilased esitatava suhtes ükskõiksed. Tundsin, et isiklik huvi töö vastu motiveeris õpilasi ka rohkem rääkima.* (esimene tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

(14) *Mulle meeldis otsida tööd, mida pidime pärast näitama ning pärast oma töö väljavalimist mõtelda, kuidas seda tööd näidata. Ma tõesti ei mõista kunsti, aga mulle meeldis ise uurida näitust ja otsida seda, mis mulle isiklikult meeldis.* (esimene tsükkel, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpilase tagasiside)

Vea mõiste vältimine suurendas aktiivsust ja eneseavamist

Sageli takistab õpilasi aktiivselt töötamast ja end avamast hirm midagi valesti teha ning kartus saada eksimuste eest karistada. Seetõttu pidasin väga oluliseks sisendada õpilastesse arusaamist, et isiklikud arvamused ja loomingulisuse näitamine on tunnis igati soositud. See mõjus õpilaste aktiivsusele positiivselt. (näide 15)

(15) *Eriti hea meel oli mul viimase grupitöö täitmise üle. Alguses oli õpilastel raskusi ülesandest arusaamise ja selle täitmisega, kuid pärast individuaalset selgitust ja mõtlema suunavaid küsimusi hakkasid kõik rühmad üsna aktiivselt tegutsema ja nende huvi töö vastu oli nähtav. Individuaalse selgituse ajal pöörasin õpilaste tähelepanu sellele, et ülesandes on võimatu eksida, sest vastus on osa nende kujutlusvõimest ja kunstniku*

väljamõeldud kuvandist. (esimene tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Külaliseksperdi kaasamine suurendas õpilaste haaratust

Viimase olulise kaasahaaratust tekitava tegurina võib välja tuua külalise tundi kaasamist. Neljas tund oli hea näide selle kohta, kuidas külaliseksperdi osalemine pani õpilased aktiivsemalt tunnis kaasa lööma. (näited 16 ja 17)

(16) Alguses osalesid õpilased tunnis passiivselt, mis oli osaliselt tingitud kohmetusest uue inimese ees ja sellest, et külaliskunstnik oskas rääkida ainult eesti keeles. Kuid veidi aja pärast õpilased elavnesid ja hakkasid tundi huvituma. Esimesed huvi ilmingud tekkisid siis, kui kunstnik hakkas näitama oma loovtöid, eriti neid, mida ta ülikoolis õppides oli loonud. (esimene tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

(17) Paljud õpilased hakkasid kunstnikuga suhtlema, talle küsimusi esitama ja temalt abi küsima just loomingulise ülesande täitmise protsessis. (esimene tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Tundide tõhusus kunstiaine seisukohalt

Kunstniku osalemine tunnikülalisena parandas loomingulist tulemust

Kunstniku osalemine tunnis mõjus positiivselt nii õpilaste motivatsioonile kui ka nende loominguliste tööde lõpptulemusele. Õpilased olid keskendunud ja proovisid külalisele mulje avaldamiseks näidata end parimast küljest. (näide 18)

(18) Samuti arvan, et õppeprotsessi mõjutas positiivselt see, et tunnis osales kunstnik. Märkasin, et õpilased käitusid tunni jooksul eriti tähelepanelikult ning pingutasid loomingulise ülesande täitmisel. Samuti suhtusid nad tõsiselt oma loomingutuhtvustamisse. Arvan, et nad tundsid, et nende kõrval on tõeline oma ala professionaal, kes suudab neile midagi erilist ja kasulikku õpetada. (esimene tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Muuseumikeskkond toetas kunstiajaloo seotud materjali kinnistamist ja mõistmist

Kunstiajaloo tundide teave on paremini mõistetav ja meelde jääv muuseumis. Maalide tajumine elavas olekus ja muuseumi ruum aitab konteksti kujunemisel, mis on teabe meelde jätmisel oluline. Seda kinnitavad märkmed mõttepäevikust ja õpilaste tagasiside kolmandast tunnist. (näited 19, 20, 21)

(19) *Arvan, et muuseumi õhkkond ja võimalus näha meistrite töid andsid õpilastele palju positiivseid muljeid ja aitasid teavet kinnistada ja konteksti asetada.* (esimene tsükkel, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümbeluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

(20) *Ma nägin Konrad Mägi, Ants Laikmaa ja Nikolai Triigi originaaltöid. Tutvusin teiste Eesti kunstnike töödega. Ma sain teada, kuidas rääkida ilma sõnadeta.* (esimene tsükkel, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümbeluse loomine väljaspool klassiruumi, õpilase tagasiside)

(21) *Ma nägin paljude kunstnike teoseid, mida õppisime viimases õppetunnis ning õppisin kuidas oma emotsioone väljendada, vaadates kunstniku tööd.* (esimene tsükkel, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümbeluse loomine väljaspool klassiruumi, õpilase tagasiside)

Ebatavalised ülesanded ja kunstitehnikad toetasid õpilase loomingulist tegevust

Ebatavalised loomingulised ülesanded ja uued kunstitehnikad suurendasid huvi tunni vastu ning aitasid kaasa loova mõtlemise arendamisele. Õpilased püüdsid oma tööd paremini teha ning nende tööd muutusid keerukamaks ja ebatavalisemaks. (näited 22 ja 23)

(22) *3D-portree-skulptuuri loomine võimaldas saada uudse kogemuse enda loominguliste võimete tunnetamises. Paljud õpilased märkisid, et nad pole sellise ülesandega kunagi kokku puutunud. Arvan, et ebatavaline ülesanne aitas õpilasi õppeprotsessi sügavamalt kaasa haarata.* (esimene tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

(23) *Lisaks õppisid õpilased, kuidas rakendada segatehnikat (kartulitriikki ja hariliku pliiatsi joonistust) oma loovtöös. Panin tähele, et ülesanne ise osutus õpilastele väga huvitavaks ja põnevaks, kuna kõik õpilased suhtusid loominguprotsessi kirglikult ja*

rõõmustasid siiralt kartulitemplite ja nendega paberile tekitatud mustrite üle. (esimene tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Kunstnike elul ja loomingul põhinevate ülesannete kasutamine tekitab huvi ja toetas kunsti mõiste mõistmist

Kunstniku elu ja loominguga seotud materjalile üles ehitatud ülesanded aitasid kunstist paremini aru saada. Seda kinnitavad õpilaste teise tunni (kunstiühing “Pallas” ja kunstnike fantaasia-elulood) järel antud vastused küsimusele “Milline tunni osa või ülesanne oli sinu jaoks kõige kasulikum ja huvitavam?”. (näide 24)

(24) - Video Pallase kunstnikest, loeng kunstnike kohta.

- Mulle meeldis välja mõelda kunstniku elulugu.

- Mulle meeldis vaadata videoid kunstnikest, joonistada sümboleid ja pilte uute sõnade kohta, võrrelda oma väljamõeldud kunstniku elulugu tema tegeliku elulooga.

- Mulle meeldis uurida grupis kunstniku töid. (esimene tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod, õpilaste tagasiside)

Kunsti paremat mõistmist oli märgata ka kolmandas tunnis KUMU muuseumis. (näide 25)

(25) Huvitav oli see, et õpilased, kes jutustasid eelmises tunnis Kristjan Raua eluloost, võtsid tema töid jälle väga emotsionaalselt vastu ning hakkasid uuesti arutama tema tehnikat ja Kalevipoja süžeed. Nad ütlesid, et kunstniku tööd hirmutasid neid natuke. (esimene tsükkel, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Tundide tõhusus eesti keele aine seisukohalt

Õpilased kartsid alguses eesti keeles kõnelemist

Projekti alguses oli selgelt näha, et õpilased tunnevad eestikeelsete tunnitegevuste ees hirmu. Kardeti, et ei saada aru õpetaja eestikeelsest jutust ja eriti tugev hirm oli ise rääkimise ees. Hirmu peapõhjusena tõid õpilased esile väikest sõnavara ja teises keeles kõnelemise üldist stressirohkust. (näide 26)

(26) *Kuus õpilast vastasid, et kõige raskem oli ennast portree abiga eesti keeles tutvustada, sest neil ei ole piisavalt sõnavara ning rääkida võõrkeeles on lihtsalt raske ja närviline. Kaks õpilast vastasid, et teoreetiline osa portreest ja portree liikidest oli raske, sest mõned terminid ja sõnad polnud tuttavad.* (esimene tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Õpilaste oskused dialoogi pidamiseks ja puuduolevate keeleoskuste kompenseerimiseks olid madalad

Projekti alguses oli näha, et õpilastel on vähe oskusi eestikeelseks suhtlemiseks ning tavadialoogi pidamiseks. Samuti ei osanud õpilased oma keelealaseid lünki kehakeelega või mingil muul viisil kompenseerida. (näide 27)

(27) *Minu hinnangul oli suurim raskus õpetaja ja õpilase dialoogi pidamine. Paljud õpilased olid võõrkeeles rääkides stressis ja kartsid teha vigu, mis mõjutas oluliselt õppetundi ja planeeritud arutelusid. Mitu õpilast kartsid vastata sõnavara puudumise tõttu ning ei osanud ka leida sünonüüme või kasutada kehakeelt, žeste ja miimikat.* (esimene tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Mängulised tunnitegevused aitasid ületada hirmu võõrkeeles ees

Peaaegu kõigis tundides tajusid õpilased õppetegevusi pigem mänguna ja vähem tõsise õppimisena. See mõjutas väga tugevalt ja positiivselt õpilaste enesekindlust eesti keele kasutamisel. Õpilased tõid tunnitegevuste mängulisust oma tagasisides välja kui positiivset aspekti, mis aitas neil ületada hirmu võõrkeeles rääkimise ees. (näited 28 ja 29)

(28) *Mulle meeldis väljendada kunstiteose süžeed keha ja emotsioonide kaudu, mis meenutab mängu Alias.* (esimene tsükkel, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümbeluse loomine väljaspool klassiruumi, õpilase tagasiside)

(29) *Samuti märkisid mitmed õpilased, et küsimustele vastamine on lihtsam pärast seda, kui nad olid juba näidanud keha abil teose süžeed. Üks õpilane ütles: “Pärast seda, kui ma näitasin oma teose süžeed pantomiimi abiga, ei olnud hirmus rääkida, sest sa just olid teinud nalja oma klassikaaslaste ja õpetaja ees.* (esimene tsükkel, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümbeluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Teises keeles oleva materjali mõistmist toetas info visualiseerimine

Tunde sissejuhatavad eestikeelsed esitlused ja nende põhjal peetud arutelud olid õpilastele projekti alguses keerukad. Esimeses ja teises tunnis oli märgata raskusi teksti vastuvõtmisega. Seda väljendasid õpilased ka oma tagasisides. (näited 30, 31, 32)

(30) *Kaks õpilast vastasid, et teoreetiline osa portreest ja portree liikidest oli raske, sest mõned terminid ja sõnad polnud tuttavad.* (esimene tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpilase tagasiside)

(31) *Arvan, et video kuulamine ja küsimustele vastamine oli kõige raskem, sest inimesed videos rääkisid liiga kiiresti.* (esimene tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod, õpilase tagasiside)

(32) *Video esitamine ja küsimustele vastamine oli raske, sest paljudest sõnadest ma ei saanud aru.* (esimene tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod, õpilase tagasiside)

Vaatamata raskustele said kõik õpilased nende ülesannetega siiski hakkama. Seejuures oli näha, kuidas just videopilt toetas oluliselt teksti vastuvõtmist. (näide 33)

(33) *Siiski märkasin, et video aitas palju tunni sisu ja üldist konteksti mõista. Õpilased said kohe aru, et ülesande teema puudutab näitust ja kunstnikke. Video näitas ka nende inimeste portreesid, kellest kõneleja rääkis, näiteks Aleksander Tassa portreed. Video aitas visualiseerida materjali ja muuta seda arusaadavamaks.* (esimene tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Kolmandas tunnis kasutasin näitlikku visualiseerimist, näitamaks õpilastele, kuidas saab kunstiteost kujutada sõnadeta. Õpilased said ettenäitamisest kiiresti aru. (näide 34)

(34) *Otsustasin anda õpilastele näite, kuidas teost saab sel viisil esitada ja sellest rääkida. Olin valinud Oskar Kallise teose "Linda kivi kandmas". Otsustasin kasutada esitluseks pantomiimi, kõndisin väga aeglaselt ja näitasin, et mu käes olid koorem. Õpilased said kiiresti aru mida ma näitasin ja osutasid õigele teosele.* (esimene tsükkel, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Neljandas tunnis näitas külaliskunstnik kõik loometöö loomise etapid õpilastele näitlikult ette ja seletas neid samal ajal eesti keeles. Selle tulemusel said õpilased kiiresti kõigest aru. (näide 35)

(35) *Pärast kavandi valimist hakkas kunstnik jutustama järgmisest tööetapist ja demonstreerima kuidas valmistada kartulitemplit. Selleks tuleb lõigata kartul pooleks. Seejärel on vaja joonistada kartulipoolele trükkimiseks vajalik muster hariliku pliiaatsiga. Pärast mustri joonistamist tuleb kartuli liigsed osad välja lõigata, nii et tempel muutuks ruumiliseks. Kui Anete lõpetas demonstratsiooni, hakkasid õpilased valmistama oma kartulitempleid.* (esimene tsükkel, neljas tund, kunstikümblyse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Rääkimine loovtöö kaudu ning kehakeele ja märkmete kasutamine aitas õpilastel end palju paremini ja julgemalt väljendada

Õpilased väljendusid kõneledes palju enesekindlamalt ja mitmekesisemalt, kui neil oli võimalus rääkida omaloodud teose kaudu või saata oma juttu kehakeele ja liikumisega. See tuli välja juba esimeses tunnis, kus nad kasutasid 3D-portree-skulptuuri oma mõtete visualiseerimiseks. (näited 36 ja 37)

(36) *Arvan, et selle ülesande täitmisel aitas õpilastel rohkem rääkida 3D-portree-skulptuur ise. Näiteks mõnikord osutasid õpilased vajalikku sõna mitte teadmata, portree vastavale kohale, tehes teistele sel viisil selgeks, millest nad räägivad. Samuti siis, kui märkasid, et õpilane vaikib või ei tea, mida öelda, küsisin temalt, mida mingi värv või joon tema töös tähendab. Sel viisil julgustasin õpilast rääkima ja aitasin tal mõtteid koguda.* (esimene tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

(37) *Portree-skulptuur aitas õpilastel endast rääkida ja mängis esitluse ajal spikri rolli. Õpilased tõid välja, et portree joonistamisel mõtlesid nad juba sellele, mida rääkida ja hääldasid oma peas sõnu ja väljendeid. Portree aitas esitluse ajal ka mõtteid selgitada ja visuaalselt näidata, millest räägitakse.* (esimene tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpilaste tagasiside)

Ka kolmanda tunni tegevused näitasid seda, et rääkimine kehakeele ja žestide kaudu aitab ületada keelebarjääri. (näide 38)

(38) *Õpilane viis meid tuppa, kus pilt oli. Pildi süžee selgitamiseks valis ta samuti pantomiimi. Esiteks heitis ta pikali põrandal ja tõstis käed rinna kohale, siis ta tõusis püsti ja pani käed kokku nagu palves. Pärast pildi demonstreerimist oli õpilane väga eevil ja vestluseks valmis. Ta vastas küsimustele enesekindlalt, kasutades ka albumisse tehtud märkmeid.* (esimene tsükkel, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Märkmed, mida õpilased tunni jooksul iseseisvalt joonistusplokkidesse kirja panid, toetasid neid esitluste tegemisel alati. Näiteks kirjutasid õpilased neljandas tunnis joonistusplokkidesse sõnu ja fraase oma loovtööst ning kasutasid neid esitluse ajal. (näide 39)

(39) *Mitu õpilast kasutas seejuures joonistusplokki kirjutatud märkmeid. Muidugi tuleb märkida, et esinemise ajal rääkisid õpilased lühidalt. Kuid nende väikesed esitlused olid üsna enesekindlad ja terviklikud, eriti varasemate tundidega võrreldes.* (esimene tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Emotsionaalne kiindumus loovtöösse või ülesandesse toetavad teises keeles rääkimist oluliselt

Väga oluline toetav aspekt teises keeles rääkimisel oli isiklik emotsionaalne kiindumus loovtöösse ning omaloodud kunstilisse ja keelelisse objekti. Oli näha, et mida huvitavam ja isiklikult olulisem oli ülesanne, seda paremini õpilased tunnis töötasid. Hea näide jutu huvitavusest on kunstniku loeng neljandas tunnis. (näide 40)

(40) *Tunni alguses olid õpilased väga vaiksed, nad ei soovinud kontakti luua ega dialoogis osaleda. Oli ilmne, et nad olid külalise suhtes häbelikud. Kuid kõik hakkas muutuma, kui kunstnik rääkis oma tegemistest, õpingutest ja loovusest. Arvan, et õpilaste reaktsioon muutus, kuna kunstniku räägitu olid õpilastele väga huvitav.* (esimene tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Ka muud rääkimisülesanded sujusid seda edukamalt, mida rohkem olid õpilased ülesande teemast huvitatud. Näiteks teises tunnis olid ühe rühma õpilased kunstniku piltide tähendusest nii huvitatud, et läksid omavahel lausa vaidlema ja rääkisid seetõttu rohkem kui teised rühmad. (näide 41)

(41) *Tahtsin märkida, et õpilased täitsid ülesannet, kuid nad suutsid üles näidata ka huvi kunstnike isiksuste ja nende loomingu vastu. See oli märgatav arutelu ajal, kui õpilased analüüsisid maaleisikliku arvamuse põhjal ja vaidlesid omavahel piltide tähenduse üle.* (esimene tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Rühmatöö toetas teises keeles rääkimist

Teises keeles rääkimist kergendas ka rühmatöö. Rühmas töötamine võimaldas õpilastel jagada oma mõtteid, kavandada ülesande lahendusi ja aidata üksteist nii loominguliste kui ka keeleprobleemide korral. Eduka rühmatöö näide on teine tund. (näited 42 ja 43)

(42) *Mulle meeldis kavandada kunstniku portreed grupis. Grupis on lõbus ja lihtsam töötada kui ükski.* (esimene tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod, õpilase tagasiside)

(43) *Ülesanne kunstniku teoste analüüsimise ja kunstnike eluloo välja mõtlemisega läks väga hästi. Kõik grupid pakkusid huvitavaid kunstniku eluloo variante. Oli näha, et grupitöö teeb teises keeles suulise vastuse lihtsamaks, sest vastavad kaks või rohkem õpilast ja kui ühel on raske vastata või ta unustab sõnu, siis teine õpilane abistab teda ja jätkab vastamist.* (esimene tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Žestid ja miimika aitasid selgitada sõnu või fraase, mida õpilane ei osanud võõrkeeles öelda

Teabe edastamist saab toetada žestide ja miimikaga. Seda oskust arendasime kolmandas tunnis, kus ülesandeks oli rääkida KUMU muuseumis kõige enam meeldinud maalist sõnadeta. (näide 44)

(44) *Üks õpilastest valis kirjeldamiseks Johann Köleri teose "Truu valvur". Tema selgitus koosnes kahest toimingust. Alguses kujutas ta koera: surus käed rinnale ja pistis keele suust välja. Kaasõpilased hiiüdsid kõik koos, et näidatakse koera. Seejärel näitas õpilane unisust. Selleks kasutas ta ainult näoilmet: haigutas ja sulges silmad.* (esimene tsükkel, kolmas tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümbeluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

4.2 Teise tsükli analüüs

Tegevusuuringu teises tsükliis toimus kunstiringi formaadis neli õppetundi erinevatel eesti kultuuri ja kunstiga seotud teemadel. Teises tsükliis kasutasin esimese tsükliga sarnast formaati, sarnaseid teemasid ja samu meetodeid. Igas tunnis kasutasin ühte neljast eesti keele ja kunstiaine lõimimise meetodist: pildilist visualiseerimist, kehalist ja emotsionaalset visualiseerimist, kunstikümblust väljaspool klassiruumi ning kunstikümblust kahe õpetaja koostöös (vt 2. peatükk).

Teise tsükli esimene tund toimus 8. mail 2019 kooliklassis ja sellest võttis osa 6 õpilast. Tunni teema oli “Grupiillustratsioon” ja tund oli üles ehitatud pildilise visualiseerimise meetodile. Tunnis tutvusime eesti graafikute ja illustraatoritega, õpilased joonistasid improiillustratsioone ning kirjutasid nende põhjal väikese fantaasialoo, mille esitasid ka kaaslastele.

Teise tsükli teine tund toimus 15. mail 2019 kooliaias ja sellest võttis osa 5 õpilast. Tunni teema oli “Lähme välja!” ja tund oli üles ehitatud kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetodile ning kunstikümblosele väljaspool klassiruumi. Tunnis joonistasid õpilased eri viisidel: suletud silmadega, heli saatel, mittetöötava käega ja paberile vaatamata. Iga tegevuse lõpus arutlesime selle üle ühiselt.

Teise tsükli kolmas tund toimus 29. mail 2019 kooliklassis ja sellest võttis osa 6 õpilast. Tund toimus meistriklassi vormis ja selle viis läbi külaliskunstnik. Meistritoa nimi oli “Kohtumine Eesti keraamikakunstnikuga” ja tund oli üles ehitatud kunstikümblose loomisele kahe õpetaja koostöös. Tunnis oli külaliskunstnik, kes rääkis endast ja oma tööst. Seejärel lõid õpilased tema juhendamisel savist loovtööd ja arutlesid nende üle koos kaaslaste ja kunstnikuga.

Teise tsükli neljas tund toimus 6. juunil 2019 Tallinna kunstihoones ekspositsioonil “Kevadnäitus” ja sellest võttis osa 6 õpilast. Tunni teema oli “Kaasaegne Eesti kunst” ja tund oli üles ehitatud kunstikümblose loomisele väljaspool klassiruumi. Tunnis käisime Tallinna Kunstihoones, kus muuseumiõpetaja tutvustas õpilastele eesti kaasaegset kunsti, õpilased õppisid uusi termineid, rääkisid kunstiteostest ja lõid ühest kunstiteosest oma uusversiooni.

Järgnevalt on esitatud õpetaja mõttepäeviku märkmete ja õpilaste tagasiside kokkuvõtlik analüüs. Analüüs on esitatud kolmes alajaotises. Vaadeldud on: 1) tundide kaasahaaravust õpilaste jaoks, 2) tundide tõhusust kunstiaine seisukohalt ja 3) tundide tõhusust keeleaine seisukohalt. Tundide täpsed kirjeldused, õpetaja mõttepäeviku sissekanded ja õpilaste tagasiside on esitatud lisas 2.

Igas alajaotises on toodud välja aspektid, mis õpetaja märkmete ja õpilaste tagasisidest korduvalt esile kerkisid.

Tunni kaasahaaravus

Õpitegevused hakkasid õpilasi sagedamini kaasa haarama juba tunni algusest

Teise tsükli tundides oli võrreldes esimese tsükliga rohkem märgata, et õpilased olid tunnist huvitatud juba selle algusest peale. Esimese tunni alguses hakkasid õpilased kohe aktiivselt tegutsema. Nende ülesandeks oli korrata eelmise tunni materjali, selleks pidid nad osalema arutelus ja vastama küsimustele. (näide 45)

(45) Alustades graafikaloengust ja lõpetades õpilaste tööde esitlustega, oli selge, et õpilased on õppeprotsessist huvitatud. Kõik õpilased osalesid aruteludes ja vastasid õpetaja küsimustele. See oli eriti meeldiv, kuna eelmistes tundides ei olnud õpilased arutelude vastu nii suurt huvi tundnud. (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Samasugust entusiasmi oli näha ka kolmandas tunnis. Selle õppetunni alguses rääkis tunnikülaliseks olnud kunstnik endast ja oma loomingust ning näitas oma maale PowerPointi ettekandes. (näide 46)

(46) Õpilased kuulasid kunstniku ettekannet tähelepanelikult ja aktiivselt ning esitasid ka küsimusi. (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümbeluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Teise ja neljanda tunni alguses ei ilmutanud õpilased õppimistegevuse vastu siiski erilist huvi. Kooliaias toimunud teise tunni alguses ei soovinud õpilased osaleda arutelus ega vastata küsimustele loovuse teemal. Nagu esimeses tsükliki muutus õpilaste suhtumine oluliselt positiivsemaks, kui nad olid kaasatud praktilisse loomingulisse tegevusse. (näide 47)

(47) *Õpilased näitasid tunnitegevuste suhtes üles suurt aktiivsust. Kõik õpilased joonistasid ja analüüsisid oma seisundit loominguks protsessi ajal innukalt. Lisaks oli mul hea meel, et tunni jooksul olid õpilased väga huvitatud jagama oma kogemusi ja emotsioone joonistamise protsessi kohta. See oli eriti rõõmustav seetõttu, et tunni alguses ei näidanud õpilased üles mingit huvi suhtluse ja arutelu vastu.* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümbelse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Neljanda tunni alguses olid õpilased passiivsed ega soovinud muuseumiõpetaja algatatud aruteludes osaleda. Samas suutsid õpilased end tunni keskel siiski kokku võtta ja aktiivselt tegevustes kaasa lüüa. (näide 48)

(48) *Tunni alguses käitusid õpilased üsna vaikselt ja häbelikult ning võtsid teoste kirjeldamise aruteludest osa üsna passiivselt. Kuid tunni teises pooles tundsid nad end mugavamalt ja pingevabamalt ning hakkasid käituma palju aktiivsemalt. Seega said tunni lõpuks kõik õpilased arutelust osa võtta ja väljendada oma arvamusi teoste kohta.* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümbelse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Uudne keskkond suurendas kaasahaaratust

Sarnaselt esimese tsükli tundidele oli ka teise tsükli tundides märgata, et tunni ebaharilik keskkond haaras õpilased kiiresti töösse. Sellises õhkkonnas tundsid õpilased end rahulikult ja enesekindlalt ning pühendusid produktiivselt tööle.

Teise tsükli teine tund toimus meie kooli aias. Õpilaste tagasisidest on näha, et neile keskkonna vahetamine meeldis. (näited 49, 50, 51)

(49) *Mulle meeldis joonistada õues. Eriti meeldis mulle ülesanne, kus oli vaja joonistada helisid.* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümbelse loomine väljaspool klassiruumi, õpilase tagasiside)

(50) *Kõige rohkem mulle meeldis, et õppetund toimus õues ning see, et tunni ajal me joonistasime palju ja arutasime tehtud töid.* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümbelse loomine väljaspool klassiruumi, õpilase tagasiside)

(51) *Joonistada õues on huvitav, see aitab inspiratsiooni leida ja rääkida.* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpilase tagasiside)

Õpetajana märkas samuti õpilaste positiivseid reaktsioone. (näide 52)

(52) *Õpilaste reaktsioon sellele, et tund toimub õues, oli positiivne.* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Õpilaste positiivset reaktsiooni ja huvi tunni keskkonna muutmise vastu oli märgata ka neljandas tunnis. See tund toimus muuseumis ja selle eesmärk oli uurida Eesti nüüdiskunsti. (näide 53)

(53) *Selgitasin õpilastele: "Tänase tunni teema on eesti kaasaegne kunst. Selle teemaga tutvumiseks toimub meie tund Tallinna kunstihoones. Tunni viib läbi muuseumipedagoog Darja Nikitina. Tunni ajal suhtleb õpetaja teiega eesti keeles. Ta tutvustab teile näitust, kus on väljas Eesti kaasaegsete kunstnike tööd, ja annab teile ka selle näitusega seotud ülesande." Õpilased kuulasid mind tähelepanelikult ja reageerisid informatsioonile väga rõõmsalt.* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Keskkonna vahetusest tingitud positiivsed emotsioonid ajendasid õpilasi loometöösse süvenema. (näide 54)

(54) *Esimene õpilane vastas, et joonistamise ajal tundis ta rõõmu ja rahuldust, sest joonistada helisid on väga lihtne. Ta lisas veel, et joonistamise ajal mõtles ta ainult helidest ja lindudest ning proovis kõiki helisid paberil kujutada.* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Keskkonna vahetus andis õpilastele rohkem võimalusi tunni ajal aktiivselt ringi liikuda ja oma valikuid teha. (näited 55 ja 56)

(55) *Samuti märkas, et õpilased muutusid ülesande täitmisel ja selle arutamisel väga aktiivseks pärast seda, kui neile anti vabadus valida joonistamiseks oma koht või oma objekt.* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

(56) *Muuseumiõpetaja lisan tunnis lõpus, et õpilased saavad näitusel iseseisvalt ringi vaadata, kui neil on selleks veel jõudu. Olin väga üllatunud, kuid suurem osa õpilastest käis näitusel, et veel kord töid näha ja nende kõrval pilte teha.* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Mängulis-loomingulised ülesanded haarasid õpilasi hästi kaasa

Aktiivsed ja lõbusad mängulised ülesanded haarasid õpilasi alati kiiresti ja tõhusalt tegevustesse. Heaks näiteks on esimeses tunnis kasutatud ülesanne, milles tuli eestikeelne fraas visualiseerida illustratsiooniks. Seejärel pidid kaaslased pildi põhjal ära arvama, mis fraasi see võiks kujutada. (näide 57)

(57) *Kordasin õpilastele uuesti ülesannet ja palusin, et nad hakkaksid nüüd kordamööda oma fraase kujutama. Pärast seda, kui üks neist on oma fraasi joonistanud, peavad teised ära arvama, mis tegevust tegeleb teeb. Õpilased suhtusid sellesse ülesandesse positiivselt, läksid rõõmsalt tahvli juurde ning joonistasid fraasi põhjal tegelast.* (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Kolmanda tunni ülesanded olid väga ebaharilikud: tuli luua savivormid, kasutades selleks oma kujutlusvõimet. Selles tunnis häälestas kunstnik õpilasi teadlikult ülesannet mänguna tajuma. (näide 58)

(58) *Kui vormid olid valmis, andis kunstnik õpilastele esimese objekti loomiseks 7 minutit aega. Ta ütles, et nad peaksid üritama vormi loomisprotsessi tajuda mänguna. Darja selgitas: "Teil ei saa tulla vale objekt, ülesande põhieesmärk on näidata oma kujutlusvõimet."* (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöö, õpetaja mõttepäevik)

Kui õpilaste jaoks oli ülesanne huvitav ja põnev, püüdsid nad seda täita isegi siis, kui see oli keeruline või kui nad olid väsinud. (näide 59)

(59) *Pärast seletasin teist ülesannet "Mehaaniline joonistamine helide saatel". Palusin õpilastel proovida kuulata helisid nende ümber. Seejärel palusin neil joonistada seda objekti oma paberile vaatamata, see tähendab et joonistamise ajal saavad nad vaadata ainult oma objekti. Oli ilmne, et õpilased olid pisut väsinud, kuid hoolimata sellest hakkasid nad kiiresti ja aktiivselt joonistama* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja

emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Oma huvidest lähtumise võimalus haaras õpilased töösse

Õpilasi aktiivselt tunnitegevustesse haarata aitasid teemad või ülesanded, mille sisu vastas õpilaste isiklikele huvidele ning mis sisaldasid õpilastele juba tuttavat teavet. (näited 60 ja 61)

(60) *Eriti rahul olin õpilaste huviga Edgar Valteri vastu. Arvan, et seda põhjustas asjaolu, et õpilased olid tema loominguga juba varem tuttavad. See andis neile kindlustunde materjali mõistmise osas.* (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

(61) *Palusin õpilastel sulgeda silmad ning keskenduda looduse helidele, oma emotsioonidele ja kehalistele tunnetele. Pärast palusin õpilastel hakata joonistama, mida nad tundsid ja kuulasid, seejuures silmi avamata. Alguses olid õpilased ülesande üle väga üllatunud, kuid veidi aja pärast alustasid kiiresti tööd. Kõik õpilased olid ülesande täitmise ajal keskendunud tööle ja sukeldunud oma mõtetesse.* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Samuti oli näha, kuidas huvitav teema või ülesanne aitas ületada keelebarjääri ja osaleda aktiivselt eestikeelses vestluses. (näited 62 ja 63)

(62) *Siis näitas õpetaja õpilastele linoleumi tükki, millele oli löigatud pilt: abstraktne kompositsioon liikuvate inimestega. Seda linoleumi saab kasutada printimiseks. Üks õpilastest küsis, kust kunstnik leidis trükitööde jaoks nii suure linoleumi tüki. Darja naeratas ja ütles, et tõenäoliselt spetsiaalsetest poodidest või tehastest.* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

(63) *Õpilased olid sellise materjali üle väga üllatunud, mõned tulid skulptuurile lähemale ja uurisid seda uuesti. Üks õpilane küsis: “Kuidas kunstnik selle skulptuuri tegi?” Darja vastas, et kahjuks ta ei tea, millist tehnoloogiat kunstnik selle töö loomisel kasutas.* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Vea mõiste vältimine suurendas aktiivsust ja eneseavamist

Võib öelda, et ülesannetes passiivse osalemise üheks põhjuseks on õpilaste hirm vigu teha. See väljendus eestikeelsetes aruteludes, kus õpilased olid mures, et nende arvamus või fraas on vale. Vigade hirmust ülesaamiseks üritasin nii mina kui külaliseksperdid õpilasi toetada ja selgitada, et õppeprotsessis on vigade tegemine normaalne. (näide 64) See tõi kaasa ka positiivseid tagajärgi. (näide 65)

(64) *Siis kordasin, et õpilaste järgmine ülesanne on oma kujutlusvõimet ja lehel olevaid jooniseid kasutades kirjutada lugu karu Andreist. Lugude kirjutamiseks on aega 25 minutit. Pärast seda tutvustatakse oma lugusid kaaslastele. Lisasin, et loo kirjutamiseks saab kasutada telefonisõnastikku ja ei ole vaja muretseda, kas tekstis on vigu. Kõige olulisem on ülesannet nautida.* (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

(65) *Õpetaja ütles kunstniku nime ja lisas, et see on noor eesti kunstnik. Pärast seda palus Darja õpilastel tööd hoolikalt uurida. Pärast küsis Darja: "Mida on teie arvates sellel teosel kujutatud?" Kõik õpilased vaikisid. Seetõttu julgustas Darja õpilasi ja ütles, et nad ei kardaks oma arvamust avaldada, kuna kõik arvamused on õiged. Siis ütles üks õpilastest, et ta näeb inimeste figuure. Teine õpilane vastas samamoodi.* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Tunnikülalised suurendasid õpilaste haaratust

Õpilaste kaasamist tundi mõjutasid tugevalt kolmandas tunnis osalenud külaliskunstnik ja neljanda tunni läbi viinud muuseumiõpetaja. Oma ala spetsialistidena suutsid nad õpilaste tähelepanu köita nii oma tegevusest rääkides kui ka õpilastega suheldes. Seda võis näha nii kolmandas kui ka neljandas tunnis. (näited 66, 67, 68)

(66) *Samuti olin rahul õpilaste huviga kunstniku loomingu vastu. Neid inspireeris külaline nii palju, et nad küsisid tema praeguste näituste kohta. Arvan, et huvi inimese vastu mõjutas ka õpilaste aktiivsust vestlustes ja aruteludes.* (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

(67) *Õpilased kuulasid kunstniku algset ettekannet tähelepanelikult ja aktiivselt ning esitasid ka küsimusi. Tunni lõpus nad küll ei soovinud enam küsimusi esitada, kuid selle põhjuseks ei olnud ilmselt keelelised raskused.* (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

(68) *Muidugi väärrib märkimist tunni läbiviinud õpetaja kompetentsus. Tunni ajal rääkis ta aeglaselt ja selgelt, pöörates tähelepanu õpilasi huvitavale teemale ja teostele. Lisaks suunas ta suurepäraselt õpilasi rääkima ja töölehte kasutama.* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Tegevuste vaheldus aitas lõõgastuda ja suurendas kaasahaaratust

Viimane õpilaste töösse kaasahaaratust mõjutav tegur oli tegevuste vahetamine vastavalt õpilaste kaasahaaratusel. Mõnikord, kui õpilased olid väsinud, tegime pausi, mille täitsime füüsilise liikumisega. (näide 69)

(69) *Märkas, et mõned õpilased olid väsinud murul istumisest ja tundusid pisut külmetavat. Seetõttu kutsusin enne kolmanda joonistusviisi tutvustamist õpilasi hüppama. Hüppasime kõigepealt ühel jalal ning seejärel teisel. Veel soovitasin õpilastel natuke jalutada ja vaadata, mis töid nende klassikaaslased on joonistanud.* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Mõnikord nautisid õpilased aga lihtsalt võimalust rahulikult oma tööga tegeleda. (näide 70)

(70) *Õpilaste ülesandeks oli valida näituselt üks teos ja luua sellest teosest oma uusversioon. Töö loomiseks anti õpilastele paber, viltpliiatsid, pliiatsid, värviline paber, käärid ja liim. Õpilased olid pärast näitust väsinud, nii et neil oli hea meel lihtsalt istuda ja luua oma loovtööd.* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Tunni tõhusus kunstiaine seisukohalt

Kunstniku osalemine tunnikülalisena parandas loomingulist tulemust

Võis selgelt märgata, kuidas õpilased üritasid ülesandeid paremini teha siis, kui tunnis osales kunstnik. Õpilased pingutasid sel juhul rohkem nii töö kunstilise poolega, kui ka oma töö tutvustamisel. (näide 71)

(71) *On näha, et õpilased analüüsisid loomingulise tegevuse käigus ennast ja oma mõtteid. Isegi kunstnik kiitis õpilasi töö ja loomingulisuse eest. Usun, et sellist haaratust tunni loomingulises ja keelelises osas põhjustas kunstniku kohalolek. Ta avaldas õpilastele*

tugevat positiivset mõju ja oli neile eeskujuks. (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Muuseumikeskkond toetas kunstiajaloo seotud materjali kinnistamist ja mõistmist

Muuseum oli suurepärase koht eesti kaasaegse kunsti uurimiseks. Muuseumiruum jättis õpilastele positiivse mulje ja aitas neil mõista tänapäevase eesti kunsti kontseptsiooni. Seda kinnitas õpilaste positiivne reaktsioon neljandale tunnile, mis toimus Tallinna kunstihoones. (näited 72, 73, 74)

(72) Võib märkida õpilaste suurt huvi eesti nüüdiskunsti näituse vastu. Tunni alguses käitusid õpilased üsna vaikselt ja häbelikult ning võtsid teoste kirjeldamise aruteludest osa üsna passiivselt. Kuid tunni teises pooles tundsid nad end mugavamalt ja pingevabamalt ning hakkasid käituma palju aktiivsemalt. Seega said tunni lõpuks kõik õpilased arutelust osa võtta ja väljendada oma arvamusi teoste kohta. (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

(73) Vaatamata tunni intensiivsusele ja sellele järgnenud väsimusele andsid õpilased muuseumi tunni kohta positiivset tagasisidet. Õpilastele avaldas eriti sügavat muljet eesti kaasaegsete kunstnike anne ja kasutatud tehnikate mitmekesisus. (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

(74) Missugune tunniosa oli sinu jaoks kõige kasulikum ja huvitavam? Miks?

- Teadmised Eesti kaasaegsetest kunstnikest.

- Tallinnas on kaasaegse kunsti muuseum. Nüüd ma tean maalide kirjeldamiseks uusi sõnu.

- Sain teada uutest kunstitehnikatest ja kunstnikest, kes neid kasutavad. (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi, õpilaste tagasiside)

Ebatavalised ülesanded ja kunstitehnikad toetasid õpilaste loomingulist tegevust

Õpilased näitasid üles suuremat loovust ja huvi töö vastu, kui ülesandes kasutati uut või ebaharilikku tehnikat. Samuti analüüsisid õpilased just sellistes ülesannetes oma

loomeprotsessi, mis kajastus hästi ka nende aruteludes. Heaks näiteks on teise tsükli kolmas tund. (näited 75 ja 76)

(75) *Samuti arvan, et selle õppetunni õnnestumisele aitas kaasa ebaharilik tehnika - savi voolimine. Enamiku õpilaste jaoks oli see esimene kogemus selle materjaliga töötamisega. Arvan, et sellepärast töötasid kõik õpilased tunnis suure entusiasmi ja innukusega. (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümblyuse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)*

(76) *Mis tunni osa oli sinu jaoks kõige kasulikum ja huvitavam? Miks?*

- *Tund oli väga ebatavaline, tegelesin esimest korda saviga, analüüsisin ennast ja jagasin oma mõtteid teistega.*

- *Arvan, et saviga töötamine ja eesti keele harjutamine.*

-*Töö saviga ja objektide modelleerimine.(teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümblyuse loomine kahe õpetaja koostöös, õpilaste tagasiside)*

Sama efekt oli nähtav ka teises tunnis, kus prooviti uudseid joonistustehnikaid. (näited 77, 78, 79)

(77) *Ülesanne oli üsna ebatavaline ja selliseid joonistamisviise õpilaste tegevuses ei olnud me varem kasutanud. Mõned tehnikad, näiteks suletud silmadega joonistamine ja helide kasutamine joonistamisel, aitasid õpilastel lõõgastuda. Teised tehnikad tekitasid vastupidi emotsionaalset pinget, kuna õpilased ei saanud oma füüsilistest piirangutest tingituna luua täiuslikku pilti. (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümblyuse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)*

(78) *Mulle meeldis tõesti erinevate joonistusviiside kasutamise protsess. (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümblyuse loomine väljaspool klassiruumi, õpilase tagasiside)*

(79) *Kõige rohkem meeldis mulle joonistada kasutades helisid ja suletud silmadega. See aitab lõõgastuda ja tunda ühtsust välismaailmaga. (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümblyuse loomine väljaspool klassiruumi, õpilase tagasiside)*

Ebatavalised loomingulised ülesanded aitasid õpilastel keskenduda ja näidata end loominguliste isiksustena. (näide 80)

(80) *Mul oli väga hea meel, et õpilased lähenesid loomingulisele ülesandele nii vastutustundlikult ja püüdliselt. See ilmnis eriti selgelt, kui palusin leida objekti ja joonistada seda. Paljud õpilased uurisid alguses objekti nagu professionaalsed kunstnikud ja alles siis hakkasid seda joonistama.* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Loovtöö tulemuse esitamine oli õpilaste jaoks oluline, see mõjutas nende suhtumist ülesandesse ja toetas nende enesehinnangut

Loominguline edu mõjutas õpilaste enesehinnangut ja nende arvamust ülesande kohta. Kui loovtöö õnnestus, olid õpilased tunnis väga aktiivsed ja rõõmsad. Loominguline edu aitas ületada keelebarjääri ja osaleda aktiivsemalt arutelus. Seda kinnitavad märkmed mõttepäevikust pärast esimest, teist ja kolmandat tundi. (näited 81, 82, 83)

(81) *Üks õpilane hakkas kohe oma lugu lugema. Oli ilmne, et ta oli oma tööga väga rahul. Ta püüdis lugeda väga tundeliselt, rõhutades sõnu ja tehes pause. Klassikaaslased plaksutasid talle, kui ta oli oma loo lõpetanud.* (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

(82) *Veel ütles see õpilane, et ta ei tea, millist emotsiooni ta tundis, kuna ühelt poolt oli ta mures, et joonistus ei tule ilus, aga teiselt poolt tundis ta end rahulikult, kui kuulas loodust.* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

(83) *Ühele õpilasele meeldis tema objekt väga ja seetõttu soovis ta seda esimesena tutvustada. Ta ütles, et tema objekt on Darth Vader. See objekt moodustus ise ja selle loomise ajal oli tal väga lõbus ja ta mõtles filmi "Star Wars" peale.* (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Kunstnike elul ja loomingul põhinevate ülesannete või materjalide kasutamine tekitas huvi ülesannete täitmise vastu ja toetas kunsti mõiste arusaamist

Võis märgata, et teave kunstnike elu ja loomingu kohta tekitas õpilastes huvi, mis omakorda aitas aru saada teose mõttest ja innustas looma oma loovtööd. (näited 84 ja 85)

(84) *Suuremat huvi tekitas õpilastes Edgar Valteri looming. Paljud õpilased märkisid, et nad on lugenud raamatuid, kus on selle kunstniku illustratsioonid. Samuti olid nad näinud kaupluses Edgar Valteri joonistustega trükiseid toodetel, näiteks mahladel või vihikutel.* (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

(85) *Üks õpilaste töödest oli kunstnik Ivar Kaasiku teose uusversioon. Õpilane lõi värvilise paberi kombinatsiooni, mis meenutas kunstniku töö värve ja lisas sellele ka oma mustrid. Õpilane ütles, et valis selle Ivar Kaasiku töö seetõttu, et talle meeldisid selle teose värvid.* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümblyse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Tunni tõhusus eesti keele aine seisukohalt

Õpilased hakkasid sõnavara vähesusest ja muudest raskustest hoolimata üha rohkem eestikeelsest vestlusest osa võtma ja paremini ülesandeid täitma

Teises tsüklis pingutasid õpilased tundide keeleülesannete täitmisel palju rohkem kui esimeses tsüklis. Eestikeelsetes vestlustes ja aruteludes olid nad aktiivsemad ja enesekindlamad. Enamikul oli endiselt probleeme sõnavara vähesusega ja ülesannete täitmisega, kuid vaatamata raskustele said õpilased hakkama. Seda kinnitab õpilaste tagasiside pärast esimest tundi (tunni eesmärk oli kirjutada lugu õpilaste loodud illustratsioonide põhjal). Ülesanne polnud kerge, kuid enamik õpilasi tegi selle korralikult ära. (näited 86 ja 87)

(86) *Joonistamine oli väga huvitav ja lihtne ülesanne. Ainus raskus oli loo kirjutamine illustratsiooni põhjal. Tunnen, et kui ma teaksin rohkem eestikeelseid sõnu, siis oleks loo kirjutamine võtnud vähem aega.* (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpilase tagasiside)

(87) *Ülesanne oli väga huvitav, kuid lugu kirjutades esines mõningaid raskusi, sest puudusid piisavad teadmised eesti keeles.* (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpilase tagasiside)

Kolmandast tunnist võib tuua näite, kuidas õpilased ületasid keelebarjääri ja suhtlesid kunstnikuga eesti keeles. (näide 88)

(88) *Õpilased osalesid aktiivselt oma objektide analüüsimisel ja arutasid erinevaid küsimusi nii kunstniku kui ka klassikaaslastega eesti keeles. Õpilased polnud kutsutud külalise ees häbelikud, nagu see oli eelmises meistriklassis. Samuti ei kartnud õpilased kunstniku käest selgitust küsida, kui ei mõistnud mõnda eestikeelset fraasi.* (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Veel märkasin, et õpilased üritasid aktiivselt eesti keeles rääkida ja oma mõtteid edastada. Kui nad ei teadnud mõnda vajalikku sõna eesti keeles, siis ütlesid nad selle vene keeles ja õpetaja aitas selle siis eesti keelde tõlkida. (näide 89) Kui õpilased ei saanud aru mõnest eestikeelsest terminist, siis tõlgiti see samuti vene keelde. (näide 90)

(89) *Õpetaja tänas õpilast toreda vastuse eest ja küsis: "Kuidas sa arvad, millist tehnikat on kunstnik kasutanud?" Õpilane vastas, et ei tea, kuidas neid tehnikaid eesti keeles nimetatakse, ja vastas seetõttu vene keeles: akrüül- või õlimaal. Õpetaja kordas nende tehnikate nimesid eesti keeles.* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

(90) *Üks õpilastest vastas töölehe abil: "Minu meelest on see teos skulptuur. See skulptuur kujutab mehe portreed. Skulptuuri kompositsioon on staatiline sellepärast, et kujutatud on ainult pead. Autor kasutab ebatavalist materjali – savi. See teos paneb mind mõtlema vanaisast." Darja tänas õpilast vastuse eest ja lisas, et õpilane eksis, sest kunstnik ei ole kasutanud selles töös savi. See skulptuur on valmistatud pressitud turbast. Õpilased ei teadnud sõna turvas, seetõttu tõlkis Darja selle sõna vene keelde ning ütles, et see sõna on ka töölehel.* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Mängulised tunnitegevused aitasid ületada hirmu teise keele ees

Mängulised ülesanded aitasid tajuda keeleõpet lihtsa ja lõbusa protsessina. Õpilased rääkisid ülesande ajal enesekindlalt ja – mis kõige tähtsam, nad olid protsessist inspireeritud. Seda võib näha teise tsükli esimeses tunnis eestikeelsete fraaside visualiseerimise ülesandes. Õpilase ülesandeks oli joonistada pilt eestikeelse fraasi põhjal ja tema klassikaaslased pidid fraasi ära arvama. Õpilastele meeldis see mänguline ülesanne väga ja nad kasutasid selles eesti keelt hirmu tundmata. (näited 91 ja 92)

(91) *Mis tunni osa oli sinu jaoks kõige kasulikum ja huvitavam? Miks?*

- Luua fraasil põhinev illustratsioon.

- Kogu õppetund oli huvitav, kuid kõige rohkem meeldis mulle joonistada fraasil põhinevaid tegevusi.

- Piltide joonistamine ja joonistatud tegevuste äraarvamine. Kogu tund oli huvitav.

- Joonistada tegevusi ja arvata ära teiste joonistusi. (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpilaste tagasiside)

(92) Usun, et tunni kõige huvitavam ja lõbusam osa oli fraaside visualiseerimine õpilaste poolt ja sellele järgnev äraarvamine. Mõned õpilased rääkisid eesti keeles hästi. (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Võõrkeelse materjali mõistmist toetas info visualiseerimine

Teabe visualiseerimise kasutamine aitas õpilastel eestikeelset teavet paremini mõista ja edastada. Kolmandas tunnis kasutas kunstnik aktiivselt visualiseerimist, et seletada loomingulise ülesande etappe. Ta näitas, kuidas valmistada loovtööd ja samal ajal selgitas oma tegevusi. Selline visualiseerimine aitas ülesandest aru saada ja õpilastel ei olnud küsimusi. (näited 93, 94, 95)

(93) Ülesande selgitamise käigus näitas kunstnik õpilastele, kuidas voolida savist ketas, ketast lõigata, kujundeid lõigata ja uusi kujundeid moodustada (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümbeluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

(94) Õpilased lähenesid ülesandele väga vastutustundlikult, üritasid luua ideaalseid kettaid ja vorme. Sel ajal käisime koos Darjaga õpilaste juures, kordasime ülesandeid veel kord ja aitasime vajadusel ketast teha. Ülesande mõistmisega polnud probleeme, kõik õpilased vastasid, et said ülesandest aru. Abi oli vaja ainult savi veeretamisel ja ketta voolimisel (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümbeluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

(95) Samuti märkasin, et esimest korda meie projekti jooksul ei vajanud õpilased ülesande teistkordset selgitust. Ma arvan, et see oli muuhulgas tingitud asjaolust, et kunstnik visualiseeris ülesande selgitamise ajal oma sõnu aktiivselt ja näitas ette, kuidas ülesannet järkjärgult täita (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümbeluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Eriti hästi õnnestus illustratsioonide visualiseerimise ülesanne teises tunnis. Õpilased löid grupitööna illustratsiooniseeria eestikeelsete fraaside põhjal. Seejärel kirjutasid nad loodud illustratsioonide põhjal loo. Tekstide kirjutamine teises keeles on keeruline protsess, kuid tänu visualiseerimisele said õpilased ülesandega hakkama ja pidasid seda isegi üsna lihtsaks. (näited 96, 97, 98)

(96) *Arvan, et pildilise visualiseerimise meetodile üles ehitatud ülesanne õnnestus hästi. Ülesande täitmisse olid kaasatud kõik õpilased. Kui palusin õpilastel kirjutada lugu, suhtusid kõik sellesse positiivselt, kuigi see ei ole kerge tegevus.* (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

(97) *Õpilaste lood osutusid väga siirasteks ja huvitavateks. Mõned õpilased märkisid, et ülesande muutis lihtsamaks asjaolu, et kogu lugu oli juba joonistatud ja kõige olulisemad laused öeldud. Arvan et pildid kujunesid visuaalseks reaks, mida õpilastel oli lihtsam fikseerida ja kirja panna* (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

(98) *Kas sul oli raskusi grupiillustratsiooni loomisel? Mis täpselt oli raske?*

- *Ma olin alguses veidi mures, sest ma ei saanud aru selle fraasi tähendusest, mille ma sain. Aga siis kasutasin sõnastikku ja mõistsin kõike. Selliste illustratsioonide loomine on väga huvitav.*

- *Väga huvitav ja lihtne ülesanne. Ainus raskus oli loo kirjutamine illustratsiooni põhjal. Tunnen, et kui ma teaksin rohkem eestikeelsed sõnu, siis oleks loo kirjutamine võtnud vähem aega.* (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpilaste tagasiside)

Rääkimine oma loovtöö kaudu, töölehti ja märkmeid kasutades aitas õpilastel end palju paremini ja julgemalt väljendada

Loovtöö kaudu oli õpilastel lihtsam eesti keelt rääkida. Loovtöö andis õpilasele enesekindlust ning kujundas vestluses ka tema mõtteid. Seda kinnitab neljas tund, kus ülesande eesmärk oli luua savist kujud, kasutades oma kujutlusvõimet ja seejärel esitleda oma loovtööd klassile. (näited 99, 100, 101)

(99) *Seejärel palus Darja õpilastel uuesti oma objektidest rääkida. Võrreldes esimese korraga olid õpilased rääkimisel enesekindlamad ega püüdnud kõrvale vaadata,*

kui nende poole pöörduti. (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümblyse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

(100) *Kõik õpilased said hakkama savist esemete loomisega. Oma loomingulistes töödes demonstreerisid nad kujutlusvõimet ja oskust ennast ja oma mõtteid loomeprotsessi käigus analüüsida.* (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümblyse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

(101) *Õpilased näitasid end eriti hästi aruteludes oma objektide üle. Mind hämmastas nende vestluse avatus ja mis kõige tähtsam – nende kujutlusvõime. Samuti oli mul hea meel selle üle, et õpilased suhtlesid tunni ajal külalisega aktiivselt.* (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümblyse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Vestlust toetasid ka visuaalsed spikrid, näiteks õpilaste kirjalikud märkmed, mida nad tegid tunni jooksul. (näide 102)

(102) *Tunni materjali kinnistamiseks küsisin õpilastelt veel: “Mis on graafika?”, “Missuguseid graafikuid te teate?”, “Missugused illustraatoreid te teate?”. Arutelust võtsid osa kõik õpilased. Üks õpilane vastas, kasutades oma märkmeid joonistusplokist, et graafika on kujutav kunst, mis hõlmab joonistamist, kirjakunsti ja paljundustehnikaid. Samuti nimetasid õpilased graafikute ja illustraatorite nimesid, kasutades selleks loengu ajal tehtud märkmeid.* (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Uute sõnade ja fraasidega töölehtede kasutamine toetas samuti võõrkeeles rääkimist. Muuseumitunnis olid töölehele kirjutatud kõik tunni jooksul kasutatavad uued sõnad ja fraasid. Õpilased kasutasid töölehte aktiivselt ja edukalt. Seda kinnitavad märkmed õpetaja mõttepäevikust. (näited 103, 104, 105)

(103) *Üks õpilastest otsustas vastata. Ta kasutas oma vastuseks sõnu ja väljendeid töölehelt ning ütles: “Teosel on kujutatud abstraktsioon. Minu arvates see teos on ere ja värviline. Teose kompositsioon on staatiline, sest kunstnik kasutas palju jooni. Mulle meeldib see teos sellepärast, et siin on kasutatatud minu lemmikvärve - lillat ja sinist.”* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümblyse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

(104) *Hea uudis oli see, et iga õpilane suutis kirjeldada vähemalt ühte pilti. Selles protsessis aitas neid palju tööleht juba ettevalmistatud sõnade ja fraasidega. Usun, et just tänu sellele töölehele said kõik rääkida.* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

(105) *Siis ütles õpetaja, et selles töös on kasutatud ebaharilikku tehnikat, mida nimetatakse linoollõõritamiseks ehk linoollõõritamiseks. See on tehnika, milles kunstnik lõikab pildid linoleumist ja trüüb seejärel paberile. Õpetaja palus õpilastel leida töölehel selle tehnika nime ja kirjutada sinna juurde selgitus. Õpilased tegid seda, lisaks kirjutati mitmed õpilased tehnika nime kõrval kunstniku nime.* (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Emotsionaalne kiindumus loovtöösse või ülesandesse toetasid võõrkeeles rääkimist oluliselt

Teine tund näitas, et emotsioonid ja tunded, mida õpilane oma loomingulise töö või ülesande täitmisel kogesid, mõjutasid positiivselt ülesande täitmist tervikuna ja eriti vestlusprotsessi. Mida tugevamad ja olulisemad õpilase emotsioonid ülesande jaoks olid, seda aktiivsemalt ja innukamalt ta rääkis. (näited 106 ja 107)

(106) *Võrreldes eelmiste tundidega, toimus selles tunnis kõige aktiivsem loominguline ja keeleline praktika. Usun, et aktiivne keeleline tegevus oli seotud loomingulise ülesande emotsionaalsusega ning kunstikeskkonna loomisega. Võin kinnitada, et see ülesanne oli õpilaste jaoks väga emotsionaalne, ükski neist ei jäänud üksikõikseks.* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

(107) *Õpilased said hakkama oma emotsioonidest ja kogemustest rääkimisega. Vaatamata sellele, et nad kasutasid seejuures lihtsat keelt, olid nende lood väga emotsionaalsed ja terviklikud. Vestluse ajal ei tundnud nad üldse piinlikkust ja üritasid kogu hingest oma mõtteid edasi anda. Tunnen, et eredad emotsioonid tõstsid õpilaste võõrkeeles rääkimise motivatsiooni ja aitasid ületada raskusi ja häbelikkust.* (teine tsükkel, teine tund, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod ning kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Oma emotsioonide visualiseerimist kasutasid õpilased ka kolmandas tunnis. (näited 108 ja 109)

(108) *Samuti panin tähele, et õpilased hakkasid loovtöö käigus rohkem tähelepanu pöörama oma emotsioonidele ja mõtetele ning üritasid neid ka vestluste käigus visualiseerida. Näiteks löid paljud õpilased objekte, kasutades oma tunnete ja emotsioonide analüüsi.* (teine tsükel, kolmas tund, kunstikümluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

(109) *Teine õpilane ütles, et tema objekt kujutab katkist südant. See objekt näitab kurva inimese meeleseisundit. Ülesande täitmise ajal tundis ta end kurvana, seepärast ta üritas luua inimlikku kurbust. Tema jaoks ülesanne ei olnud raske.* (teine tsükel, kolmas tund, kunstikümluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

Eestikeelse teabe ja sõnade kordamine aitas seda paremini mõista ja meelde jätta

Õpilastele jäi eestikeelne teave ja sõnad paremini meelde, kui nad neid kordasid. Seda kinnitab teise tsükli esimese tunni alguses läbi viidud õpilaste küsitlus, kus korrati möödunud tunni materjali. (näide 110)

(110) *Ütlesin õpilastele: "Me käisime teiega natuke aega tagasi muuseumis, kus kinnistasime kunstiühingu Pallas ja eesti kunsti klassikute teemasid. Nüüd proovime eelmiste tundide materjali korrata. Küsisin õpilastelt: "Mis on kunstiühing Pallas? Kas te oskate nimetada nende kunstnike nimesid, keda me uurisime eelmistes tundides?"* Õpilased vastasid küsimustele enesekindlalt ja kiiresti. Üks õpilastest vastas, et Pallas on kunstnike ja teiste kunstiga seotud inimeste grupp. Need inimesed tegelesid kultuuri ja kunsti arendamisega Eestis. Pärast õpilased nimetasid järjekorras kunstnike nimesid: Nikolai Triik, Konrad Mägi ja Kristjan Raud. Üks õpilane lisas veel nimed Ants Laikmaa ja Aleksander Tassa. (teine tsükel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Sama kinnitab ka esimeses tunnis joonistatud illustratsioonide põhjal loo kirjutamine. (näide 111)

(111) *Arvan, et pildid kujunesid visuaalseks reaks, mida õpilastel oli lihtsam fikseerida ja kirja panna. Aitas ka see, et kõiki lauseid ja sõnu oli tunni jooksul juba mitu korda öeldud.* (teine tsükel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Materjali kordamist kasutati ka neljandas tunnis. (näited 112 ja 113)

(112) Teoste vaatamis järel uurisid õpilased koos Darjaga veel oma töölehte. Darja nimetas valikuliselt uusi sõnu vene keeles ja õpilased nimetasid neid eesti keeles. Valitud sõnad olid näiteks: *dünaamiline, õrn, hoogne, linoolgravüür, turvas, pronks*. (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

(113) *Mul oli ka hea meel, et tunni lõpus oli uute sõnade ja fraaside kinnistamine ning õpetaja ütles veel kord kõik sõnad ja nende tõlke*. (teine tsükkel, neljas tund, kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi, õpetaja mõttepäevik)

Žestid ja miimika aitasid selgitada sõnu või fraase, mida õpilane ei osanud eesti keeles öelda

Žestide ja liikumiste kasutamine aitas samuti eestikeelset teavet edastada. Seda meetodit oli lihtne kasutada, lisaks suurendas see tunni aktiivsust ja lõi positiivse õhkkonna. Õpilased kasutasid esimeses tunnis teabe edastamiseks žeste näiteks nii. (näited 114 ja 115)

(114) *Näiteks joonistas üks õpilane loo peategelast karu fraasi “ta värvis oma juuksed roosaks” põhjal. Kaaslased ei saanud kaua aega aru, mis lehele on joonistatud. Pakuti, et joonistusel on kujutatud “karu läks hulluks” või “karu on vihane”. Selle tulemusel hakkas pildi autor osutama karu kätele ja roosadele esemetele karu käes. Alles siis said kaasõpilased aru, mida oli kujutatud*. (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

(115) *Teised, kes sõna või fraasi ei teadnud, kasutasid kehakeelt ja osutasid objektidele, mida nad tahtsid nimetada*. (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

Õpilased täitsid paljusid loovaid ja keelelisi ülesandeid iseseisvalt

Teise tsükli mitmetes tundides täitsid õpilased paljusid ülesandeid juba õpetaja abita. Õpilastel oli selge, mida on vaja teha ja nad olid ülesannete täitmisel enesekindlad. Selle näiteks võib tuua esimese tunni, kus õpilased kirjutasid eesti keeles lugusid, mille aluseks olid nende joonistused ja kolmanda tunni, kus õpilased vestlesid kunstnikuga iseseisvalt eesti keeles. (näited 116 ja 117)

(116) *Õpilased lähenesid sellele ülesandele väga vastutustundlikult ja mis kõige tähtsam, täiesti iseseisvalt. Olin üllatunud, et kogu kirjutamise ajal ei küsinud ükski õpilane minult abi.* (teine tsükkel, esimene tund, pildilise visualiseerimise meetod, õpetaja mõttepäevik)

(117) *Selles tunnis ei olnud mina enam vahendajaks õpilaste ja kunstniku suhtlemisel, sest õpilased said suhtlusega hakkama ilma õpetaja abita. Minu roll oli ainult toetada õpilasi inspiratsiooni leidmisel, tunni korraldamisel ja loovtöö tegemisel.* (teine tsükkel, kolmas tund, kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös, õpetaja mõttepäevik)

4.3 Kunstiringis kasutatud kunsti ja eesti keele õpet lõimivate meetodite analüüs

Käesoleva magistritöö teema on “Kunsti ja eesti keele kui teise keele õppimise lõimimine põhikooli kunstiringis”.

Magistritöö uurimisküsimused on:

1. Kas visualiseerimis- ja kunstikümbluse meetodeid saab kasutada eesti keele kui teise keele ja kunsti õppimise lõimimiseks põhikoolis?
2. Milline on nende meetodite mõju ja tõhusus?
3. Kas ja kuidas saaks kasutatud meetodeid täiendada, et nende mõju ja tõhusust parandada?

Töö põhineb tegevusuuringul, mille käigus töötasin välja ja viisin 20. märtsist kuni 6. juunini 2019. aastal läbi LAK-metoodikal põhineva kaheksatunnise kunstiringi, milles õpetati vene kodukeelega põhikooliõpilastele kunstiainet lõimitult eesti keelega. Kunstiring toimus Tallinna Linnamäe Vene Lütseumis. Lütseumi õpilased õpivad vene õppekeelega programmis. Koolis toimub kuni aastani 2023 Tallinna linna korraldatud projekt kolmanda kooliastme jaoks. Selle projekti eesmärk on tõhustada eesti keele õpet nii, et õpilased oleksid võimelised sooritama põhikooli lõpus eesti keele kui teise keele B2 taseme eksami ja gümnaasiumi lõpus C1 taseme eksami. (vt Juurak 2017)

Kunstiring oli osa sellest projektist ja loodi eesmärgiga pakkuda õpilastele lisavõimalusi eesti keele praktiseerimiseks ning eesti kunstist ja kultuurist rohkem teada

saamiseks. Olin kunstiringis juhtõpetaja rollis: koostas kunstiringi kava, valisin kasutatavad meetodid, valmistasin tunnid ette ja viisin enamiku neist ka ise läbi. Kahes tunnis osalesid külaliskunstnikud. Kaks tundi toimusid muuseumis, neist ühe viisin ise läbi ja teise pealäbiviija olid muuseumiõpetaja.

Kunstiring oli loodud 7.–8. klassi õpilastele ning selles osalemine oli tasuta ja vabatahtlik. Kokku osales ringis 9 õpilast, kõik tüdrukud. Kunstiring toimus kolmapäeviti koolivälisel ajal. Tundide ajakava oli ebaregulaarne, kuna samal ajal toimusid erinevad kooliüritused ja koolivaheaeg.

Kõigi kunstiringis osalenud õpilaste kodune keel oli vene keel. Nad ei olnud varem osalenud tundides, kus kasutatakse LAK-õpet. Enamik õpilasi olid üksteisega tuttavad, kuna nad õppisid samas koolis. Kõigi õpilaste ühine joon oli huvi loovuse vastu. Enne projekti oli õpilaste eesti keele oskuse tase hinnanguliselt B1.

Kunstiringi õppetunde uurisin tegevusuuringu abil. Kokku toimus kunstiringis kaks õppetsükli, kummaski 4 õppetundi. Esimene tsükkel toimus 20. märtsist 19. aprillini 2019. aastal ja teine tsükkel 8. maist kuni 6. juunini 2019. aastal. Mõlemas õppetsükli olid kasutusel samad kunstiaine meetodid: pildiline visualiseerimine, kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine, kunstikümbel väljaspool klassiruumi ning kunstikümbel kahe õpetaja koostöös. Kummaski õppetsükli kasutasime aga eri teemasid ja ülesandeid. Kõik tunnid sidus kokku ühtne üldtemaatika – eesti kultuur ja kunst.

Esimese tsükli tunnid olid järgmised: esimese tunni teema “Kes ma olen?” ja tund oli üles ehitatud pildilise visualiseerimise meetodile; teise tunni teema “Kunstiühing Pallas” ja tund oli üles ehitatud kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetodile; kolmanda tunni teema oli “Eesti kunsti klassika” ja tund oli üles ehitatud kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetoditele ning kunstikümbluse loomisele väljaspool klassiruumi; neljanda tunni teema oli “Kartulitrükk” ja tund oli üles ehitatud kunstikümbluse loomisele kahe õpetaja koostöös.

Teise tsükli tunnid olid järgmised: esimese tunni teema oli “Grupiillustratsioon” ja tund oli üles ehitatud pildilise visualiseerimise meetodile; teise tunni teema oli “Lähme välja!” ja tund oli üles ehitatud kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetodile ning kunstikümbluse loomisele väljaspool klassiruumi; kolmanda tunni teema oli “Kohtumine Eesti keraamikakunstnikuga” ja tund oli üles ehitatud kunstikümbluse loomisele kahe

õpetaja koostöös; neljanda tunni teema oli “Kaasaegne Eesti kunst” ja tund oli üles ehitatud kunstikümblyse loomisele väljaspool klassiruumi.

Iga tunni ajal tegin märkmeid selle kohta, kuidas tund kulges, kuidas õpilased ülesannetele reageerisid ja kuidas neid täitsid, kuidas õpilased ülesande kunstilise ja keelelise osaga hakkama said. Iga tunni lõpus täitsin mõttepäevikut, milles oli kolm osa: tundide kaasahaaravus õpilaste jaoks, tundide tõhusus kunstiaine seisukohalt ja tundide tõhusus keeleaine seisukohalt.

Lisaks kogusin õpilastelt tundide lõpus tagasisidet selle kohta, mis neile tunnis kõige rohkem ja kõige vähem meeldis ning mis oli nende arvates tunnis kõige huvitavam ja mis kõige raskem.

Seejärel analüüsisin mõttepäeviku ja õpilaste tagasiside andmeid suunatud sisuanalüüsi abil. Tulemusena tõin kummaski tsükli välja korduvana esile kerkinud tähelepanekud tundide mõju ja tõhususe kohta: eraldi tundide haaravuse osas, kunstiaine tõhususe osas ja keeleaine tõhususe osas. Järgnevalt analüüsin kokkuvõtlikult projektis kasutatud nelja meetodi (pildilise visualiseerimise meetod, kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod, kunstikümblyse loomine väljaspool klassiruumi ning kunstikümblyse loomine kahe õpetaja koostöös) mõju.

Pildilise visualiseerimise meetod

Pildiline visualiseerimine on teabe esitamine ja tajumine sümbolite ning piltide abil. Pildilise visualiseerimise meetod oli kasutusel esimese ja teise tsükli esimeses tunnis.

Esimeses tsükli tunnis tutvusid õpilased õpetaja esitluse ja arutelu abil portreežanri ja portreetehnika teemaga eesti kunstnike tööde kaudu, valmistasid oma sisemaailma kujutavad 3D-portree-skulptuurid, mis edastasid nende iseloomu ja meeoleolu ning esitlesid valmis tööd oma klassikaaslastele, jutustades nende põhjal endast. Teise tsükli tunnis kordasid õpilased eelmiste tundide materjali, tutvusid eesti graafikute ja illustraatoritega, valmistasid gruppillustratsiooni, kasutades eestikeelseid fraase ning kirjutasid nende põhjal lühiloo, mille esitasid kaaslastele.

Esimese tsükli tunni alguses ei tundnud õpilased end hästi: nad olid ebakindlad, häbelikud ja ärevad ega näidanud sissejuhatava ülesande ajal üles aktiivsust ja huvi õppeprotsessi vastu. Näiteks arutelus portree teema üle osales ainult osa õpilasi, teised

õpilased otsustasid vaikida. Põhjuseks võis tõenäoliselt olla nii õpilaste kohmetus uues olukorras ning veidi liiga keeruline (nii kognitiivselt kui ka keeleliselt) loengumaterjal. Õpilaste huvi suurenes aga kohe, kui nad hakkasid täitma loomingulist ülesannet, mis oli üles ehitatud pildilise visualiseerimise meetodile. Õpilaste ülesanne oli joonistada oma sisemaailma 3D-portree-skulptuur, mis edastaks nende iseloomu ja meeleolu ning esitleda valmis tööd kaaslastele. Loovtööprotsess aitas õpilastel tähelepanu stressilt kõrvale juhtida ja lõdvestuda, nende meeleolu muutus seejuures rahulikumaks. Meetod andis õpetajale võimaluse esitada ülesanne nii, et õpilased tajusid seda rohkem mängulise ja lõbusa tegevusena ning vähem traditsioonilise õppetöona.

Lisaks pakkus ülesanne õpilastele võimaluse luua oma loometöö väga ebatavalises tehnikas. Õpilased said teisendada 2D-pildi 3D-pildiks, mida sai vaadelda igast küljest. Selline loov lähenemine motiveeris õpilasi loomingulist tööd tegema ja muutis ka loometöö eestikeelse tutvustamise lõbusamaks tegevuseks, mis vähendas ülesande keerukust õpilaste jaoks.

Tunnis said õpilased infot portreežanri kohta ja uurisid portree väljendusviise. Vaatamata passiivsusele portreeteema arutelus usun, et õpilased said tunni lõpuks selle teema peamised mõisted selgeks. Seejuures aitas neid uue teabe visualiseeritud kujul esitamine õpetaja esitluses. Kokkuvõttes tegid õpilased 3D-portree-skulptuuri loomisega suurepäraselt tööd.

Esimese tsükli tunni peamiseks probleemiks oli õpilaste hirm eesti keeles rääkimise ees. Selle põhjuseks oli väike sõnavara ja teises keeles kõnelemise üldine stressirohkus. Siiski oli märgata, et eesti keele kõnelemist hõlbustas võimalus rääkida endast omaloodud teose kaudu. Näiteks osutasid õpilased mõnikord vajaliku sõna mitteteadmise korral portree vastavale kohale, tehes teistele sel viisil selgeks, millest nad räägivad. Sel moel visualiseerisid õpilased oma mõtted loovtöös ning kasutasid seda rääkimisel toe ja spikrina. Rääkimist toetas ka tunni jooksul joonistusplokki lisatud märkmete, sõnade ja jooniste kasutamine. Kokkuvõttes võib öelda, et materjalide pildiline visualiseerimine võimaldas õpilastel nii paremini uut keerukat eestikeelset infot vastu võtta kui ka oma tundeid ja mõtteid eesti keeles väljendada.

Teise tsükli pildilise visualiseerimise tunnis küsisin õpilastelt häälestuseks eelmise tunni materjali kohta kordavaid küsimusi. Seejärel tutvustasin õpilastele graafika mõistet

ning eesti graafikuid ja raamatuillustraatoreid, kellest mõne tööd tulid õpilastele ka tuttavad ette. See oli õpilastele üsna huvitav ja jõukohane tegevus ning seetõttu olid nad juba tunni algusest õppeprotsessi haaratud. Ka pildilise visualiseerimise meetodile üles ehitatud ülesanne “Grupiillustratsioon” näitas ennast lõbusa, huvitava ja mängulise protsessina. Ülesande eesmärk oli joonistada illustratsioon, kasutades eestikeelseid fraase ning kirjutada nende põhjal väike lugu. Valminud illustratsioonid ühendati ühiseks grupiillustratsiooniks. Valminud lugu oli vaja esitada kaaslastele. Õpilased suhtusid sellesse ülesandesse positiivselt, läksid rõõmsalt tahvli juurde ning joonistasid fraasi põhjal tegelast. Kogu ülesande täitmise aja olid õpilased lõbusad ja väga aktiivsed. Nagu esimeseski tsüklis, oli näha, kuidas pildilise visualiseerimise meetodi paindlikkus ja mitmekesisus võimaldavad luua ebaharilikke loomingulisi ülesandeid, mis aitavad kaasa õpilaste aktiivsele loomingulisele tegevusele. Tunnis oli ka hästi näha, et kui materjal vastab õpilaste huvidele, tekitab see neis suurema soovi ülesannet täita. Lisaks oli näha, et ka kunstniku elu ja loomingu teema võib huvi tekkimisele kaasa aidata.

Sarnaselt esimesele tsüklile oli siingi keelelise ülesande täitmise peaprobleemiks õpilaste piiratud eestikeelne sõnavara ja nõrgalt arenenud dialoogioskus. Võrreldes esimese tsükliga pingutasid õpilased aga seekord keeleülesande täitmisel tunduvalt rohkem ja näitasid üles ka suuremat aktiivsust. Eesti keeles rääkimist toetasid nagu esimeses tsükliski õpilaste tunni jooksul tehtud märkmed, sõnad ja joonistused. Tunni suurim saavutus oli eestikeelse teksti loomine õpilaste endi tehtud joonistuste põhjal. See kinnitas, nagu ka esimeses tsüklis, et pildiline visualiseerimine aitab teises keeles olevat materjali vastu võtta ja ise produtseerida.

Kahe tsükli õppetunde analüüsidest võib järeldada, et pildiline visualiseerimine sobib kunsti ja eesti keele aine lõimimiseks hästi. Meetodi tõhusus seisneb võimaluses luua ebaharilikke ja huvitavaid loovaid ülesandeid, mis võivad õpilasi motiveerida nii kunstiga tegelema kui ka sellest rääkima. Pildilise visualiseerimise abil tehtavad ülesanded mõjutavad õpilasi positiivselt, paljud tajuvad neid kui lõbusat mängu, mis aitab tunni muuta rõõmsaks ja huvitavaks.

Kahe tsükli tulemused näitavad, et meetod aitab hõlbustada teabe tajumist ja edastamist teises keeles. Meetodi põhjal on võimalik luua ülesandeid, kus õpilane visualiseerib mõtted oma töös ja kasutab seda seejärel teises keeles ülesande täitmiseks või vastupidi, õpetaja kasutab teabe täpsustamiseks visuaalset materjali. Seega muudab meetod

õpilaste suhtumise teise keele kasutamisse positiivsemaks, toetab neid ja muudab nad enesekindlamaks.

Esimese tsükli tunni raskuseks oli eestikeelse keeruka tunnimaterjali mõistmine. Selliste probleemide ennetamiseks ja meetodi tõhususe suurendamiseks tunnis on vaja diferentseerida tunni materjali tähelepanelikult ning vastavalt õpilase keeleoskustasemele. Ka materjali kordamine tunnist-tundi või tunni ajal toetab teises keeles oleva teabe vastuvõtmist ja omandamist. Samuti oleks kasulik alustada tundi huvitavate ja keeleliselt lihtsamate soojendustegevustega.

Kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod

Kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine toimub inimese emotsioonide, kehaliste aistingute ja sotsiaalse konteksti kaudu. Kehaline visualiseerimine tähendab teabe tajumist või edastamist liigutuste, žestide ja miimika kaudu. Emotsionaalne visualiseerimine tähendab inimese emotsioonide ja mõtete kujutamist mingi objekti kaudu, näiteks oma mõtete väljendamist loovtöös. Kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetod oli kasutusel esimese tsükli teises ja kolmandas tunnis ning teise tsükli teises tunnis.

Esimese tsükli teises tunnis tutvusid õpilased kunstiühinguga Pallas, uurisid Pallase kunstnike töid ja koostasid nende põhjal kunstnike fantaasia-elulood, mille kandsid kaaslastele ette. Kolmas tund toimus KUMU muuseumis. Tunnis uurisid õpilased iseseisvalt näitust "Varamu", leidsid sealt oma lemmikteose ja kujutasid seda teistele sõnu kasutamata kehakeele ja miimika abil. Kaaslased mõistatasid, mis tööd tutvustati. Seejärel rääkis tutvustaja, miks ta just selle töö valis ja mis mõtted tal selle tööga seoses tekivad. Teise tsükli teises tunnis joonistasid õpilased eri viisidel: suletud silmadega, heli saatel, mittetöötava käega ja paberile vaatamata. Pärast iga joonistusviisi arutlesime selle üle ühiselt.

Esimese tsükli teise tunni alguses ei olnud õpilased tundi haaratud. Reaktsioonina soojendusülesandele (video "Pallas tähistab oma 100. aastapäeva" vaatamine ja küsimustele vastamine) olid õpilased pessimistlikud ja tunnist mittehuviatud. Tõenäoliselt oli selle meeoleu põhjuseks video keerukus ning analüüsi liigne pikkus. Tunniprotsessis kasvas õpilaste haaratus, kui pakkusin neile loomingulist tegevust. Palusin õpilastel kirjutada oma joonistusplokki uusi sõnu ja proovida kirjaliku tõlke asemel joonistada sõna

juurde sümbol või pilt, mis edastaks selle tähendust. Õpilased tajusid ülesannet väga hästi ning nende meeleolu muutus rõõmsamaks.

Samas tunnis andsin järgmiseks emotsionaalse visualiseerimise meetodil põhineva ülesande: uurida “Pallase” kunstniku töid grupis, koostada nende põhjal kunstniku fantaasia-elulugu ja esitada see kogu õpperühmale. Ülesanne võimaldas õpilastel avaldada oma isiklike arvamusi kunstniku teoste kohta ning tõi kaasa emotsionaalse kiindumuse uuritavasse objekti. Oli näha, et rääkimisülesanded sujusid seda edukamalt, mida rohkem olid õpilased ülesande teemast huvitatud. Näiteks olid ühe rühma õpilased kunstniku piltide tähendusest nii huvitatud, et läksid omavahel vaidlema ja rääkisid seetõttu rohkem kui teised rühmad.

Teise tsükli kolmandas tunnis leidsid õpilased näituselt oma lemmikteose ja kujutasid seda teistele kehakeele ja miimika abil, kaaslased aga mõistatasid, mis tööd tutvustati. See kehalise visualiseerimise meetodil põhinev ülesanne suutis muuta õppeprotsessi mänguks, kus õpilastel oli võimalus tegeleda aktiivsete tegevustega. Samuti oli selline tegevus lõbus. Märkasin, et selline ülesandevorm aitas õpilastel eesti keeles rääkides lõdvestuda ja stressi maandada. Neil oli lihtsam eesti keelt kõneleda, kuna nad said osa teabest edastada žestide ja liigutuste abil. Üks õpilane ütles: “Pärast seda, kui ma näitasin oma teose süžeed pantomiimina, ei olnud hirmus rääkida, sest olin just teinud nalja oma klassikaaslaste ja õpetaja ees.”

Teise tsükli teises tunnis märkasin, et tunni alguses ei soovinud õpilased osaleda arutelus ja vastata küsimustele loovuse teemal. Kuid õpilaste suhtumine muutus oluliselt positiivsemaks, kui nad olid haaratud praktilisse loominguilisse tegevusse, milleks oli joonistamine eri viisidel (ilma paberile vaatamata, helide saatel, mittetöötava käega jm). See emotsionaalse visualiseerimise meetodile tuginev ülesanne suutis pöörata õpilaste tähelepanu ebaharilikule loomeprotsessile ja hoida tähelepanu ka keeruka rääkimisülesande (oma tööst jutustamise) ajal.

Analüüsid kahest õppetunnist saadud andmeid kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetodi kohta, võib märkida, et see meetod on sobilik eesti keele kui teise keele ja kunstiaine lõimimiseks. Kahe tsükli tulemuste põhjal selgus, et kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetodi efektiivsus seisneb selles, et sellel põhinevaid ülesandeid tajuvad õpilased mängulisena. Nii kasvab õpilaste seas positiivne suhtumine

tunni õppeprotsessi ja kõiki ülesandeid täidetakse huviga, hoolimata nende keerukusest. Samuti mõjutab meetod positiivselt õpilaste käitumist tunnis.

Kummagi tsükli õppetundides oli näha emotsionaalse visualiseerimise meetodi tõhusust ülesannete loomisel, mis aitavad tekitada emotsionaalse kiindumuse uuritava objektiga ja ajendavad seega õpilasi ka rohkem oma mõtteid avaldama ja arutlema. Meetod mõjutab õpilase suhtumist ainesse, ülesannetesse ja käsitletavasse teemasse, muutes need õpilase jaoks sisukamaks ja huvitavamaks. Mida suurem on õpilase huvi, seda rohkem on motivatsiooni nii kunstiloome- kui ka keeleprotsessis osaleda.

Kummaski tsükli oli näha, et kehalise visualiseerimise meetod on võimeline õpilasi teises keeles suhtlemisel tõhusalt toetama. Meetodil põhinevad ülesanded aitavad edastada osa teavet žestide ja liigutuste abil, mis toetab oluliselt teise keele mõistmist ja ise kasutamist. Ka mõjuvad sellele meetodile üles ehitatud ülesanded õpilasele positiivselt, aitavad tal lõdvestuda ja vältida tarbetut stressi, mis käib kaasas teises keeles kõnelemisega.

Esimese tsükli teise tunni probleemiks oli eestikeelse materjali puudulik mõistmine. Meetodi efektiivsuse suurendamiseks on vaja diferentseerida keelelist materjali vastavalt õpilaste keeleoskusele. Samas tunnis oli näha, kuidas rühmatöö mõjutas positiivselt ülesannete aktiivset täitmist, sh keelelisi tegevusi. Grupitöö ajal oli õpilastel võimalus arutada iga osaleja arvamust, mis aitas tekitada ühist vastutust. Samuti toetasid rühma liikmed arutelu ajal üksteist. Seega võib kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetodit tõhustada ka rühmatöö abil.

Kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi

Kunstikümblus on kunstilise ja loomingulise õhkkonna loomine õppetundides loovtegevuse kasutamise kaudu ning tavalise õppekoha muutmine loominguliseks ja inspireerivaks paigaks õpetajate ja kunstispetsialistide aktiivse töö tulemusena. Esimene võimalus kunstikümbluse loomiseks on õppetunni läbiviimine väljaspool klassiruumi inspireerivas keskkonnas, näiteks muuseumis või looduses.

Väljaspool klassiruumi kunstikümbluse loomise meetod oli kasutusel nii esimese tsükli kolmandas tunnis kui ka teise tsükli teises ja neljandas tunnis.

Esimeses tsükliis toimus tund KUMU muuseumis. Tunnis uurisid õpilased iseseisvalt näitust “Varamu”, leidsid sealt oma lemmikteose ja kujutasid seda teistele kehakeele ja miimika abil, seejuures sõnu kasutamata. Kaaslased mõistatasid, mis tööd tutvustati. Seejärel rääkis tutvustaja, miks ta just selle töö valis ja mis mõtted tal selle tööga seoses pähe tulevad. Teise tsükli teine tund toimus kooliaias. Tunnis joonistasid õpilased eri viisidel: suletud silmadega, heli saatel, mittetöötava käega ja paberile vaatamata. Iga joonistusviisi järgselt arutlesime ühiselt selle üle. Teise tsükli neljas tund toimus Tallinna kunstihoones. Tunnis tutvustas muuseumiõpetaja õpilastele eesti kaasaegset kunsti, õpilased õppisid uusi termineid, rääkisid kunstiteostest ja löid ühest kunstiteosest oma uusversiooni.

Esimese tsükli kolmas tund toimus KUMU muuseumis, kus õpilased uurisid iseseisvalt näitust “Varamu”. Õpilaste reaktsioon tunni koha muutmisele oli väga positiivne, nad olid kohe huvitatud uue ruumi uurimisest ja olid seega kohe õppetöösse haaratud. Sama haaratus iseloomustas õpilasi jätkuvalt, sest nad said kogu tunni jooksul vabalt ringi liikuda ja tunnis käsitletava teemaga praktiliselt tutvuda. Muuseumikeskkond ja maalide tajumine elavas olekus aitasid eesti klassikalist kunsti rohkem tundma õppida ning kinnistasid eelmises tunnis õpitud kunstiühingu Pallas teemat. Muuseumikeskkond inspireeris õpilasi väga ning aitas tugevdada nende isiklikku huvi ja emotsionaalset kiindumust kunstiteose ja tunni ülesande vastu. Ülesandeks oli kõigepealt näidata pildi süžeed sõnadeta ja seejärel kogu klassile sellest pildist eesti keeles rääkida. Isiklik huvi toetas õpilaste eesti keeles rääkimist.

Teise tsükli teine tund toimus kooliaias, kus õpilased joonistasid eri viisidel. Pärast iga joonistusviisi arutlesime ühiselt selle üle. Nagu esimeses tsükliis, oli siingi kohe märgata, et tunni ebaharilik keskkond haaras õpilased kiiresti töösse. Õpilased tundsid end kohe rahulikult ja enesekindlalt ning neil oli ülesannete vastu tunni algusest peale huvi. Kooliaias töötades oli näha, et kunstikümbeluse meetod aitas õpilastel sukelduda loovusesse ja tunda end tõelise kunstnikuna, mis ajendas neid produktiivselt tööle pühenduma ja tekitas ülesande täitmisel täiendavaid emotsioone. Huvi ja emotsioonid motiveerisid õpilasi ülesannetega paremini hakkama saama ning seda isegi hoolimata nende keerukusest. Emotsioonid aitasid õpilastel eesti keeles rääkida. Tunnihuvi toetas ka paus erinevate loometehnikate joonistamise vahel, mille ajal õpilased said liikuda ja puhata.

Teise tsükli neljas tund toimus Tallinna kunstihoones ning tunni ülesanne oli õppida uusi termineid, rääkida kunstiteostest ja luua ühest kunstiteosest oma uusversioon. Selles tunnis näitasid õpilased positiivset reaktsiooni ja huvi tunni keskkonna muutmise vastu. Tunni alguses olid õpilased küll passiivsed ega soovinud muuseumiõpetaja algatatud aruteludes aktiivselt osaleda, kuid tunni keskel hakkasid nad aktiivselt tegevustes kaasa lööma. Arvatavasti oli algse passiivsuse põhjuseks ka teatud ebakindlus. Pärast muuseumiõpetaja tuge ja julgustust vestlusaktiivsus kasvas. Lõpuks meeldis muuseumis olemine õpilastele nii palju, et tunni lõpuks tegid paljud õpilased vaatamata väsimusele näitusel veel ühe ringi.

Nagu esimese tsükli kolmandas tunniski, jätsid muuseumi keskkond ja elavad näited õpilastele positiivse mulje ja aitasid neil mõista ka tänapäevase eesti kunsti kontseptsiooni. Muuseumitund sobis hästi ka maalide ja erinevate kunstitehnikatega seotud sõnavara harjutamiseks ja kinnistamiseks. Tunni ajal sai iga õpilane osaleda arutelus ja rääkida ühest maalimisvõttest. Uute sõnade ja fraasidega töölehtede kasutamine toetas samuti eesti keeles rääkimist. Muuseumitunnis olid töölehele kirjutatud kõik tunni jooksul kasutatavad uued sõnad ja fraasid. Õpilased kasutasid töölehte aktiivselt ja edukalt. Nagu esimese tsükli teises tunniski, aitas tegevuste vaheldus lõõgastuda ja suurendas kaasahaaratust ning huvi. Õpilased tegelesid pärast näituse uurimist hea meelelega ka iseseisva loomingulise tegevusega.

Kahe tsükli õppetunde analüüsid võib järeldada, et kunstikümbeluse loomine väljaspool klassiruumi sobib kunstiaine ja eesti keele aine lõimimiseks hästi. See avaldub õpikeskkonna loomises, mis kaasab õpilased õppeprotsessi ja võimaldab tunnis aktiivset tegevust. Seda kinnitavad kõigi esimese ja teise tsükli tundide tulemused. Selline keskkond mõjutab positiivselt õpilaste aktiivsust ning nende keelelist ja loomingulist tegevust. Meetodi tõhusus muuseumikeskkonnas on nähtav ka kunstiajaloo seotud materjali kinnistamisel. Maalide tajumine elavas olekus ja muuseumi ruumides aitavad teavet kiiremini mõista ja meelde jätta. Lisaks aitab muuseumikeskkond õppida kunstiteemaga seotud uusi eestikeelseid sõnu.

Meetodi tõhusust saab suurendada tegevuste vaheldusega. Teise ja neljanda tunni teise tsükli ajal oli märgata, et väikesed pausid ülesannete vahel või puhkus toetavad õpilaste huvi ülesande vastu ja annavad jõudu aktiivseks tööks tunni lõpuni. Samuti oli näha, et teise tsükli neljandas tunnis mõjutas õpilasi ebakindlus eestikeelses suulises

vestluses võõra inimesega. Kuid õpetaja toetus ja tema selgitus, et vigade tegemine oli normaalne, aitasid seda probleemi lahendada. Kunstikümbluse meetodi tõhusust saabki tõsta luues õhkkonna, kus õpilasel on rahulik töötada ja ta ei karda eksida. Viimane meetodi tõhusust tõstev täiendus on ettevalmistatud töölehtede kasutamine, kus on kirjas tunnis kasutatav uus keeleline materjal, näiteks sõnad ja fraasid. Õpilased saavad sellelt töölehel olulist tuge teises keeles vestlemiseks, nagu oli näha teise tsükli neljandas tunnis.

Kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös

Kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös oli kasutusel nii esimese tsükli neljandas tunnis kui ka teise tsükli kolmandas tunnis. Kunstikümblus kahe õpetaja koostööna tähendab, et tunnis osales lisaks minule veel teine kunstiõpetaja, kes mängis külaliseksperdi rolli.

Esimese tsükli neljandas tunnis toimus kunstikümblus kahe õpetaja koostööna meistriklasi vormis, mille viis läbi eestlasest külaliskunstnik, graafik Anete Lomp. Tunni alguses rääkis Anete endast ja tutvustas lühidalt oma loomingut. Seejärel õpetas ta õpilasi tegema hariliku pliiatsi ja kartulitrüki segatehnikas loovtööd, mida õpilased ka kaaslastele esitlesid. Tunni lõpus esitasid õpilased kunstnikule küsimusi. Tunni ajal oli Anete juhtõpetaja rollis. Minu ülesandeks oli, õpilaste abistamine loovülesande täitmisel ning ülesande või muu eestikeelse teabe selgitamine, kui õpilastel tekkis sellega arusaamatusi.

Kohe tunni alguses oli näha, et külalisõpetaja tunnis viibimine lõi erilise loomingulise atmosfääri. Külaliseksperdi osalemine pani õpilased kohe aktiivsemalt tunnis osalema ning mõjutas ka õpilaste loomingulisi töid positiivselt. Õpilased keskendusid ja proovisid näidata oma töödes end parimast küljest, et külalisele muljet avaldada.

Oli ka näha, kui positiivselt mõjus õpilastele võimalus harjutada eesti keelt emakeelena kõneleva kunstnikuga. Alguses õpilased küll häbenesid ja ei julgenud palju eesti keeles rääkida. Kunstniku loengu ja seletuste kuulamine aga mõjus õpilastele positiivselt. Loomingulise ülesande seletamise ajal kasutas kunstnik ka palju visuaalseid toiminguid ja nende seletusi, mis aitas õpilastel hästi ülesande tähendust mõista ja veidi ka uut terminoloogiat õppida.

Huvitav loominguline ülesanne – loovtöö kartulitrüki ja hariliku pliiatsi segatehnikas mõjus õpilastele väga positiivselt. Kõik õpilased olid loovülesande täitmise

ajal väga keskendunud ja püüdlikud ning neil tekkis ka kiindumus oma töösse. Tunni lõpupoole oma loomingulisi töid eesti keeles tutvustades rääkisid õpilased aktiivselt ja suhtlesid külalisega juba julgemalt.

Teise tsükli kolmas tund toimus samuti meistriklassi formaadis ja selle viis läbi külaliskunstnik Darja Volkova, kelle emakeel on vene keel, kuid kes räägib vabalt ka eesti keelt. Tunni alguses rääkis Darja endast, oma tööst ja õpingutest. Seejärel esitasid õpilased talle küsimusi. Darja õpetas õpilasi tegema loomingulisi savivorme, neid uurima ja nendest kogu klassile rääkima. Selles tunnis oli Darjal juhtõpetaja roll. Minu ülesandeks oli õpilaste toetamine loometöös.

Erinevalt esimesest tsüklist ei vajanud õpilased seekord enam minu abi külalisega eesti keeles suhtlemisel. Esimese tsükliga võrreldes hakkasid külaliseksperdiga palju aktiivsemalt vestlema kohe tunni alguses. Näiteks esitasid õpilased pärast kunstniku loengut kohe tema tööde kohta mitu küsimust. Kogu tunni jooksul olid õpilased külalisega eesti keele rääkimises väga iseseisvad. Võib öelda, et kunstnik motiveeris õpilasi aktiivselt vestlema. Kunstnik kasutas tunnis ka aktiivselt visualiseerimist, et seletada loomingulise ülesande etappe: ta näitas, kuidas loovtööd valmistada ja samal ajal selgitas oma tegevusi. Selline visualiseerimine aitas ülesandest aru saada ja õpilastel ei tekkinud arusaamatusi. Nagu ka esimeses tsükli, võis märgata, et õpilased üritasid loomingulist ülesannet teha paremini kui tavaliselt. Tõenäoliselt mõjutas seda nii külaliskunstniku kohaolek kui ka huvi teha tööd õpilaste jaoks uudses tehnikas.

Kahe tsükli õppetunde analüüsid võib järeldada, et kunstikümbeluse loomine kahe õpetaja koostööna sobib kunstiaine ja eesti keele aine lõimimiseks hästi. Meetodi peamine efektiivsus väljendub aktiivse kõnekeele harjutamise võimaluses. Meetod annab õpilastele ka kogemusi loominguliste isiksustega suhtlemisel ning uute loometehnikatega töötamisel. Suhtlemine eesti keelt emakeelena või emakeele lähedasel tasemel kõneleva kunstnikuga annab hindamatu kogemuse teise keele autentsel kasutamisel. Keele rohke praktiline kasutamine elulistes situatsioonides arendab nii keelelist pädevust kui ka sotsiaalseid oskusi.

Samuti väljendub meetodi tõhusus loomingulisuse motiveerimises. Kunstniku osalemine tunnis mõjutab positiivselt õpilaste loomingulist tegevust, seda näitas nii esimene kui ka teine tsükkel. Õpilased tegid tööd suure keskendumise ja huviga.

Meetodi tõhusust saab toetada tundide läbiviimisega väikestes rühmades. On oluline, et iga õpilane saaks individuaalset tagasisidet ja tal oleks võimalusi kunstnikuga piisavas mahus kõnekeelt harjutada. Kahjuks on tagasiside andmine ja iga õpilasega individuaalselt suhtlemine suurtes klassides keeruline ega ole nii produktiivne.

KOKKUVÕTE JA ARUTELU

Eesti keele kui teise keele õppimine on vene õppekeelega kooli õpilaste jaoks ülioluline. Kehtivate nõuete kohaselt peavad õpilased jõudma põhikooli lõpus eesti keele B1 ehk iseseisva keelekasutaja madalama tasemeni. See keeleoskuse tase võimaldab õpilasel mõista keelt ja suhelda ning kirjutada tuttavatel teemadel, nagu kool, töö ja vaba aeg. Eesti keeles edasiõppimiseks oleks aga vaja isegi kõrgemat taset. Uuemate suundade järgi on eesmärgiks, et põhikooli lõpetajad jõuaksid eakohase B2 tasemeni (EKAK 2018, 19). Paraku näitavad põhikoolide eksamitulemused, et 40% õpilastest ei suuda praegu ka B1 taseme eksamit sooritada (Sellio 2016, 3).

Et keel hästi selgeks saada, on vaja seda palju kuulda-näha ja ise kasutada (vt Kitsnik 36-41). Ainult eesti keele tundidest jääb seejuures väheks ja on vaja leida lisavõimalusi keele õppimiseks, näiteks lõimides teisi õppeaineid eesti keele kui teise keelega. Seda keeleõppe meetodit nimetatakse LAK-õppeks ehk lõimitud aine- ja keeleõppeks. LAK-õppe tundides õpetavad õpetajad oma ainet eesti keeles nii, et keel on vahend teiste teadmiste ja oskuste omandamiseks (Mehisto jt 2010; Coyle jt 2010; Lall jt, 2013).

Kunstitundidel on suur potentsiaal keeleõppe toetamiseks LAK-õppe alusel, kuna kunstitunni peamised võtted on praktiline töö, aktiivsed õpetamismeetodid, tunnete väljendamine ja emotsioonide visualiseerimine, mis aitavad õppeprotsessi efektiivselt läbi viia. Õpilased õpivad keelt kõige paremini läbi huvi, vajaduse, emotsioonide ning aktiivse praktilise tegutsemise (Lall jt, 2013, 5). Praegu ei ole kunstitundide keeleõppe potentsiaal aga siiski täielikult kasutatud, samuti pole palju avaldatud andmeid meetoditest kunsti ja eesti keele kui teise keele ainete lõimimiseks. Käesolevas magistritöös katsetasin konkreetseid kunsti ja eesti keele õpet lõimivaid meetodeid ning uurisin nende mõju ja tõhusust.

Kunsti ja eesti keele lõimimise meetodite katsetamiseks töötasin välja kunstiringi 7.-8. klassi õpilastele. Selles ringis peetud tunnid olid üles ehitatud neljale erinevale meetodile: pildiline visualiseerimine, kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine, kunstikümbel väljaspool klassiruumi ning kunstikümbel kahe õpetaja koostöona. (Gower, Phillips & Walters, 2005, 7; Wileman 1993: 13-18; Heffernan jt, 2018, 5-9)

Esimeseks meetodite rühmaks oli visualiseerimine. Varemgi on väidetud, et kõikides õppetundides aitab teisekeelset infot vastu võtta selle visualiseerimine piltide ja kehakeele abil (Kebbinau & Aja 2011, 49). Oma töös katsetasin kaht konkreetset kunstilist visualiseerimise meetodit: 1) pildilist visualiseerimist, milles teavet esitatakse ja tajutakse sümbolite ja piltide abil ning 2) kehalist ja emotsionaalset visualiseerimist, milles teave edastatakse ja võetakse vastu liigutuste, žestide ja miimika kaudu.

Käesoleva magistr töö tulemused näitasid, et visualiseerimismeetodid aitasid õpilastel nii eesti keelest paremini aru saada kui seda ise julgelt kasutada. Nagu ka Maire Kebbinau ja Urve Aja on kirjutanud, aitab keele visualiseerimine teabe vastuvõtul (Kebbinau & Aja 2011, 49). Minu tööst tuli samuti välja, et eestikeelsete esitluste saatmine visuaalse taustaga (nt slaidiprogrammi või videosalvestusega) võimaldas õpilastel paremini mõista teksti, mis oma keeletaseme poolest oli neile päris keeruline. Pildiline visualiseerimine tekitab esitatava materjali vastu suuremat huvi ja seob uued teadmised kergemini varasematega, mille olulisust on varemgi LAK-õppes rõhutatud (vt Kebbinau & Aja 2011, 23).

Lisaks teabe vastuvõtu toetamisele oli pildilisest visualiseerimisest palju kasu õpilaste endi teksti loomisel. See meetod võimaldab luua ebaharilikke ja huvitavaid loovaid ülesandeid, mis motiveerivad õpilasi nii kunstiga tegelema kui ka sellest rääkima. Õpilased visualiseerivad kõigepealt oma mõtted loovtöös ja kasutavad seejärel seda tööd rääkimise alusena. See aitab muuta õppimise tähenduslikuks ning tõstab õpilaste enesehinnangut ja annab neile julgust. (Rucinski-Hatch, 1996, viidatud Jesus, 2016, 2) Heaks näiteks minu projektist on siinkohal 3D-portree-skulptuuri loomine, mis toimus projekti alguses, kui õpilased olid veel kohmetud ja eesti keele kasutamisel arglikud. Endast tehtud huvitav teos aitas õpilastel end avada ja oli rääkimisel toeks. Pildilise visualiseerimise abil tehtavad ülesanded mõjutavad õpilasi positiivselt ka selles mõttes, et paljud tajuvad neid kui lõbusat mängu, mis aitab tunni muuta rõõmsaks ja huvitavaks. Näiteks grupiillustratsiooni loomine projekti teises tsüklis oli just sellise mõjuga.

Lisaks pildilisele visualiseerimisele katsetasin oma projektis ka kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetodit. Kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine tähendab teabe tajumist või edastamist liigutuste, žestide ja miimika kaudu (Gower, Phillips & Walters, 2005, 7). Projekti mõlemas tsüklis oli näha, et see meetod on võimeline õpilasi teises keeles suhtlemisel tõhusalt toetama. Põhjuseks on ilmselt asjalolu, et

inimesed suhtlevad visuaalselt paljudes igapäevaelu sotsiaalsetes olukordades, kus nad loevad teadlikult või alateadlikult infot teiste inimeste miimikast ja kehakeelest (Gower, Phillips & Walters, 2005, 7) ning need edastavad inimese suhtumist sageli täpsemalt kui sõnad (Мясникова 2011).

Projektis oli näha kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise kasu nii teises keeles antava teabe vastuvõtu toetamisel kui ise teksti loomisel. Kui tunni viis läbi eesti keelt emakeelena kõnelev külaliskunstnik, siis juhendas ta õpilasi loovtööd tegema paralleelselt tööprotsessi seletades ja ette näidates, mis aitas õpilastel kergemini tekitada seose sõnade ja nende tähenduse vahel. See kinnitab arvamust, et kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine aitavad edastada osa teavet žestide, liigutuste ja miimika abil, mis toetab oluliselt teise keele mõistmist. (Мясникова 2011)

Nagu pildilise visualiseerimise puhulgi, seisneb ka kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetodi efektiivsus suuresti asjaolus, et sellel põhinevaid ülesandeid tajuvad õpilased kui mängu. Nii suureneb õpilaste positiivne suhtumine tunni õppeprotsessi ja kõiki ülesandeid täidetakse huviga, hoolimata nende keerukusest. Projektis oligi näha, kuidas kunstnike fantaasia-elulugude loomine äratas õpilased eelnevast passiivsest olekust üles ja käivitas nende aktiivsuse. Sellistes mängudes saavad õpilased ka vähendada teises keeles kõnelemisega kaasnevat ärevust ja ületada keelebarjääri, kuna õpilased ise ei tee vigu, vaid need omistatakse väljamõeldud tegelastele. Seega tunnevad õpilased end enesekindlamalt. (Smirnova 2017, 58-59) Projektis oli see hästi näha KUMU muuseumis toimunud tunnis, kus õpilased kõigepealt kujutasid oma lemmikmaale pantomiimide ja kehakeele abil. Seejärel pidid nad maalist ka rääkima ja see õnnestus tänu eelnevale visualiseerimisele oluliselt paremini: õpilased ei kartnud nii palju ja olid jutukamad.

Nii pildiline kui ka kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine aitavad luua emotsionaalset kiindumust uuritavasse objektile, mistõttu õpilased soovivad selle kohta rohkem oma mõtteid avaldada (Kikas 2008, 32). Ka projektis ilmnis see mitmel korral, näiteks kooliaias erinevate loominguliste tehnikate abil enda valitud objekte joonistades oli näha, kuidas õpilased tundsid end tõeliste kunstnikena ja süvenesid oma töösse.

Teiseks projektis katsetatud kunsti ja eesti keele õpet lõimivaks meetodite rühmaks oli kunstikümbeluse loomine. Kunstikümbelus tähendab kunstilise ja loomingulise õhkkonna

loomist õppetundides (Heffernan jt, 2018, 5-9) ja projektis jagunes see kaheks võimaluseks: kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi ning kunstikümluse loomine kahe õpetaja koostööna.

Kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi (KUMUs ja Tallinna kunstihoones) oli õpilastele tugeva mõjuga. See lõi uudse autentse kunstilise keskkonna, mis kaasas õpilased kohe õppeprotsessi ja võimaldas tunnis aktiivset tegevust. Nagu ka varem on näidatud, saavad õpilased muuseumikeskkonnas rakendada nii oma teoreetilisi teadmisi kui ka praktilisi oskusi. Samal ajal tõstab huvitav keskkond õpilaste õpimotivatsiooni. (Uusmaa 2012, 20-21) Seda oli näha ka meie projektis. Õpilastele meeldis muuseumis iseseisvalt ringi liikuda ja omal valikul teoseid uurida. See tõstis kohe nende aktiivsust tunnis osalemisel: nii teoste kohta käiva teabe vastuvõtmisel kui eriti ise millegi produtseerimisel. KUMU muuseumis olid õpilased väga haaratud oma lemmikteose otsimisest ja kaaslastele tutvustamisest. Kunstihoones õnnestus üsna hästi eesti kunstniku töö uusversiooni loomine ja sellest rääkimine. Meetodi tõhusus muuseumikeskkonnas oli nähtav ka kunstiajaloo seotud materjali kinnistamisel. Maalide tajumine elavas olekus ja muuseumi ruumides aitavad teavet paremini mõista ja meelde jätta. Lisaks aitab muuseumikeskkond õppida kunstiteemaga seotud uusi eestikeelseid sõnu.

Kunstikümluse loomine kahe õpetaja koostöös oli väga tõhus. Võõra inimese osalemine tunnis mõjutab alati tunni käiku. Kui tunnikülaline on aga oma ala ekspert, siis on mõju mitmekordne. Suhtlemine eesti keelt emakeelena või emakeele lähedasel tasemel kõneleva inimesega võimaldab saada olulist autentse keelekasutuse kogemust. Do Coyle'i sõnul kujunevad keeleoskus ja sotsiaalsed oskused just praktilises suhtluses ja reaalses olukorras. (Самойлова jt, 2014, viidatud Coyle, 1999, 119-120) Ka projekti tundides oli näha, kuidas eesti keelt kõneleva külaliskunstniku osalemine andis õpilastele julgust eesti keeles suhelda ja kaasas nad märkamatult aktiivsesse vestlusesse. Meetod andis õpilastele kogemusi loominguliste isiksustega suhtlemisel ning uute loometehnikatega töötamisel.

Kokkuvõttes võib öelda, et kõigil neljal katsetatud meetodil (pildiline visualiseerimine, kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine, kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi ning kunstikümluse loomine kahe õpetaja koostööna) on hea potentsiaal eesti keele ja kunsti lõimitud õppes. Need meetodid võimaldavad õppida eesti keelt huvitavate, loominguliste ülesannete kaudu nii, et õpilase jaoks muutub

keeleõppimise protsess kaasahaaravaks, lihtsaks ja lõbusaks toiminguks. Meetodite kasutamine keelekümblusprogrammi kunstitundides võib anda võimaluse koostada ebaharilikke ülesandeid kuulsate kunstnike töödest rääkimise kohta ning inspireerida õpilasi oma töid looma ja neist rääkima. Eesti keele kui teise keele tundides saab meetodeid kasutada täiendavate loominguliste ülesannete koostamiseks, tunniteema tutvustamiseks või kinnistamiseks. Lisaks toetavad need meetodid õpilasi visualiseerimise abil teises keeles saadava teabe mõistmisel ja ise teist keelt rääkides. Meetodeid on võimalik kasutada kunsti ja eesti keele tundide lõimimisel, kus uuritakse sama teemat, näiteks eesti kunsti. Selliseid õppetunde saab korraldada muuseumides või muus keskkonnas, rakendades kunstikümbluse meetodeid.

Kõik katsetatud meetodid on paindlikud ja neid saab varieeruvast vormis kasutada nii kooli õppetundides kui ka huviringi vormis.

Meetodite rakendamisel võivad tekkida ka mõned probleemid. Projekti tundides esinenud peamiseks probleemiks oli õpilaste kohatine raskus keeruka eestikeelse teksti mõistmisel, mis alandas nende motivatsiooni tunnis osaleda. Projektis lahenesid need probleemid tegevuste muutmisega ja õpilaste kaasamisega loomingulistesse tegevustesse. Selliste probleemide ennetamiseks ja meetodi tõhususe suurendamiseks tunnis on aga vaja diferentseerida tunni materjali tähelepanelikult ning vastavalt õpilase keeleoskustasemele, mille olulisust on välja toodud ka varem (Meyer 2010, 13-14). Selleks tasub kunstiopetajal teha koostööd eesti keele õpetajaga ja vastupidi. Et kunstiringi tundides osales väike arv õpilasi, siis võivad mõned meetodid (näiteks kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi või kahe õpetaja koostöös) suuremas rühmas vajada põhjalikumat ettevalmistust ja läbimõtlemist. Meetodid on tõhusad siis, kui kõik õpilased saavad nende kasutamise ajal piisavat tähelepanu, aktiivse suhtluse võimalusi ja tagasisidet.

KASUTATUD ALLIKAD

Brinton, D. M., Snow, M. A., Wesche, M. B. (1989). Content-based second language instruction. Boston: Heinle & Heinle Publishers. (lk.5)

Chi, C. (2017). *Integrating the Arts into English Learning: A Case Study of EFL Learners in a Canadian University* (magistritöö). Loetud aadressil <https://scholar.uwindsor.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=6976&context=etd>

Crawford, L. (2004). *Lively Learning: Using the Arts to Teach the K-8 Curriculum*. Loetud aadressil <https://www.responsiveclassroom.org/sites/default/files/8911ch01.pdf>

Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010) *Content and Language Integrated Learning Motivating Learners and Teachers*. Loetud aadressil https://www.academia.edu/37695197/Content_and_Language_Integrated_Learning_Motivating_Learners_and_Teachers

Darn, S. (2015) *Content and Language Integrated Learning (CLIL): A European Overview*. Loetud aadressil https://www.researchgate.net/publication/234652746_Content_and_Language_Integrated_Learning_CLIL_A_European_Overview

EHIS = Eesti Hariduse Infoüsteem (kuupäev puudub). *Eesti Hariduse Infosüsteem riiklik register*. Loetud aadressil <http://www.ehis.ee/>

EKM = Eesti Kunstmuuseum (kuupäev puudub). *Avaleht*. Loetud aadressil <https://kunstmuuseum.ekm.ee/>

EKAK 2018 = *Eesti keelevaldkonna arengukava 2018–2027*. Keel loob väärtust.(eelnõu) Haridus- ja Teadusministeerium. Loetud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_keelevaldkonna_arengukava_eelnou_8.03.2018.pdf

EKR = *Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine* 2007. Toim. Kerge, K., Mäekivi, H., Alp, P., Pajupuu, H., Tiits, M., Türk, Ü. Loetud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/euroopa_keeleeõppe_raamdokument.pdf

Eslon, P., Kaivapalu, A., Õim, K., Kitsnik, M., Gaitšenja, O., Allkivi-Metsoja, K. (2019). *Eesti keele oskuse arenemine ja arendamine. Kirjalik õppijakeel*. Toim Kaivapalu, A. (lk 6-7)

Gower, R., Phillips, D., Walters, S. (2005). *Teaching Practice. A Handbook for Teachers in Training*. Loetud aadressil https://thisisinsane.files.wordpress.com/2017/02/teaching_practice_handbook_by_roger_gower.pdf

Heffernan, M., Hojreh, S., Liscow, W., Longo, S., Marigliano, M.L., Nagel, E., Dr. Reece, M.M., Rizzuto, K., Dr. Schmid, D., Spicer, W., Sullivan, K., Dr. Ward. D. E. (2018). *New Jersey's Art integration think and do workbook. A practical guide to think about and implement arts integration*. (pp. 51–52). Loetud aadressil

<http://njpsa.org/documents/EdLdrsAsSchol2018/artsintegrationWorkbook2018.pdf>

INNOVE = Eksamid ja testid. Loetud aadressil <https://www.innove.ee/eksamid-ja-testid/pohikooli-lopueksamid/lopueksamitest-muu-oppekeelega-kooli-opilasele/>

INNOVE = Õppevara ja metoodikad. Loetud aadressil <https://www.innove.ee/oppevara-ja-metoodikad/keelekumblus>

Jesus, N.D.O., Ed.D. (2016) *Integrating the Arts to Facilitate Second Language Learning*. Loetud aadressil <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/325>

Juurak, R. (2017 29 september) *Allkirjastati pilootprojekt „Eesti keel selgeks!”*. Õpetajate leht. Loetud aadressil <https://opleht.ee/2017/09/allkirjastati-pilootprojekt-eesti-keel-selgeks/>

Kebbinau, M., Aja, U. (2011). *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas: keelekümbelusprogrammi näitel*. Loetud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40602/Archimedes_keelekumblusprogramm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Kikas, E. (2008). *Õppimine ja õpetamineesimeses ja teises kooliastmes*. Loetud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/edukoraamatkaanega.pdf>

Kitsnik, M. (2018). *Iga asi omal ajal: eesti keele B1- ja B2-taseme verbikonstruktsioonid keeleoskuse arengu näitajana*. Loetud aadressil <https://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/124711>

Koppel, I. (2016). *Õuesõppest*. Loetud aadressil http://oppekava.innove.ee/wp-content/uploads/sites/6/2016/09/Ouesoppesst_imbi_koppel.pdf

Laherand, M. & Orn, J. (eessõna) (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk

Löfström, E. (2011). *Tegevusuuringu käsiraamat*. Loetud aadressil <https://www.digar.ee/arhiiv/ru/download/107855>

Lall, A., Minlibajeva, H., Jürgens, K., Maiberg, L., Norit, L., Trummar, M., Meltsas, N., Pimenova, R., Vähejaus, T. (2013). *Keele, kunsti ja kultuuri integreeritud õpe lasteaias*. Loetud aadressil

<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/0B96HZDjINSbAUHRpaUxyZi1BRDQ>

Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M.J., Võlli, K., Asser, H., Kärema, T. (2010). *Lõimitud aine- ja keeleõpe*. Tallinn: Euroopa sotsiaalfond, Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed, Haridus- ja Teadusministeerium (pp.13). Loetud aadressil https://www.meis.ee/sites/default/files/216_LAK_raamat.pdf

Metslang, H., Kibar, T., Kitsnik, M., Koržel, J., Krall, I., Zabrodskaja, A. (2013). *Kakskeelne õpe vene õppekeelega koolis*. Tallinna Ülikool Eesti Keele ja Kultuuri Instituut. Loetud aadressil

https://www.hm.ee/sites/default/files/uuring_kakskeelne_ope_vene_oppekeelega_koolis.pdf

Meyer, O. (2010). *Towards quality-CLIL: successful planning and teaching strategies*. Loetud aadressil

https://www.researchgate.net/publication/47734355_Towards_quality_CLIL_Successful_planning_and_teaching_strategies

PRÕK lisa 2 = Põhikooli riiklik õppekava Lisa 2. (2011). Riigi Teataja, 06.05.2020, 54. Loetud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/aktiilisa/1290/8201/4020/1m%20lisa2.pdf#>

PRÕK lisa 6 = Põhikooli riiklik õppekava Lisa 6.(2011). Riigi Teataja, 06.05.2020, 54. Loetud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1290/8201/4020/1m%20lisa6.pdf#>

RT I 2007, 24, 127 = Isikuandmete kaitse seadus. (2007). RT I, 04.01.2019, 14. Loetud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032014031>

Rannut, M., Raik, K. (2016). Подготовка студентов педагогических вузов к интегрированному преподаванию предмета и языка. Loetud aadressil <https://www.digar.ee/arhiiv/ru/%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D0%B8/71883>

Rannut, Ü. (2001). *Varane keelekümblus, eesti keel kui teine keel ja muukeelne laps eesti koolis : teooria ja praktika* (magistritöö). Tallinn: Tallinna Ülikool (lk.50)

Sau-Ek, K., Loogma, K., Vainu, V. (2011). *Hilise keelekümbelse mõju : uuringu tulemuste aruanne*. Loetud aadressil <https://www.digar.ee/arhiiv/nlib-digar:102760>

Selliöv, R. (2016). *Eesti keelest erineva emakeelega põhikooli lõpetajate eesti keele oskus* Tartu: Velvet OÜ. Loetud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/hmin_b1_keelee_tase.pdf

Thornbury, S. (2006). *An A-Z of ELT : a dictionary of terms and concepts used in English language teaching*. Oxford : Macmillan Education. Loetud aadressil <https://archive.org/details/AnAZOfELTPdf/page/n77>

The New York State Education Department Office of Bilingual Education and Foreign languages Studies (2010) *Art as a tool for teachers of english language learners*. Loetud aadressil https://steinhardt.nyu.edu/scmsAdmin/media/users/nbm3/art_tool.pdf

Uusmaa, S. (2012) *Muuseum kui formaalharidust toetav õppekeskkond* (magistritöö). Tallinn: Tallinna Ülikool Ajaloo Instituut. Loetud aadressil http://vana.muuseum.ee/uploads/files/magistritoo_sireli_uusmaa.pdf

Wileman, R. (1993) *Visual Communicating*. New Jersey: University of North Carolina (lk. 13-18) Loetud aadressil [https://books.google.ee/books?id=nqYqMOX9BhAC&pg=PA200&lpg=PA200&dq=Wileman,+R.\(1993\)+Visual+Communicating&source=bl&ots=Mt7Exb4Fru&sig=ACfU3U2rSVgxQnH12-](https://books.google.ee/books?id=nqYqMOX9BhAC&pg=PA200&lpg=PA200&dq=Wileman,+R.(1993)+Visual+Communicating&source=bl&ots=Mt7Exb4Fru&sig=ACfU3U2rSVgxQnH12-)

[CMITJ8e7sXrOm_A&hl=ru&sa=X&ved=2ahUKEwji1aKV9K7pAhW786YKHUGBCS
AQ6AEwAnoECA0QAQ#v=onepage&q=Wileman%2C%20R.\(1993\)%20Visual%20Com
municating&f=false](https://www.researchgate.net/publication/315111111/figure/fig/1/figure-pdf/54456240051980c200000000/Action-research-kak-instrument-povysheniya-kvalifikatsii-v-prepodavanii-inostrannyh-yazykov.pdf)

Борщева В. (2017). «Action research» как инструмент повышения квалификации в преподавании иностранных языков. Loetud aadressil <https://cyberleninka.ru/article/v/action-research-kak-instrument-povysheniya-kvalifikatsii-v-prepodavanii-inostrannyh-yazykov>

Малькина, А. (2008). Визуализация как способ понимания иноязычного текста по специальности в обучении иностранному языку. Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки, 2(58), lk. 239-240. Loetud aadressil <https://cyberleninka.ru/article/v/vizualizatsiya-kak-sposob-ponimaniya-inoazychnogo-teksta-po-spetsialnosti-v-obuchenii-inostrannomu-yazyku-neyazykovoy-vuz>

Мясникова, О. (2011). Творческие виды неречевой деятельности на уроках немецкого языка в начальной школе. Loetud aadressil <http://открытыйурок.рф/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%8C%D0%B8/587893/>

Соколова Н.А. (2006). Творческая среда как условие педагогической поддержки личности в образовательном процессе. Вестник ЮУрГУ, 9(64). Loetud aadressil <http://vestnik.istis.ru/images/category/08.pdf>

Смирнова, С. (2017). Использование приемов арт-терапии в обучении немецкому языку в средней школе (magistritöö). Loetud aadressil https://dspace.spbu.ru/bitstream/11701/8259/1/Ispolzovanie_priemov_art-terapii_v_obuchenii_nemeckomu_yazyku_v_srednej_shkole_Smirnova_E_V.pdf

Самойлова, Е., Назарова, О., Корнилецкая, Н. (2014). Актуальные проблемы и перспективы преподавания иностранного языка студентам неязыковых специальностей вузов в рамках интегрированного подхода. Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева, г. Саранск, Россия. Loetud aadressil <https://cyberleninka.ru/article/n/aktualnye-problemy-i-perspektivy-prepodavaniya-inostrannogo-yazyka-studentam-neyazykovyh-spetsialnostey-vuzov-v-ramkah/viewer>

Соловцова, Э. (2017). *Эмоциональная память и ее роль в обучении младших школьников иностранному языку как средству общения на базе чтения учебных текстов*. Проблемы современного образования. (6). lk. 181-186. Loetud aadressil <http://www.pmedu.ru/images/2017-6/pmedu2017-6-18.pdf>

LISAD

LISA 1. Esimese tsükli tundide kirjeldus

Esimene tund

Teema: Kes ma olen? Aeg: 70 minutit. Osales 10 õpilast.

Kunstialased eesmärgid: tutvustada õpilasi portreežanriga ja õppida nägema portree väljendusviise, tutvuda eesti kunstnike töödega, õppida looma emotsionaalset 3D-autoportree-skulptuuri.

Keelelised eesmärgid: õppida ennast tutvustama 3D-autoportree-skulptuuri abil: rääkima oma emotsioonidest, iseloomujoontest ja harrastustest, kuulama kaaslast; esitama küsimusi ja vastama neile.

Meetodid: pildilise visualiseerimise meetod, praktiline töö, esitlus, vestlus.

Tunni läbiviimine

Häälestus

Jutustasin kursuse programmist ja tutvustasin kunstiringi reegleid: räägime eesti keeles, kuulame teineteist, fikseerime vihikus pildiliselt tunni jooksul tekkinud mõtted ja emotsioonid, uute sõnade ja väljendite juurde joonistame sümboli või joonise, mis edastab tähendust.

Andsin õpilastele joonistusplakid, mida nad hakkavad meie tundides kasutama vihikute asemel.

Soojendus teemale

Jutustasin tänase tunni temast ja eesmärgist. Ütlesin, et täna on meie esimene kohtumine, me ei tunne üksteist hästi ja seetõttu proovime tutvuda läbi ühe huvitava loova ülesande.

Näitasin ekraanil erinevaid portreesid ja autoportreesid. Kasutasin eesti kunstnike töid: Nikolai Triigi "Autoportree", Ants Laikmaa "Beduiini neiu" ja Konrad Mägi "Holsti portree". Küsisin: "*Kuidas te arvate, mis on ekraanil kujutatud?*", "*Missuguseid kunstžanre te veel teate?*"

Portree mõiste tutvustamine

Näitasin õpilastele PowerPointi esitlust ja jutustasin portree mõistest. Arutasime koos õpilastega, miks inimene üldse loob portreed, mida portree võib edastada lisaks näo välimusele. Õpilased osalesid vestluses ja vastasid küsimustele. Esimesele küsimusele “*Mille jaoks on loodud ja luuakse portreed?*”, olin valmistanud ette abistava slaidi, kus oli kujutatud eri tüüpi portreid: Tiiu Kirsipuu "Milius: Golden Hands", Johann Köler "Ema portree" ja Nofretete portree. Arutluses osales ainult osa õpilasi, neli õpilast pakkusid oma vastuseid, teised õpilased olid häbelikud ja otsustasid vaikida. Üks õpilane vastas, et kunstnik maalib portreid raha teenimiseks. Näiteks tõi ta kuninganna Nofretete, kes tõenäoliselt tellis kunstnikult portree ja maksis selle eest. Teine õpilane oletas, et kunstnikud maalivad portreid, sest tahtsid saada kuulsaks ja populaarseks. Veel üks õpilane vaatas Tiiu Kirsipuu teost ja avaldas arvamust, et portree maalimine on kunstniku looming mille kaudu ta väljendas ennast.

Pärast esimesele küsimusele vastamist rääkisin lühidalt igast esitatud teosest ja autorist, kes olid esitatud slaidil. Lisasin, et tihti edastavad portreed kunstniku elamusi ja tundeid, näiteks Johann Köleri töö "Ema portree" näitab kunstniku kiindumust, igatsust ja armastust ema vastu või Tiiu Kirsipuu töö "Milius: Golden Hands" kujutab üht skulptorit, kelle nimi on Matti Milius. Ta on Tiiu õpetaja ja portree kaudu Tiiu väljendas õpetajale oma tänu ja imetlust.

Teisele küsimusele "Mida portree võib edastada lisaks näo välimusele?" olin valmistanud ette veel ühe abistava slaidi. Seal oli kujutatud Peter Clarki töö "Inglise kuninganna", Flo Kasearu töö "Skulptuur" ja Juss Piho töö "Punase kõrvaga mees". See küsimus osutus keeruliseks ja alguses ei vastanud sellele küsimusele ükski õpilane. Õpilaste abistamiseks hakkasin pöörama õpilaste tähelepanu teoste värvidele, joonistusviisile, ja vormidele. Küsisin, kuidas nad arvavad, kas värvid võivad väljendada inimese meeleolu. Pärast seda avaldas mitu õpilast oma arvamust, et kunstnik saab portree värvide kaudu edasi anda oma tuju või portreel kujutatud inimese meeleolu. Näiteks väljendavad portree tumedad värvid kurbust, masendust ja iseloomu kinnisust. Samuti pakkus üks õpilane, et kunstnik Peter Clark väljendas oma töös rõõmsameelsust ja aktiivsust, kuna tema töö on väga särav ja koosneb värvikatest detailidest.

Valmistasin ette veel ühe slaidi, kus oli seletatud portree mõiste ja selle kujutamise võimalused. Kasutasin Eduardi Wiiralti autoportreed ja selle näitel jutustasin, et portrees

püütakse peale välise sarnasuse tabada ja edasi anda ka portreeteritava sisemaailma ja psühholoogilisi iseärasusi, nagu iseloomu ja meeleolu. Selle jaoks kasutab kunstnik tihti värvi, kuju, mustrit, teksti ja sümboleid.

Ülesande tutvustamine

Ülesande jaoks oli vaja pliiaatsit, viltpliiatseid, kustukummi, värvipliiatseid, kartongi või paberit A3-formaadis, kääre.

Kirjeldasin ülesannet: *“Loo oma sisemaailma 3D-portree-skulptuur, mis edastab sinu iseloomu ja meeleolu. Selle jaoks kasuta šablooni ja joonista paberile portree kaks osa (otsevaade ja profiil). Siis mõtle, millised värvid, kujundid, mustrid, sümbolid väljendavad sinu emotsioone ja iseloomu, see tähendab näitavad, kes sa oled ja missugune sa oled. Värv portree kaks osa nii, et pärast portree kahe osa ühendamist näitaks see sinu klassikaaslastele, kes sa oled ja väljendaks sinu emotsioone ja iseloomu. Seejärel ühenda portree kaks osa. Selle jaoks lõika portree ühele osale soon (10 cm) altpoolt ja teisele osale soon (10 cm) pealtpoolt. Valmis 3D-portree-skulptuuri esitle oma klassikaaslastele ja jutusta selle põhjal endast. Esitluse ajal räägi, mida sa oma portreel kujutasid ja mida see portree jutustab sinu iseloomust ja emotsioonidest. Abiks võid kasutada küsimusi, nagu “Mis on sinu juures 3 kõige huvitavamat asja? Mida sa armastad üle kõige maailmas? Mis on sinu lemmikhobi? Kas sinus on midagi, mis inspireerib teisi inimesi? Mis sind kõige rohkem hirmutab? Mille üle sa kõige uhkem oled? Kuidas sa ennast lõbustad, kui sul on kurb meel?”*

Ülesande selgitamise ajal kasutasin esitlust, kus oli kirjutatud ülesande järkjärgulise täitmise juhised, samuti näitasin pilte, mis visualiseerisid kõiki ülesande tegevusi.

Ülesande täitmine

Kui õpilased hakkasid ülesannet täitma, käisin kõigi õpilaste juures ja rääkisin tööülesandest individuaalselt ning üritasin ka töö loomist inspireerida. Selleks kasutasin abiküsimusi näiteks: *“Mis värvi sinu arvates rõõmu edastab? Milliseid emotsioone sinu arvates spiraaljoon või lainejoon edasi annavad?”*

Õpilased tegid 3D-portree-skulptuuri suure entusiasmiga. Kõik õpilased suhtusid portree loomisesse väga vastutustundlikult ja hoolikalt, ehkki paljudel ei jätkunud aega portree õigeaegselt lõpetamiseks. Sellest hoolimata tulid kõik ülesandega toime.

Üks õpilane lõi näiteks portree, mis kujutab samaaegselt nii tema tegelikku välimust kui ka unistuse välimust (vt pilt 1) Töö üks osa oli tüdruku realistlik portree ja see nägi välja nagu tüdruk tegelikkuses. Unistuse välimuses nägi tüdruk aga hoopis teistsugune välja: ereda meigi, värvitud juustega ja augustatud näoga. Kui tüdruk oma tööd tutvustas, selgus et vanemad keelavad tal kõiki neid muudatusi välimuses teha.

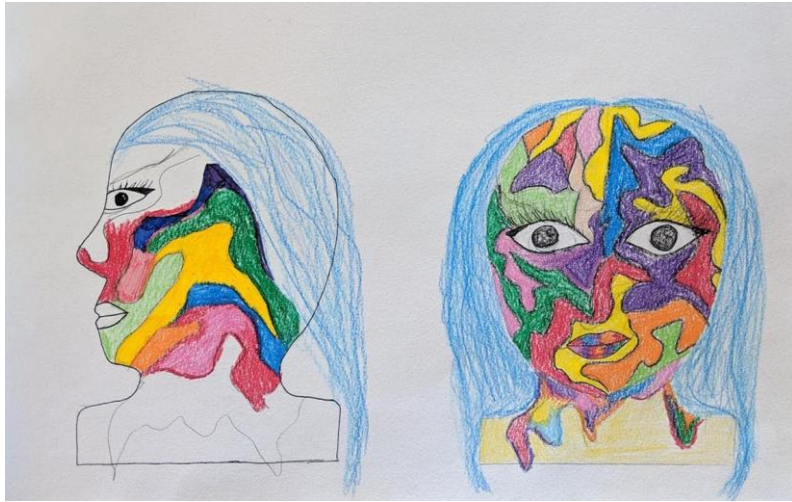


Pilt 1. 3D portree-skulptuur "Realistlik ja unistuste portree"

Kui õpilased olid loovülesande osa lõpetanud, hakkasid nad oma töid klassile esitlema. Enne esitlust jagasin õpilastele ka paberitükkidele kirjutatud küsisõnu (nt *kuidas?*, *kus?*, *millal?*, *kui tihti?*), mille abil nad esitasid esinejale pärast esitlust küsimusi. Küsisõnad tõmbasid õpilased ise karbist välja, see tähendab, et igäüks sai juhusliku küsisõna. Tahvlile olid kirjutatud ka abiküsimused, näiteks :” *Mis on sinu juures 3 kõige huvitavamat asja? Mida sa armastad üle kõige maailmas? Mis on sinu lemmikhobi ? Kas sinus on midagi, mis inspireerib teisi inimesi? Mis sind kõige rohkem hirmutab? Mille üle sa kõige uhkem oled?*”

Igal õpilasel oli esitluseks aega poolteist minutit. Õpilased tõusid kordamööda, näitasid klassile oma töid ja rääkisid oma portreedest. Seitse õpilast rääkisid oma portree ja enda kohta, kasutades tahvli abiküsimusi. Nad vaatasid kõigepealt abiküsimusi tahvli, vastasid neile ja osutasid vastuse täiendamiseks ühele portree elemendile näiteks värvile või konkreetsele joonistatud objektile. Näiteks vastas üks õpilane küsimusele “*Kas sinus on midagi, mis inspireerib teisi inimesi?*”, et ta on väga aktiivne inimene ja ei saa istuda ilma tegevuseta. Lisaks koolile tegeleb ta akrobaatikaga, käis inglise keele kursustel ja

kunstistuudios. Ta usub, et tema aktiivsus ja töökus on teistele eeskujuks. Oma ettekandes osutas ta oma mitmevärvilisele portreele (vt pilt 2). Õpilane seletas, et suur hulk erksaid värve näitavad tema aktiivsust ja mitmekülgust.



Pilt 2. 3D-portree-skulptuur “Mitmevärviline portree”

Ainult kolm inimest rääkisid endast ja oma 3D-portree-skulptuurist abiküsimusi kasutamata. Need õpilased esitasid üsna sidusa monoloogi oma tööst ja sellest, mida nad selles kujutasid. Üks õpilane rääkis üksikasjalikult, mida iga värv tema töös tähendab (vt pilt 3), näiteks punane värv sümboliseeris tema viha, pahameelt ja negatiivseid emotsioone, kui ta sõpradega tülitseb. Kollane värv tähendas, et talle meeldib teha head ning sõpradele ja vanematele kingitusi anda. Sinine värv näitas kurbi hetki.



Pilt 3. 3D-portree-skulptuur ”Portree värvide sümboolse tähendusega”

Õpetaja mõttepäevik

Tunni kaasahaaravus õpetaja hinnangul

Arvan, et esimene tund läks piisavalt hästi. Tunni alguses olid õpilased häbelikud, ei osalenud aktiivselt aruteludes ja dialoogides. Hoopis teistmoodi hakkasid õpilased käituma pärast loomingulise ülesande algust. Arvan, et joonistamine aitas neil tähelepanu kartuselt kõrvale juhtida ja lõdvestuda. Võib-olla mõjus õpimotivatsioonile positiivselt ka ebatavaline ülesanne, mis kaldus portree joonistamise standardist kõrvale. Joonistada tuli 3D-portree, mis osutus nii joonistuseks kui ka skulptuuriks. Ma ei seadnud ka raamistikku, millised peaksid õpilaste portreed välja nägema, vaid andsin neile täieliku eneseväljenduse vabaduse. Endast eesti keeles rääkimine oli õpilaste jaoks keeruline, kuid sellele vaatamata said kõik selle ülesandega hakkama.

Tunni tõhusus kunstiaine õpetamisel õpetaja hinnangul

Pildilise visualiseerimise meetodi peamised eesmärgid suutsime tunnis täita. Tunni peamine saavutus kunstiaine õpetamisel oli 3D-portree-skulptuuri loomine. See ülesanne võimaldab saada kogemust enese kunstilisel väljendamisel, enda loominguliste võimete tunnetamises. Ülesande ebatavaline vorm aitas õpilastel teisendada 2D-pildi 3D-pildiks, mida sai vaadata igast küljest. Paljud õpilased märkisid, et nad pole sellise ülesandega kunagi kokku puutunud. Arvan, et ebatavaline ülesanne aitas haarata õpilasi õppeprotsessi sügavamalt kaasa. Suurem osa tunni sissejuhatava osa materjalidest olid seotud eesti kunstnike maalidega, mis võimaldas õpilastel tutvuda eesti kunsti ja kultuuriga.

Tunni tõhusus eesti keele aine õpetamisel õpetaja hinnangul

Kõik tunnile seatud keelelised eesmärgid said täidetud: õpilased õppisid ennast tutvustama 3D-autoportree-skulptuuri abil, rääkisid oma emotsioonidest, iseloomujoontest ja harrastustest, kuulasid kaaslasi ning esitasid küsimusi ja vastasid neile.

Eesti keele õpetamise tõhusust selles tunnis võib peamiselt hinnata 3D-portree esitluse ja enesetutvustuse alusel. Oma iseloomu ja emotsioonide kirjeldamine eesti keeles polnud õpilastele kerge, paljudel oli nii raskusi sõnavaraga, kui ka kartus klassi ees rääkida.

Arvan, et selle ülesande täitmise jooksul aitasid õpilasi palju minu koostatud abiküsimused ja 3D-portree-skulptuur ise. Näiteks kui õpilased ei teadnud vajalikku sõna,

osutasid nad mõnikord vastavale kohale portreel ja tegid niimoodi teistele selgeks, millest nad räägivad. Kui ma märkasin, et õpilane vaikib ja ei tea, mida öelda, küsisin temalt, mida konkreetne värv või joon tema töös tähendab. Sel viisil julgustasin õpilast rääkima ja aitasin tal mõtteid koguda. Vaatamata raskustele said kõik õpilased ülesandega üldiselt hakkama. Samuti omandasid nad ülesande käigus uusi sõnu ja väljendeid eesti kultuuri kohta.

Õpilaste arvamused tunni kohta

1. Mis tunni osa või ülesanne meeldis sulle kõige rohkem?

Viis õpilast vastasid, et neile meeldis oma sissemaailma 3D-portree-skulptuuri loomine ja enesetutvustuse tegemine portree abiga. Kolm õpilast vastasid, et neile meeldis uute sõnade visualiseerimine sümbolite ja jooniste abiga. Üks õpilane vastas, et talle meeldis portree mõiste ja portree liikide tutvustamine. Üks õpilane ei vastanud sellele küsimusele.

Õpilased rõhutasid ka, et nad ei ole kunagi seda tüüpi ülesannetega töötanud, kuid nad leiavad, et selline teadmiste fikseerimine on õppetunnis huvitav ja sarnaneb mängule.

Portree-skulptuur aitas õpilastel endast rääkida ja mängis esitluse ajal spikri rolli. Õpilased tõid välja, et portree joonistamisel mõtlesid nad juba sellele, mida rääkida ja hääldasid oma peas sõnu ja väljendeid. Portree aitas esitluse ajal ka mõtteid selgitada ja visuaalselt näidata, millest räägitakse.

2. Mis tunni osa või ülesanne oli kõige raskem ja miks?

Kuus õpilast vastasid, et kõige raskem oli ennast portree abiga eesti keeles tutvustada, sest neil ei ole piisavalt sõnavara ning rääkida teises keeles on lihtsalt raske ja närviline. Kaks õpilast vastasid, et teoreetiline osa portreest ja portree liikidest oli raske, sest mõned terminid ja sõnad polnud tuttavad. Kahel õpilasel ei olnud õppetunni ajal raskusi.

Suurem osa õpilastest vastas, et kuigi loovülesanne neile meeldis, takistas ajapuudus neil hästi tööd välja mõelda, ette valmistada ja ellu viia. Õpilased lisasid, et kui neil oleks olnud võimalust enesetutvustust paremini ette valmistada, oleks see paremini õnnestunud.

Minu hinnangul oli suurim raskus õpetaja ja õpilase dialoogi pidamine. Paljud õpilased olid eesti keeles rääkides stressis ja kartsid teha vigu, mis mõjutas oluliselt õppetundi ja planeeritud arutelusid. Mitu õpilast kartsid vastata sõnavara puudumise tõttu ning ei osanud ka leida sünonüüme või kasutada kehakeelt, žeste ja miimikat.

Järeldused

Lisaks keele ja kunsti lõimimise meetodite väljatöötamisele tuleb õpetajal pöörata tähelepanu õppetunni õhkkonnale, mis mõjutab oluliselt õpilaste ja õpetaja dialoogi. Kui õpilased tunnevad end mugavalt ja enesekindlalt, julgevad ja soovivad nad teises keeles rääkida. Tuleb ka innustada õpilasi kasutama oma mõtete väljendamiseks alternatiivseid

viise: kehakeelt, näoilmeid, kiireid joonistusi jmt, mis aitavad vähendada stressi ja võivad muuta õppetunni ka mängulisemaks.

Õppetundide kavandamisel tuleb edaspidi loominguks rohkem aega pühendada, et õpilastel oleks aega oma loovtöö lõpetada ja rahulikult keelelise materjaliga tegeleda.

Igas tunnis on võimalik kasutada uute sõnade visualiseerimist sümbolite ja piltide abil. Pildi visualiseerimise meetodi ülesannet iseloomustas õpilaste huvi ja aktiivne osalemine, kuid meetodi tõhusust ja kasulikkust saab kontrollida alles pärast seda, kui seda on veel mõnes tunnis kasutatud.

Teine tund

Teema: kunstiühing Pallas. Aeg: 70 minutit. Osales 8 õpilast.

Kunstialased eesmärgid: tutvustada õpilasi Pallase kunstiühingu ajaloo; tutvustada õpilasi kuulsate 19-20. sajandi eesti kunstnikega; õppida grupis uurima kunstniku elulugu tema töö kaudu.

Keelelised eesmärgid: jutustada kunstniku eluloost tema rollis olles.

Meetodid: kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine, praktiline töö, esitlus, vestlus.

Tunni läbiviimine

Häälestus

Tunni alguses andsin õpilastele väikese ülesande. Neil oli vaja vaadata videosalvestist "Pallas tähistab oma 100. aastapäeva" (pärit ERR-i uudistest) ja vastata küsimustele: "*Kes asutasid kunstiühingu "Pallas"? Keda koondas ühing Pallas? Mille asutas ühing Pallas 1919. aastal? Missuguste naiskunstnike portreesid võib näitusel leida? Kes on need maalinud?*". Video oli paari minuti pikkune ning seal rääkis 3 erinevat inimest. Näitasin õpilastele PowerPointi esitlusega ekraanile küsimusi, palusin neil neid lugeda ja mobiiltelefoniga pildistada, et video vaatamise ajal oleks mugav neid jälgida.

Küsisin, kas kõik küsimused ja sõnad on arusaadavad. Üks õpilane küsis, mida tähendab sõna *koondama*. Proovisin sõna tähenduse seletamiseks kasutada sünonüümi

ühendama. Sõna *ühendama* oli õpilastele tuttav ja nad said niimoodi uue sõna tähendusest aru.

Vaatasime videot kaks korda. Õpilased kirjutasid video ajal vastused oma joonistusplokki. Rääkimise tempo videos oli õpilastele liiga kiire. Seetõttu vaatasime videot ka kolmandat korda ja seekord paarikümne sekundiliste lõikude kaupa. Tegin iga kord pausi pärast seda, kui videos esineja ütles vastuse. Kõige keerulisemad küsimused olid õpilastele: “*Keda koondas kunstiühing Pallas?*” ja “*Milliste naiste portreesid võib leida näituselt?*”, kuna õpilastel oli raske kuulda kunstnike eestikeelseid nimesid.

Pärast video vaatamist küsisin õpilastelt, mis on nende arvates tänase tunni teema. Kõik õpilased vastasid, et tunni teema on kunstiühing Pallas. Seejärel ma seletasin tunni eesmärgi: “*Täna me tutvume kunstiühinguga Pallas ja 19-20. sajani eesti kunstnikega ning te proovite uurida grupis ühe eesti kunstniku elulugu.*”

Tunnis loomingu ja positiivse õhkkonna loomiseks palusin õpilastel aktiivselt kasutada neile antud joonistusplokki ning märkida sinna mitte ainult uusi sõnu ja teavet, vaid ka väljendada tunni jooksul tekkinud tundeid ja mõtteid. Õpilased suhtusid sellesse mõttesse väga positiivselt ja kasutasid tunnis oma albumeid aktiivselt: joonistasid ja kirjutasid igal võimalusel sinna midagi.

Kunstiühingu Pallas tutvustamine

Näitasin õpilastele PowerPointi esitlust ja jutustasin kunstiühingu ja kunstikooli Pallas ajaloo. Esitluses kasutasin 4 slaidi koos teksti ja illustratsiooniga. Igas tekstis rõhutasin olulisi sõnu ja fraase ning püüdsime koos õpilastega seletada nende tähendusi ja leida neile sünonüüme. Näiteks *Pallase õppemeetodi aluseks oli individuaalne suhtumine õpilastesse ja nende isikuomaduste arendamine!* Küsisin õpilastelt, mida tähendab *isikuomaduste arendamine*. Üks õpilane vastas, et see on individuaalne töö õpilasega ja see, kui õpetaja annab õpilastele huvitavaid ülesandeid. Enamik õpilasi ei näidanud ülesande selles osas üles erilist aktiivsust. Enamuse ajast istusid kõik õpilased vaikselt ja kuulasid õpetajat.

Esitluse lõpus näitasin veel üht slaidi, kuhu olid kirjutatud videost ja esitlusest pärit uued sõnad: *koondama, teerajaja, kultuuri sünd, rikastama, levitama, kujundama, individuaalne suhtumine, isikuomadus, maastik, siluett, rahvusliku kunsti traditsioon, erksavärviline, kolmveerandfiguur.*

Uute sõnade ja esitluse info kinnistamiseks palusin õpilastel kirjutada sõnu oma joonistusploki ja proovida kirjaliku tõlke asemel joonistada sõna juurde sümbol või pilt, mis edastaksid sõna tähendust. Õpilastele meeldis ülesanne: kõik hakkasid aktiivselt sõnade juurde sümboleid joonistama.

Ülesande tutvustamine

Pärast esitlust seletasin õpilastele tunni ülesannet. Ülesande jaoks oli õpilastel vaja, pliiatsit, kustukummi, töölehti, eesti kunstnike tööde reprod. Kasutasime järgmisi reprod: Konrad Mägi töid "Maastik punase pilvega", "Naise portree", "Mereäärne vaade (Saaremaa)", "Alide Asmuse portree", Kristjan Raua töid "Kalevipoeg põrgu väravas", "Kalevipoja sõit Põhjamaale", "Eksliibris abikaasast", "Puhkus rännakul"; Nikolai Triigi töid "Autoportree", "Ema portree", "Lennuk", "Irmgard Menningu portree".

Kirjeldasin ülesannet: *"Proovige kujutleda end kuulsa kunstnikuna ja rääkige temast maalide kaudu. Selle jaoks jagunege kolme-neljakaupa gruppidesse. Igale grupile ma annan ühe kunstniku teoste neli reprod, mis on sellele kunstnikule iseloomulikud. Igal grupil on oma kunstnik ja reprod. Teie ülesanne on kõigepealt tähelepanelikult uurida selle kunstniku töid. Seejärel peate kasutama oma fantaasiat ja jutustama tööde põhjal kunstniku eluloost nii, nagu te oleksite ise see kunstnik. Annan igale grupile ka töölehe abistavate küsimustega: Mis on piltidel kujutatud?, Miks kunstnik on neid teemasid kujutanud?, Kas kunstnik on peitnud teosesse ka lisatähendusi ja kui jah, siis milliseid?, Mis materjale või vahendeid on kunstnik kasutanud?, Millist meeleolu tahtis kunstnik teie arvates oma töödes edastada?, Milliseid elusündmuseid on kunstnik oma töödes kujutanud? Töölehe küsimustele antud vastuseid saate kasutada kunstniku eluloo esitamisel. "*

Ülesande täitmine

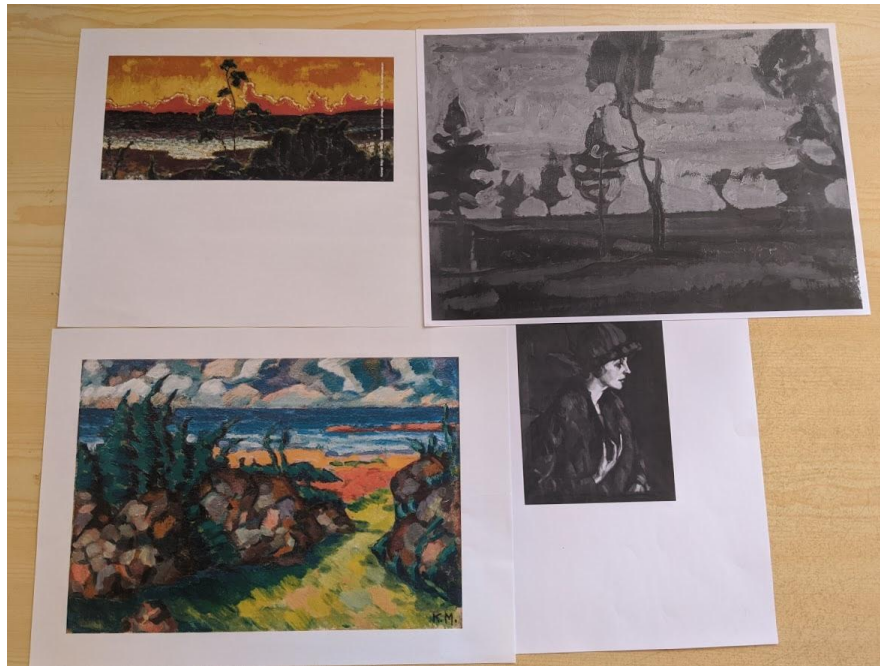
Pärast ülesande seletamist moodustasid õpilased 3 gruppi, igas grupis 3 õpilast. Andsin gruppidele reprod ja töölehed. Alguses ei olnud õpilased ülesandest väga innustunud. Ma seletasin ülesannet veel kord igale grupile individuaalselt ja andsin ka paar ideed, millele tasuks tööd tehes mõelda. Näiteks grupis, kus töötati Nikolai Triigi reprodiga, pöörasin õpilaste tähelepanu sellele, et reprodol olid kujutatud ainult portreežanris teosed (vt pilt 4). Lisaks esitasin mõtlemapaneva küsimuse: *"Kuidas te arvate, keda on selles töös kujutatud?"* ning näitasin kunstniku autoportreele. Üks õpilane

pakkus, et see on lihtsalt kuulus inimene, kes tellis kunstnikult portree. Pöörasin õpilaste tähelepanu sellele, et inimese käes on pintsel. Nüüd said õpilased aru, et see on kunstniku autoportree ning jätkasid arutlust ja tööd iseseisvalt.



Pilt 4. Nikolai Triigi teoste reprod.

Grupp Konrad Mägi reprododega töötas alguses hästi (vt pilt 5). Ma kordasin neile ülesannet ja nad alustasid töö ilma minu abita. Üks õpilane grupis oli kõige aktiivsem ning väljendas kõige rohkem ideid kunstniku tööde kohta. Pärast sain teada, et õpilane oli Konrad Mägi loominguga juba varasemast tuttav.



Pilt 5. Konrad Mägi teoste reprod

Õpilased, kes töötasid Kristjan Raua reproddega (vt pilt 6), olid alguses passiivsed ja ei teinud omavahel koostööd. Otsustasin proovida rühmaliikmete vahel rohkem kontakti luua. Selleks kasutasin mõtlemapanevaid küsimusi: ”*Mis te arvate, mis materjale ja vahendeid kunstnik selle tehnika jaoks kasutas?*”. Õpilased pakkusid, et kunstnik kasutas harilikku pliiaatsit ja sütt. Sõna *süsi* ütlesin seejuures õpilastele ette ja kaks õpilast märkisid selle kohe oma plokki. Lisaks küsisin, mida või keda kujutas kunstnik pildil ja osutasin teosele “Kalevipoeg põrgu väravas”. Õpilased olid selle töö üle üllatunud, kuna teose kangelasel pole jalga ning terve figuur meenutas kivi. Üks neist pakkus välja, et kunstnik proovis joonistada skulptuuri või monumenti. Teine õpilane pakkus, et kuna see on mees hobusel, siis see on vist mingi kangelane. Pärast neid küsimusi hakkasid õpilased töötama iseseisvalt.



Pilt 6. Kristjan Raua teoste reprod

Arutelu järel hakkasid õpilased tutvustama oma väljamõeldud elulugusid. Eriti huvitavalt esines grupp, kes töötas Kristian Raua reprodtega. Esitluse käigus jagunesid grupi arvamused kaheks, kui nad proovisid seletada tööd "Ekstsiibris abikaasaga". Üks õpilane pakkus, et see on lapse kaotanud ema pilt, kuna naine näeb välja väga kurb ja sarnaneb ikoonil oleva kujutisega. Teine õpilane väitis, et see on kunstniku ema pilt, mille ta joonistas, kuna igatses tema järele. Õpilased jagasid aga arvamust, et kunstniku tööd on neile väga arusaamatud, sest paljud pildid on liiga segased ja hirmutavad.

Nikolai Triigi reprodtega tegelenud grupp esines samuti hästi. Rühm vastas kõigile küsimustele: nende lugu kunstnikust osutus lühikeseks, kuid põhjalikuks. Üks õpilane esines kogu rühma eest, rääkides endast kunstniku rollis. Kunstnik ütles, et ta armastas väga portreesid joonistada. Peamiselt maalis ta rikkaid inimesi, sest nemad tellisid talt teoseid. Kõige rohkem meeldis talle maalida õlivärvidega. Oma töös edastas ta nende inimeste iseloomu, keda ta maalis.

Grupp, kes tegeles Konrad Mägi reprodtega esines teistest pisut nõrgemini. Esitluses osalesid kõik kolm rühma liiget. Esitluse ajal parandasid nad aeg-ajalt üksteist ja segasid sellega üksteise juttu. Alguses üritas üks õpilastest rääkida nagu kunstnik, kuid grupikaaslased segasid talle vahele. Sellegipoolest õnnestus ka sellel grupil kunstnikust rääkida. Õpilased märkisid, et kunstnik armastas maalida maastikke ja portreesid.

Eestimaad on kujutatud maastikumaalidel ning kunstniku tuttavaid ja sõpru portreedel. Rühm pakkus, et portree “Alide Asmuse portree” kujutab kunstniku naist ja selle portreega tahtis ta näidata, kuidas ta teda armastas.

Pärast õpilaste esinemisi rääkis lühidalt nendest kunstnikest, kellest õpilased olid jutustanud. Selle jaoks kasutasin esitlust, kus olid slaidid koos tekstiga ja kunstnike töödega. Palusin õpilastel kuulata ja võrrelda nende koostatud fantaasiaelulugu reaalse elulooga. Esitluses püüdsin vastata kõigile töölehe küsimustele. Lõpuks näitasin slaidil küsimusi võrdlemise jaoks:” *Kui palju teie loodud elulugu erineb või sarnaneb kunstniku tõelise elulooga? Mis oli teil õige ja mis mitte?* “ Tunni lõpuni polnud kahjuks palju aega jäänud, nii et igal rühmal õnnestus öelda vaid paar lauset. Kristjan Raua grupi õpilased olid üllatunud, et nad analüüsisid peamiselt kunstniku töid, mis olid pühendatud Kalevipojaga seotud müütidele, aga nad ei tundnud neid üldse ära. Konrad Mägi grupp märkis, et neil oli õigus peaaegu kõigis asjades, välja arvatud naise portree osas. Nikolai Triigi grupp märkis, et neil oli õigus peaaegu kõiges.

Õpetaja mõttepäevik

Tunni kaasahaaravus õpetaja hinnangul

Tunni algus oli keeruline. Õpilastel oli raskusi video mõistmisega ja materjali analüüs võttis palju aega. Pärast seda ülesannet olid õpilased pessimistlikud ja tunnist mittehuvitatud. Arvan, et sellepärast ei näidanud õpilased ka kunstüingu Pallas loengu ajal välja mingit huvi.

Õnneks parandas olukorra sõnade visualiseerimise ülesanne. Õpilased tajusid ülesannet väga hästi, kirjutasid hea meelega uusi sõnu üles ja joonistasid nende kõrvale pilte. Mulle tundus, et see entusiasm on seotud asjaoluga, et see ülesanne on palju lihtsam ja lõbusam kui teised ülesanded. Õpilased said täita ülesandeid, milles nad tunnevad end kindlamini.

Eriti hea meel oli mul viimase grupitöö täitmise üle. Alguses oli õpilastel raskusi ülesandest arusaamise ja selle täitmisega, kuid pärast individuaalset selgitust ja mõtlema suunavaid küsimusi hakkasid kõik rühmad üsna aktiivselt tegutsema ja nende huvi töö vastu oli nähtav. Pean oluliseks märkida, et individuaalse selgituse ajal pöörasin õpilaste tähelepanu sellele, et ülesandes on võimatu eksida, sest vastus on osa nende kujutlusvõimest ja kunstniku väljamõeldud kuvandist.

Esitlus oli ka edukas, kõik rühmad said ülesandega hakkama ja rääkisid oma kunstnikust. Oli näha ka õpilaste huvi kunstnike isiksuste ja nende loomingu vastu. See oli eriti märgatav arutelu ajal, kui õpilased analüüsisid maale isikliku arvamuse põhjal ja vaidlesid omavahel pildi tähenduse üle ning esitluse ajal. Ka esitluse ajal ei olnud õpilased esitatava suhtes ükskõiksed. Tundsin, et isiklik huvi töö vastu motiveeris õpilasi ka rohkem rääkima.

Tunni tõhusus kunstiaine õpetamisel õpetaja hinnangul

Kõik kunstiaines püstitatud eesmärgid said suurepäraselt täidetud, Tutvusime Pallase kunstühingu ajaloo ja kuulsate 19-20. sajandi eesti kunstnikega ning uurisime kunstnike elulugusid.

Vaatamata sellele, et õpilased olid algul passiivsed, õnnestus koos nendega välja tuua peamised mõtted ja fraasid, mis kunstühingut Pallas iseloomustavad. Loengu õnnestumist tugevdas sõnade visualiseerimise ülesanne, millesse õpilased suhtusid väga positiivselt. Lisaks näitas tunni lõpus õpilastelt saadud tagasiside, et mul õnnestus edastada neile uut teavet kunstnike kohta.

Samuti olen rahul aktiivse tööga gruppides: reprobe arutelu ja arvamuste võrdlemisega maalide kohta ja selle tulemusel valminud kunstniku fantaasiaelulooga.

Tore oli ka see, et kogu tunni jooksul kasutasid õpilased aktiivselt oma joonistusplokket ja tegid päris palju märkmeid.

Tunni tõhusus eesti keele aine õpetamisel õpetaja hinnangul

Tunnen, et peamiseks puuduseks oli Pallase kunstikooli video vaatamine ja küsimustele vastamine. 7. ja 8. klassi õpilastele olid video dialoogid ja tekstid liiga rasked. Paljud suutsid küsimustele vastata alles pärast video kolmandat vaatamist. Oleksin pidanud valima nende tasemele sobivama helimaterjali. Siiski märkasin, et video aitas palju tunni sisu ja üldist konteksti mõista. Õpilased said kohe aru, et ülesande teema oli näitusest ja kunstnikest. Video näitas ka nende inimeste portreesid, kellest kõneleja rääkis, näiteks Aleksander Tassa portreed. Video aitas visualiseerida materjali ja muuta seda arusaadavamaks.

Vaatamata ülesande keerulisusele oli märgata õpilaste arengut vastuste ja vestluste osas. Ülesanne kunstniku teoste analüüsimise ja kunstnike eluloo välja mõtlemisega läks

hästi. Kõik grupid pakkusid huvitavaid kunstniku eluloo variante. Oli näha, et grupitöö teeb teises keeles suulise vastuse lihtsamaks, sest vastavad kaks või rohkem õpilast ja kui ühel on raske vastata või ta unustab sõnu, siis teine õpilane abistab teda ja jätkab vastamist. Tunni eesmärk “jutustada kunstniku eluloost tema rollis olles” sai saavutatud. Kõik õpilased võtsid osa kunstniku ja tema maalide arutlusest, eluloo koostamisest ja loo tutvustamisest klassile.

Et tunni alguses kulus video vaatamisele ja vastuste otsimisele rohkem aega, jäi kahjuks vähem aega, et kuulata ja arutada kunstnike tegelikke elulugusid. See tunni osa jäi seetõttu väga lühikeseks ja ei täitnud oma eesmärki päris nii, nagu oli kavandatud.

Õpilaste arvamused tunni kohta

Õpilaste tagasiside. Tunnis osales 8 õpilast.

Mida uut sa õppisid selles tunnis?

- Minu jaoks oli täiesti uus teave ühenduse Pallase kohta.
- Minu jaoks oli kogu teema täiesti uus, ainus tuttav nimi oli Konrad Mägi ja ma kujutasin tema töid ette ebamääraselt.
- Ma sain teada Pallase kunstiühendusest ja Eesti klassikalistest kunstnikest.
- Ma sain teada Eesti klassikalistest kunstnikest, nagu Nikolai Triik, Kristjan Raud ja Konrad Mägi.
- Ma sain teada, et kunstniku elulugu saab uurida tema teoste kaudu.

Mis tunni osa või ülesanne oli sinu jaoks kõige kasulikum ja huvitavam? Miks?

- Video Pallase kunstnikest, loeng kunstnike kohta.
- Mulle meeldis välja mõelda kunstniku elulugu.
- Mulle meeldis kavandada kunstniku portreed grupis. Grupis on lõbus ja lihtsam töötada kui ükski.
- Mulle meeldis vaadata videoid kunstnikest, joonistada sümboleid ja pilte uutele sõnadele, võrrelda oma väljamõeldud kunstniku portree tema tegeliku elulooga.
- Mulle meeldis uurida grupis kunstniku töid.
- Mulle meeldis joonistada pilte uutele sõnadele ja lihtsalt joonistada albumisse tunni ajal.

Mis tunni osa või ülesanne oli kõige raskem ja igavam? Miks?

- Arnan, et video kuulamine ja küsimustele vastamine oli kõige raskem, sest inimesed videos rääkisid liiga kiiresti.
- Jutustada kunstnikust, analüüsida 4 tööd ja välja mõelda kunstniku elulugu oli raske, aga mulle meeldis grupis töötada, sest minu pinginaaber aitas mind.
- Kõige raskem oli analüüsida kunstniku tööd ja välja mõelda elulugu. Sellepärast, et meie grupis keegi ei suutnud seletada Kristjan Raua tööd naise pildiga ning hakkasime selle mõtte üle vaidlema. See takistas meil kunstniku elulugu välja mõelda. Ausalt öeldes

ei meeldinud mulle üldse Kristjan Raua tööd, sest need on väga arusaamatud ja hirmutavad.

- Rääkida kunstnikust eesti keeles, sest ma ei tea pildi kirjeldamiseks palju sõnu. Kuid me kasutasime elektroonilist sõnastikku, et kirjutada kunstniku elulugu paberile enne arutlust. Lugeda valmis teksti on lihtsam kui spontaanselt rääkida.

- Video esitamine ja küsimustele vastamine, sest paljudest sõnadest ma ei saanud aru.

Järeldused

Teine tund oli võrreldes esimesega viljakas, õpilased hakkasid palju aktiivsemalt töötama. Grupitööl oli positiivne mõju tunni atmosfäärile ja õpilaste tegevusele. Õpilased, kes tundsid üksteise tuge suulises vastuses, muutusid vestluses julgemaks. Lisaks kasutasid õpilased tunni ajal oma albumeid, et väljendada oma emotsioone ja mõtteid joonistuste kohta. Ma arvan, et see ülesanne aitas neil ka tunda end tunnis mugavamalt, turvalisemalt ja vabamalt, kuna pidev kritseldamine aitas pinget maandada ja rahuneda.

Õpilased näitasid üles huvi Eesti kunstiajaloo vastu, osalesid aktiivselt enamikus ülesannetes ja väljendasid oma mõtteid eri viisil. Lisaks olid õpilased huvitatud kunstniku eluloo arutelu osalemisest ja oma eluloo versiooni välja mõtlemisest, kasutades muljeid, mis saadi teoseid vaadates.

Video- ja helisalvestistega on vaja veel töötada ja diferentseerida materjali 7.-8. klassi jaoks, et dialoogid ja fraasid oleks õpilastele arusaadavamad ega muudaks neid kogu õppeprotsessi suhtes negatiivseks.

Kolmas tund.

Teema: Eesti kunsti klassika. Aeg: 75 minutit. Osales 8 õpilast.

Kunstialased eesmärgid: õpetada õpilasi improviseerima ja jutustama kunstiteosest, kasutades ainult oma keha ja miimikat; õppida analüüsima oma emotsioone kunstiteose suhtes; kinnistada kunstiühingu Pallas teemat.

Keelelised eesmärgid: õppida väljendama ja selgitama oma mõtteid kunstiteose kohta.

Meetodid: kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine, kunstikümblyse meetod

(kunstikümblyse loomine väljaspool klassiruumi), praktiline töö, vestlus.

Tunni läbiviimine

Tund toimus Kumu muuseumi püsiekspositsioonis “Varamu”

Häälestus

Seletasin õpilastele, et tund toimub Kumu muuseumis ning lisasin, et muuseumis tuleb järgida käitumisreegleid: ei tohi puudutada töid kätega; rääkida tohib sosinal või poole häälega. Siis kordasin eelmise tunni materjali. Kordamiseks arutlesin õpilastega. Küsisin: *“Mida me eelmises õppetunnis tegime? Mis on kunstühing Pallas? Nimetage nende kunstnike nimesid, keda me eelmises tunnis uurisime?”*

Õpilased vastasid, et eelmise tunni teema oli kunstühing Pallas. Teisele küsimusele suutsid vastata ainult kaks õpilast. Üks õpilane suutis selgitada, et see on kunstnike, kirjanike ja kultuuritegelaste organisatsioon. Need inimesed tegelesid kultuuri ja kunsti arendamisega Eestis. Veel üks õpilane lisas, et see ühing lõi esimese kunstikooli Eestis. Olin rõõmus, et õpilased suutsid nimetada kolme kunstnikku, keda me eelmises tunnis uurisime. Need olid Nikolai Triik, Konrad Mägi ja Kristjan Raud. Üks õpilane nimetas ka Aleksander Tassa nime.

Pärast seletasin õpilastele, et tänase tunni teema on Eesti kunsti klassika ning täna on neil suurepärane võimalus vaadata Pallase kunstnike ja teiste klassikaliste kunstnike töid ja saada nende kunstnike loomingust rohkem teada.

Ülesande tutvustamine

Hakkasin seletama tunni ülesannet. Tööks oli vaja pliiatsit, kustukummi ja joonistusplokki.

Rääkisin: *“Täna annan teile ebahariliku ülesande. Teie ülesanne on iseseisvalt uurida näitust “Varamu” 25 minuti jooksul. Näitust vaadates peate valima ühe kunstiteose, mis meeldib teile kõige rohkem. Ärge öelge klassikaaslastele, millise pildi olete valinud. Siis mõelge, kuidas võib seletada oma kunstiteose süžeed, ilma sõnu kasutamata. Võite kasutada oma fantaasiat, keha ja miimikat. Veidi aja pärast proovite oma kunstiteost näidata ilma sõnu kasutamata ning klassikaaslased püüavad ära arvata, mida te näitate. Pärast seda, kui klassikaaslased on teie pildi ära arvanud, peate sellest ka natuke jutustama. Selleks peate vastama järgmistele küsimustele: Miks see töö sind nii köidab? Mis on töös kujutatud? Mis tehnikat kasutas kunstnik? Milliseid emotsioone edastab see töö? Kuidas sa arvad, millest kunstniks tahtis jutustada?”*

Andsin õpilastele lehed küsimustega, et neil oleks mugav neile vastata. Pärast seda tuletasin ka meelde, et õpilased ei unustaks oma joonistusplokkide kasutamist märkmete ja visandite jaoks.

Ülesande täitmine

20 minuti jooksul uurisid õpilased näitust iseseisvalt. Aeg oli planeeritud viie minuti võrra lühem, sest aega läks ka muuseumipiletite ostmisele ja üleriie garderoobi panekule. Sel ajal selgitasin igale õpilasele ülesannet veel eraldi. Püüdsin neid inspireerida ideest, kuidas võib pildist rääkida ilma sõnu kasutamata. Selgituseks tõi näite mängust "Charades", kus osaleja ülesanne on selgitada sõna tähendust ilma kõneta, kasutades ainult keha ja miimikat.

Mul oli hea meel, et kõik õpilased uurisid näitust väga hoolikalt. Mõned õpilased tegid märkmeid ja visandeid joonistusplokkidesse. Üks õpilane joonistas isegi visandi teose fragmendist. Seejärel hakkasid õpilased esitama oma maale. Pildi äraarvamise hõlbustamiseks palusin õpilasi esitada oma pilt selles näitusesaalis, kus see asub.

Otsustasin anda õpilastele näite, kuidas teost saab sel viisil esitada ja sellest rääkida. Seetõttu alustasin esitlust esimesena. Olin valinud Oskar Kallise teose "Linda kivi kandmas" (vt pilt 7). Otsustasin kasutada esitluseks pantomiimi, kõndisin väga aeglaselt ja näitasin, et mu käes oli koorem. Õpilased said kiiresti aru, mida ma näitasin, ja osutasid õigele teosele. Seejärel rääkisin, et mulle meeldivad selle töö värvid ja see, kuidas ereoranž värv tagaplaanil rõhutab sinist esiplaanil. Jätkasin, et teoses on kujutatud eesti rahvuseepose kangelase Kalevipoja ema Lindat, kui ta kandis kive abikaasa Kalevi hauale. Selles töös on kunstnik kasutanud pastelltehnikat. See pilt tekitab minus erinevaid emotsioone. Ühest küljest annavad teose erksad värvid positiivseid emotsioone, aga kui hakkab mõtlema pildi süžee peale, siis tunnen Linda murele kaasa. Arvan, et kunstnik soovis selle maaliga näidata oma armastust isamaa ja eesti kultuuri vastu.



Pilt 7. Oskar Kallis “Linda kivi kandmas”

Pärast minu esitlust olid õpilased rõõmsad. Arvan, et sel viisil suutsin ma neid julgustada. Seejärel hakkasid õpilased oma töid tutvustama. Esimene õpilane valis Eduard Spoereri teose “Maastik kalmistuga” (vt pilt 8). Õpilane viis meid tuppa, kus pilt oli. Pildi süžee selgitamiseks valis ta samuti pantomiimi. Esiteks heitis ta pikali põrandale ja tõstis käed rinna kohale, siis tõusis püsti ja pani käed kokku nagu palves (vt pilt 9). Paljud õpilased naeratasid pantomiimile. Pildi leidmiseks kulus neil paar minutit, kuna ruumis oli palju maale ja õpilased pidid neid kõiki vaatama. Pärast pildi demonstreerimist oli õpilane väga eevil ja vestluseks valmis. Ta vastas küsimustele enesekindlalt, kasutades ka albumisse tehtud märkmeid. Ta rääkis, et kunstnik kasutas selle teose maalimiseks õlivärve. See töö tekitas talle väga kurbi emotsioone, eriti kui ta vaatas musta kleidiga naist, kellest tal hakkas kahju. Samuti arvas õpilane, et selle maali abil tahtis kunstnik edastada oma kurbuse emotsioone ning lisis, et võib-olla oli kunstnikul surnud keegi lähedane.



Pilt 8. Eduard Spoerer “Maastik kalmistuga”.Foto tehtud muuseumis

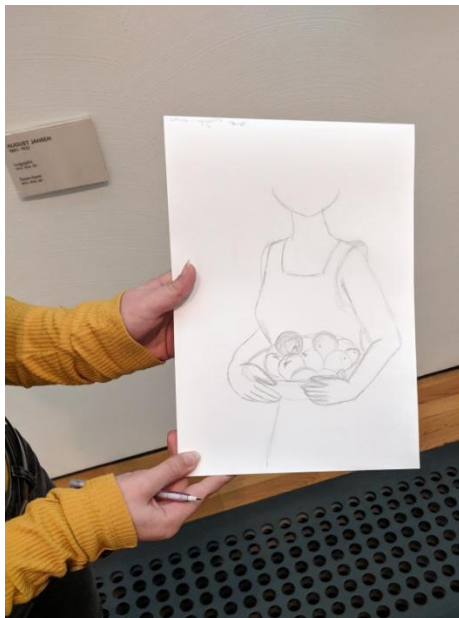


Pilt 9. Tunniprotsess. Õpilane visualiseerib pilti süžeed keha kaudu

Üks õpilane valis pildi süžee sõnadeta seletamiseks väga ebahariliku viisi. Ta oli visandanud August Janseni teose “Küllus” olulisemaid elemente oma joonistusplokku (vt pilt 10) ja näitas neid nüüd klassikaaslastele. Joonistuste demonstreerimise ajal osutas ta ka erkkollast värvi kampsunile (vt pilt 11). Õpilased arvasid kohe ära, millist tööd neile taheti näidata. Oma kõnes pildi kohta oli õpilane pisut kõhklev ja vaatas pidevalt albumit, kuhu ta oli märksõnu kirja pannud. Ta ütles, et talle meeldis see töö ilusate ja erksate värvide tõttu, mis meenutavad suve. Töös oli kunstnik kasutanud õlivärve. See töö tekitas õpilasele väga häid ja rõõmsaid emotsioone. Ta arvas, et kunstnik maalís selle pildi, et luua midagi ilusat, mis on seotud suve ja päikesega.



Pilt 10. Tunniprotsess. Õpilane visandab teost “Küllus”



Pilt 11. Tunniprotsess. Õpilane visualiseerib pildi süžeed joonistuse kaudu

Üks õpilastest valis kirjeldamiseks Johann Köleri teose “Truu valvur” (vt pilt 12). Teose süžee selgitamiseks kasutas ta pantomiimi. Tema selgitus koosnes kahest toimingust. Alguses kujutas ta koera: surus käed rinnale ja pistis keele suust välja. Kaasõpilased hüüdsid kõik koos, et näidata koera. Seejärel näitas õpilane unisust. Selleks kasutas ta ainult näoilmet: haigutas ja sulges silmad. Pildi esitluse ajal oli õpilane väga kramplik, oli näha, et ta oli häbelik. Kaaslased said kiiresti aru, mis pilti neile esitleti. Pildist rääkimise ajal oli õpilane juba rõõmsam ja enesekindlam, kuigi rääkis pausidega ja küsis tihti, kuidas mõnda sõna eesti keeles öelda (vt pilt 13). Näiteks küsis ta sõnu

tagaplaan, esiplaan ja kujutama. Õpilane rääkis, et selle pildi esiplaanil on tüdruk koos koeraga ja tagaplaanil on suvine maastik. Kunstnik on selle pildi maalinud õlivärvidega. Maal köitis õpilast oma ilusa süžee ja tekitas talle positiivseid emotsioone. Ta arvas, et selle tööga tahtis kunstnik näidata inimese ja looma sõprust.



Pilt 12. Tunniprotsess. Õpilane töötab teosega “Truu valvur”



Pilt 13. Tunniprotsess. Õpilane räägib pildist

35 minutiga olid kõik õpilased enda valitud pilte tutvustanud. Täna õpilasi julguse ja kujutlusvõime eest töö demonstreerimisel. Siis jalutasime veel koos näitusel ringi, peatusin Kristjan Raua, Nikolai Triigi ja Konrad Mägi tööde lähedal. Meenutasin õpilastele põhiteavet nende kunstnike kohta. Huvitav oli see, et õpilased, kes jutustasid eelmises tunnis Kristjan Raua eluloost, võtsid tema töid jälle väga emotsionaalselt vastu

ning hakkasid uuesti arutama tema tehnikat ja Kalevipoja süžeed. Nad ütlesid, et kunstniku tööd hirmutasid neid natuke.

Kunstnike tutvustava lühiloengu käigus esitasin õpilastele küsimusi, mis olid seotud kunstnike joonistamistehnikaga ja lemmiksüžeeaga nende maalides. Õpilased suutsid kõigile küsimustele vastata, kuid kahjuks töötas arutelu kaasa ainult 4 inimest, teised lihtsalt kuulasid. Tund lõppes ruumiinstallatsiooniga saalis "Kajakas". Installatsioon nägi välja nagu suur saal, mis oli täidetud erinevate portreeskulptuuridega. Skulptuurid asetsesid nii saali põrandal kui ka seintel. Ruumi sisenedes võis kuulda suurt hulka helisalvestisi. Need helisalvestised olid skulptuuril kujutatud inimeste hääled.

Viimase ülesandena palusin õpilastel valida üks portree-skulptuur ja proovida selle skulptuuri emotsioone näoilmete abil edasi anda. Ülesanne tekitas õpilastes rõõmu, iga õpilane läks pärast ühe skulptuuri emotsioonide näitamist teise juurde ja parodeeris seda. (vt pilt 14)



Pilt 14. Tunniprotsess. Mäng "Edasta skulptuuri emotsioone"

Õpetaja mõttepäevik

Tunni kaasahaaravus õpetaja hinnangul

Märkas, et õpilased reageerisid positiivselt sellele, et tund toimus klassiruumi asemel muuseumis. Veel suuremat positiivset reaktsiooni ja tööindu nägin pärast seda, kui

ütlesin, et näitust hakatakse uurima iseseisvalt. Arvan, et just keskkonna muutumine ja kunstimaailma sukeldumine andis haridusprotsessis nii vajaliku positiivse reaktsiooni ja motivatsiooni. Paljud õpilased tunnetasid ülesannet mänguna, mis tekitas õppetunnis positiivse õhkkonna ning muutis õppetöö lõbusaks.

Probleem tekkis ülesande suulises osas, kus õpilastel oli vaja seletada oma teose valikut ja vastata eesti keeles küsimustele teoste süžee ja tehnika kohta. Mitmel õpilasel oli raske oma emotsioone ja töö valimise põhjust kirjeldada, kuna vähene sõnavara piiras seda. Loengu lõpuosas, kui küsisin küsimusi kunstnike kohta, rääkisid õpilased julgelt, ei kartnud küsida või eksida. Samal ajal oli siiski ka õpilasi, kes eelistasid vaikida ja kuulata.

Samuti märkisid mitmed õpilased, et küsimustele vastamine on lihtsam pärast seda, kui nad olid juba näidanud keha abil teose süžeed. Üks õpilane ütles: *“Pärast seda, kui ma näitasin oma teose süžeed pantomiimi abiga, ei olnud hirmus rääkida, sest sa just olid teinud nalja oma klassikaaslaste ja õpetaja ees.”*

Eriti hea meel oli tunni lõpu osa üle, kui palusin õpilastel skulptuuride emotsioone kopeerida. Minu meelest oli see väga hea ülesanne, sest tunni lõpus olid paljud õpilased väsinud. Selline mänguline ülesanne aitas õpilasi rõõmustada ja tundi positiivse noodiga lõpetada.

Tunni tõhusus kunstiaine õpetamisel õpetaja hinnangul

Kõik tunni kunstiaine eesmärgid said täidetud. Kõik õpilased said enda valitud maali esitleda. Muidugi olid mõned õpilased süžee visualiseerimisel väga häbelikud, kuid vaatamata sellele õnnestus neil klassikaaslastele keha ja emotsiooni visualiseerimise abil teavet edastada.

Samuti märkasin, et õpilased lähenesid ülesandele väga loovalt, kõik süžeede visualiseerimised läbi keha ja emotsioonide olid erinevad. Mõned õpilased läksid isegi etteantud ülesandest kaugemale ja leidsid teise viisi teabe edastamiseks mitte pantomiimi kaudu, vaid joonise ja täiendavate märkide abil.

Õpilastel õnnestus analüüsida oma suhtumist pilti ning väljendada seda ka kaaslaste küsimustele vastates. Muidugi tuleb märkida, et sõnavara puudumise tõttu ei suutnud nad kõiki oma ideid ja mõtteid avaldada. Sellegipoolest nägin, et õpilased tõesti töötasid, analüüsisid maale ja kirjutasid oma mõtted joonistusplokki üles. Ka tunni ajal kasutasid

õpilased joonistusplokkide aktiivselt: panid kirja oma mõtteid, ideid ja mõned õpilased tegid isegi maalide visandeid.

Arvan, et sain Pallase teemat kinnistada. Selle tõestuseks on õpilaste osalemine arutluses ja nende vastused küsimustele lühiloengu ajal. Arvan, et muuseumi õhkkond ja võimalus näha meistrite töid andsid õpilastele palju positiivseid muljeid ja aitasid teavet kinnistada ja konteksti asetada.

Tunni tõhusus eesti keele aine õpetamisel õpetaja hinnangul

Tunni keelelise eesmärk oli õppida väljendama ja selgitama oma mõtteid kunstiteose kohta. Kõik õpilased said selle eesmärgiga hakkama. Muidugi tuleb märkida, et ainult üks õpilane sai pildist rääkida ilma märkmeteta. Teised kasutasid oma kunstiteosest rääkimisel enne joonistusplokkide tehtud märkmeid, mis on aga esitluse tegemisel igati loomulik. Õpilaste keel oli kohati konarlik, esines mitmesuguseid keelelisi ebatäpsusi ja oma mõtete väljendamist takistas puudulik sõnavara. Tunnen siiski, et vaatamata vigadele, sõnavara puudumisele ja märkmete kasutamisele esinesid õpilased üsna enesekindlalt ja mis kõige tähtsam, nad oli huvitatud tööst ja vestlusest. Ka minu loengu ja vestluse ajal olid õpilased huvitatud ja kuulasid hoolega. Osa õpilasi esitas ka küsimusi ja avaldas arvamust. Teised olid tagasihoidlikumad, kuid jälgisid vestlust tähelepanelikult. Tunnen, et selle tunni kõnekeelne osa läks eelmise tunniga võrreldes palju paremini.

Õpilaste arvamused tunni kohta

Õpilaste tagasiside. Tunnis osalesid 8 õpilast.

Mida uut sa õppisid selles tunnis?

- Ma nägin nii paljude eesti kunstnike pilte, väljendasin oma emotsioone maali suhtes. Ma sain teada, kes on kunstnik Köler.

- Esimest korda olin Kumu muuseumis, kõik mida ma nägin oli minu jaoks uus. Ma õppisin, kuidas rääkida tööst ilma sõnagi ütle mata.

- Ma nägin Konrad Mägi, Ants Laikmaa ja Nikolai Triigi originaaltöid. Tutvusin teiste eesti kunstnike tööga. Ma sain teada, kuidas rääkida ilma sõnadeta.

- Ma nägin paljude kunstnike teoseid, mida õppisime viimases õppetunnis ning õppisin kuidas oma emotsioone väljendada, vaadates kunstniku tööd

Mis tunni osa oli sinu jaoks kõige kasulikum ja huvitavam? Miks?

- Kõige rohkem meeldis mulle otsida kunstniku tööd, mida näitasid klassikaaslased.

- Mulle meeldis väljendada kunstiteose süžeed keha ja emotsioonide kaudu, mis meenutab mängu Alias. On tore, et saame õppetunni ajal liikuda ja midagi õppida, see on palju huvitavam kui klassiruumis istumine

- Mulle meeldis otsida tööd, mida pidime pärast näitama ning pärast oma töö väljavalimist mõelda, kuidas seda tööd näidata. Ma tõesti ei mõista kunsti, aga mulle meeldis ise uurida näitust ja otsida seda, mis mulle isiklikult meeldis.

- Arvata ära näidatavaid töid ja jalutada näitusel.

- Mulle meeldis see mäng, kus pead oma keha ja emotsioonidega näitama tööd, see on nii ebatavaline, sest me oleme muuseumis ja samal ajal mängime.

Mis tunni osa oli kõige raskem ja igavam? Miks?

- Kõik oli väga huvitav, ainult natuke pikk, lõpuks tundsin end väga väsinuna.

- Rääkida pildist eesti keeles, sest kogu aeg olin närviline, et ma ütlen midagi valesti. Seetõttu arvan, et näidata tööd keha kaudu on lihtsam, kui midagi öelda.

- Tund oli natuke pikk, lõpuks olin väsinud näitusel kõndimisest ja jutu kuulamisest, kuid üldiselt oli kõik väga huvitav.

- Ma arvan, et rääkida teosest. Sest siin oli vaja mõelda, analüüsida oma mõtteid ja emotsioone ning rääkida eesti keeles. Kuid on lihtsam rääkida, kui oled pilti juba näidanud.

- Lugu sellest, miks ma valisin just selle kunstniku töö. Teadmisi ei ole piisavalt, nii et veetsin palju aega, et leida õigeid sõnu elektroonilisest sõnastikust.

Järeldused

Keskkonnavahetus avaldab positiivset mõju töömotivatsioonile ja ülesannete täitmisele. Õppetund ei ole õpilastele igav ja statsionaarne, vaid mobiilne ja liikuv. Keha visualiseerimine aitab vähendada teises keeles kõnelemise stressi. Õpilased käituvad vestluses aktiivsemalt ja julgemalt. Sellele aitas kaasa ka mänguliste meetodite kasutamine.

Õppetunni osana oli kavandatud vaba aeg näitusel kõndimiseks, et õpilased tunneksid end iseseisvana ning suudaksid sügavamalt oma emotsioone analüüsida ja eelmise tunni materjali kinnistada. Vaba valiku andmine mõjus positiivselt õpilaste motivatsioonile töid uurida ja analüüsida.

Neljas tund

Teema: Kohtumine kunstnikuga, meistrituba “Kartulitrükk”. Aeg: 70 minutit. Osales 7 õpilast.

Kunstialased eesmärgid: õppida valmistama kartulitempleid ja kasutama neid oma loovtöös; õppida kasutama segatehnikat (kartulitrükki ja hariliku pliiatsi joonistust) loovtöö valmistamiseks.

Keelelised eesmärgid: õppida kuulama külaliseksperdi ja esitama külaliseksperdile küsimusi tema eriala kohta; õppida aru saama infost ja selgitusest meistritoa ülesande ja tegevuste kohta.

Meetodid: Kunstikümblus (kunstikümblyuse loomine kahe õpetaja töö kaudu), praktiline töö, esitlus, vestlus.

Tunni läbiviimine

Tund toimus meistriklassi formaadis, mille viis läbi graafik Anete Lomp.

Häälestus

Tunni alguses tutvustasin meie tunni külalist õpilastele. Ma ütlesin: *"Täna võtab meie tundidest osa oluline inimene. Selle inimese nimi on Anete, ta on eesti graafik. Täna Anete jutustab endast, enda tööst ja loomingust. Lisaks ta näitab ja räägib teile ka ühest graafilisest tehnikast, mille abil loome loovtööd. Tunni ajal saate Anetega vestelda ja talle küsimusi esitada, Aga teate, Aneta ei räägi vene keelt, nii et peate temaga rääkima eesti keeles."*

Kunstnik alustas õppetundi. Alguses tervitas ta õpilasi, tutvustas end uuesti ja näitas oma portfoolio esitlust. Ta alustas esitlust väikese aruteluga, küsides õpilastelt: *"Kas te teate, kus saab Tallinnas saada kunstiharidust? Mida graafik teie arvates teeb?"* Õpilased olid tunni alguses väga vaiksed ja otsustusvõimetud. Märkasin, et nad on kunstniku suhtes häbelikud. Arutus osales ainult kaks õpilast. Üks õpilane vastas, et kunstnikud õpivad Eesti Kunstiakadeemias. Teine õpilane ütles, et tema arvates graafik joonistab teoseid pliiatsi, pastelli ja markerite abil. Pärast hakkas Anete endast rääkima. Samal ajal näitas ta oma loominguliste tööde esitlust. Esiteks rääkis ta sellest, et sai kunstihariduse Eesti Kunstiakadeemias ning demonstreeris oma õpingute ajal valminud töid, mis olid tehtud erinevates graafilistes tehnikates. Ta rääkis, et talle meeldib luua teoseid markerite ja pliiatsi abil. Ta armastab joonistada kõike, mis teda ümbritseb, näiteks majapidamistarbeid, möödakäijaid tänavatel, loodust. Võib öelda, et ta joonistab kõike, mis teda huvitab ja inspireerib.

Ülesande tutvustamine

Pärast esitlust rääkis Anete, et graafika oluline osa on trükiprotsess. Enda trüki loomiseks ei ole vaja tingimata trükikojas käia, vaid kasutada saab üsna taskukohaseid

materjale, mida võib leida kodus. Anete rääkis piltide trükkimise tehnikast kartulite abil ja näitas õpilastele oma tööd selles tehnikas (vt pilt 15).



Pilt 15. Tööd näituselt "Kartulikaunitarid" (autor Anete Lomp)

Tehnika põhiidee on selles et kartulist valmistatakse tempel. Templi valmistamiseks on vaja võtta kartulipoolik ja lõigata sellel paberinoaga välja muster. Siis kastetakse tempel värvi sisse ja luuakse sellega paberile muster. Seda tehnikat täiendatakse pliiatsijoonisega, nii et muster ja joonis loovad pildil ühe kuju. Siis rääkis Anete, et täna me teeme koos loovtöid selles ebatavalises tehnikas. Töö loomiseks on vaja A3- ja A4-formaadis pabereid, akrüüli, kartulit, paberinugasid, pintsleid, harilikke pliiatseid ja kustukummi.

Pärast seda näitas Anete slaidi juhendiga ülesande täitmiseks. Slaidil oli kirjutatud:
"Luu tegelaskuju võttes aluseks 2 sõna ja kasutades kartulitrüki tehnikat. Tõmba loosiga 1) tegelane, keda kujutad ja 2) tegevus, mida tegelane teeb. Kujuta vähemalt üks detail hariliku pliiatsiga ja kasuta töös kartulitrüki."

Ülesande täitmine

Kunstnik hakkas samm-sammult selgitama, kuidas teost luua. Ta ütles, et iga loovtöö loomise protsessis on esimene samm töö teema leidmine ja täna ta aitab õpilastel seda kiiresti teha. Töö teemade jagamine toimus loterii vormis: kunstnik lasi õpilastel valida ühe paberitüki nimisõnaga (näiteks *mees, kass, vanaisa*) ja teise tegusõnaga (näiteks *hüppama, laulma, tantsima*). Sõnade valimise protsess toimus pimesi, nii et õpilane ei näinud, millised sõnad ta valis. Kahe sõna ühendamisel saadud fraasist saigi õpilase loovtöö teema. Teemavalik äratas õpilastes suurt huvi, kõik kiirustasid oma sõnu valima.

Seejärel palus kunstnik õpilastel mõelda välja tegelane, kasutades loteriiga saadud sõnu. Samuti pidid õpilased välja mõtlema, milline osa tegelasest joonistatakse hariliku pliiatsiga ja milline osa täidetakse kartulitempli mustri- ja mustriga. Kunstnik andis õpilastele 10 minutit aega, et joonistada visand tegelasega. Sel ajal mina ja kunstnik käisime klassis ringi ja kordasime vajaduse korral veel kord ülesannet individuaalselt. Peaaegu kõik õpilased said ülesandest kiiresti aru ja hakkasid visandit joonistama. Ainult ühel õpilasel oli probleem loteriis saadu sõna *tooma* mõistmisega. Selgitasin sõna fraasiga, kus seda verbi kasutatakse: “*Ema ütles: Käige poes, tooge piima ja leiba*”. Õpilane mõistis sõna tähendust ja hakkas tööle. Mulle tundus, et õpilane teadis tegelikult seda sõna, aga läks ülesande andmise ajal lihtsalt pisut närvi.

Pärast kavandi valimist hakkas kunstnik jutustama järgmisest tööetapist ja demonstreerima kuidas valmistada kartulitemplit. Selleks tuleb lõigata kartul pooleks. Seejärel on vaja joonistada kartulipoolele trükkimiseks vajalik muster hariliku pliiatsiga. Pärast mustri joonistamist tuleb kartuli liigsed osad välja lõigata, nii et tempel muutuks ruumiliseks. Kui Anete lõpetas demonstratsiooni, hakkasid õpilased valmistama oma kartulitempleid. Iga õpilane tegi kaks templit. Selle protsessi ajal jälgis Anete õpilasi hoolikalt. Kui ta märkas, et mõnel õpilasel töö ei õnnestu, siis ta läks tema juurde ja aitas teda. (vt pilt 16)



Pilt 16. Tunniprotsess. Kunstnik aitab õpilast

Kümne minuti pärast, kui enamikul õpilastel olid templid valmis, selgitas Anete ülesande viimast osa. Ta palus õpilastel joonistada suurele lehele visandi põhjal joonis, seejärel joonistada hariliku pliiatsiga vähemalt üks detail oma tegelasest. Pärast seda oli õpilastel vaja valida värv trükkimiseks, siis pigistada seda paletile ja kanda värv pintsli abil kartulitemplile ning trükkida muster paberile (vt pilt 17)



Pilt 17. Tunniprotsess. Trükkimine kartulitempli abiga

Pärast seda selgitust alustasid õpilased iseseisvat tööd. Mina ja Anete andsime tööprotsessi jooksul individuaalset tagasisidet ja aitasime õpilasi. Õpilased osalesid loomeprotsessis aktiivselt, paljud isegi unustasid kunstnikuga suhtlemise hirmu ja hakkasid temaga rääkima. Näiteks küsis üks õpilane, kas ta võiks oma kartulitemplid koju viia, et veel ühte loovtööd teha. Anete vastas, et see on võimalik, kuid selliste templete puuduseks on see, et need seisavad vähe ja juba ühe päeva pärast muutuvad kõlbmatuks. Seetõttu on parem iga kord luua värsked templid. Kuid Anete ütles ka, et õpilane võib proovida templid kilekotti mähkida ja külmkappi panna. Sel juhul on neid võib-olla võimalik ka järgmisel päeval kasutada. Teine õpilane küsis kunstnikult, kuidas luua mitmevärvilist trükist. Anete näitas, et kartulitemplile on võimalik kanda mitut värvi ja siis on trüki värv paberil ka mitmevärviline.

Õpilastel oli loovtöö tegemiseks aega 25 minutit, pärast seda tutvustas iga õpilane oma tööd. Selleks pidi ta vastama küsimustele:” *Mis on sinu töö teema? Mida sa oma töös kujutasid? Kas sulle meeldib/ei meeldi loodud töö? Miks?*”

Esimene õpilane hakkas oma tööd tutvustama. Ta ütles, et tema sõnad on *laulma* ja *kass* ning kui ta need kaks sõnad ühendas, sai tema teemaks “Kass laulab või “Laulev kass”. Õpilane rääkis, et joonistas pliiatsiga kassi, kes hoiab käes mikrofoni ja laulab. Pärast seda ta kujundas kassi keha kartulitrüki abil. Töös talle meeldivad keha ja näo värvid ja mustrid, kuid talle ei meeldi, kuidas näeb välja kassi figuur, kuna tema pea on väga suur. (vt pilt 18)



Pilt 18. Õpilastöö kartulitrüki tehnikas “Laulev kass”

Teine õpilane ütles, et tema sõnad olid *tantsima* ja *vanaisa*. Seetõttu lõi ta töö, mis kujutas, kuidas vanaisa tantsib (vt pilt 19) Õpilane ütles, et talle ei meeldi oma töö, sest ta tahtis joonistada vana meest, kes tantsib väga lõbusalt, kuid välja tuli noormees, kes sarnaneb pigem lapsega. Lisaks ei meeldinud õpilasele, et tema töö tundub lohakas. Õpilane rääkis, et tal oli keeruline kartulist templit välja lõigata, see ei õnnestunud tal ühtlaselt ja seetõttu ei olegi töö nii korralik, nagu ta sooviks.



Pilt 19. Õpilastöö kartulitrüki tehnikas “Vanaisa tantsib”

Veel üks õpilane rääkis oma tööst. Tema sõnad olid *õpilane* ja *mõtleva*. Oma töös soovis ta kujutada õpilast, kes istub kunstitunnis ja mõtleb, mida joonistada (vt pilt 20) Talle meeldis oma töö väga, kuna ta uskus, et suutis hästi näidata, kuidas õpilane mõtleb. Samuti meeldis talle väga figuuri joonis ja trükis saadud mustrid. Üldiselt ta usub, et tegi head tööd.



Pilt 20. Õpilastöö kartulitrüki tehnikas “Õpilane mõtleb”

Pärast seda, kui kõik õpilased olid oma tööst rääkinud, oli neil võimalus esitada kunstnikule veel küsimusi. Iga õpilane esitas kunstnikule ühe küsimuse. Enamik küsimusi oli seotud tema hariduse ja tööga. Paljud õpilased lugesid oma küsimusi joonistusplakkidest. Ilmselt nad mõtlesid küsimused välja ja kirjutasid need loovülesande ajal üles. Õpilased küsisid: *“Mis oli teie lemmiktund kunstiakadeemias? Kuidas te saite kuulsaks kunstnikuks? Kuidas te joonistama õppisite? Mis oli teie lemmiktund koolis? Missuguses tehnikas teile meeldib joonistada kõige rohkem? Kes on teie lemmikkunstnik? Kus te töötate?”*. Kunstnik kuulas õpilasi tähelepanelikult ja vastas nende küsimustele. Ta rääkis aeglaselt ja selgelt, et õpilased saaksid tema vastustest aru.

Õpetaja mõttepäevik

Tunni kaasahaaravus õpetaja hinnangul

Vaatlejana nägin, et üldiselt möödus õppetund positiivselt. Alguses osalesid õpilased tunnis passiivselt, mis oli osaliselt tingitud kohmetusest uue inimese ees ja sellest, et külaliskunstnik oskas rääkida ainult eesti keeles. Kuid veidi aja pärast õpilased elavnesid ja hakkasid tunnist huvituma. Esimesed huvi ilmingud tekkisid siis, kui kunstnik hakkas näitama oma loovtöid, eriti neid, mida ta ülikoolis õppides oli loonud. Õpilastele oli eriti huvitav esitluse see osa, kus kunstnik näitas oma kunstiportfooliot ja rääkis oma inspiratsioonist ja ideedest.

Õpilased lõdvestusid tõeliselt ja hakkasid tunniprotsessis vabalt osalema siis, kui algas praktiline töö kartulitrüki loomisel. Paljud olid üllatunud ja reageerisid väga

positiivselt asjaolule, et nende loovtöö toimub kartuleid kasutades. Paljud õpilased hakkasid kunstnikuga suhtlema, talle küsimusi esitama ja temalt abi küsima just loomingulise ülesande täitmise protsessis. Hoolimata sellest häbenes paar õpilast aga kunstnikuga suhelda kuni tunni lõpuni.

Mul oli hea meel, et iga õpilane sai oma tööd tutvustada ja sellest lühidalt rääkida. Lisaks sellele said õpilased iseseisvalt välja mõelda küsimusi ja esitada neid kunstnikule.

Tunni tõhusus kunstiaine õpetamisel õpetaja hinnangul

Vaadates tundi kunstiopetaja poolelt, võin öelda, et kõik tunni eesmärgid said ideaalselt täidetud. Kõik õpilased said valmistada kartulitempli ja kasutada seda templit praktikas oma loovtöö loomiseks. Lisaks õppisid õpilased, kuidas rakendada segatehnikat (kartulitrükki ja hariliku pliiatsi joonistust) oma loovtöös. Panin tähele, et ülesanne ise osutus õpilastele väga huvitavaks ja põnevaks, kuna kõik õpilased suhtusid loominguprotsessi kirglikult ja rõõmustasid siiralt kartulitemplite ja nendega paberile tekitatud mustrite üle.

Samuti arvan, et õppeprotsessi mõjutas positiivselt see, et tunnis osales kunstnik. Märkasin, et õpilased käitusid tunni jooksul eriti tähelepanelikult ning pingutasid loomingulise ülesande täitmisel. Samuti suhtusid nad tõsiselt oma loomingutu tutvustamisse. Arvan, et nad tundsid, et nende kõrval on tõeline oma ala professionaal, kes suudab neile midagi erilist ja kasulikku õpetada.

Tundsin, et minu roll selles tunnis oli õpilaste toetamine ja abistamine. Oli näha, et kui õpilased kahtlesid oma mõtete ja tegude õigsuses, otsisid nad kõigepealt mind ja küsisid minult abi. Usun, et selles tunnis kujunes suurepärane loominguline õhkkond, kus õpilased said oma loomingulisi võimeid suurepäraselt näidata.

Tunni tõhusus eesti keele aine õpetamisel õpetaja hinnangul

Tunni keeleline eesmärk oli kuulata külaliseksperti, esitada talle küsimusi tema eriala kohta, ja saada aru infost ja selgitusest meistritoa ülesande ja tegevuste kohta. Tunni alguses olid õpilased väga vaiksed, nad ei soovinud kontakti luua ega dialoogis osaleda. Oli ilmne, et nad olid külalise suhtes häbelikud. Kuid kõik hakkas muutuma, kui kunstnik rääkis oma tegemistest, õpingutest ja loovusest. Arvan, et õpilaste reaktsioon muutus, kuna kunstniku räägitu olid õpilastele väga huvitav.

Tahaksin ka märkida kunstniku suurepärasest kompetentsist. Ta oli iga õpilase suhtes väga tähelepanelik ja tema kõne oli aeglane ja väga selge. Arvan, et kunstnikul õnnestus õpilasi enda suhtes positiivselt häälestada, mis mõjutas väga hästi nende suhtumist ülesannetesse ja tundi tervikuna. Märkasin seda loomeprotsessi ajal, kui õpilased hakkasid abi paluma lisaks minule ka kunstnikult, samuti esitasid nad talle küsimusi. See näitas, et hirm eesti keelt emakeelena kõnelejaga rääkida oli vähenenud.

Kõik õpilased said suurepäraselt hakkama ülesandega esitada kogu klassile oma loomingut. Mitu õpilast kasutas seejuures joonistusplakki kirjutatud märkmeid, kuid enamik suutis oma mõtteid ka ilma märkmeteta selgitada. Muidugi tuleb märkida, et esinemise ajal rääkisid õpilased lühidalt. Kuid nende väike esitlused olid üsna enesekindlad ja terviklikud, eriti varasemate tundidega võrreldes. Eriti hea meel oli mul selle üle, kuidas õpilased suutsid kunstnikule iseseisvalt küsimusi esitada.

Õpilaste arvamused tunni kohta

Kahjuks ei võtnud ma tunni kavandamisel arvesse, kui kaua aega võtab õpilaste vestlus kunstnikuga. Seetõttu ei jäänud selles tunnis piisavalt aega õpilaste tagasiside kogumiseks. Jälgides õpilaste käitumist tunnis ja nende kommentaare tunni ajal, võin öelda, et nad olid teinud tööga rahul. Õpilased märkisid korduvalt, et see tehnika oli neile huvitav ja samal ajal lihtne, mõned ütlesid, et kindlasti kordavad seda protsessi ka kodus.

Järeldused

Seda tüüpi õppetund, milles osalevad korraga õpetaja ja külaliskunstnik, on õpilastele täiesti uudne. Tunni alguses õpilased tundsid hirmu ja kohmetust emakeelse kõneleja ees. Õppetunni teises pooles hakkasid õpilased aga vestluses külaliskunstnikuga end enesekindlamalt tundma ja eesti keele kõnelemisel vähem kartma. Mitmed õpilased osalesid aktiivselt aruteludes, kuid teised õpilased rohkem kuulasid ja alustasid dialoogi ainult siis, kui neid küsiti. Õppetöö lõpus näitasid õpilased end heast küljest kirjeldades eesti keeles oma loomingulist tööd ja esitades kunstnikule küsimusi. Sellest võib järeldada, et loominguline protsess tekitab teises keeles rääkides suuremat enesekindlust.

Ebatavaline ülesanne ja uus tehnika motiveerisid õpilasi õpitoas osalema. Kõik õpilased olid väga innukad kartulitrüki loomisel ja rahulolevad oma loovtöö valmistamisel selle tehnika abil. Arvan, et kunstikümbeluse meetodika rakendamine mõjutas õpiprotsessi positiivselt. Teiste tundidega võrreldes olid lapsed väga keskendunud ja usinad. Kunstniku

autoriteet mõjutas õpilaste suhtumist töösse, nad pingutasid ja tahtsid ennast paremast küljest näidata. See püüdlikkus avaldus nii tunni loomingulises kui ka keelelises osas.

LISA 2. Teise tsükli tundide kirjeldus

Esimene tund

Teema: Grupiillustratsioon Aeg: 70 minutit. Osales 6 õpilast.

Kunstialased eesmärgid: tutvuda eesti graafikute ja illustraatoritega; õppida looma grupi illustratsiooni.

Keelelised eesmärgid: õppida kirjutama grupiillustratsiooni süžee põhjal oma lugu.

Meetodid: pildilise visualiseerimise meetod, praktiline töö, esitlus, vestlus.

Tunni läbiviimine

Häälestus

Ütlesin õpilastele: *”Me käisime teiega natuke aega tagasi muuseumis, kus kinnistasime kunstiühingu Pallas ja eesti kunsti klassikute teemasid. Nüüd proovime eelmiste tundide materjali korrata. Küsisin õpilastelt: “Mis on kunstiühing Pallas? Kas te oskate nimetada nende kunstnike nimesid, keda me uurisime eelmistes tundides?” Õpilased vastasid küsimustele enesekindlalt ja kiiresti. Üks õpilastest vastas, et Pallas on kunstnike ja teiste kunstiga seotud inimeste grupp. Need inimesed tegelesid kultuuri ja kunsti arendamisega Eestis. Pärast õpilased nimetasid järjekorras kunstnike nimesid: “Nikolai Triik, Konrad Mägi ja Kristjan Raud”. Üks õpilane lisas veel nimed Ants Laikmaa ja Aleksander Tassa.*

Tänasin õpilasi küsimustele vastamise eest ning rääkisin edasi: *“Täna me jätkame Eesti kunstiga tutvumist ning uurime Eesti kunstnikke, kes tegelesid graafika ja illustatsiooniga.”*

Meenutasin ka õpilastele: *”Ära unista joonistada ja fikseerida oma vihikus kõik oma mõtted ja emotsioonid, mis tekivad tunni jooksul.”*

Graafika ja illustatsioonimõistete tutvustamine

Ütlesin, et me jätkame eesti kunstnikega tutvumist. Näitasin õpilastele PowerPointi presentatsiooni ning jutustasin eesti graafikutest ja illustraatoridest. Alustasin graafika mõiste seletamisest. Alguses küsisin õpilastelt: *“Mis on graafika?”* Paar õpilast vastasid. Esimene ütles, et see on kunst, kus kasutatakse materjale nagu pliiatsid, viltpliiatsid,

pastellid ja süsi. Teine õpilane vastas, et see on kunst, mis loob mustvalgeid ja halle maale, see tähendab kunst ilma värvita. Pärast väike arutlust näitasin slaidi, kuhu oli kirjutatud graafika mõiste seletus. Palusin ühel õpilasel lugeda teksti ja seejärel arutasime koos õpilastega lauseid ja sõnu, millest nad aru ei saanud. Selleks rõhutasin lausetes olulisi või uusi sõnu ja selgitasin arusaamatuid sõnu või fraase sünonüümide abil. Näiteks ütlesin: “*Graafika on üks kujutava kunsti põhiliike, millesse kuuluvad joonistuskunst, kirjakunst ja paljundustehnikad.*” *Kujutava kunsti põhiliike* on raske fraas, seetõttu palusin ma kõigepealt jagada selle fraasi eraldi sõnadeks. Seejärel küsisin õpilastelt, mida tähendab verb *kujutama*. Õpilased teadsid seda sõna. Siis ma palusin moodustada verbist omadussõna ning ühendada sõnaga *kunst*. Sõna *põhiliik* palusin ka jagada osadeks: *põhi* ja *liik*. Sõna *põhi* oli õpilastele tuttav ning sõnale *liik* pakkusin sünonüümiks *kategooria*. Verbi *kuuluma* tähendust seletasin fraasiga *see maja kuulub minu vanaemale*. Sõna *paljundus* seletasin sõnade *kopeerimine*, *piltide kopeerimine* ja *printimine* abil. Õpilased osalesid protsessis aktiivselt ja salvestasid uusi sõnu ja fraase joonistusplokkidesse.

Pärast jutustasin neljast graafikust ja illustraatorist: Eduard Wiiraltist, Edgar Valterist, Tõnis Vindist ja Kertu Sillastest. Kunstnikest rääkides pöörasin õpilaste tähelepanu lemmikteemale nende loomingus, lemmiktehnikale ja nende tuntumatele teostele. Suuremat huvi tekitas õpilastes Edgar Valteri looming. Paljud õpilased märkisid, et nad on lugenud raamatuid, kus on selle kunstniku illustratsioonid. Samuti olid nad näinud kaupluses Edgar Valteri joonistustega trükiseid toodetel, näiteks mahladel või vihikutel.

Lõpuks näitasin õpilastele slaidi, kuhu olid kirjutatud uued sõnad: *kujutav kunst*, *kunsti põhiliik*, *kuuluma*, *viljelema*, *harrastama*, *väljendusvahendid*, *tiražeerima*, *loomingupärand*, *väljendusrikas*, *kalligraafia ehk kirjakunst*. Uute sõnade ja esitluse info kinnistamiseks palusin õpilastel kirjutada sõnu oma joonistusplokki ja proovida kirjaliku tõlke asemel joonistada sõna juurde sümbol või pilt, mis edastaksid sõna tähendust. See ei olnud esimene kord, kui õpilased sellist ülesande täidavad, nii et nad hakkasid kiiresti kirjutama ja joonistama.

Ülesande tutvustamine

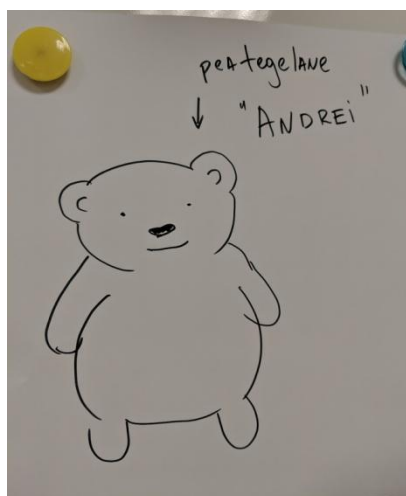
Seejärel hakkasin tutvustama tunni loomingulist ülesannet. Ülesande jaoks oli õpilastel vaja viltpliiatseid, pliiatsit, kustukummi ja paberit.

Kirjeldasin ülesannet: “*Mina annan teile ühe paberitüki, kuhu on kirjutatud üks fraas eesti keeles. Teil on vaja lugeda fraasi ja välja mõelda tegevus, mis on selle fraasiga seotud. Mina hakkan joonistama suurele paberile illustratsiooni, mis kujutab meie loo peategelast. Teie ülesanne on täiendada joonist ning joonistada juurde oma illustratsioon sama tegelasega, aga oma fraasi põhjal. Kõik illustratsioonid me joonistame ühele paberile, niimoodi on paberil lõpuks kujutatud mitu tegevust nagu koomiksis. Kui kõik on oma fraasi kujutamise lõpetanud, on teil on vaja valmis illustratsiooniseeria hoolikalt läbi vaadata ning kasutades oma fantaasiat kirjutada nende põhjal väike eestikeelne lugu. Valmis loo esitate pärast teistele.*”

Ülesande täitmine

Pärast ülesande selgitamist jagasin õpilastele fraasidega paberitükid. Õpilased tõmbasid oma fraasid kotist loterii vormis. Õpilaste fraasid olid: *ta kardab pimedus,; ta ei oska jalgrattaga sõita, talle meeldib süüa pannkooke, ta unistab puhkusest, ta värvis oma juukseid roosaks, talle meeldib kuulata rokki.* Küsisin õpilastelt, kas kõik said oma fraasist aru. Kõigile õpilastele olid fraasid arusaadavad ja keegi ei palunud abi. Palusin õpilastel mitte öelda oma fraase teistele.

Kinnitasin tahvlile suure A1-formaadis lehe. Seejärel joonistasin lehe nurka peategelase, kelleks sai karu. Küsisin õpilastelt: “*Mis nime me oma loo tegelasele paneme?*”. Õpilased pakkusid tegelasele mitu nime, näiteks *Karupoeg, Beebi ja Andrei.* Kui üks õpilastest ütles nime *Andrei*, siis see meeldis kohe kõigile. Õpilaste konsensusel alusel saigi tegelase nimeks Andrei (vt pilt 21).



Pilt 21. Joonistus “Peategelane Andrei”

Kordasin õpilastele uuesti ülesannet ja palusin, et nad hakkaksid nüüd kordamööda oma fraase kujutama. Pärast seda, kui üks neist on oma fraasi joonistanud, peavad teised ära arvama, mis tegevust tegelane teeb.

Õpilased suhtusid sellesse ülesandesse positiivselt, läksid rõõmsalt tahvli juurde ning joonistasid fraasi põhjal tegelast. (vt pilt 22)



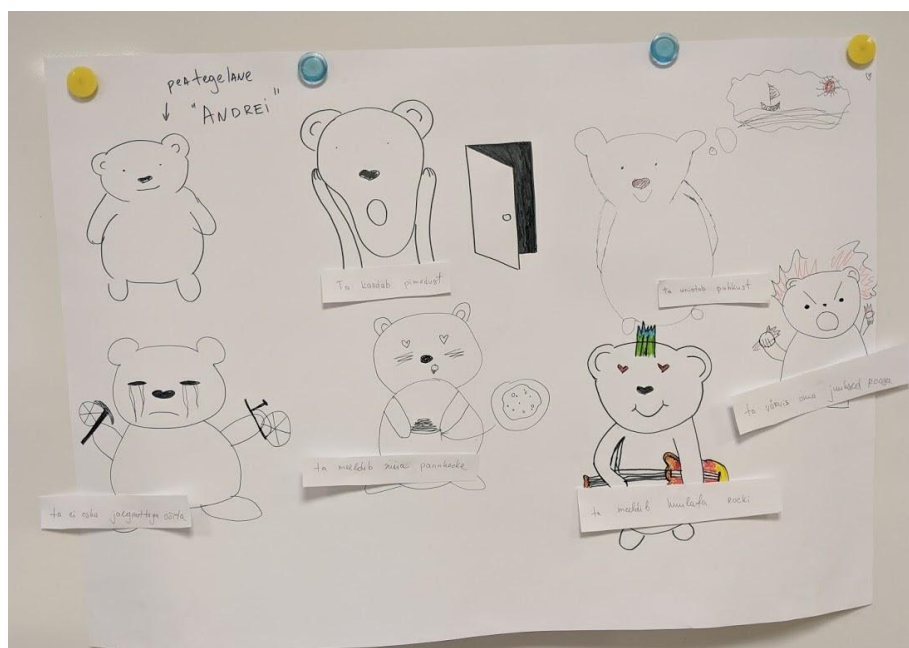
Pilt 22. Tunniprotsess. Õpilane joonistab fraasi põhjal tegelast.

Kogu fraaside visualiseerimise protsess oli väga lõbus. Õpilased naersid palju sel ajal, kui nad joonistasid ja kaaslaste fraase ära arvasid. Näiteks joonistas üks õpilane tegelast fraasi *ta värvis oma juuksed roosaks* põhjal. Kaaslased ei saanud kaua aega aru, mis lehele on joonistatud. Pakuti, et joonistusel on kujutatud *karu läks hulluks* või *karu on vihane*. Siis hakkas pildi autor osutama karu kätele ja roosadele esemetele karu käes. Alles siis said kaaslased aru, mida oli kujutatud. (vt pilt 23)



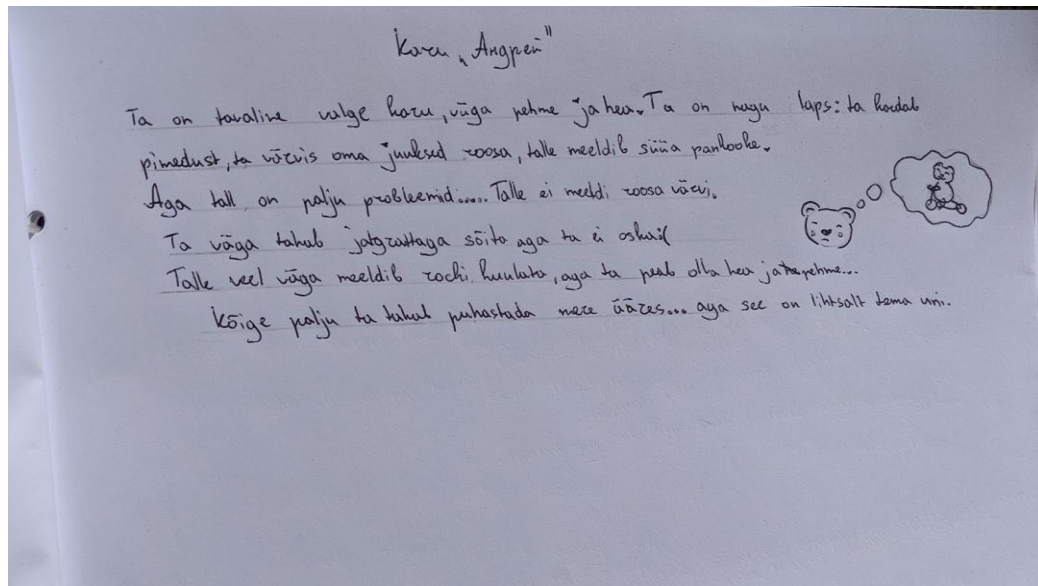
Pilt 23. Joonistus “Ta värvis oma juuksed roosaks”

Pärast seda, kui õpilased olid oma fraasid kujutanud (vt pilt 24), palusin kõigil astuda tahvli juurde, valmis joonistust uurida ja sellest foto teha, et järgmise ülesande täitmise ajal oleks seda mugav vaadata. Siis kordasin, et õpilaste järgmine ülesanne on oma kujutlusvõimet ja lehel olevaid jooniseid kasutades kirjutada lugu karu Andreist. Lugude kirjutamiseks on aega 25 minutit. Pärast seda tutvustatakse oma lugusid kaaslastele. Lisasin, et loo kirjutamiseks saab kasutada telefonisõnastikku ja ei ole vaja muretseda, kas tekstis on vigu. Kõige olulisem on ülesannet nautida.



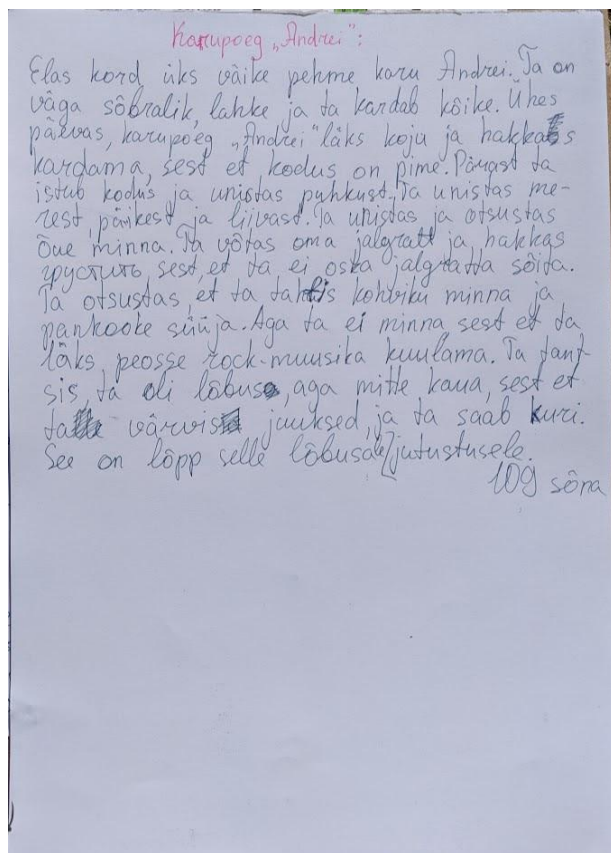
Pilt 24. Grupiillustratsioon karu Andreist

25 minuti pärast hakkasid õpilased oma töid tutvustama. Üks õpilane ei jõudnud oma tööd lõpetada ja ma palusin tal lõpetada oma lugu kodus ning kuulata nüüd teiste õpilaste lugusid. Üks õpilane hakkas kohe oma lugu lugema. Oli ilmne, et ta oli oma tööga väga rahul. Ta püüdis lugeda väga tundeliselt, rõhutades sõnu ja tehes pause. Klassikaaslased plaksutasid talle, kui ta oli oma loo lõpetanud. (vt pilt 25)



Pilt 25. Õpilase kirjalik töö. Lugu “Karu Andrei”

Järgmine õpilane oli rahulikum ja pisut häbelik. Sellegipoolest ta luges oma lugu valjusti. (vt pilt 26) Teised õpilased jälle plaksutasid pärast loo kuulamist.



Pilt 26. Õpilase kirjalik töö. Lugu “Karupoeg Andrei”

Pärast seda, kui kõik olid oma lood ette lugenud, tänasin õpilasi tehtud töö eest. Tunni materjali kinnistamiseks küsisin õpilastelt veel: “*Mis on graafika?, Missuguseid graafikuid te teate?, Missuguseid illustraatoreid te teate?* Arutelust võtsid osa kõik õpilased. Üks õpilane vastas, kasutades oma märkmeid joonistusplokist, et graafika on kujutav kunst, mis hõlmab joonistamist, kirjakunsti ja paljundustehnikaid. Samuti nimetasid õpilased graafikute ja illustraatorite nimesid, kasutades selleks loengu ajal tehtud märkmeid.

Tunni kõigi ülesannete täitmine võttis viis minutit kauem aega, kui oli algselt plaanitud.

Õpetaja mõttepäevik

Tunni kaasahaaravus õpetaja hinnangul

Tundi analüüsid võin öelda, et see läks väga ladusalt ja hästi. Alustades graafikaloengust ja lõpetades õpilaste tööde esitlustega, oli selge, et õpilased on õppeprotsessist huvitatud. Kõik õpilased osalesid aruteludes ja vastasid õpetaja küsimustele. See oli eriti meeldiv, kuna eelmistes tundides ei olnud õpilased arutelude vastu nii suurt huvi tundnud.

Samuti märkasin õpilaste erilist aktiivsust sõnade ja fraaside analüüsimisel ja tõlkimisel. Loengu ajal kuulasid õpilased mind tähelepanelikult ja tegid märkmeid. Paljud kasutasid neid märkmeid tunni viimases osas küsimustele vastates.

Usun, et tunni kõige huvitavam ja lõbusam osa oli fraaside visualiseerimine õpilaste poolt ja sellele järgnev äraarvamine. Mõned õpilased rääkisid eesti keeles päris hästi. Teised, kes kes sõna või fraasi ei teadnud, kasutasid kehakeelt ja osutasid objektidele, mida nad tahavad nimetada. Ma arvan, et õpilased tajusid seda ülesannet mänguna ja võtsid sellest innukalt osa.

Lisaks näitasid õpilased positiivseid tulemusi illustratsiooni põhjal lugu kirjutades. Kõik (välja arvatud üks õpilane, kellel polnud aega loo lõpetamiseks) said ülesandega hakkama. Ainus probleem loo kirjutamisel oli õpilaste ebapiisav sõnavara, mis takistas illustratsioonide süžee täielikku avamist. Vaatamata sellele olid kõik lood ainulaadsed ja näitasid õpilaste tegelikku huvi õppetunni vastu.

Tunni tõhusus kunstiaine õpetamisel õpetaja hinnangul

Analüüsid esimese tunni kunstiõpetajana võin tõdeda, et kõik kunstiaine eesmärgid said täidetud. Loeng graafikast, gaafikutest ja illustraatoritest õnnestus hästi. Õpilased kuulasid mind tähelepanelikult ja kirjutasid teabe joonistusplokkidesse. Eriti rahul olin õpilaste huviga Edgar Valteri vastu. Arvan, et seda põhjustas asjaolu, et õpilased olid tema loominguga juba varem tuttavad. See andis neile kindlustunde materjali mõistmise osas.

Kõige rohkem rõõmustas mind aga grupiillustratsiooni loomise ülesanne. Arvan, et pildilise visualiseerimise meetodile üles ehitatud ülesanne toimus edukalt. Ülesande täitmise olid kaasatud kõik õpilased ja siis, kui palusin õpilastel kirjutada lugu, suhtusid kõik sellesse positiivselt, kuigi see ei ole kerge tegevus.

Õpilased said fraaside visualiseerimisega suurepäraselt hakkama. Nende joonistused olid huvitavad ja üsna selged. Samuti suutsid õpilased kõik visualiseeritud fraasid ära arvata. Mõne joonistuse äraarvamine võttis muidugi rohkem aega, kuid mis kõige tähtsam – õpilased nautisid seda protsessi

Tunni tõhusus eesti keele aine õpetamisel õpetaja hinnangul

Keeleaine eesmärgist lähtudes võin märkida, et ka kõik need eesmärgid said täidetud.

Eriti hästi toimus kirjalik ülesanne, kus õpilastel oli vaja kirjutada joonistatud piltide põhjal tekst. Õpilased lähenesid sellele ülesandele väga vastutustundlikult ja mis kõige tähtsam, täiesti iseseisvalt. Olin üllatunud, et kogu kirjutamise ajal ei küsinud ükski õpilane minult abi. Õpilaste lood osutusid väga siirasteks ja huvitavateks. Mõned õpilased märkisid, et ülesande muutis lihtsamaks asjaolu, et kogu lugu oli juba joonistatud ja kõige olulisemad laused öeldud. Arvan et pildid kujunesid visuaalseks reaks, mida õpilastel oli lihtsam fikseerida ja kirja panna. Aitas ka see, et kõiki lauseid ja sõnu oli tunni jooksul juba mitu korda öeldud. Usun, et õpilased said selle ülesandega suurepäraselt hakkama. Väga kahju et kõik õpilased ei nõustunud oma töid pildistama, seega võin teosest jagada vaid mõned eksemplariid.

Õpilaste arvamused tunni kohta

Õpilaste tagasiside. Tunnis osales 6 õpilast.

Mis tunni osa oli sinu jaoks kõige kasulikum ja huvitavam? Miks?

- Kogu õppetund oli huvitav, kuid kõige rohkem meeldis mulle joonistada fraasil põhinevaid tegevusi.

- Luua fraasil põhinev illustratsioon.
- Piltide joonistamine ja joonistatud tegevuste äraarvamine. Kogu tund oli huvitav.
- Joonistada tegevusi ja arvata ära teiste joonistusi.
- Fraasil põhinev joonistamine ja loo kirjutamine.
- Loo kirjutamine

Kas sul oli raskusi grupiillustratsiooni loomisel? Mis täpselt oli raske?

- Raskusi ei olnud. Ainult ma joonistan halvasti, ma arvan, et minu tegelane ei olnud väga hea.

- Raskused puudusid, ülesanne oli väga huvitav, ma tahan seda uuesti proovida.

- Raskusi ei olnud, kõik oli väga lõbus.

- Ma olin alguses veidi mures, sest ma ei saanud aru selle fraasi tähendusest, mille ma sain. Aga siis kasutasin sõnastikku ja mõistsin kõike. Selliste illustratsioonide loomine on väga huvitav.

- Väga huvitav ja lihtne ülesanne. Ainus raskus oli loo kirjutamine illustratsiooni põhjal. Tunnen, et kui ma teaksin rohkem eestikeelsed sõnu, siis oleks loo kirjutamine võtnud vähem aega.

- Ülesanne oli väga huvitav, kuid lugu kirjutades esines mõningaid raskusi, sest puudusid piisavad teadmised eesti keeles.

Järeldused

Pildilise visualiseerimise meetodil põhinev tund läks edukalt. Meetodi positiivsed küljed seisnevad selles, et õpilane tajub meetodit loovusena või mänguna. Arvan, et see võib aidata keelebarjääri ületada ja näha keelt kerges, loovas vormis. Seda kinnitab õpilaste eriline huvi ja aktiivsus tunni ajal, positiivne õhkkond kogu tunni jooksul, kergus ülesande täitmises, jooniste mitmekesisus ja loovus ning joonistuste põhjal kirjutatud terviklikud ja huvitavad lood.

Teine tund

Teema: Lähme välja! Aeg: 70 minutit. Osales 5 õpilast.

Kunstialased eesmärgid: õppida looma joonistusi, kasutades erinevaid joonistamisviise.

Keelelised eesmärgid: õppida rääkima ja väljendama loomingu protsessis saadud emotsioone ja arvamusi ning kuulama kaaslaste kogemusi.

Meetodid: kehaline ja emotsionaalne visualiseerimine, kunstikümbelse meetod (kunstikümbelse loomine väljaspool klassiruumi), praktiline töö, vestlus.

Tunni läbiviimine

Tund toimus kooliaias.

Häälestus

Rääkisin õpilastele, et täna toimub tund õues. Palusin neil ennast aidata ja tuua kõik joonistusvahendid kooliaeda, kus me tunni teeme. Seejärel istusime koos õpilastega õues muru peal ja hakkasime rääkima. Mina küsisin õpilastelt: *“Missuguses keskkonnas te tunnete ennast mugavalt, et joonistada? Mis aitab teil joonistada?”*

Alguses ei ilmutanud õpilased erilist soovi rääkida ja seetõttu vastasid küsimustele ainult kaks õpilast. Esimene õpilane vastas, et talle meeldib kõige rohkem joonistada kodus ning teda aitab seejuures muusika kuulamine. Teine õpilane vastas, et talle meeldib joonistada kõikjal, aga eriti oma toas. Ta arvab, et muusika ja õppevideod Youtube'ist aitavad tal joonistada.

Seejärel seletasin tunni teemat: *“Täna proovime joonistada kasutades erinevaid joonistamisviise ning pärast iga viisi me jagame oma kogemusi teistega.”*

Ülesande tutvustamine

Hakkasin seletama tunni ülesannet. Tööks oli vaja pliiatsit, paberit, viltpliiatseid, kustukummi, värvipliiatseid ja vahapliiatseid.

Kirjeldasin ülesannet nii: *“Tunni jooksul ma pakun teile erinevaid joonistamisviise: joonistamine suletud silmadega, mehaaniline joonistamine heli saatel, joonistamine mittetöötava käega, joonistamine paberile vaatamata. Pärast iga viisi me arutleme saadud kogemuse üle. Igaks joonistamisviisiks on aega 10 minutit. Arutluses peaksite vastama sellistele küsimustele: Millised emotsioonid sul tekkisid joonistusprotsessi jooksul? Mis oli seda viisi kasutades raske? Millest sa mõitlesid joonistamise ajal?”*

Iga joonistamisviisi tutvustan ühekaupa tunni käigus.”

Ülesande täitmine

Hakkasin selgitama esimest joonistamisviisi, milleks oli joonistamine suletud silmadega. Palusin õpilastel sulgeda silmad ning keskenduda looduse helidele, oma emotsioonidele ja kehalistele tunnetele. Pärast palusin õpilastel hakata joonistama, mida

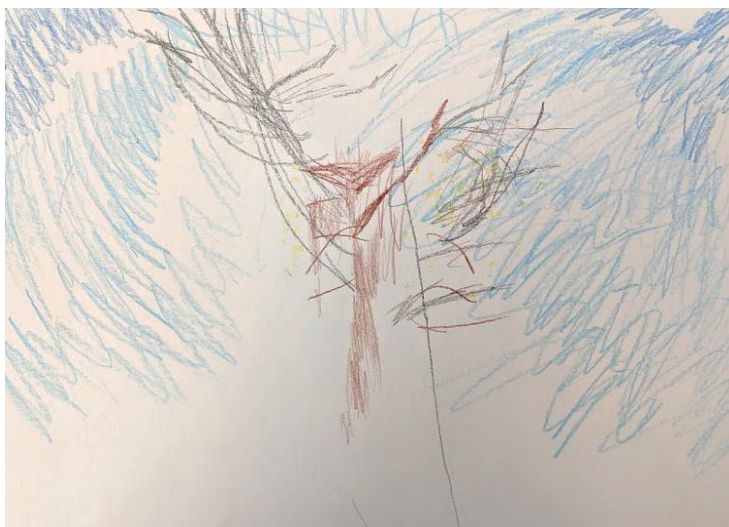
nad tundsid ja kuulsid, seejuures silmi avamata. Alguses olid õpilased ülesande üle väga üllatunud, kuid veidi aja pärast alustasid kiiresti tööd. Kõik õpilased olid ülesande täitmise ajal keskendunud tööle ja sukeldunud oma mõtetesse. (vt pilt 27)



Pilt 27. Tunniotsess. Joonistamine suletud silmadega

Pärast kümneminutilist tööd palusin õpilastel avada silmad ja alustasime arutelu. Küsisin õpilastelt: *”Millised emotsioonid sul tekkisid joonistusprotsessi jooksul? Mis oli raske sel viisil joonistades? Millest sa mõtlesid joonistamise ajal?”*

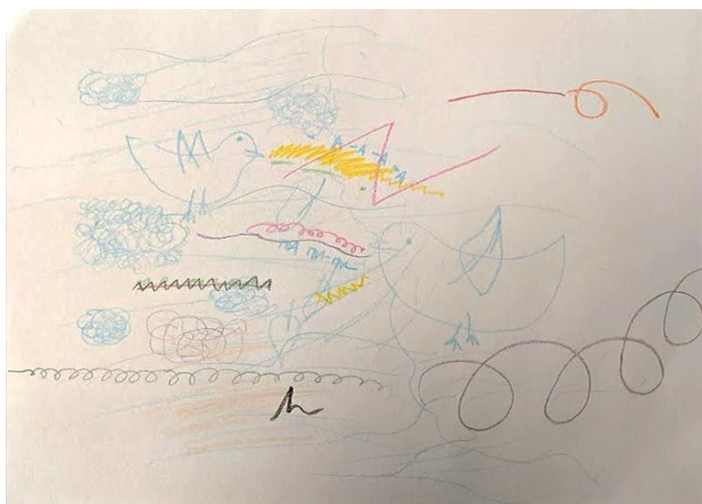
Kõik õpilased jäid ülesandega rahule. Kõik märkisid ka, et nad tegid sellist tööd esimest korda. Üks õpilastest ütles, et ta tundis ennast ülesande täitmise ajal väga rahulikult ja unustas isegi, et ta joonistab, sest käsi töötas automaatselt. (vt pilt 28).



Pilt 28. Õpilase joonistus. “Joonistamine suletud silmadega”

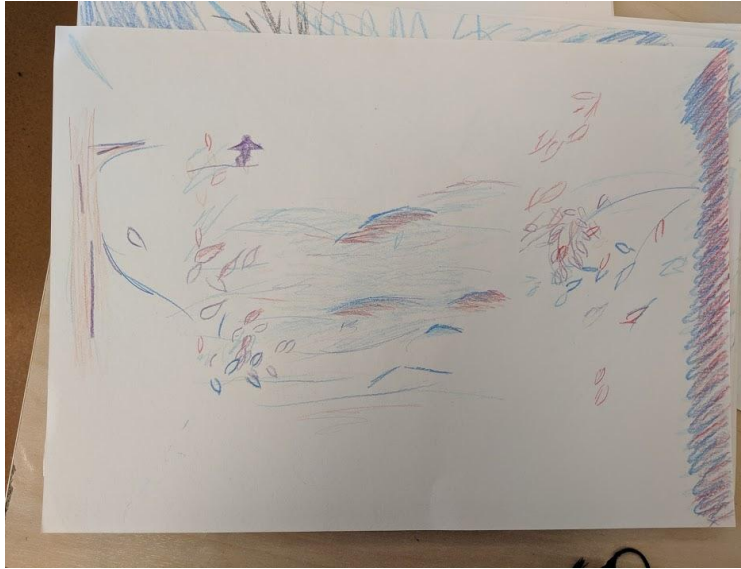
Teine õpilane ütles, et talle meeldis see ülesanne, aga ta ei tunne end rahulikult, sest ülesande täitmiseks hakkas ta mõtlema kodutööst ja koolist. Veel ütles see õpilane, et ta ei tea, millist emotsiooni ta tundis, kuna ühelt poolt oli ta mures, et joonistus ei tule ilus, aga teiselt poolt tundis ta end rahulikult, kui kuulas loodust.

Pärast seletasin teist ülesannet “Mehaaniline joonistamine helide saatel”. Palusin õpilastel kuulata helisid nende ümber. Seejärel oli neil vaja proovida kümne minuti jooksul kõiki neid helisid joonistada. Lisasin, et joonistamisprotsessi jooksul saavad nad vaadata ainult paberile, kuid mitte enda ümber. Õpilased reageerisid ka teisele ülesandele positiivselt. Paljud märkisid et see sarnaneb mingil määral esimesele ülesandele, aga on lihtsam, sest saab vaadata, mida joonistatakse. Esimene õpilane vastas, et joonistamise ajal tundis ta rõõmu ja rahuldust, sest joonistada helisid on väga lihtne. Ta lisis veel, et joonistamise ajal mõtles ta ainult helidest ja lindudest ning proovis kõiki helisid paberil kujutada. (vt pilt 29)



Pilt 29. Õpilase joonistus. “Mehaaniline joonistamine heli saatel”

Veel üks õpilane vastas, et ülesande täitmise ajal tundis ta pinget, sest ei saanud aru, kuidas kujutada tuule heli. Ta proovis kujutada liikuvaid puid, milles puhub tuul ning lisis, et ülesanne on raske, sest heli ei ole kerge kujutada (vt pilt 30)



Pilt 30. Õpilase joonistus. "Mehaaniline joonistamine heli saatel"

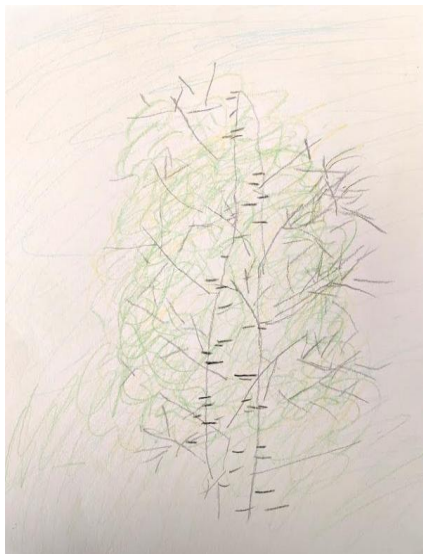
Märkasin, et mõned õpilased olid väsinud murul istumisest ja tundusid pisut külmetavat. Seetõttu kutsusin enne kolmanda joonistusviisi tutvustamist õpilasi hüppama. Hüppasime kõigepealt ühel jalal ning seejärel teisel. Veel soovitasin õpilastel natuke jalutada ja vaadata, mis töid nende kaaslased on joonistanud.

Seejärel hakkasin tutvustama kolmandat joonistusviisi "Joonistamine mittetöötava käega". Palusin õpilastel leida ühe loodusobjekti ning proovida seda objekti joonistada mittetöötava käega, st käega, millega nad tavaliselt ei joonista. Õpilased hargnesid oma objekti leidmiseks laiali üle kogu aia. Kui nad olid objektid leidnud, hakkasid nad joonistama. Pärast kümneminutilist joonistamist alustasime arutelu. Paljud õpilased ütlesid, et see ülesanne oli füüsiliselt keeruline, kuna käsi väsis väga ära. Üks õpilastest ütles, et ülesande täitmise ajal tundis ta õnne ja rõõmu, kuna tema joonistatavaks objektiks oli lill. Ta mõtles suvele ja puhkusele, mis peaksid varsti tulema (vt pilt 31).



Pilt 31. Õpilase joonistus.”Joonistamine mittetöötava käega”

Teine õpilane ütles, et ta tundis pinget, sest puud oli keeruline joonistada ja tema puu ei tulnud välja nii ilus, kui ta oleks tahtnud (vt pilt 32) Ta mõtles lindudele, kes puu peal valjusti laulsid. Talle ei meeldinud joonistada vasaku käega, sest see oli väga raske.



Pilt 32. Õpilase joonistus.”Joonistamine mittetöötava käega”

Seejärel hakkasin tutvustama viimast, neljandat joonistamisviisi “Joonistamine paberile vaatamata”. Palusin õpilastel valida ühe uue loodusobjekti enda ümbert. Seejärel palusin neil joonistada seda objekti oma paberile vaatamata, see tähendab et joonistamise ajal saavad nad vaadata ainult oma objekti. Oli ilmne, et õpilased olid pisut väsinud, kuid sellest hoolimata hakkasid nad kiiresti ja aktiivselt joonistama.(vt pilt 33)



Pilt 33. Tunniprotsess. Joonistamine paberile vaatamata

Pärast joonistamist hakkasime jälle arutama. Üks õpilane ütles, et tal on keeruline oma emotsioone kirjeldada, kuna ta oli keskendunud joonistamisele. Ta proovis joonistada koolimaja ja sellepärast mõtles ta ülesande täitmise ajal sellest, mis toimub koolis ja klassiruumides. (vt pilt 34) Kõigi objektide joonistamine oli keeruline, sest oleks tahtnud kogu aeg paberile vaadata.



Pilt 34. Õpilase joonistus. "Joonistamine paberile vaatamata"

Veel üks õpilane vastas, et joonistamise ajal mõtles ta ainult sellele, mida ta joonistas, ning sellest, et tahab joonistada oma puud sirgelt. Joonistades tundis ta end pinges. Tal oli keeruline joonistada, sest ta arvab, et joonistamise ajal tuleb vaadata paberile, et pilt tuleks ilus. (vt pilt 35)



Pilt 35. Õpilase joonistus. "Joonistamine paberile vaatamata"

Tunni lõpus tänasin õpilasi tehtud töö eest ja palusin neil aidata mul kõik töömaterjalid tagasi klassi viia.

Õpetaja mõttepäevik

Tunni kaasahaaravus õpetaja hinnangul

Õpilased näitasid tunnitegevuste suhtes üles suurt aktiivsust. Kõik õpilased joonistasid ja analüüsisid oma seisundit loominguajal innukalt. Lisaks oli mul hea meel, et tunni jooksul olid õpilased väga huvitatud jagama oma kogemusi ja emotsioone joonistamise protsessi kohta. See oli eriti rõõmustav seetõttu, et tunni alguses ei näidanud õpilased üles mingit huvi suhtluse ja arutelu vastu.

Õpilaste reaktsioon sellele, et tund toimub õues, oli positiivne. Samuti märkasin, et õpilased muutusid ülesande täitmisel ja selle arutamisel väga aktiivseks pärast seda, kui neile anti vabadus valida joonistamiseks oma koht või oma objekt. Võib järeldada, et valikuvabadus ja liikumine tõstavad õpimotivatsiooni, vähendavad stressi ja suurendavad huvi ülesande vastu.

Võrreldes eelmiste tundidega, toimus selles tunnis kõige aktiivsem loominguajaline ja keeleline praktika. Usun, et aktiivne keeleline tegevus oli seotud loominguajalise ülesande emotsionaalsusega ning kunstikeskkonna loomisega. Võin kinnitada, et see ülesanne oli õpilaste jaoks väga emotsionaalne, ükski neist ei jäänud ükskõikseks.

Tunni tõhusus kunstiaine õpetamisel õpetaja hinnangul

Analüüsisides tundi kunstiõpetaja seisukohalt, võin öelda, et tunni eesmärk “õppida looma joonistusi, kasutades erinevaid joonistamisviise “ sai suurepäraselt täidetud.

Iga õpilane sai tutvuda nelja joonistamisviisiga ning luua neli erinevat väikest loovtööd. Mul oli väga hea meel, et õpilased lähenesid loomingulisele ülesandele nii vastutustundlikult ja püüdliselt. See ilmnis eriti selgelt, kui palusin leida objekti ja joonistada seda. Paljud õpilased uurisid alguses objekti nagu professionaalsed kunstnikud ja alles siis hakkasid seda joonistama.

Ülesanne oli üsna ebatavaline ja selliseid joonistamisviise õpilaste tegevuses ei olnud me varem kasutanud. Mõned tehnikad, näiteks suletud silmadega joonistamine ja helide kasutamine joonistamisel, aitasid õpilastel lõõgastuda. Teised tehnikad tekitasid vastupidi emotsionaalset pinget, kuna õpilased ei saanud oma füüsilistest piirangutest tingituna luua täiuslikku pilti.

Tunni tõhusus eesti keele aine õpetamisel õpetaja hinnangul

Vaadates õppetundi keeleõpetaja seisukohalt, võin samuti märkida, et kõik seatud eesmärgid said täidetud. Õpilased said hakkama oma emotsioonidest ja kogemustest rääkimisega. Vaatamata sellele, et nad kasutasid seejuures lihtsat keelt, olid nende lood väga emotsionaalsed ja terviklikud. Vestluse ajal ei tundnud nad üldse piinlikkust ja üritasid kogu hingest oma mõtteid edasi anda. Tunnen, et eredad emotsioonid tõstsid õpilaste teises keeles rääkimise motivatsiooni ja aitasid ületada raskusi ja häbelikkust.

Õpilaste arvamused tunni kohta

Õpilaste tagasiside. Tunnis osales 5 õpilast.

Kas ülesanne/töö oli huvitav?

Saadud tagasisides kõik õpilased märkisid, et ülesanne oli väga huvitav ja ebatavaline.

Mis teile meeldis kõige rohkem?

- Kõige rohkem mulle meeldis, et õppetund toimus õues ning see, et tunni ajal me joonistasime palju ja arutasime tehtud töid. Väga huvitav on võrrelda oma ja kellegi teise tööd, kui olime kasutanud neid erilisi joonistamisviise. Igal juhul ei ole niimoodi võimalik teha tööd väga ilusti.

- Mulle meeldis tõesti erinevate joonistusviiside kasutamise protsess. Mulle meeldis ka kuulata teisi ja võrrelda nende ja enda mõtteid joonistamise kohta.

- Kõige rohkem meeldis mulle joonistada kasutades helisid ja suletud silmadega. See aitab lõõgastuda ja tunda ühtsust välismaailmaga.

- Mulle meeldis joonistada õues. Eriti meeldis mulle ülesanne, kus oli vaja joonistada helisid kasutades. See oli väga rahustav.

- Mulle meeldis kõik, kuid ilmselt kõige rohkem joonistamine suletud silmadega. Ma pole seda joonistamisviisi kunagi varem proovinud. Ma nautisin ka oma kogemuste jagamist teistega.

Mis oli raske?

- Raske oli joonistada mittetöötava käega ning joonistada ilma tööle keskendumata. Hakkad muretsema, et joonistad midagi inetut.

- Joonistades ilma tööle keskendumata tundus mulle kogu aeg, et ma ei mõista, mida ma üldse joonistan. Kogu aeg mõtlesin lõplikust tulemusest.

- Kindlasti joonistamine mittetöötava käega. Kogu aeg oli nii kummaline tunne ja arvasin, et ma ei suuda pilti joonistada. Lõpuks hakkas käsi ka valutama.

- Tõenäoliselt joonistamine mittetöötava käega ja ilma tööle keskendumata. Nende joonistamisviiside ajal mõtlesin ma ainult sellele, kas minu töö tuleb ilus või mitte.

- Joonistamine mittetöötava käega ja ilma tööle keskendumata. On väga raske joonistada, kui sa ei näe, mida sa teed. See paneb närveerima.

Mida uut te saite tänases tunnis teada?

- Õppisin erinevaid joonistusmeetodeid, mis aitavad lõõgastuda.

- Täna õppisin ma loodust ja teisi kuulama.

- Õppisin joonistusviise, mida saab kasutada ka väljaspool klassiruumi.

- Õppisin joonistusviise, mis aitavad väga hästi lõõgastuda või keskenduda.

- Õppisin kuulama enda ümber erinevaid helisid ja kuulama oma kaaslast.

Kas teine töökeskkond aitab teid loomingus ja keelekasutuses? Miks?

- Mulle tundub, et klassis on keelt lihtsam õppida kui õues.

- Joonistada õues on huvitav, see aitab inspiratsiooni leida ja rääkida.

- Mulle tundub, et keelt õppida ei aidanud see loominguiline ülesanne üldse, kuid õues joonistamine iseenesest on suurepärase.

- Mulle tundus, et täna oli mul lihtsam eesti keelt rääkida.

- Mul on mugavam õppida keelt klassis, aga joonistamine õues on väga huvitav.

Järeldused

Pean seda õppetundi kõigist toimunud tundidest üheks kõige edukamaks. Selles tunnis kasutasime kehalise ja emotsionaalse visualiseerimise meetodit. See meetod aitab õpilastel lõõgastuda ja vältida tarbetut stressi teises keeles rääkides ning samal ajal annab täiendavaid emotsioone, mis motiveerivad õpilasi ülesannetest saadud kogemusi jagama.

Lisaks kasutasime kunstikümbluse loomist väljaspool klassiruumi. Usun, et see meetod aitab õpilastel sukelduda loovusesse ja tunda end tõelise kunstnikuna, mis andis

õpilastele ülesande täitmisel täiendavaid emotsioone. Õppekoha muutmisest tekkinud uued muljed ja ülesande täitmisest tekkinud emotsioonid aitasid tekitada huvi nii tunni loomingu kui ka keelelise osa vastu.

Kolmas tund

Teema: Kohtumine Eesti keraamikakunstnikuga Aeg: 70 minutit. Osales 6 õpilast.

Kunstialased eesmärgid: õppida modelleerima savikettast erinevaid realistlikke ja abstraktseid vorme.

Keelelised eesmärgid: õppida kuulama külaliseksperti ja esitama külaliseksperdile küsimusi tema eriala kohta, õppida aru saama infost ja selgitusest meistritoa ülesande ja tegevuste kohta, õppida tutvustama oma valmis tööd ja rääkima oma mõtetest selle kohta.

Meetodid: kunstikümblus (kunstikümbluse loomine kahe õpetaja koostöös), praktiline töö, esitlus, vestlus.

Tunni läbiviimine

Tund toimus meistriklassi formaadis, mille viis läbi kunstnik Darja Volkova

Häälestus

Tunni alguses tutvustasin meie tunni külalist õpilastele. Ütlesin: *“Täna võtab meie tunnist osa eriline inimene. See inimene on andekas kunstnik Darja. Täna viib Darja teie õppetunni läbi. Ta räägib teile endast ja oma kunstist ning annab teile ka loomingu ülesande, mida me koos teeme.”* Seejärel hakkas rääkima kunstnik. Ta tervitas õpilasi ja hakkas siis näitama PowerPointi presentatsiooni. Darja on rahvuselt venelane, kuid tunni ajal rääkis ta õpilastega eesti keeles. Õpilased teadsid, et nende juurde tuleb külaline, kes räägib ainult eesti keeles ja seetõttu reageerisid nad sellele rahulikult, kui vene kunstnik alustas oma lugu eesti keeles. Slaididel oli esitatud lühike teave kunstniku õpingute ja loomingu kohta ning ka kujutatud tema loovtöid. Darja rääkis palju oma õpingutest Tallinna Ülikoolis ning erinevatest projektidest ja näitustest, milles tal on õnnestunud osaleda.

Õpilased kuulasid kunstniku ettekannet tähelepanelikult ja aktiivselt ning esitasid ka küsimusi. Näiteks küsis üks õpilane: *“Kas praegu toimub kuskil teie näitus ja kui toimub, siis kus?”* Kunstnik vastas, et tema näitus toimub praegu Tallinna Ülikoolis ja

soovi korral saavad õpilased seda tasuta külastada. See teave ergutas õpilasi, mõned tegid selle kohta märkmeid oma joonistusplokkidesse. Veel üks õpilane küsis: *“Kas ülikoolis õppida on raske või lihtne?”* Kunstnik vastas, et kui sulle meeldib sinu eriala, siis on õppimine väga lihtne.

Ülesande tutvustamine

Vahendid: savi, keraamikanoad, vesi, topsid, puualused saviga töö jaoks.

Pärast esitlust hakkas kunstnik selgitama loomingulist ülesannet. Kõigepealt küsis ta õpilastelt: *“Kas te olete kunagi savist skulptuure teinud?”* Ainult üks õpilane vastas, et ta on töötanud saviga kunstiringis. Pärast seda ütles kunstnik, et täna hakkame siis töötama teie jaoks uue materjaliga – saviga, millest teeme skulptuuri. Ta lisas, et skulptuuri ja joonistamise peamine erinevus on sees, et skulptuuris luuakse kolmemõõtmeline ehk 3D-objekt. Seda objekti saab puudutada ja vaadata igast küljest. Seetõttu võib alguses tunduda, et savist voolimine on keeruline, kuid see pole üldse nii ja täna nad näevad kõik seda ise. Seejärel ütles kunstnik: *“Täna on teie ülesanne luua savist vorm või ese ja seda uurida”*. Ta lisas veel: *“Peate voolima saviketta, umbes 1-2 cm paksuse ja 20-30 cm kõrguse. Siis peate kettast välja lõikama erinevaid vorme. Te otsustate ise, millised need vormid on. Saadud vormidest peate osi ühendades ja vahetades looma uue objekti või vormi. Peamine tingimus on see, et saadud vorme ei tohi ei deformeerida ega kokku suruda. Tunni ajal peate looma 3 erinevat vormi. Pärast iga vormi loomist teeme arutelu ja jagame oma ideid objektide ja nende loomise protsessi kohta.”*

Ülesande selgitamise käigus näitas kunstnik õpilastele, kuidas voolida savist ketast, ketast lõigata, kujundeid lõigata ja uusi kujundeid moodustada (vt pilt 36).



Pilt 36. Tunniprotsess. Kunstnik näitab ülesande käiku.

Ülesande täitmine

Pärast selgitamist hakkasid õpilased ülesannet täitma. Ketta loomise ja vormide lõikamise protsess võttis õpilastel aega umbes 10 minutit. Õpilased lähenesid ülesandele väga vastutustundlikult, üritasid luua ideaalseid kettaid ja vorme. Sel ajal käisime koos Darjaga õpilaste juures, kordasime ülesandeid veel kord ja aitasime vajadusel ketast teha. Ülesande mõistmisega polnud probleeme, kõik õpilased vastasid, et said ülesandest aru. Abi oli vaja ainult savi veeretamisel ja ketta voolimisel (vt pilt 37).



Pilt 37. Tunniprotsess. Kujundite lõikamine

Kui vormid olid valmis, andis kunstnik õpilastele esimese objekti loomiseks 7 minutit aega. Ta ütles, et nad peaksid üritama vormi loomisprotsessi tajuda mänguna. Darja selgitas:” *Teil ei saa tulla vale objekt, ülesande põhieesmärk on näidata oma kujutlusvõimet.*” Darja lisas veel, et õpilased võivad luua nii reaalseid kui ka abstraktseid objekte, see tähendab kõike, mida nad soovivad. Tööülesande täitmise ajal olid lapsed väga tõsised ja tööle keskendunud. Kui aeg sai läbi, alustas kunstnik vestlust. Ta esitas õpilastele küsimusi: “*Mida sa oma objektis kujutasid? Milliseid emotsioone sa tundsid, kui otsisid oma objektile vormi? Mis oli raske selle ülesande juures?*”.

Esimene õpilane vastas, et oma töös kujutas ta kassi (vt pilt 38). Vormi leidmine ei võtnud tal palju aega, sest protsessi jooksul ta mõtles oma kassile kodus ning savivormid moodustasid ise kassi. Protsessi jooksul ta tundis rahuldust ning ülesandega ei olnud raskusi.



Pilt 38. Õpilase savitöö. “Kass”

Teine õpilane ütles, et tema objekt kujutab katkist südant (vt pilt 39). See objekt näitab kurva inimese meeleseisundit. Ülesande täitmise ajal tundis ta end kurvana, seetõttu üritas ta luua inimlikku kurbust. Tema jaoks ülesanne ei olnud raske.



Pilt 39. Õpilase savitöö. “Katkine süda”

Seejärel palus kunstnik luua õpilastel nende vormidest uue objekti. Selleks oli aega jälle 7 minutit. Seejärel palus Darja õpilastel uuesti oma objektidest rääkida. Võrreldes esimese korraga olid õpilased rääkimisel enesekindlamad ega püüdnud kõrvale vaadata, kui nende poole pöörduti. Üks õpilastest ütles, et tema objekt on kosmos (vt pilt 40). Selles kosmoses on erinevad, geomeetrilise kujuga kehad. Algul oli tal objekti keeruline välja mõelda. Ülesande täitmise ajal tundis ta end segaduses, sest ei teadnud, millist objekti luua.



Pilt 40. Õpilase savitöö. “Kosmos”

Teine õpilane ütles, et tema objekt on vana tempel (vt pilt 41). Objekti loomise ajal tutvustas ta end teadlasena, kes uurib seda templit.



Pilt 41. Õpilase savitöö. “Vana tempel”

Siis palus kunstnik õpilastel luua veel kord uue objekti. Enne seda ütles ta, et õpilased saavad oma savivorme uuesti muuta, näiteks lõigata väikseid tükke, kuid neid ei tohi kokku suruda. Selleks oli aega jälle seitse minutit. Kui objektide loomise aeg oli läbi,

toimus jälle arutelu. Ühele õpilasele meeldis tema objekt väga ja seetõttu soovis ta seda esimesena tutvustada. Ta ütles, et tema objekt on Darth Vader (vt pilt 42). See objekt moodustus ise ja selle loomise ajal oli tal väga lõbus ja ta mõtles filmi “Star Wars” peale.



Pilt 42. Õpilase savitöö. “Darth Vader”

Teine õpilane rääkis, et on loonud tee koopasse (vt pilt 43). Selle objekti loomise ajal mõtles ta reisimisest ja ka üksindusest. Ta arvab, et see objekt on inimese üksinduse sümbol.



Pilt 43. Õpilase savitöö. “Koobas”

Loomingulise töö lõpus tänas Darja õpilasi hästi tehtud töö eest ja ütles et ta ei oodanud, et neil õnnestub luua nii palju loomingulisi ja sügavaid objekte. Küsisin õpilastelt, kas nad tahavad Darjale veel küsimusi esitada. Kuid õpilased vaikisid. Siis tänasin ka õpilasi tehtud töö eest ja palusin neil enda töökohad korda seada.

Õpetaja mõttepäevik

Tunni kaasahaaravus õpetaja hinnangul

Võrreldes seda meistriklassi eelmisega (esimese tsükli neljanda tunniga, kus tegime kartulitrükki), võib väita, et seekord oli meistriklass keelekümbuse ja keelepraktika poolest edukam. Kogu praktilise osa ajal osalesid õpilased aktiivselt oma objektide analüüsimisel ja arutasid nii kunstniku kui ka klassikaaslastega eesti keeles. Õpilased polnud kutsutud külalise ees häbelikud, nagu see oli kohati olnud eelmises meistriklassis. Samuti ei kartnud õpilased kunstniku käest selgitust küsida, kui ei mõistnud mõnda fraasi eesti keeles.

Selles tunnis ei olnud mina enam vahendajaks õpilaste ja kunstniku suhtlemisel, sest õpilased said suhtlusega hakkama ilma õpetaja abita. Minu roll oli ainult toetada õpilasi inspiratsiooni leidmisel, tunni korraldamisel ja loovtöö loomisel.

Mul oli ka hea meel, et kogu tunni jooksul olime mina ja kunstnik õpilastega pidevas kontaktis. Juhendasime õpilasi pidevalt savist vormide loomisel ja õpilased küsisid meie arvamust töö kohta.

Samuti panin tähele, et õpilased hakkasid loovtöö käigus rohkem tähelepanu pöörama oma emotsioonidele ja mõtetele ning üritasid neid ka vestluste käigus visualiseerida. Näiteks löid paljud õpilased objekte, kasutades oma tunnete ja emotsioonide analüüsi.

Samuti arvan, et selle õppetunni õnnestumisele aitas kaasa ebaharilik tehnika – savi voolimine. Enamiku õpilaste jaoks oli see esimene kogemus selle materjaliga töötamisega. Arvan, et sellepärast töötasid kõik õpilased tunnis suure entusiasmi ja innukusega. Lisaks näitasid õpilased oma loovust, kõik savitööd olid huvitavad ja läbimõeldud. On näha, et õpilased analüüsisid loomingulise tegevuse käigus ennast ja oma mõtteid. Isegi kunstnik kiitis õpilasi töö ja loomingulisuse eest. Usun, et sellist haaratust tunni loomingulises ja keelelises osas põhjustas just kunstniku kohalolek. Ta avaldas õpilastele tugevat positiivset mõju ja oli neile eeskujuks.

Tunni tõhusus kunstiaine õpetamisel õpetaja hinnangul

Usun, et tunni kõik kunstiaine eesmärgid said täidetud. Kõik õpilased said hakkama savist esemete loomisega. Oma loomingulistes töödes demonstreerisid nad kujutlusvõimet ja oskust ennast ja oma mõtteid loomeprotsessi käigus analüüsida. Arvan, et selle tunni

loometegevust mõjutas varasem õppetund (teise tsükli teine tund) erinevate joonistusmeetodite kasutamisest ja enda analüüsimisest joonistamise protsessis.

Samuti olin rahul õpilaste huviga kunstniku loomingu vastu. Neid inspireeris külaline nii palju, et nad küsisid tema praeguste näituste kohta. Arvan, et huvi inimese vastu mõjutas ka õpilaste aktiivsust vestlustes ja aruteludes.

Tunni tõhusus eesti keele aine õpetamisel õpetaja hinnangul

Keeleaine seisukohalt vaadates tunnen samuti, et tunni eesmärgid said täidetud. Õpilased kuulasid kunstniku algset ettekannet tähelepanelikult ja aktiivselt ning esitasid ka küsimusi. Tunni lõpus nad küll ei soovinud enam küsimusi esitada, kuid selle põhjuseks ei olnud ilmselt keelelised raskused.

Õpilased näitasid end eriti hästi aruteludes oma objektide üle. Mind hämmastas nende vestluse avatus ja mis kõige tähtsam – nende kujutlusvõime. Samuti oli mul hea meel selle üle, et õpilased suhtlesid tunni ajal külalisega aktiivselt.

Samuti märkasin, et esimest korda meie projekti jooksul ei vajanud õpilased ülesande teistkordset selgitust. Ma arvan, et see oli muuhulgas tingitud asjaolust, et kunstnik visualiseeris ülesande selgitamise ajal oma sõnu aktiivselt ja näitas ette, kuidas ülesannet järkjärgult täita.

Õpilaste arvamused tunni kohta

Õpilaste tagasiside. Tunnis osales 5 õpilast.

- Mis tunni osa oli sinu jaoks kõige kasulikum ja huvitavam? Miks?
- Tund oli väga ebatavaline, tegelesin esimest korda saviga, analüüsisin ennast ja jagasin oma mõtteid teistega.
- Arvan, et saviga töötamine ja eesti keele harjutamine.
- Töö saviga ja objektide modelleerimine.
- Kõik oli huvitav.
- Savi modelleerimine ja kunstniku kuulamine.

Mis tunni osa oli kõige raskem ja igavam? Miks?

- Ketaste vormimise ülesanne. Alguses ei saanud ma sellest aru.
- Tunnis ei olnud raskusi. Ma arvan, et ülesanne oli liiga lihtne.
- Mul ei olnud raskusi, isegi loeng eesti keeles oli arusaadav.
- Kõik oli huvitav ja lihtne.
- Ülesanne oli imelik, alguses ma ei saanud sellest aru.

Mida uut sa õppisid selles tunnis?

- Kuidas töötada saviga.
- Mina õppisin, kuidas töötada saviga. Kuidas ühest kettast moodustada uut objekti.
- Ma ei õppinud tunni jooksul midagi uut.
- Mina töötasin saviga esimest korda. Õppisin kuidas moodustada savist objekte.
- Õppisin, kuidas savist oma sisemaailma luua, mis on keraamika, kuidas modelleerida objekti ja seda, et kunst ei pea olema realistlik.

Järeldused

Tundi kokku võttes võin öelda, et teine katse kasutada kunstikümbluse loomise metoodikat kahe õpetaja koostöö kaudu oli esimesest katsest edukam. Õpilased osalesid eestikeelsetes aruteludes aktiivsemalt, tundsid huvi loomingulise ülesande vastu, oskasid ennast analüüsida ning oma mõtteid ja emotsioone eesti keeles väljendada. Nad õppisid ka töötama enda jaoks uue materjali – saviga. Võib öelda, et tunnis kasutatud meetodil on positiivne mõju emakeelena kõnelejaga suhtlemise ja uute loominguliste tehnikate omandamise osas.

Usun, et koolis võib see meetod olla efektiivne, kuid pigem väikeste klasside puhul. On oluline, et igal õpilasel oleks võimalus saada külaliselt individuaalset tagasisidet ja praktiseerida kõnekeelt selle keele valdajaga. Suurtes klassides võib see meetod olla vähem efektiivne, kuna tõenäoliselt ei saa kõik õpilased aruteludes osaleda. Samuti on kutsutud külalisel keeruline reguleerida õpilaste kõiki tegevusi ülesannete praktilises osas ning ta jõuab vähem näidata ja õpetada. See on aga väga oluline, sest tehnika eeldab aktiivset harjutamist, nii kunstilist kui ka keelelist.

Neljas tund.

Teema: Kaasaegne eesti kunst. Aeg: 75 minutit. Osales 6 õpilast.

Kunstialased eesmärgid: õppida looma ühe näituselt valitud teose uusversiooni.

Keelelised eesmärgid: õppida kunstiteost kirjeldama ja sellest rääkima, seletada muuseumi töölehtedel olevate sõnade tähendust.

Meetodid: kunstikümbluse meetod (kunstikümbluse loomine väljaspool klassiruumi), praktiline töö, vestlus.

Tunni läbiviimine

Tund toimus Tallinna kunstihoones ekspositsioonil “Kevadnäitus”. Tunni viis läbi muuseumiõpetaja Darja Nikitina. Tunni jaoks oli muuseumiõpetaja koostanud programmi, mis põhineb Sally kunstistuudio varem välja töötatud programmil. Programm oli muudetud keelekümbeluse tundide jaoks sobivaks.

Häälestus

Selgitasin õpilastele: *“Tänase tunni teema on eesti kaasaegne kunst. Selle teemaga tutvumiseks toimub meie tund Tallinna kunstihoones. Tunni viib läbi muuseumipedagoog Darja Nikitina. Tunni ajal suhtleb õpetaja teiega eesti keeles. Ta tutvustab teile näitust, kus on väljas eesti kaasaegsete kunstnike tööd, ja annab teile ka selle näitusega seotud ülesande.”*

Õpilased kuulasid mind tähelepanelikult ja reageerisid informatsioonile väga rõõmsalt.

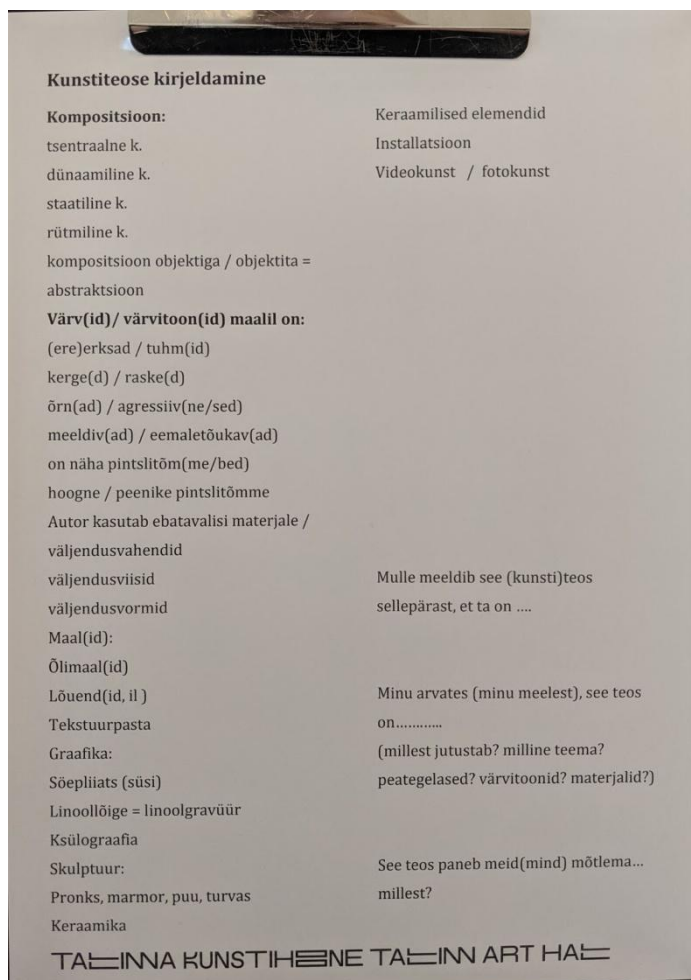
Ülesande tutvustamine

Muuseumiõpetaja tutvustas end õpilastele. Ta küsis neilt kas nad on kunagi Tallinna kunstihoones olnud? Kõik õpilased vastasid, et tulid sellesse muuseumi esimest korda. Darja ütles, et tal oleks hea meel neile muuseumi tutvustada. Samuti lisas ta, et õpilastel on väga vedanud, sest praegu on muuseumis avatud väga huvitav näitus, mis sobib suurepäraselt esimeseks tutvumiseks kaasaegse kunstiga. Siis küsis Darja: *“Kuidas te arvate, mis on kaasaegse kunst? Kuidas see välja näeb?”* Õpilased võtsid kohe aktiivselt arutelust osa. Üks õpilastest vastas, et see on väga ebatavaline kunst, mis inimesi üllatab. Teine õpilane ütles, et see on abstraktne kunst. Darja kiitis õpilasi vastuste eest ja ütles, et kõigil neist on omal moel õigus. Siis ta ütles, et tänases õppetunnis õpivad nad seda kunsti tundma ja mõistma. Pärast seda palus Darja õpilastel tulla koos endaga näitusesaali.

Saalis Darja rääkis: *“Olete Eesti Kunstnike Liidu aastanäitusel. Sellel näitusel osalevad nii kogunud kui ka noored kunstnikud. Siit leiate erinevates žanrites ja tehnikates tehtud kunstiteoseid. Näiteks on siin maalid, graafika, skulptuur ja isegi fotograafia, lisaks on olemas ka tänapäevased esinemistehnikad, näiteks installatsioon ja videokunst. Täna õppetunnis me õpime, millistest materjalidest on need teosed tehtud ja milliseid tehnikaid kunstnikud nende loomisel on kasutanud. Õpime uusi eestikeelseid sõnu, mis kirjeldavad erinevaid tehnikaid ja materjale ja proovime teoseid nende sõnade abil kirjeldada. Tunni*

lõpus teeme väikese loomingulise ülesande, mille jaoks saame inspiratsiooni ühelt näitusel nähtud teoselt.”

Siis andis Darja õpilastele töölehed ja ütles: *“Nendes töölehtedes leiate uusi sõnu ja fraase, mis aitavad teil kunstiteoseid kirjeldada (vt pilt 44). Tunni jooksul proovime leida iga sõna ja fraasi tähenduse või tõlke ning kasutame neid sõnu ja fraase kunstiteoste kirjeldamiseks.”*

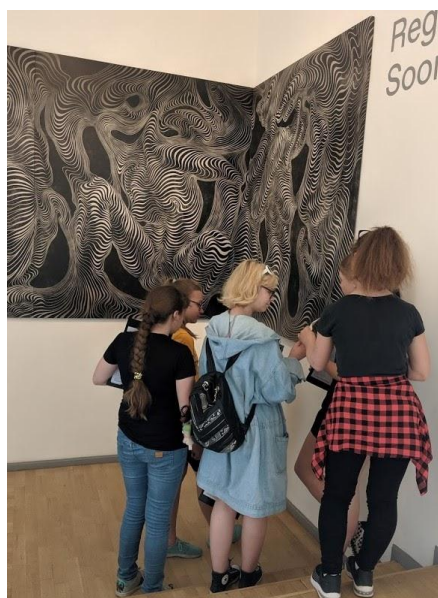


Pilt 44. Tööleht

Ülesande täitmine

Näitusega tutvumine algas kunstnik Regina-Mareta Soonseini tööst (vt pilt 45). Õpetaja ütles kunstniku nime ja lisas, et see on noor eesti kunstnik. Pärast seda palus Darja õpilastel tööd hoolikalt uurida. Pärast küsis Darja: *“Mida on teie arvates sellel teosel kujutatud?”* Kõik õpilased vaikisid. Seetõttu julgustas Darja õpilasi ja ütles, et nad ei kardaks oma arvamust avaldada, kuna kõik arvamused on õiged. Siis ütles üks õpilastest, et

ta näeb inimeste figure. Teine õpilane vastas samamoodi. Darja kiitis õpilasi vastuse eest ja küsis: *”Mis te arvate, millist tehnikat kunstnik selles töös kasutas?”* Seekord vastasid õpilased julgemalt. Üks õpilane ütles, et see on graafika. Teine ütles, et see on viltpliiatsijoonis. Siis ütles õpetaja, et selles töös on kasutatud ebaharilikku tehnikat, mida nimetatakse linoolgravüür ehk linoollõige. See on tehnika, milles kunstnik lõikab pildid linoleumist ja trükib seejärel paberile. Õpetaja palus õpilastel leida töölehel selle tehnika nime ja kirjutada sinna juurde selgitus. Õpilased tegid seda, lisaks kirjutasid mitmed õpilased tehnika nime kõrvale kunstniku nime. Siis näitas õpetaja õpilastele linoleumi tükki, millele oli lõigatud pilt: abstraktne kompositsioon liikuvate inimestega. Seda linoleumi saab kasutada printimiseks. Üks õpilastest küsis, kust kunstnik leidis trükitööde jaoks nii suure linoleumi tüki. Darja naeratas ja ütles, et tõenäoliselt spetsiaalsetest poodidest või tehastest.



Pilt 45. Tunniprotsess. Õpilased uurivad Regina-Mareta Soonseini tööd

Veel üks töö, mida õpilased arutasid, oli Ivar Kaasiku töö (vt pilt 46). Õpetaja ütles, et see on kunstnik Ivar Kaasiku töö. Tegemist on kogenud kunstnikuga, kes on maalinud juba üle 15 aasta. Darja küsis: *“Mida siin kujutatakse ja millist tehnikat kunstnik kasutab?”* Üks õpilastest otsustas vastata. Ta kasutas oma vastuseks sõnu ja väljendeid töölehel ning ütles: *“Teosel on kujutatud abstraksioon. Minu arvates see teos on ere ja värviline. Teose kompositsioon on staatiline, sest kunstnik kasutas palju jooni. Mulle meeldib see teos sellepärast, et siin on kasutatatud minu lemmikvärve – lillat ja sinist.”* Õpetaja tänas õpilast toreda vastuse eest ja küsis: *“Kuidas sa arvad, millist tehnikat on kunstnik*

kasutanud?” Õpilane vastas, et ei tea, kuidas neid tehnikaid eesti keeles nimetatakse, ja vastas seetõttu vene keeles: *akrüül- või õlimaal*. Õpetaja kordas nende tehnikate nimesid eesti keeles. Pärast ta ütles et õpilasel oli õigus, see töö on õlimaal. Samuti pööras Darja õpilaste tähelepanu sellele, et selle tehnika nimi on töölehel ja nad peaksid kirjutama selle juurde tõlke.



Pilt 46. Tunniprotsess. Õpilased uurivad Ivar Kaasiku tööd.

Järgmisena uuriti ja arutati üht skulptuuri. Darja ütles: *“Siin näete Tõnis Paberiti väga ebatavalist teost. See on ka kogenud eesti kunstnik, kes on juba palju aastaid oma töid näitustel näidanud.”*(vt pilt 47) Darja palus õpilastel tööd hoolikalt uurida ja rõhutas, et see töö on väga ebatavaline. Pärast küsis ta õpilastelt: *“Kes tahab seda teost kirjeldada ja jutustada millises tehnikas töötas ja mis materjali kasutas kunstnik?”* Üks õpilastest vastas töölehe abil: *“Minu meelest on see teos skulptuur. See skulptuur kujutab mehe portreed. Skulptuuri kompositsioon on staatiline sellepärast, et kujutatud on ainult pead. Autor kasutab ebatavalist materjali – savi. See teos paneb mind mõtlema vanaisast.”* Darja tänas õpilast vastuse eest ja lisas, et õpilane eksis ühes asjas. Nimelt ei ole kunstnik kasutanud selles töös savi. See skulptuur on valmistatud pressitud turbast. Õpilased ei teadnud sõna *turvas*, seetõttu tõlkis Darja selle sõna vene keelde ning ütles, et see sõna on ka töölehel. Õpilased olid sellise materjali üle väga üllatunud, mõned tulid skulptuurile lähemale ja uurisid seda uuesti. Üks õpilane küsis: *“Kuidas kunstnik selle skulptuuri tegi?”* Darja vastas, et kahjuks ta ei tea, millist tehnoloogiat kunstnik selle töö loomisel kasutas.



Pilt 47. Tunniprotsess. Õpilased uurivad Tõnis Paberiti tööd

Pärast teoste vaatamist uurisid õpilased koos Darjaga veel oma töölehte. Darja nimetas valikuliselt uusi sõnu vene keeles ja õpilased nimetasid neid eesti keeles. Valitud sõnad olid näiteks: *dünaamiline*, *õrn*, *hoogne*, *linoolgravüür*, *turvas*, *pronks*. Oli näha, et õpilased olid väsinud, nii et nad nimetasid sõnu passiivselt ja laisalt.

Seejärel tegi õpetaja ettepaneku teha tunni lõpuleviimiseks ja näituse muljete kinnistamiseks väikese loomingulise töö. Üks õpilastest ütles, et ta on väga väsinud ja palus luba lihtsalt istuda ning Darja lubas tal seda teha. Õpilaste ülesandeks oli valida näituselt üks teos ja luua sellest teosest oma uusversioon. Töö loomiseks anti õpilastele paber, viltpliatsid, pliatsid, värviline paber, käärid ja liim. Õpilased olid pärast näitust üsna väsinud, nii et neil oli hea meel lihtsalt istuda ja luua rahulikult oma loovtööd. (vt pilt 48)



Pilt 48. Tunniprotsess. Õpilased teevad loomingulist tööd

Üks õpilaste töödest oli kunstnik Ivar Kaasiku teose uusversioon (vt pilt 49). Õpilane lõi värvilise paberi kombinatsiooni, mis meenutas kunstniku töö värve ja lisas sellele ka oma mustrid. Õpilane ütles, et valis selle Ivar Kaasiku töö seetõttu, et talle meeldisid selle teose värvid.



Pilt 49. Õpilastöö näide. “Ivar Kaasiku teose uusversioon”

Tunni lõpus tänas Darja õpilasi tunnis osalemise ja tehtud loovtööde eest. Muuseumiõpetaja lisas tunnis lõpus, et õpilased saavad näitusel iseseisvalt ringi vaadata, kui neil on selleks veel jõudu. Olin väga üllatunud, kuid suurem osa õpilastest käis näitusel, et veel kord töid näha ja nende kõrval pilte teha.

Õpetaja mõttepäevik

Tunni kaasahaaravus õpetaja hinnangul

Võib märkida õpilaste huvi eesti nüüdiskunsti näituse vastu. Tunni alguses käitusid õpilased küll üsna vaikselt ja häbelikult ning võtsid teoste kirjeldamise aruteludest osa üsna passiivselt. Kuid tunni teises pooles tundsid nad end mugavamalt ja pingevabamalt ning hakkasid käituma palju aktiivsemalt. Seega said tunni lõpuks kõik õpilased arutelust osa võtta ja väljendada oma arvamusi teoste kohta.

Võrreldes eelmise muuseumitunniga olid õpilased seekord pingevabamad, ei kartnud fantaseerida ja avaldada oma arvamust teose süžee või tehnika kohta.

Sellegipoolest oli endiselt probleeme eestikeelse sõnavaraga, nii et mõned õpilased hakkasid kohati kasutama vene keelt. Samas kasutasid õpilased seekord aktiivselt töölehte, mis kindlasti aitas neil rääkida ja mõtteid avaldada.

Tunni loomingulises osas olid õpilased üsna passiivsed, seda põhjustasid väsimus pikast koolipäevast ja ekskursioonist. Seetõttu ei rääkinud nad loovtöö kirjeldamise ajal palju.

Vaatamata tunni intensiivsusele ja sellele järgnenud väsimusele andsid õpilased muuseumi tunni kohta positiivset tagasisidet. Õpilastele avaldas eriti sügavat muljet eesti kaasaegsete kunstnike anne ja kasutatud tehnikate mitmekesisus.

Tunni tõhusus kunstiaine õpetamisel õpetaja hinnangul

Kunstiõpetajana õppetundi analüüsisides usun, et tunni eesmärk sai täidetud, kuna peaaegu kõik õpilased said oma loomingulise uusversiooni valmis. Üks õpilane keeldus seda tegemast, sest ta oli väga väsinud. Kõik valmis tööd olid huvitavad, kuid samas oli selge, et õpilased tegid neid ilma suure entusiasmita. Ma arvan, et nad oleksid võinud näidata paremat tulemust, kui nad ei oleks olnud väsinud. Sellegipoolest usun, et õpilased said tõepoolest kaasaegse kunsti ja eesti kaasaegsete kunstnikega tuttavaks. Mul oli väga hea meel, et kogu tunni jooksul huvitas õpilasi õppeprotsess.

Tunni tõhusus eesti keele aine õpetamisel õpetaja hinnangul

Keeleaine seisukohalt vaadates tunnen, et tunni eesmärgid said täidetud. Kuigi tunni alguses olid õpilased vaiksed, suutsid nad end tunni keskel tõestada. Hea uudis oli see, et iga õpilane suutis kirjeldada vähemalt ühte pilti. Selles protsessis aitas neid palju tööleht ettevalmistatud sõnade ja fraasidega. Usun, et just tänu sellele töölehele said kõik rääkida.

Muidugi väärub märkimist tunni läbiviinud õpetaja kompetentsus. Tunni ajal rääkis ta aeglaselt ja selgelt, pöörates tähelepanu õpilasi huvitavatele teemadele ja teostele. Lisaks suunas ta suurepäraselt õpilasi rääkima ja töölehte kasutama. Mul oli ka hea meel, et tunni lõpus oli uute sõnade ja fraaside kinnistamine ning õpetaja ütles veelkord kõik sõnad ja nende tõlke. Tore oli ka see, et tunni ajal ei kartnud õpilased küsimusi esitada ning õpetaja ise püüdis küsimustele täpselt vastata.

Õpilaste arvamused tunni kohta

Õpilaste tagasiside. Tunnis osales 6 õpilast.

Mida uut sa õppisid selles tunnis?

- Sain teada, et Eestis on palju huvitavaid ja andekaid kunstnikke.
- Õppisin uut terminoloogiat, mida saab kasutada maalide kirjeldamiseks nii eesti kui ka vene keeles.
- Sain teada erinevatest kunstnikest ja uutest ebatavalistest tehnikatest. Näiteks seda, kuidas saab teha skulptuuri turbast
- Sain teada uutest ebatavalistest tehnikatest, mida kunstnikud kasutavad. Ja ka seda, kuidas neid tehnikaid eesti keeles nimetatakse.
- Õppisin uusi sõnu, mida saab kasutada teoste kirjeldamiseks.
- Sain teada eesti kunstnikest. Ma ei teadnud, et meil on nii andekaid inimesi.

Missugune tunniosa oli sinu jaoks kõige kasulikum ja huvitavam? Miks?

- Uued sõnad kunsti kohta.
- Teadmised eesti kaasaegsetest kunstnikest.
- Tallinnas on kaasaegse kunsti muuseum. Nüüd ma tean maalide kirjeldamiseks uusi sõnu.
- Sain teada uutest kunstitehnikatest ja kunstnikest, kes neid kasutavad.
- Uued sõnad ja fraasid
- Uued teadmised kunstnike ja tehnikate kohta, aga ka uued sõnad.

Järeldused

Tunnis kasutati meetodit “Kunstikümluse loomine väljaspool klassiruumi”. Võib märkida, et keskkonnavahetus kooliklassist muuseumiks suutis õpilasi positiivselt mõjutada. Esiteks suutsid õpilased muuseumi õhkkonnas aktiivsemalt osaleda, näiteks hakkasid õpilased esitama iseseisvalt eesti keeles küsimusi loominguliste tööde ja kunstitehnikate kohta. Lisaks tutvustas võimalus näha eesti kunstnike töid õpilasi tänapäevase eesti kultuuriga. See on eriti oluline õpilaste jaoks, kes kasvavad vene peres. Huvi kunstnike tööde vastu oli nähtav tunni ajal ja õpilaste tagasisides. Lisaks kunstnike töödele võib kunstiteoseid ja tehnikaid kasutada eestikeelse terminoloogia visualiseerimisel.