

Kolmas osa

Kakskeelse ettevalmistamine

Sisu

- 3.0. Sissejuhatus III osasse
- 3.1. L2-õppe kultuuri arendamine
- 3.2. Montessori raamistik tõhusaks L2-õppeks
- 3.3. L2-õpe integreeritud õppekava raames
- 3.4. Kirjaoskuse arendamine I: suuline suhtlus
- 3.5. Kirjaoskuse arendamine II: kirjalik suhtlus
- 3.6. Kohandused, mis teenivad õppija L2 tulemusi
- 3.7. L2 keele grammatika õppimine ja õpetamine
- 3.8. Hindamine L2-õppes

3. Sissejuhatus III osasse:

Väljakutsejuhendi kolmas osa: "Kakskeelse õpikeskkonna ettevalmistamine" on mõeldud õpetajatele ja keeletespetsialistidele, kes töötavad 6-12-aastaste lastega. See osa sisaldab Montessori perspektiivi, et õpetaja üks peamisi kohustusi on valmistada ette õpikeskkond, mis vastab laste arenguvajadustele ja vastab neile.

See osa algab õpikeskkonna mittemateriaalsete aspektide uurimisega - täpsemalt keeleõppe ümber loodud kultuuri ja ootuste uurimisega - ning sellega, kuidas Montessori teooria seda arusaama toetab. Selles vaadeldakse põhjalikult selle keskkonna erinevaid aspekte, alates füüsilistest materjalidest kuni täiskasvanute suhtlemiseni. Jaos 3.6 käsitletakse konkreetselt seda, kuidas keeleõpetajad ja Montessori õpetajad võivad keeleõppesse tuua erinevaid lähenemisviise, ning rõhutatakse vastastikuse mõistmise tähtsust, et kõige paremini teenindada õppijate vajadusi.

Kahes põhiosas (3.4 ja 3.5) käsitletakse suulise ja kirjaliku suhtluse põhiteemasid, andes teavet nii protsessi kui ka strateegiate kohta, millega toetada teise keele õppijaid nende teekonnal. Jaos 3.7 esitatakse uus vaatenurk grammatikale, näidates, et see ulatub kaugemale "lihtsalt reeglitest". Selles selgitatakse, kuidas esimese keele mustrid integreeritakse lapse teadmistesse kaudselt järjestuste kaupa, samas kui teise keele õppimine järgib samuti järjestusi, mida ei saa õpetusega muuta. Selles osas rõhutatakse, et nagu paljusid teise keele õppimise aspekte, tuleks ka grammatikat esitada mõttekates kontekstides.

3.1. L2-õppe kultuuri arendamine

Sisu

1. Mis on keeleõppe kultuur?
 - 1.1. L2-õpet omaks võtva koolikultuuri eelised
2. Rakendamise praktilised aspektid
 - 2.1. Täiskasvanute ettevalmistamine
 - 2.2. Keskkonna ettevalmistamine
3. Olulised tavad: kuidas
 - 3.1. Mõtteviis
 - 3.2. Igapäevased tavad
4. Järeldused ja tulevased suunad
5. Viited ja ressursid

Peamised järeldused

- Tõhusaks kakskeelseks hariduseks on väga oluline luua toetav koolikultuur keeleõppe ümber.
- Oluline on üleminek grammatikale keskendunud õpetamiselt terviklikule lähenemisviisile.
- Klassiruumi füüsilised ja mitterateriaalsed elemendid peaksid toetama võõrkeeleeõpet, sealhulgas materjalid, märgistus ja täiskasvanute positiivne suhtumine võõrkeeleeõppesse.
- Kaasata kõik pedagoogid planeerimisse ja rakendamisse, mida toetab pidev erialane areng.

Sissejuhatus

Meie käsiraamatu 3. osas käsitletakse igas osas planeerimise ja teooria praktilist rakendamist, mis aitab kaasa L2-programmi positiivsetele tulemustele. Lugeja leiab soovitusi ja inspiratsiooni õpetamiseks ja õppimiseks kakskeelsetes klassiruumides, materjalide väljatöötamist ja näiteid selliste õppetegevuste kohta, mida õpetajad saavad kasutada suhtluse ja keelearengu edendamiseks. Tunnistame, et igal koolil on ainulaadsed omadused ja mitte kõik käesolevas juhendis esitatud soovitused ei sobi üksikute kakskeelsete keskkondade erinevatele vajadustele. Sellegipoolest on iga programmi tugevdanud *tõenditele* ja *kogemuste* kaudu saadud arusaamadele tuginevate tavade integreerimine, mida rakendatakse *sihipäraselt*. Siin esitatud soovitused on suunanäitajad, mis aitavad igal organisatsioonil oma teed planeerida ja liikuda.

1. Mis on keeleõppe kultuur?

"Minu keele piirid tähendavad minu maailma piire." - Ludwig Wittgenstein, filosoof

Ehkki keskkonnas võivad ja peaksid olema esindatud võõrkeelele omased kultuurielemendid, kasutatakse siinkohal mõistet kultuur, et kirjeldada uudishimu ja avatust võõrkeele suhtes, mis peegeldub õppijate, õpetajate ja teiste koolikogukonna täiskasvanute igapäevases suhtluses. Kultuurilist mitmekesisust ja keeleõpet soosiv koolikultuur on tõhusa programmi eeltingimus.

See 3. osa esimene osa keskendub toetava kakskeelse õpikeskkonna loomise eelistele, kaalutlustele ja praktilistele aspektidele. *Keelekümluskultuur* võimaldab koolipoliitikas sätestatud täiskasvanute püüdlustel muutuda elavaks, muutuda nähtavaks koolielus.

See, kuidas võõrkeeleõpe toimub ja kuidas seda hõlbustatakse, erineb oluliselt varasematest **grammatikale keskendunud lähenemisviisidest**. Üleminek keele ja õppija terviklikuma käsitlemise suunas, mille kohaselt on õppijal õigus tegutseda, ta on osa kogukonnast ja kodanik, on soodustanud lähenemisviisi, mille eesmärk on, et keeleõpe oleks midagi enam kui vaid õppeaine, ja mis on suunatud sellele, et keeleõpe oleks midagi enam kui õppeaine. Tähelepanu sellele, kuidas õpikeskkond mõjutab õppijate akadeemilisi ja sotsiaalseid

tulemusi ning kuidas õppijad tunnevad end klassiruumis, on osa keeleõppe diskursusest ja uuringutest. Enne kui liigutakse edasi keeleõppe kultuuri loomise eripärade juurde, põhjendatakse seda järgnevalt.

1.1. L2 kaasava koolikultuuri eelised

- **Pakub autentseid keelekasutusvõimalusi:**

Kui võõrkeel on integreeritud klassikultuuri, loob see arvukalt võimalusi mõtestatud ja kontekstipõhiseks keelekasutuseks. Selline autentne praktika on tõhusam kui üksikud keeleõppused või harjutused.

- **Parandab keele omandamist ja õppimist:**

Järjepidev kokkupuude emakeelega ja selle kasutamine erinevates kontekstides toetab loomulikumat keele omandamist varases eas ning õppimist ja arengut algklassides, peegeldades seda, kuidas me õpime oma emakeelt. Selline süvenev lähenemisviis võib viia parema keeleoskuseni ja arusaamiseni.

- **Valmistab ette reaalseks keelekasutuseks:**

Keelekasutuse mikromaailma loomine valmistab õppijaid paremini ette keele kasutamiseks väljaspool klassiruumi reaalsetes olukordades.

- **Arendab metakognitiivseid oskusi:**

Toetavas keeleõppe kultuuris muutuvad õppijad oma õpiprotsessidest teadlikumaks. Nad töötavad välja strateegiad keeleprobleemidega toimetulekuks, mis võivad kanduda üle teistesse õppimisvaldkondadesse.

- **Toetab eakohaseid kordamisvõimalusi :**

Integreeritud L2-kultuur pakub mitmeid võimalusi keele sisestamiseks ja väljastamiseks, soodustades sobivaid võimalusi kordamiseks.

- **Suurendab motivatsiooni:**

Keele 2 kui keskkonna loomuliku osa nägemine võib suurendada õppijate sisemist motivatsiooni. Kui keelekasutus on nende igapäevaste tegevuste jaoks vahetult oluline, on tõenäolisem, et õppijad osalevad aktiivselt õppeprotsessis.

- **Vähendab ärevust ja suurendab enesekindlust:**

Toetav L2-kultuur normaliseerib sihtkeele kasutamist, vähendades stressi, mis on sageli seotud uue keele kõnelemisega. Selline vähem ärevust tekitav keskkond julgustab õppijaid võtma riske ja harjutama sagedamini, mis on keele arengu seisukohalt ülioluline.

- **Soodustab kasvumõtteviisi**

Klassiruumi kultuur, mis normaliseerib L2 kasutamist, normaliseerib ka vigade tegemise ja nendest õppimise protsessi. See võib aidata arendada kasvumõtteviisi keeleõppe ja õppimise suhtes üldiselt.

Peatuge ja mõtisklege

- Milline on meie koolis suhtumine L2 kasutamisse? Kogu kooli tasandil, klasside kaupa?
- Kas positiivsed kogemused annavad meile vihjeid, kuidas end parandada?
- Kes on avatud, kes on vastupanuvõimeline ja miks? Võtke arvesse erinevaid kollektiivi: koolis töötavad täiskasvanud, lapsed, lapsevanemad.

2. Rakendamise praktilised aspektid

L2-õppe kultuuri loomine, mis vastab kõige paremini õppijate ja programmi vajadustele, nõuab ettevalmistamist, rakendamist, vaatlemist, järelemõtlemit ja kohendamist iteratiivset tsüklit. See protsess hõlmab erinevaid osapooli: õppijaid, õpetajaid ja lapsevanemaid, võtab aega ja ei pruugi alati olla lineaarne.

Kõige tõhusam asi, mida õpetaja saab teha, et luua eeldused edukate tulemuste saavutamiseks, on idee edastamine, et "me töötame ja räägime siin koos". Seda sõnumit saab edasi anda, modelleerides ja edendades olemisviise ning luues keskkondi, mis integreerivad keele 2. keele klassi- ja koolielu struktuuri. Sel viisil muutub keeleõpe pigem koolikogemuse oluliseks elemendiks kui lihtsalt õppekava täienduseks.

Kuna keel on suhtlusvahend, seame esikohale funktsionaalse pädevuse omandamise, äratades õppija huvi ja pöördudes tahte poole. Algkooliealine laps on motiveeritud õppima ja kasutama võõrkeelt, kui see tehakse tema enda elu kontekstis oluliseks. Kuigi grammatika- ja süntaksitöö tuleb õppijale kasuks rääkimisel ja kirjutamisel, on see üldiselt kõige tõhusam pärast seda, kui on saavutatud põhiline mugavus ja pädevus uues keeles.

2.1 Täiskasvanute ettevalmistamine: Poliitika ja praktika, mis mõjutavad keeleõppe kultuuri

Nagu on käsitletud 1. osa 4. jaos kogukonna kohta, on eduka rakendamise seisukohalt oluline kõigi pedagoogide, mitte ainult keeleõpetajate ja -kõnelejate, aktiivne osalemine ja pühendumine terviklikule koostööle ja planeerimisele kogu kooli tasandil. Avatud suhtlus

haridustasemete vahel hõlbustab haridustöötajate vahelist teadmussiiret õppijate L2-vajaduste, edusammude ja muu asjakohase teabe kohta kogu õppetöö jooksul.

Integreerituma lähenemisviisi edendamiseks keeleõppele on L1 ja L2 keeleõpetajatele kasulik teha tihedat koostööd, kasutades selleks regulaarseid kohtumisi ja ühiseid planeerimissessioone. Need lähenemisviisid võivad edendada järjepidevust ja sidusust kõigis õppeprogrammi aspektides.

Pedagoogi meelestatus ja õppijate kaasamine

Paljud tegurid mõjutavad pedagoogide hoiakuid ja seda, kuidas nad end õppijate suhtes positsioneerivad. Pedagoogi arusaam lapse arengust ja elementaarse õppija omadustest mõjutab oluliselt tema lähenemist õpetamisele. Organisatsiooniline üksmeel nende seisukohtade osas on põhiline, et luua toetav L2-keskkond ja pakkuda tõhusat õpet.

Jaos 2 uurime Montessori vaatenurka elementaarse õppija olemuse kohta, sealhulgas õppija tahte ja õppija tegutsemisvõime rolli L2 omandamisel. See Kyla Morentzi veebiseminari klipp rõhutab, kui oluline on tegeleda iga lapsega kui isikuga, võttes arvesse tema keelekonteksti eripära.

L2-õppe lihtsa õhkkonna loomine

Programmide personalikorraldus on ainulaadne - mõnes klassis on iga keele jaoks üks õpetaja, samas kui teistes võib olla õpetaja, kes räägib emakeeles ja assistent töötab emakeeles. Igal juhul võib täiskasvanute võimalus end L2 keele kõnelejatena modelleerida positiivselt mõjutada õppijate mugavust teise keele kõnelemisel. On hulgaliselt võimalusi, kuidas täiskasvanud saavad luua teise keele õppimise ja rääkimise õhkkonda.

Keel, mida õpetajad kasutavad omavaheliseks suhtlemiseks ja lapsevanematega suhtlemiseks, võib olla positiivseks eeskujuks, tugevdades keele väärtust, muutes selle õppijate jaoks atraktiivseks ja eemaldades selle õppetöö raamidest. Oluline on, et see, kuidas täiskasvanud reageerivad kõhklustele, vigadele ja segadusele, mis on omane teise keele kõnelemisele, mõjutab õppijate enesekindlust teise keele kõnelemisel. **Vigadega toimetuleku** arendamist ja julgustamist käsitletakse üksikasjalikumalt hiljem käesolevas punktis.

Keelekasutuse lähenemisviisid klassiruumis

Osa 1.3 annab ülevaate õppemudelitest. Paljudes programmides kasutatakse ühe inimese/ühe keele lähenemisviisi, et säilitada järjepidevus ja julgustada õppijaid vastama sihtkeeles. Teised võivad kasutada mitmekeelseid õpetajaid, kes vahetavad keelte vahel. Translingvistika ja tõlkimine on lähenemisviisid, mis nõuavad, et iga programm määraks kindlaks, kuidas õpetajad peaksid toime tulema olukordadega, kus emakeele kasutamine võib anda kohese arusaamise või selguse. Ka see strateegia sõltub õpetaja mugavusest asjaomastes keeltes ja ei ole tavaliselt edukas, kui õpetaja ei oska mõlemat keelt vabalt.

Üldiselt ollakse nõus, et tõlkimist on kõige parem vältida, välja arvatud juhul, kui tegemist on uue lapsega, kes õpib põhieegleid, või kui turvalisus või stress võib olla probleemiks. Üks tõhus strateegia on see, kui õpetajad lepivad kokku "skriptides", kuidas vastata tavalistele küsimustele, mida õppijad võivad esitada, või kuidas lahendada konflikte. See tagab, et iga õpetajal on emotsionaalsele vajadusele sarnane vastus ja et lapsed kuulevad mõlemas keeles sarnast sõnavara. Need suunised võimaldavad õpetajatel tegutseda teadlikult, vältides õppijate segadust ja negatiivseid tulemusi.

L2 integreerimine igapäevarutiini

Täiskasvanu kohalolek mängib olulist rolli; ilma järelevalveta toimuva tegevuse tulemuseks on sageli see, et lapsed pöörduvad tagasi L1-i. Seetõttu peaksid õpetajad aktiivselt modelleerima L2 kasutamist. Näiteks väikestes rühmades peaks täiskasvanu liituma, et panna asjad L2 keeles käima - siis on tõenäolisem, et lapsed jätkavad iseseisvalt. Täiendavaid soovitusi käsitletakse hiljem selles jaotises.

Pedagoogi tehnikad

Käesoleva käsiraamatu eesmärk on jagada teooria ja parimad tavad kergesti seeditavaks ja rakendatavaks kontseptsiooniks, mis aitab õpetajatel oma töös otseselt kaasa. Ühenduse vestlused ja veebiseminarid, mida samuti toodab Bilingual Montessori, pakuvad hulgaliselt teavet, mis võib täiendada meeskonna ja individuaalset professionaalset arengut.

Selle jaotise viited sisaldavad linke ühenduse vestluste videosalvestistele, mis käsitlevad otseselt 3-6 ja 6-12-aastaste laste strateegiaid klassiruumis. Palun pidage meeles, et me pakume neid näiteid strateegiate kohta, mis on toimunud koolides, millel on kindlad eesmärgid

teise keele õpetamisel. Need on mõeldud inspiratsiooniks ning enne nende ülevõtmist oma klassiruumis tuleb mõelda oma kooli õppe-eesmärkide ja laste vajaduste üle.

Kutsealane areng

Raamistikud, teooriad ja tavad, millega me pedagoogidena tegeleme, mõjutavad ja kujundavad meie õpetamist. Keeleõppe uurimine on laiaulatuslik, kusjuures mõned uuringud on liiga kitsad või abstraktsed, et otseselt mõjutada õppemeetodeid. Uute soovitude ja parimate tavade kaasamine võib olla nõudlik ja aeganõudev, kuid teadlikkus "hallidest aladest", kus teadusuuringud jätkavad selguse otsimist, võib meie praktikat tugevdada. See, kuidas me mõistame õppijate vajadusi, mõjutab suuresti meie võimet neile vastata. Täiendav kutsealane areng pakub haridustöötajatele võimaluse seda arusaama täpsustada ja täiustada meetodeid, et vastata tõhusamalt õppijate vajadustele.

Peatuge ja mõtisklege:

- Milliseid strateegiaid ma olen juba kasutanud, et luua L2-õppe ümber kerge õhkkond? Milliseid uusi võiksin proovida?
- Kuidas mõjutab L1- ja L2-õpetajate vaheline suhtlus L2-õppe kultuuri meie koolis, klassis?

2.2 Keskkonna ettevalmistamine - kultuuri nähtavad ja nähtamatud elemendid

Õpikeskkondade kaudu edastatakse pedagoogide ootused selle kohta, kuidas õppimine peaks toimuma, kuidas õppijad suhtlevad ja millist tüüpi õppimine toimub. Järgmises osas, insert title in the field guide, uuritakse Montessori põhimõtete asjakohasust L2-õppele. Siinkohal on siiski kasulik uurida Montessori **ettevalmistatud keskkonna** konkreetseid võimalusi L2-õppe kultuuri loomisel.

Montessori algklassiruum on läbimõeldult korraldatud, esteetiliselt meeldiv ruum, mis on loodud toetama 6-12-aastaste laste intellektuaalset, sotsiaalset, emotsionaalset ja moraalist arengut. Füüsilist keskkonda saab kohandada võõrkeeleeõppeks, lisades sihtkeelsed raamatud ja materjalid, samas kui immateriaalset keskkonda saab paremini ette valmistada võõrkeeleeõppeks, kui õpetajad modelleerivad uudishimu teiste kultuuride suhtes ja

tunnistavad omaenda keeleõpet ning üldiselt sisendavad keelearengu kultuuridevahelisi aspekte. Klassiruumide all mõistetakse avatud, ligipääsetavaid ruume, mis soodustavad uurimist ja koostööd nii L1 kui ka L2 keeles, kas eraldi või õppekavaüleselt, sõltuvalt konkreetse kooli keeleõppe eesmärkidest. Üldised omadused on järgmised:

- Lai valik abstraktset mõtlemist toetavaid materjale
- Vahendid, mis edendavad iseseisvust, vastutust ja iseseisvat tööd keeleõppes
- elemendid, mis ühendavad lapsi muu hulgas sihtkeelega seotud kultuuridega
- Ruumid, mis hõlbustavad nii individuaalset tööd kui ka grupiprojekte, kus saab julgustada keele 2 kasutamist erinevates kontekstides.
- Materjalid, mis integreerivad L2 kogu õppekava, peegeldades teadmiste seotust, mida nimetatakse **kosmiliseks õppekavaks**.
- Teadusuuringuid ja loomingulist väljendust toetavad vahendid ja tehnoloogia

Selline keskkond äratab uudishimu, toetab kriitilist mõtlemist ja pakub võimalusi mõtestatud tööks L2-keeles. Kuna sõnavara rikastamine on teise keele õppimise oluline osa, sisaldab see lastele rohkelt võimalusi esemete ja kaartide abil uute sõnavara perekondade harjutamiseks, mis sageli kooskõlastatakse sellega, mida tutvustatakse emakeeles. Oluline on hästi korraldatud raamatukogu, mis sisaldab nii keeleoskustasemel lugemisvara kui ka lühikesi mitte-romaanseid raamatuid, mis kutsuvad lapsi üles uurima tuttavaid teemasid keeleoskuses ja loomulikult meeldivat lugemisnurka. Ruum soodustab õppijate huvide uurimist, tehes kättesaadavaks mitmesugused võrdlusmaterjalid ning vahendid ja tarvikud eksperimenteerimiseks, avastamiseks ja väljendamiseks. Algklassiruumi eesmärk on olla dünaamiline ruum, mis võib areneda koos laste muutuvate vajadustega, pakkudes uusi väljakutseid ja võimalusi keelekasvuks nende laieneva maailmapildi raames.

Klassiruum hõlmab nähtamatuid, füüsilisi ja praktilisi elemente, mis mõjutavad oluliselt õpitulemusi. Õpetajad tegutsevad juhendajatena, hõlbustades õppijate suhtlemist keskkonna ja eakaaslastega. Selleks, et tõhusalt laiendada tavapära Montessori lähenemist ja kaasata L2 kõikjal, peavad pedagoogid arvestama neid omavahel põimunud klassiruumi aspekte. See loob L2 kui "kultuurinormi", integreerides selle sujuvalt igapäevastesse tegevustesse ja suhtlusesse.

Füüsilised aspektid mängivad selles integratsioonis olulist rolli. L2 keele, eriti inglise keele esteetiline kujutamine nõuab hoolikat kaalumist, et mitte mõjuda pealetükkivana, üleolevalt või isegi liiga mänguliselt. See hõlmab materjalide läbimõeldud valikut, kakskeelset märgistust, viitasid ja hästi varustatud raamatukogu. Kultuurilised aspektid rikastavad

keeleõppe kogemust veelgi. Nagu näitas Licia Arnabaldi, Itaalia Comos asuva Scuola Montessori Como inglise keele koordinaator, on "kultuuridevaheline" mõõde väga oluline. Välja võib töötada tegevusi, mille käigus õppijad tegelevad sisuliselt teiste kultuuridega ja jagavad oma kultuuri aspekte, edendades keelelise ja kultuurilise mitmekesisuse väärtustamist.

Akadeemilised elemendid toetavad kavandatud tulemusi hoolikalt valitud materjalide abil, mis on strateegiliselt paigutatud iseseisva õppimise hõlbustamiseks. Selline lähenemisviis nõuab materjalide eesmärgipärast paigutamist ja järjestamist, et toetada konkreetseid õppe-eesmärke. Lapse sidumine selle keskkonnaga on iseseisvuse hõlbustamiseks võtmetähtsusega.

Positiivne õhkkond loob turvalisi, enesekindlaid õppijaid, kes järgivad Montessori põhimõtet, mille kohaselt on vead osa õppeprotsessist. Selline "sõbralik suhtumine vigadesse" kinnitab õppijatele, et on vastuvõetav teha vigu, küsida abi ja mitte alati õiget sõna teada - kogemused, mis on tavalised isegi keeleõppes. See soodustab turvalist ruumi keeleoskuse uurimiseks ja arendamiseks, toetades õppijate autonoomiat ja kaasatust.

Peatuge ja mõtisklege:

- Milliseid muudatusi võiksin teha oma füüsilises klassiruumis?
- Kuidas ma olen arvestanud oma klassiruumi keskkonna mittemateriaalseid elemente?

3. Olulised tavad: kuidas

Selles peatükis on uuritud, *mida* ja *miks* on vaja luua selline õpikultuur, mis käsitleb võõrkeelt kui klassiruumi loomulikku osa, mitte kui "lisafunktsiooni". Me arutasime täiskasvanu suhtumist õppijasse ja keele 2. keelde ning käsitlesime keskkonna mõju. Ülejäänud kaalutlused on kuidas - vahendid ja meetodid, mis toetavad üleminekut pelgalt teadmiste edastamiselt sellise keskkonna loomisele, kus terviklikum lähenemisviis võõrkeeleõppele on esmatähtis. Mis, miks ja kuidas vahelised seosed on vastastikused ning teemad korduvad ja isegi kattuvad.

3.1. Mõtteviis

Kui laiendada arutelu pedagoogi hoiakute üle praktikasse, selgub, kuidas mõtteviis kujundab kavatsusi, mis omakorda mõjutab meetodeid, mida kasutatakse õppijate kaasamiseks keeleõppesse. Muutus õpetaja mõtteviisis võib avada ukse alternatiivsetele lahendustele, mis tegelevad keeleõppes püsivate probleemidega. Õpetajad, kes näevad keelt pigem suhtlusvahendina kui pelgalt õpetatava õppeainena, saavad luua autentsemaid ja kaasavamaid õpikogemusi.

Oluline on normaliseerida võõrkeele kasutamine igapäevases vestluses, esitades seda pigem igapäevaelu osana, kui piirates seda formaalsete õppetundidega. Selline lähenemine aitab lahendada tavalisi takistusi, mis takistavad rääkimist, näiteks vähene kokkupuude väljaspool klassiruumi, piiratud suhtlemisvõimalused ja "elavate" kõnelejate puudumine. Lõimides keeleõppe igapäevastesse tegevustesse, saavad õppijad autentset kokkupuudet, suhtlemisvõimalusi ja reaalseid keelemudeleid, mis soodustab loomulikumat ja tõhusamat õpikeskkonda.

Oluline on, et klassiruumi kultuur peaks eelistama enesekindlust kõnelemises korrektsusele, julgustades õppijaid end keeleoskust väljendama, hoolimata vigadest. Käesolevas artiklis uuritakse Dwecki kasvumõtte ja võõrkeeleõppe vahelist seost, rõhutades, kui oluline on käsitleda probleeme mitte takistuste, vaid õppimise loomuliku osana.

3.2. Igapäevane praktika

Järjepidev sõnavara rikastamine

"Antud keel muutub kasutatavaks keeleks."

- Denise Fernandes väidab oma veebiseminaril

Sõnavara rikastamine on teise keele õppimise põhielement koolis. L1 keele puhul lähtutakse sellest, et koolis pakume õppijatele rohkem erialast sõnavara, samas kui L2 keele puhul peame arvestama, et enamik lapsi puutub uue keelega kokku alles koolis, seega peab uue sõnavara tutvustamine olema teadlik, strateegiline ja järjepidev osa koolipäevast. See algab igapäevastest rutiinidest ja klassiruumis olevatest esemetest ning jätkub erialase sõnavaraga.

Danielle DesLauriers' *ühenduse vestlusringis* L2 keele spontaanse tootmise toetamise kohta kirjeldatakse eesmärgistatud sõnavara nimekirjade koostamise protsessi. Nende nimekirjade koostamine võib toimuda kooliastmete kaupa, samas kui nende läbivaatamine võib olla

viljakas kogu koolile suunatud tegevus, mida tehakse iga õppeaasta alguses, et kaasata õpetajad keeleõppeprogrammi ühe olulise eesmärgi saavutamisse.

Vaatlus ja mõtisklus

Pidev jälgimine on võtmetähtsusega meetodite, nende rakendamise ja keskkonna enda täiustamisel. Õpetajad peaksid regulaarselt jälgima keskkonna eri elemente, et hinnata oma strateegiate tõhusust, õppijate edusamme ja keeleõppe integreerimise üldist mõju. Vaatlustehnikaid ja lähenemisviise on palju. Täiendavat teavet vaatluse kohta leiate käesolevas jaotises.

Reflekteerimine võimaldab õpetajatel nii individuaalselt kui ka meeskondades jagada tähelepanekuid ja andmeid, et toetada õppijaid, parandada metoodikat ja edendada kolleegide vastastikust toetust. Selline refleksioon aitab kaasa eespool mainitud iteratiivsele tsüklile, mis aitab kohandada ja parandada lähenemisviisi. Nagu eelnevalt mainitud, võtab keeleõppe kultuuri lihvimine ja kujundamine aega, kuid vaatlemine ja refleksioon aitab tuvastada ja vältida võimalikke takistusi.

Hindamine, refleksioon ja kohandamine

Lucie Urbancikova veebiseminaril "*Praktilised ideed kakskeelse programmi hindamiseks*" leiate hulgaliselt teavet, mis laiendab hindamise rolli programmi tulemuste toetamisel. See veebiseminar hõlmab järgmist:

- Kõikide hindamisprotsessis osalevate osapoolte erinevad vaatenurgad ja kuidas iga osapool sellest kasu saab.
- Millised on peamised hindamistüübid 6-12 klassi jaoks? Palun vaadake hindamist käsitlevat osa, et saada rohkem üksikasju.

Perede ja kogukonna kaasamine

Lisaks eespool mainitud kultuuridevahelistele tegevustele võivad kogu kooli hõlmavad valitud sihtkeele kultuuriga seotud pühade tähistamised olla meeldiv viis, et kaasata kõiki koolikogukonna liikmeid. Näiteks Ameerika tänupüha, Püha Patricku päev või rahvusvaheline rahupäev, et arutada perede ja koolikogukonna kaasamist. Vt "*Ressursid kõigi ühiste pühade jaoks*", et leida soovitusi konkreetsete pühadega seotud laulude, retseptide ja raamatute kohta.

4. Kokkuvõte ja edasised suunad

Kui te rakendate programmi kannatlikult, kuid metoodiliselt ja tahtlikult, siis muutub teie programm aja jooksul elavaks esinduseks sellest, mida teie programmi keelepoliitika taotleb. Programmi alus liigub arutelust ja dokumenteerimisest õpikeskkonna elavaks kultuuriks **iteratiivse protsessi kaudu, mille käigus luuakse, säilitatakse ja parandatakse keeleõppe kultuuri**. Selle areng tugineb vaatluse, hindamise, refleksiooni, koostöö, teadmiste jagamise ja pideva arutelu, planeerimise ja kohandamise erinevatele vormidele teie õpikogukonna teenistuses.

3.2 Montessori raamistik tõhusate L2 õpitulemuste saavutamiseks

Sisu:

1. Elementaarse õppija mõistmise tähtsus
2. Elementaarõppija omadused
 - 2.1 Mõistlik mõistus ja kujutlusvõime
 - 2.2 Tahe ja intellektuaalne sõltumatus
 - 2.3 Vajadus kordamise mitmekesisuse järele
 - 2.4 Individuaalne õpe
 - 2.5 Suutlikkus püsivaks ja põhjalikuks projektitööks
 - 2.6 Sotsiaalne areng
 - 2.7 Moraalitaju ja õiglus
3. Viited
4. Lisa 3.2.1. - L2 õppijate kaasamine suurtesse töödesse
5. Lisa 3.2.2. - L2 kommunikatsioonimängud
6. Lisa 3.2.3. - Raamatuklubi

Peamised

- Algkooliealiste õppijate **arengujoonte** äratundmine parandab keeleõpetust.
- Tegevused peaksid stimuleerima nii **kujutlusvõimet** kui ka **loogilist mõtlemist**, võimaldades lastel uurida abstraktseid ideid ja arendada samal ajal keelt.
- Luua võimalused **iseseisvaks õppimiseks**, et edendada iseseisvat keeleõpet.
- Kuigi **kordamine** on oluline, peab see olema **vaheldusrikas**, et hoida laste huvi.
- Lapsed arenevad **eakaaslaste koostöös** - kavandage rühmategevusi, mis soodustavad autentset suhtlemist ja kultuuride uurimist.

Sissejuhatus:

Teise keele (L2) tõhusa omandamise edendamiseks on oluline mõista algtasemel õppijate omadusi. Montessori-õpetuses töötavad õpetajad õppijate omadustega, kasutades asjakohaseid meetodeid ja lähenemisviise, et toetada etapile vastavaid arengutulemusi. 6-12-aastastel lastel on ainulaadsed arengujooned, mida saab kasutada keeleõppe edendamiseks. Neid omadusi ära tundes ja nendega tegeledes saavad õpetajad kavandada huvitavaid, eakohaseid tegevusi, mis köidavad õppijate kujutlusvõimet ja intellektuaalset uudishimu.

Peamised tunnused, nagu kasvav võime abstraktselt mõelda, vajadus mitmekesisuse järele kordades ja soov iseseisvusele, annavad väärtuslikke teadmisi toetava ja dünaamilise õpikeskkonna loomiseks. Selline lähenemisviis vastab laste arenevatele kognitiivsetele ja sotsiaalsetele vajadustele ning tagab, et keeleõpe on nauditav ja tulemuslik. Allpool käsitletavat omadused ja asjakohased strateegiad pärinevad Montessori kirjeldusest teise tasandi lapse kohta, millele käesolevas valdkonna juhendis viidatakse kui elementaarsele õppijale.

1. Elementaarse õppija mõistmise tähtsus

Pedagoogid saavad töötada elementaarsete õppijate omadustega, et hõlbustada huvitavat ja tõhusat keeleõpet ja edasijõudmist. Iga omadust võib vaadelda kui suunanäitajat, mis suunab täiskasvanu:

- Kujundage eakohaseid keeletegevusi, mis köidavad õppijate huve.
*vaadake 3.6. Kohandused, mis teenivad õppija L2 tulemusi
- Kasutage laste loomulikke kalduvusi keeleõppe edendamiseks
- kaaluda ja käsitleda võimalikke probleeme, mis on seotud selle vanuseastme õppimisega.
- Luua õpikeskkond, mis toetab terviklikku keelearengut.
*vaadake 3.1. Keeleõppe kultuuri arendamine

Allpool soovitatud strateegiad pakuvad haridustöötajatele inspiratsiooni ja juhiseid. Tunnused ja põhimõtted on võtmed või vahendid, mis annavad ülevaate sellest, kuidas töötada õppijatega

selles arenguetapis. Õige lähenemisviisi leidmiseks igas keskkonnas peavad haridustöötajad arvestama oma programmi ainulaadset konteksti ja selle konkreetseid eesmärgi.

2. Elementaarõppija omadused

Iga valitud omadust uuritakse seoses keeleõppega ja see ei ole lõplik loetelu algklassilapse omadustest. Mariann Manhertzi kogukonnaveestlus "Combining Montessori Philosophy and Second Language Enrichment" hõlmab ulatuslikumat loetelu koos näidetega õppetundidest ja meetoditest tema klassiruumist, mis käsitlevad õppijate vajadusi ja kalduvusi.

2.1 Mõistlik mõistus ja kujutlusvõime

- Mõistus, mis püüab mõista, kuidas ja miks - põhjus ja tagajärg.
- Omab kasvavat abstraktse mõtlemise võimet: keeleõppeks hädavajalik.
- Oskab uurida suuri küsimusi elu ja universumi kohta, kasutades kujutlusvõimet, et kujutleda ja kaaluda abstraktseid ideid.
- on motiveeritud iseseisvalt ja väikestes rühmades oma huve järgima ja uudishimu rahuldama.
- Arendab vastupidavust uurimistööks, uurimistööks ja eksperimenteerimiseks, et leida põhjendusi.

Strateegiad arutlusvõime ja kujutlusvõime kaasamiseks

- Kavandage tegevusi, mis stimuleerivad lapse kujutlusvõimet, rahuldades samal ajal ka tema kasvavat loogilist mõtlemisvõimet.
- Juhendaja hoolikas mõtlemine ja kujutlusvõime, et kaasata lapsed *keeleõppevõimalustesse*, mis lähevad *keelekeskse tegevuse* piiridest kaugemale.
- Õppijatele võimaluste andmine oma õppimise uurimiseks.
- Õpetajad võivad kasutada lugusid ajaloost või muudest õppekava valdkondadest õppijate jaoks *konksuna*. Pärast neid lühikesi, kaasahaaravaid esitlusi võib õppijad saata uurima, kasutades ettevaatlikke, tahtlikke toetusi, mis on loodud L2-õppijatele, nt kohandades
- Tutvustatakse meetodeid ja lähenemisviise, mida kasutatakse "suures töös", et keeleõppijad saaksid tegeleda põnevate teemadega, edendades samal ajal oma

keeleoskust. Lisateavet *suure töö kohta* on esitatud allpool, alajaotuses 2.5. Lisaks sellele on selle jaotise lisas toodud näiteid suure tööga seotud tegevuste kohta.

2.2 Tahe ja intellektuaalne sõltumatus

- 6-12aastased lapsed on uudishimulikud maailma suhtes, mida ei saa näha - ajaloolised tegelased, eelajalooline elu. Nii saab laps jätkata iseseisva õppimise arendamist, sest iga tegevus võimaldab tal iseseisvalt ja saavutatava eesmärgiga töötada.
- Montessori tahet puudutavate tähelepanekute põhjalikumaks uurimiseks vt Molly O'Shaughnessy "Development of the Will", mis on lingitud selle jaotise ressursside all.

Strateegiad tahte äratundmiseks ja intellektuaalse iseseisvuse kaasamiseks

- On väga oluline, et keeleõpetajad looksid õppimisvõimalusi, mis väldivad sundülesandeid.
- Kasvavat soovi ise asju välja selgitada saab kasutada isejuhtivaks keeleuurimiseks.
- Õpetaja peaks järgima lapse huvi, kaaludes samas, mis on võimalik, arvestades lapse L2-oskusi. Näiteks, kui lapse huvi mao vastu soodustatakse, peaksid olemasolevad vahendid vastama lapse keeletasemele. Kui sobivad materjalid ei ole kättesaadavad, peaks õpetaja pakkuma teavet või tööd teiste roomajate kohta, mis vastavad lapse tasemele. Õpetaja teadlikkus sellest, et avatud tulemused võimaldavad lapsel töötada oma proksimaalse arengu tsoonis (Vygotsky), aitab kaasa kasvule ja töötamisele "just" piisava väljakutsega. Materjalide raskusaste peab pakkuma piisavat väljakutset - lapse tahtele ahvatlev -, kuid ei tohi olla nii raske, et see muutuks takistuseks.

2.3 Vajadus kordamise mitmekesisuse järele

- Montessori täheldas vajadust mitmekesisuse ja loovuse järele, et rahuldada kalduvust kordamisele.
- Erinevalt noorematest lastest tüdinevad algklassilapsed kergesti, kui neil palutakse sama tegevust korrata. Vaheldusrikas materjal ja mitmekesine lähenemine mõistele võib nende huvi taas äratada.

- Kordamise vältimine võib olla õpetajatele raske, sest me teame ka, et keeleõpe nõuab edukaks õppimiseks meeldejätmist ja kordamist.

Strateegiad arengule sobiva kordamise pakkumiseks

- Õpetaja ülesanne on seega kaasata õppijad mitmesugustesse L2-tegevustesse, mis on erinevad, kuid kinnistavad samu keeleoskusi.
- See eeldab õpetaja esitlusi ja mitmesuguseid tegevusi, mis vastavad algklassilapse loomingulistele ja sotsiaalsetele vajadustele ning keskenduvad eelkõige suhtlemisoskustele.
- Praktikud peaksid samuti olema ettevaatlikud või vältima noorematele õppijatele suunatud materjalide kasutamist isegi juhul, kui L2 algklassi õppija on algaja. Need materjalid ja vastavad tegevused ei ole mõeldud elementaarlapsele omaste omaduste kaasamiseks. Kordamine, mida kasutatakse mõistete kinnistamiseks nooremate lastega töötades, ei pruugi sobida algklasside õppija vajadustele. Selle teema kohta saab rohkem teavet peatükis 3.6. Kohandused, mis teenivad L2-õppija tulemusi.

2.4 Individaalne õpe

- Tempo: mõnus, kuid väljakutsuv tempo, mis kasvatab enesekindlust ja kaotab tõkked.
- Huvipõhine õppimine: Lapsi saab julgustada keeleõppes neid huvitavate teemade kaudu. Näiteks võib laps, keda paelub kosmos, õppida sõnavara, mis on seotud päikesesüsteemiga.
- Mitmesugused lähenemisviisid sisule: Lapsed võivad keelega tegeleda ja seda mõista erinevalt, nii et õpetajad esitavad keelekäsitlusi erinevate vahendite abil: jutustamine, praktilised tegevused, muusika, loogilised mõistatused või sotsiaalne suhtlus. Selline mitmekesisus võimaldab lastel kohtuda keelega mitmes kontekstis, mis tugevdab õppimist ja vastab erinevatele tugevustele ja huvidele.

Individaalse õppimise strateegiad

- Oskustasemete sobitamine: õpetaja valib ja korraldab erinevaid tegevusi ja materjale, mis sobivad rühma võimekuse tasemele. Seejärel saab õpetaja

ametlikes ja mitteametlikes tundides tutvustada lapsele keeleoskuse tasemele ja huvidele vastavaid materjale.

- Valik: Lastele antakse valikuvõimalusi õppetegevuses, mis soodustab sisemist motivatsiooni. Keeleõppes võib see hõlmata valikuvõimalusi eri tüüpi lugemismaterjalide vahel klassiruumi raamatukogus või konkreetsete eesmärkide kindlaksmääramist kirjaliku tegevuse jaoks õpetaja toetusel.
- Individuaalne tagasiside: iga lapse konkreetsete keeleõppeprobleemide ja tugevate külgede käsitlemine. Vt Hindamine L2
- Eesmärkide seadmine: Vanemad algklassilapsed võivad õpetaja juhendamisel osaleda oma keeleõppe eesmärkide seadmises.
- Mitmekesised ressursid: Mitmesugused keeleõppevahendid, mis vastavad erinevatele huvidele ja õppimisvajadustele. Selle asemel, et luua uusi materjale vastavalt lapse huvidele, mis võivad kiiresti muutuda, võivad õpetajad kaaluda olemasolevate tavade ja materjalide kohandamist vastavalt õppijate vajadustele. Lisateavet kohanduste kohta vt jaotisest 3.6. Kohandused, mis teenivad õppiija L2 tulemusi.
- Lapsed läbivad erinevaid tugevate huvide faase ja sageli tekib neil äkiline ja intensiivne vaimustus teatud teema, eseme või tegevuse suhtes. Naudingut ja huvi mõlema või kõigi koolikeelte kasutamise vastu saab saavutada, kui pakkuda laia valikut sisu ja vahendeid (sh sõnastikud) ning mitmesuguseid järeleproovitud tegevusi (nt oma sõnakaartide valmistamine, väikeste raamatute või lauamängu loomine). Võimaldades lastel rakendada tehnikat, nagu näiteks väikese raamatu valmistamine, mis tahes huvipakkuvale temale, võimaldame neil oma huvidele järgneda.
- Mitmeaastased klassiruumid: Montessori segaklass toetab individuaalset õppimist, kuna lapsed töötavad oma tasemel, olenemata vanusest. Näiteid vt selle jaotise lisas.

2.5 Suutlikkus püsivaks ja põhjalikuks projektitööks

- "Suur töö" annab algklasside õpilastele võimaluse võtta riske ja töötada koos eakaaslastega. Kuigi on olemas suunised ja põhireeglid, võib rühm uurida, uurida ja luua vastavalt vajadusele. Need projektid ei piira füüsilist segadust, mis tekib, kui rühmad tegelevad suure tööga. Pigem on arusaadav, et need protsessid

hõlbustavad samal ajal korra loomist (nt struktuur, kataloogimine ja assotsiatsioonid) nende mõtetes.

- L2-õppijatega töötades peavad õpetajad hoolitsema oma ja laste ootuste kalibreerimise eest, sest neil ei pruugi veel olla oskusi ulatuslikuks uurimistööks, eriti L2-keeles. Huvipõhised projektid, nagu kirjasõbra kirjad, võivad luua rikkalikke võimalusi teise keele õppimiseks.

2.6 Sotsiaalne areng

- Vastastikune õppimine ja koostöö on sotsiaalse arengu aspektid, mis on keeleõppes eriti olulised, sest need pakuvad võimalusi autentseks suhtlemiseks. See video Montessori Guide'i veebisaidilt, [Elementaarajastu töö](#), pakub täiendavat konteksti ja lisanäiteid.
- Kultuuriteadlikkus ja -huvi: Algklassilastel tekib suur huvi teiste kultuuride vastu, mida saab kasutada keeleõppes.
- Kui nooremad lapsed töötavad enamasti iseseisvalt, siis algklasside lapsed muutuvad palju ekstravertsemaks, otsides sotsiaalset arengut toetavat suhtlemist teiste lastega selles vanuses. Nad armastavad töötada rühmades ja eakaaslased muutuvad väga oluliseks. Lapsed moodustavad spontaanselt rühmi, järgivad nende reegleid ja määratud juhte. Selles vanuses laps näitab huvi kohaneda laiemaga ühiskonnaga. Algkooliealised lapsed armastavad veeta aega koos oma sõpradega, rääkides lakkamatult üksteisega. Nende eakaaslaste arvamus muutub äärmiselt oluliseks. Nendes rühmades õpivad nad koostööd tegema ja panustama kokkulepitud, ühiste eesmärkide saavutamisse.

Strateegiad ühisõppe ja sotsiaalse arengu toetamiseks

- Montessori klassiruumi liikumisvabadus soodustab mitmekülgseid sotsiaalseid kogemusi, kus lapsed kohtuvad päeva jooksul erinevate isiksustega eakaaslastega. Mitte kõik ei ole harmoonilised! Erimeelsused ja konfliktid pakuvad lastele viljakat pinnast, et õppida, kuidas neid olukordi lahendada. Klassiruumis aitab liikumisvabadus ja võimalus valida oma koht või rühm, millega liituda, levitada teadmisi laste seas. Osaledes päeva jooksul mitmes rühmas, saavad õppijad jagada ja arutada teistega teatavas valdkonnas omandatud teadmisi.

- Seda algklassilaste sotsiaalset arengut saab jälgida lapse vajaduse ja soovi kaudu minna välja laiemasse ühiskonda. Laps soovib leida oma rolli ühiskonnas tervikuna ja klassikeskkond pakub hulgaliselt võimalusi kogeda erinevaid rolle teadaolevas kogukonnas.
- Väljaspool klassiruumi saab väljas käimist sageli korraldada L2 keeles ja optimeerida suhtlemisoskusi, mida kasutatakse turistidele mõeldud keskkondades - muuseumiekskursioonid, audiogiidid ja infovoldikud.
- L2-õppe tegevused tuleks samuti hoolikalt kavandada nii, et need vastaksid algklassilapse soovile suhelda ja töötada koos teistega. Õpetajad või keeletespetsialistid peaksid hoolikalt koostama L2-tegevusi, mis soodustavad rühmatööd. Nagu me teame, peaks teise keele omandamise arendamisel olema pöhirõhk suhtlemisoskuste arendamisel ning see võib suurepäraselt sobida 6-12-aastase lapse sooviga töötada rühmas ja suhelda oma arvamusega. (Üksikasjalikumalt vt jaotist "3.4 Kirjaoskuse arendamine I: suuline suhtlemine").
- Sotsiaalse arenguga seotud tegevused on hõlmatud selle osa lisas.

2.7 Moraalitaju ja õiglus

- Algklassilapsed on mures selle pärast, mis on õiglane, ning neil on sügav õiglustunne ja kaastunne. Reeglid, mida varases lapsepõlves lihtsalt järgiti, seatakse nüüd pidevalt kahtluse alla ja alluvad lapse kontrollile.
- Lapsed seavad kõigi käitumist kahtluse alla ja on tundlikud igasuguse õigluse rikkumise suhtes. "See ei ole õiglane" on üks levinumaid lauseid, mida algklassilapsed kuulevad, kui nad hakkavad mõistma selliseid abstraktseid mõisteid nagu moraal ja õiglus ning rakendavad neid oma elus.

Strateegiad moraali- ja õiglushuvi kaasamiseks

- Algkoolialise lapse tugev ebaõigluse tunne on rikkalik võimalus L2 keeleoskuse arendamiseks. Kui lapsed tunnevad end mõne probleemi suhtes tugevalt, olgu see siis klassis või laiemas kogukonna jaoks, saab õpetaja kasutada seda võimalust ja toetada õppijaid, et nad võtaksid probleemi suhtes meetmeid kas suuliselt või kirjalikult.

- Näiteks veenva kirja kirjutamine kooli direktorile või klassi esindaja valimine, kes kohtub kooli juhtkonnaga klassiküsimustes. Selline aktivism kõnetab nende õiglustunnet ja tekitab ühtlasi motivatsiooni kasutada oma L2 suhtlemisoskust.

Peatuge ja mõtisklege:

- Kui ma vaatan klassis kasutatavaid L2-tegevusi, siis kuidas saaksin neid kohandada, et need oleksid rohkem eakohased ja paremini kooskõlas minu õpilaste arenguvajaduste ja keeletasemega, kuid samas ka nende huve köitvad?
- Kuidas saan ma integreerida keeletegevustesse nii kujutlusvõimelist kui ka loogilist mõtlemist, julgustades õpilasi uurima abstraktseid ideid L2 kaudu, jäädes samal ajal pühendunuks?
- Kuidas saan luua oma õpilastele rohkem võimalusi, et nad võtaksid oma keeleõppes ise vastutuse, kasutades oma loomulikku uudishimu ja intellektuaalset iseseisvust, et suunata oma arengut?
- Kuidas tagada, et kordamine keeleõppes jääks mitmekesiseks ja stimuleerivaks, hoides oma õpilasi kaasatuna ja tugevdades samal ajal võtmemõisteid?
- Milliseid strateegiaid saan rakendada, et muuta õpilaste õpikogemused isiklikuks, võimaldades neil uurida võõrkeeles huvipakkuvaid teemasid ja edendades sisemist motivatsiooni?
- Kuidas ma saan oma klassis tõhusalt hõlbustada rühmatööd, et toetada õpilaste sotsiaalset arengut ja autentset keelekasutust?

4. Lisa 3.2.1. - L2 õppijate kaasamine suurtesse töödesse

Toetatud õppepõhimõtted:

- Huvi, valikuvõimalused, õppimine eakaaslastelt, õppimine kontekstis

Toetatud psühholoogilised omadused:

- Mõistus ja kujutlusvõime
- Tahe ja intellektuaalne sõltumatus

- Suutlikkus püsivaks/ süvendatud tööks
- Sotsiaalne areng

Kirjeldus

Õppijatele vajalike materjalide ja toetuse pakkumine, et nad saaksid ise oma uurimusi L2. keeles läbi viia ja toota suuri töid seoses sellega, mida nad leiavad.

Toetab L2 õppimist:

- Mõistliku konteksti pakkumine L2 lugemisoskuse arendamiseks ja uue sõnavara õppimiseks.
- Motiveeriva võimaluse loomine kirjutamisoskuse arendamiseks.
- Täiendava toetuse pakkumine keeleõppijatele loob keskkonna, kus õppijad tunnevad end kindlalt keeleõppes, isegi kui nende tase on madal.

Kuidas

Uurimisraamatud **või -materjalid** tuleks hoolikalt valida erinevatel **tasemetel**, et lapsed saaksid avastatud teavet mõista. See tähendab, et juhendaja võib valida teavet, mida lapsed oma uurimistööks kasutavad, et lapsed saaksid teemaga täielikult tegeleda. Laps peaks olema võimeline otsima, lugema ja mõistma teavet, mida nad kasutavad.

L2-õppejõud võivad vajada **uurimistegevuse** toetamiseks **uurimisstruktuuri**. Õpilased vajavad esitlusi selle kohta, kuidas tõhusalt teavet leida, märkmeid teha ja allikaid tsiteerida. Selle protsessi hõlbustamiseks võib lastele anda väikesed märkmikukaardid. Igale kaardile kopeerivad nad ühest allikast pärit teavet. Seejärel kogutakse see teave rühmas kokku ja täidetud märkmikukaardid pannakse ühiselt välja. Seejärel loetakse need koos täiskasvanuga läbi, arutatakse nende mõistmise üle ja seejärel kopeeritakse või parafraseeritakse faktid lõpptoodangule. Selles protsessis keskendume pigem kvaliteedile kui kvantiteedile.

Kirjandusraamistike kasutamine toetab L2-õppejõudu mittefiktiivsest tekstist teabe väljavõtmisel.

Näiteks loomaraporti kirjutamisraamistiku pakkumine tähendab, et laps peab lugema ja leidma tekstist teavet pealkirjade "elupaik", "välimus" ja "toitumine" kohta. Neid kirjutamisraame tuleks pakkuda erinevatel tasemetel ja lõpuks eemaldada, kui L2-tase ja kirjaoskuse tase suureneb.

Võtmesõnavara pakkumine võib samuti toetada õppijaid valitud teemat käsitleva teabe leidmisel. Sõnamati või põhisõnavara kaartide pakkumine võib edendada õppijate iseseisvust oma uurimistöö tegemisel.

Segatud võimekusega/vanuselised rühmad pakuvad loomulikku võimalust arendada kõigi rühmaliikmete keeleoskust. Vähem võimekaid õppijaid saavad toetada edasijõudnumad õppijad. Teiste

rühmaliikmete toetamine annab kõrgema tasemega õpilastele võimaluse rakendada oma õpitut uuel viisil, selgitades seda teistele. Samuti võimaldab see neil õpilastel teistele selgitades mõtiskleda selle üle, kuidas nad on teatud oskusi omandanud.

Kui lastele pakutakse **mitmesuguseid loomingulisi viise oma töö esitlemiseks** (näiteks mudeli ehitamine, pildi õmblemine või miniraamatu loomine), tagab see, et nad on kindlad looma suurt tööd valitud teema ümber isegi siis, kui neil ei ole veel tugevat kirjaoskust L2 keeles.

5. Lisa 3.2.2. - L2 kommunikatsioonimängud

L2 kommunikatsioonimängud

Toetatud õppepõhimõtted:

õppimine eakaaslastelt, huvi

Toetatud psühholoogilised omadused:

- Vajadus mitmekesisuse ja kordamise järele
- Sotsiaalne areng

Kirjeldus

Erinevate L2 suhtlusmängude pakkumine keeleriulil

Toetab L2 õppimist

- Motiveeriva võimaluse pakkumine põhisõnavara ja grammatiliste struktuuride kordamiseks lõbusal ja huvitaval viisil.
- Õppijatele struktureeritud võimaluse pakkumine suhtlemisoskuste harjutamiseks eakaaslastega.
- Õppijate varustamine vajalike suhtlemisoskustega, et nad tunneksid end kindlamalt teistes kontekstides rääkides.

Kuidas

Suhtlemismängud annavad lastele võimaluse harjutada lõbusalt oma suhtlemisoskusi. Need võivad olla eriti atraktiivsed, sest sageli pakuvad nad käsikirja, mis tagab, et keeleõpetust harjutatakse ka siis, kui täiskasvanu ei ole kohal. Samuti võib käsikiri anda lapsele kõnelemise ajal struktuuri, mis võimaldab tal harjutada, olles samal ajal kindel sõnavara ja grammatika struktuurides, mida ta kasutab. On oluline, et neid mängu peetakse klassiruumis õigustatud töövalikuks ja need võivad tõesti kaasata teise keele õppijaid keeleõppesse.

Näitemängud

Guess who pakub lõbusat ja seltskondlikku tegevust küsimuste moodustamise harjutamiseks L2 keeles. Mõned lapsed saavad mängida ilma juhendita, samas kui teised lapsed võivad vajada võimalike küsimuste nimekirja, et toetada oma L2-keele kasutamist.

Vestlusemäng Snakes and Ladders (mida võib leida näiteks veebist [Twinkl.com](https://www.twinkl.com)) võtab klassikalise mängu Snakes and Ladders ja sisaldab suuliste oskuste harjutamist, rääkides erinevatel teemadel. Selle mänguga on kaasas kolmel tasemel küsimuste kaardid, nii et kõik õppijad saavad töötada oma individuaalsel tasemel.

Bingo on populaarne mäng ja seda saab kasutada mitmesuguste L2-oskuste harjutamiseks. Seda saab kasutada uute sõnavara valdkondade harjutamiseks, nt riided. Seda saab kasutada ka õppijate edasijõudmisel, et harjutada konkreetseid grammatilisi struktuure, nt mineviku bingo.

Parim soovitus: lastele meeldib ka ise mängu kavandada, et harjutada L2-oskusi.

6. Lisa 3.2.3. - Raamatuklubi

Toetatud õppepõhimõtted:

- Täidesaatvad funktsioonid, huvi, valikuvõimalused, õppimine eakaaslastelt, õppimine kontekstis

Toetatud psühholoogilised omadused:

- Mõistus ja kujutlusvõime
- Tahe ja intellektuaalne sõltumatus
- Suutlikkus püsivaks/ süvendatud tööks
- Sotsiaalne areng

Toetab L2 õppimist

- Lugemismõistmise ja raamatuanalüüsi oskuste arendamine
- Kriitilise mõtlemise oskuste kaasamise toetamine
- Sisuka konteksti loomine suhtlemisoskuste harjutamiseks

Kuidas

Raamatuklubi pakub lastele sisukat ja huvitavat võimalust arendada oma arusaamisoskust, mis põhineb lapse juhitud lähenemisel.

- Rühmas vaatavad lapsed erinevaid raamatuid oma tasemel ja otsustavad, millist raamatut nad tahaksid lugeda. Nad teevad viie sõrmega enesehindamise, kus nad loevad raamatust ühe lehekülje ja tõstavad sõrme üles iga kord, kui nad mõnest sõnast aru ei saa. Kui nad jõuavad viie sõrmega, on raamat nende jaoks hetkel liiga raske.
- Kui rühm on kokku leppinud, millist raamatut nad tahavad lugeda, lepivad nad kokku, kui palju igaüks neist sel nädalal individuaalselt loeb. Nad teavad, et neil on raamatu lugemiseks tavaliselt kuu aega, nii et nad kasutavad matemaatikat, et jagada raamat loetavateks osadeks. Lastel on kogemus, kuidas seda ise reguleerida. Sageli otsustavad nad esimesel nädalal innukalt, et loevad suure osa raamatust, kuid järgmisel korral lepivad nad grupis kokku, et väiksem kogus on paremini saavutatav.
- Seejärel lepivad lapsed kokku, millist rolli iga laps järgmisel sessioonil mängib: Tööülesanded on järgmised:
 - **Kokkuvõte** - loeb kokkuvõtte loetud lehekülgedest. See võib olla kirjalik kokkuvõte, kuid võib olla ka koomiks.
 - **Mängutegija** - lauamängu loomine raamatus seni toimunu põhjal.
 - **Kunstnik** - kunstiteose loomine loetu põhjal. See ei tohiks olla illustratsiooni koopia, vaid sinu mõte!

- **Küsimuste kirjutaja** - kasutades Bloomi taksonoomiat, et luua huvitavaid küsimusi, mis tavaliselt küsivad, miks!
- Lapsed tulevad raamatuklubisse igal nädalal koos täidetud töödega. Rühma juht tervitab kõiki ja tagab, et igaühel on võimalus oma tööd ja ideid tutvustada.
- Pärast koosolekut lepib rühm kokku, kui palju nad järgmisel nädalal loevad ja vahetavad töökohti.

3.3. L2-õpe integreeritud õppekava raames

Sisu

1. Ülevaade integreeritud õppekava lähenemisviisist
2. Integreeritud õppekava eelised L2 õppijatele
 - 2.1. Distsipliiniline kirjaoskus
3. Keele 2 kasutamise ja õppimise toetamise kavandamine ja kaasamine
 - 3.1. Keelealaste ootuste seadmine ja keeletöö toetamise planeerimine
 - 3.2. Keeleliste kohanduste tegemine kõigis õppekavavaldkondades
 - 3.3. Keeleoskuse suurendamise kavandamine integreeritud õppekava raames
 - 3.4. Õppetöö kohandamine teise keele õppijate jaoks
 - 3.5. Jälgimis-, individuaalse või projektitöö toetamine kakskeelses keskkonnas.
 - 3.6. Pidev vaatlus-, hindamis-, mõtlemis- ja rakendustsükkel.
4. Suured õppetunnid kakskeelses keskkonnas
5. Keelekasutusvigadega tegelemine
6. Viited ja ressursid
7. Lisa 3.3.1 - Strateegiad algklassi L2 õppijate kaasamiseks
8. Liide 3.3.2 - Suured tööd

Peamised järeldused

- **Integreeritud õppekava ühendab õppeaineid**, et edendada nii sisulisi teadmisi kui ka keeleoskust.
- **Tõhus planeerimine ja keeletugi** on keeleõppijate jaoks ülioluline.
- **Suurepärased õppetunnid ühendavad akadeemilisi distsipliine** ja kaasavad keeleõppijaid interaktiivsete, visuaalselt stimuleerivate esitluste kaudu.
- **Suurte õppetundide keele valik sõltub programmi eesmärkidest.**
- **Vead on keele arengu loomulik osa** - keskendumine konkreetsetele parandamist vajavatele valdkondadele, mitte liigne parandamine, aitab hoida keeleõppijaid motiveerituna ja areneda.

Sissejuhatus

Integreeritud õppekava lähenemisviis, eriti kakskeelsetes Montessori klassides, rõhutab õppeainete omavahelist seotust, edendades terviklikku ja interdistsiplinaarset õppimiskogemust. Erinevate ainevaldkondade vaheliste seoste loomisega ei toeta see lähenemisviis mitte ainult sisuliste teadmiste omandamist, vaid edendab ka teise keele (L2) arengut. Montessori õppekava põhielemendiks olevad suured õppetunnid on sellise lõimimise aluseks, pakkudes huvitavaid ja kohandatavaid õppetunde, mis motiveerivad õpilasi uurima akadeemilisi mõisteid, kasutades samal ajal sihtkeelt mõttekates kontekstides. Selles tekstis uuritakse integreeritud õppekava rakendamise eeliseid ja väljakutseid võõrkeeleeõppijate jaoks, keskendudes sellele, kuidas erinevad strateegiad, nagu näiteks temaatiline korraldus, koostööõpetus ja keele kohandamine, aitavad kaasa teise keele tõhusale omandamisele ja akadeemilisele edule. Lisaks sellele käsitletakse distsipliinilise kirjaoskuse edendamise ja tahtliku keele kohandamise tähtsust, et toetada õpilaste arenevat keeleoskust.

1. Ülevaade integreeritud õppekava lähenemisviisist

Integreeritud õppekava on haridusstrateegia, mis teadlikult loob seoseid erinevate õppeainete või distsipliinide vahel, pakkudes pigem terviklikke, omavahel seotud õpikogemusi kui eraldiseisvaid, ainekohaseid üksusi. Selle lähenemisviisi eesmärk on kajastada teadmiste ja reaalse kogemuste interdistsiplinaarset olemust. Kasutades vaatlusi teise tasandi omaduste ja vajaduste mõistmiseks, töötab dr Maria Montessori välja õppimisviisi, mis toetab ja vastab 6-12-aastaste laste arenguvajadustele.

Integreeritud õppekava lähenemisviis võib olla eriti kasulik teise keele õppimise kontekstis. See pakub autentseid kontekste keelekasutuseks erinevates ainevaldkondades, toetades samaaegselt nii sisuliste teadmiste omandamist kui ka keele arengut. Selline lähenemisviis on hästi kooskõlas teise keele omandamise teooriaga, mis rõhutavad, et tõhusa õppimise seisukohalt on oluline tähendusrikas, kontekstipõhine keelekasutus.

Teised pedagoogilised lähenemisviisid kasutavad integreeritud õppekavasid, et rõhutada elu omavahel seotud olemust, kasutades erinevaid meetodeid sisu edastamiseks ja teadmiste

omandamiseks. Mõned pedagoogilised meetodid on rohkem osalusmeetodid kui teised, julgustades õpilaste kaasamist projektipõhise töö ja iseseisva õppimise kaudu võrreldes tavapärasema, teadmiste edasiandmise, frontaalse õpetamisega. Rahvusvahelise küpsustunnistuse (IB) õppekavas, eriti 3-11-aastastele õpilastele mõeldud algklasside programmis, kasutatakse valdkondadevahelist lähenemisviisi, mis integreerib ainevaldkondi kesksete teemade ümber. STEAM (Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics) lähenemisviis integreerib need distsipliinid, sageli praktiliste, projektipõhiste õpikogemuste kaudu.

Kuigi sisu ja keele integreeritud õpe (CLIL) ei ole õppekava iseenesest, hõlmab see samaaegselt nii sisu kui ka keele õppimist ning pakub keele omandamiseks mõtestatud konteksti. Teised lähenemisviisid, mis sarnanevad CLILiga, kuna need ei ole õppekavad iseenesest, pakuvad õpilastele võimalust kaaluda ainevaldkondade keerukust ja seoseid. Projektipõhine õpe ja uurimuslik õpe on asjakohane näide.

CLIL sobib eriti hästi keeleõppeks integreeritud õppekava raames. See pakub kahe-suunalist õppemeetodit, mille puhul kasutatakse võõrkeelt nii sisu kui ka keele õppimiseks ja õpetamiseks. See muudab selle eriti väärtuslikuks kakskeelses hariduses ja teise keele omandamise toetamiseks ainevaldkonna klassides.

2. Integreeritud õppekava eelised L2 õppijatele

Keeletöö põimimine kogu õppekavasse nii emakeeles kui ka emakeeles annab kogemuse nende reaalsest ja asjakohasest rakendamisest. Lapse kasvavad teadmised ja laienevad oskused toetavad ja suurendavad omakorda tema motivatsiooni, toetades sügavat õppimist ja autentsemat eneseväljendust. Lapsed muutuvad võimelisemaks osalema ühiskonnaelus ja tunnevad end selles edukana.

Montessori klassis on teadmiste valdkondade vaheliste seoste loomine selgesõnaliselt sisse põimitud õppimise ulatusse. Õppestruktuur, alates igapäevase töötsükli korraldusest kuni kasutatavate hindamisvahenditeni, toetab integreeritud teadmiste arengut. Keeleoskuse arendamine aitab kaasa paljudele teistele lapse arengu valdkondadele ja suurendab enesekindlust; meie võime kasutada keelt ja kasutada tugevaid suhtlemisoskusi aitab kaasa kasvule ja edusammudele meie elu paljudes aspektides.

Need integreeritud õppekava lähenemisviisi aspektid on eriti kasulikud võõrkeeleeõppijatele:

Valdkondadevahelised ühendused:

- pakkuda mitmekülgseid keelekasutuskontekste, tugevdades sõnavara ja struktuure kõigis õppeainetes.
- Aidata L2 õppijatel näha keelt pigem õppimisvahendina kui lihtsalt õppeainena, mida tuleb õppida.

Temaatiline korraldus:

- Võimaldab korduvat kokkupuudet põhisõnavara ja keelestruktuuridega mõttekates kontekstides.
- Toetab arusaamist, pakkudes keelekasutusele laiemat konteksti.

Autentsed õpikogemused:

- pakkuda reaalseid keelekasutuse stsenaariume, valmistades keeleõppijaid ette praktiliseks suhtlemiseks.
- Suurendada motivatsiooni, näidates keeleoskuse vahetut asjakohasust.

Oskuste ülekandmine:

- Julgustab L2 õppijaid rakendama keeleoskust erinevates õppeainetes, tugevdades õppimist.
- Arendab kognitiivset akadeemilist keeleoskust (CALP) koos põhiliste inimestevaheliste suhtlemisoskustega (BICS) (Cummins 1979).

Paindlik ajakava

- Võimaldab laiendatud keelekasutust ja keelepraktikat sisuvaldkondade raames.
- Võimaldab aega süvendatud keelearendustegevusteks, mis on integreeritud sisuõppega.

Projektipõhine õpe:

- Pakub võimalusi laiendatud keeleproduksiooniks (suuline ja kirjalik) mõttekates kontekstides.
- Soodustab koostööd ja vastastikust õppimist, pakkudes mitmekesiseid keelemudeleid.

Ühine õpetamine:

- Võimaldab erialase keeletoe andmist sisuvaldkondades.
- Tutvustab L2 õppijatele erinevaid keelemudeleid ja -registreid (pakkudes kaasavamaid näiteid selle kohta, kuidas keelt võib rääkida).

Terviklik hindamine:

- Hindab keeleoskust kontekstis, andes täpsema pildi keeleõppijate võimetest.

- Vähendab isoleeritud keeletestimisega seotud ärevust

Need komponendid loovad stimuleeriva ja toetava keskkonna, kus õpilased saavad autentselt osaleda keele- ja aineõppes. Selline lähenemisviis on kooskõlas teise keele omandamise teooria põhiprintsiipidega, nagu vajadus arusaadava sisendi, väljundivõimaluste ja sisuka suhtluse järele sihtkeeles. Vt punkt 2.4. Suhtlemisviisid elementaarse teise keele arendamise puhul, et lugeda nende põhimõtete kohta rohkem.

2.1. Distsipliiniline kirjaoskus

Võib olla kasulik mõelda, et keel on peamine vahend, mille kaudu inimesed mõtlevad ja õpivad, ning mis võimaldab meil lisaks sellele ka arvukatel viisidel suhelda. Õppijad arendavad spetsiifilist ja sobivat keelt, mis aitab neil mõista ja väljendada ideid iga valdkonna kohta, omandades samal ajal mõisteid igast õppekava valdkonnast, olgu selleks siis muusika, geograafia, matemaatika, bioloogia või ajalugu.

Mõned haridussüsteemid nimetavad seda üksteisest sõltuvat protsessi distsiplinaarkirjaoskuseks või ainevaldkonna kirjaoskuseks.

Et aidata arendada õppijate pädevust nii ainepõhiste ülesannete kui ka ainevaldkondadevahelise tööga tegelemisel, peaksid õpetajad keeleõpet mõtestatud kontekstis esitama, mitte õpetama keelereegleid ja sõnavara eraldi. Õppijatele tuleb kasuks, kui nad mõistavad, et keel muutub sõltuvalt kontekstist, milles see asetseb. Näiteks:

- Matemaatika keel erineb ajaloo keelest
- Keel, mida me kasutame, kui räägime lähedaste sõpradega, erineb suulise ettekande tegemisest võõrastele inimestele.
- Kõnekeel erineb kirjakeelest
- Me valime jutustuse kirjutamiseks teistsuguse keelekasutuse kui teadusliku selgituse kirjutamiseks. (Derewianka, 2012, lk 129)

Lapsed peavad puutuma kokku paljude kvaliteetsete keelenäidetega, et õppida, kuidas valida erinevatel eesmärkidel sobivat keelt. Õpetajad ja programmid peavad seda kokkupuudet kavandama, tagades, et oskusi arendataks järk-järgult algklasside jooksul, et tugevdada

distsiplinaarset kirjaoskust ja toetada valmisolekut keskkooli/kõrghariduse omandamiseks. Selline hoolikas planeerimine on ülioluline teise keele kontekstis, kus lapsed vajavad täiendavat juhendamist, et valida, milline keel sobib ja on kõige sobivam erinevate olukordade ja eesmärkide jaoks.

Peatuge ja mõtisklege

- Loetlege vähemalt kolm võimalust, kuidas te saate oma klassiruumis kasutada reaalseid keelekasutusi, et edendada nii sisuõpet kui ka keeleoskuse arengut.
- Kuidas saab luua autentseid õpikogemusi, mis ühendavad keelekasutuse teiste ainevaldkondadega, aidates keeleõppijatel näha keelt kui sügavama mõistmise vahendit?
- Kuidas tagate, et keeleõpetus teie klassis oleks kontekstipõhine?

3. Keele 2 kasutamise ja õppimise toetamise kavandamine ja kaasamine

3.1. Keelealaste ootuste seadmine ja planeerimine keeletöö toetamiseks mis tahes õppekava valdkonnas

Kakskeelsetes klassides peavad õpetajad lähenema keelekasutusele läbimõeldult kõigis õppetöö aspektides. See nõuab, et õppetundide planeerimisel, ettevalmistamisel ja läbiviimisel kaalutaks, kuidas, kus, millal ja miks keelt kasutatakse, ning kohandataks ootusi, kui õppijad töötavad võõrkeeles. Kui õpetajad järgivad allpool loetletud soovitusi, saavad nad õppijaid paremini kaasata ja aidata neil end õpikeskkonnas turvaliselt tunda.

Mõned valdkonnad, mida tuleks arvestada õppetundi või esitlust kavandades mis tahes õppekava valdkonnas:

- Kas lapsed tunnevad sõnavara?
- Kas lapsed/ mõned lapsed vajavad abi või peavad enne selle esitluse edukat läbimist osalema mõnes varasemas esitluses?
- Millist keelt kasutavad täiskasvanu ja lapsed tunni ajal?

- Kas ja kuidas pakutakse tõlget (õpetaja, kolleegid, sõnastikud jne)?
- Kas konkreetsed lapsed vajavad individuaalseid kohandusi? Kes ja mida?
- Kuidas edastatakse keelealaseid ootusi?
- Millises keeles viivad lapsed läbi järel- või projektitööd?

3.2. Keeleliste kohanduste tegemine kõigis õppekavavaldkondades

Mõnes olukorras on keelekasutuse ja keeleõppe kohandused rakendatavad kõigis õppekavavaldkondades. Kohandused, mis puudutavad kogu klassi või taset, peaksid olema kättesaadavad kooli keelepoliitikas või sarnases kogu kooli hõlmavas dokumendis. On hea, kui kõik sidusrühmad on neist kohandustest teadlikud (vt *sissejuhatuse või teabevahetuse osa tbc 1. osa*).

Siin on näide keele kohandamise kohta, mis hõlmab kõiki õppekava valdkondi, mida kohaldatakse terve taseme suhtes:

Meie kakskeelse programmi rakendamise esimesel aastal saavad meie ülemise astme õpilased teha järeltööd oma esimeses või teises keeles. Me vaatame selle kohandamise üle esimese aasta lõpus. (kogu kooli keelepoliitika)

Lapsespetsiifilised kohandused

Muud keelelised kohandused hõlmavad kõiki õppekava valdkondi, kuid kehtivad individuaalse lapse kohta. Kui õppijatel on erilised keelelised vajadused, sest nad on kakskeelsesse klassi astunud hiljem kui nende eakaaslased või neil on eriline keeleline probleem, on toetuskava kasulik. Õpetaja peaks konkreetsed kohandused kirjeldama individuaalses õppe-/õppekavas, keeleprofiili dokumendis või muus süsteemis, mida kool kasutab õpilase individuaalsete vajaduste dokumenteerimiseks. Õpetaja võib seda plaani vajaduse korral jagada lastele ja nende peredele. Õpetajad peaksid kava regulaarselt läbi vaatama ja kohandama, lähtudes oma tähelepanekutest edusammude kohta.

Situatsioonilised kohandused

Õpetajad võivad rakendada lisatoetust või kohandusi kõigis asjakohastes õppetundides kogu õppekava ulatuses. Näiteks võib Pepe kirjutada oma järeltööd, kasutades täielike lausete asemel loetelupunkte, kui see on ootuspärane.

Lisaks kohanduste rakendamisele kogu õppeaasta või -perioodi jooksul saame kohandusi rakendada ka konkreetsetel viisidel, näiteks kohandades õppetunnis mõnda tegevust. Näiteks võivad Pepe ja Carla kasutada selle ülesande täitmiseks kirjutamisraami.

3.3. Keeleoskuse suurendamise kavandamine integreeritud õppekava raames

Suurte kogemustega õpetajad, kes töötavad lastega, kelle emakeel ei ole õppekeel, ja kogenud keeletespetsialistid oskavad sageli leida võimalusi keele rikastamiseks. Neil on ka hea arusaam keele arengu erinevatest etappidest või nad arendavad seda, nad tunnevad erinevaid keelekasutuse viise (*nagu on kirjeldatud eespool esitatud kastis*) ning suudavad kiiresti tuvastada vead ja nende tõenäolised põhjused.

Iga professionaal läbib protsessi uue faasi. Selles etapis on oluline planeerida professionaalne tugisüsteem ning luua rutiinid ja tehnikad, et tagada kõigi oma klassi laste õpivajaduste rahuldamine. Õpetajad ja administraatorid peavad tunnistama, et selle tõhusaks õppimiseks on vaja lisapingutusi ja -aega lisaks nende tavapärasele töökoormusele.

Positiivne samm edasi on keeleoskuse suurendamise võimaluste väljaselgitamine. Siin on mõned kasulikud ideed, mis võivad aidata õpetajatel tuvastada keelerikastamise võimalusi mis tahes õppevaldkonnas:

- Hoidke tabelit või arvestussüsteemi, et jälgida sihtsõnavara ja -fraase.
- Õppetundi planeerimisel kasutage tabelit või arvestussüsteemi, mis aitab teil tuvastada võimalusi keelerikastustööde lisamiseks.
- Saate märkida juba kaetud alad ja hõlpsasti näha, millised alad vajavad veel tähelepanu.
- Nii saate planeerida järeltegevusi, mis hõlmavad valdkondi, mida tuleb käsitleda või mis vajavad lisatööd, mis põhinevad jooksva hindamisel.

3.4. Õppetöö kohandamine teise keele õppijate jaoks

Kui lastele pakutakse õppetundi muust valdkonnast kui keelest, näiteks loodusteadusest, ajaloost või geograafiast, peaks L2-õpetaja eelnevalt mõtlema:

- Olemasolevad õppijate teadmised
- Võimalikud väljakutsed või eelised, mis kaasnevad õppetöö pakkumisega vanuselt segarühmale
- Võimalikud väljakutsed või eelised, mis kaasnevad õppetöö pakkumisega segarühmale.
- Milline sõnavara või keelestruktuurid võivad olla lastele uued,
 - mis tahes kirjalikes materjalides
 - keeles, mida õpetaja peab kasutama tunni läbiviimiseks.

Selline planeerimine aitab õpetajal otsustada, kas enne tundi või tunni ajal tuleks pakkuda täiendavaid keelelisi abivahendeid. Kuigi uue sõnavara tutvustamisel enne õppetundi võib olla teatud eeliseid, võib selle tutvustamine tunni raames olla mõttekam.

Õpetaja võib näha vajadust piirata kasutatava sõnavara ja struktuuride valikut vastavalt õpetatavate laste keeleoskustasemele. Hiljutiste keeletundide meeles pidamine kogu õppekava ulatuses võib samuti aidata õpetajatel õppetunde planeerida, säilitades samal ajal voolavuse laste kokkupuutes hiljuti integreeritud keelega.

Kui õpetajad õpetavad tunde, mis hõlmavad keelelisi abivahendeid või toetust, peaksid nad kaaluma, kuidas see mõjutab tunni kulgu ja pikkust. Kakskeelses keskkonnas võib õpetajatel tekkida vajadus jagada esitlus kaheks eraldi esitluseks, et vältida selle pikenemist ja väsitavaks muutumist. See võib lihtsustada ka keerulisemate mõistete esitamist. Mõelgem õpetajale, kes eelajaloolisi loomi käsitlevat tundi kavandades teab, et tema õpilane on hiljuti õppinud kasutama huvitavaid omadussõnu. Selle teadmise põhjal saab õpetaja seada kriteeriumid, mis sisaldavad võimalusi nende oskuste harjutamiseks uues õppetunnis. Uue sõnavara kasutamisel erilise rõhu andmine, kõnekeele kiiruse ja intonatsiooni kontrollimine ning laste julgustamine uute struktuuride (näiteks küsimuste moodustamine, võrdlevad laused või tingimuslaused) märkamisele, mida tunnis kasutatakse, on kõik tehnikad, mis aitavad arendada teise keele õppijate teadlikkust L2-keelest.

Pedagoogid saavad laste õppimise toetamiseks kasutada mitmeid tõhusaid strateegiaid.

- **L2 eesmärkide lisamine õppetöö planeerimisse** aitab teil keskenduda oma eesmärkidele ja tagada, et lapsed liiguvad oma keeleõppe eesmärkide suunas.
- **Varasemate teadmiste kordamine** võib aidata kinnistada põhimõisteid ja tagada, et õpilased on uueks materjaliks hästi ette valmistatud.
- Reaalid, mille puhul kasutatakse õppimise illustreerimiseks reaalseid esemeid, võivad olla eriti tõhusad visuaalsete või praktiliste õppijate jaoks.
- **Piltide või 3-osaliste kaartide kasutamine** võib olla suurepärane viis, et toetada mõistmist ja aidata õpilastel uut sõnavara meelde jätta.
- **Võtmesõnavara ja -struktuuride kirjutamine tahvlile** vms võib samuti olla kasulik, sest see aitab lastel näha sõnu ja väljendeid kontekstis ja kinnistada nende õppimist.
- **Kirjaliku töö näidise** pakkumine **eeskujuks või kontrolliks** võib aidata lastel mõista, mida neilt kvaliteedi ja sisu osas oodatakse.
- **Uute sõnade ja struktuuride eraldamine kõnes** võimaldab lastel keskenduda uuele materjalile, ilma et muud keeleelemendid häiriks neid.
- Kui tunni ajal kerkivad esile grammatilised küsimused, võite **pakkuda kohapeal minitunde**, et aidata selgitada segadust ja tagada, et lapsed saaksid teemast aru. Vt punkt 3.7 L2 grammatika õppimine ja õpetamine - keskendumine vormile: tagasihoidlikust tagasihoidlikuni.
- Kasulikuks strateegiaks võib olla ka **žestide kasutamine tähenduse visualiseerimiseks ja meeldetuletuseks**, näiteks pöidla näitamine tahapoole, kui tähistatakse verbi minevikku.

Näide: Kuidas diferentseerida esitlust oma rühma erinevate keeletasemete jaoks.

Inglisekeelsete nädalapäevade päritolu

See ettekanne hõlmab põnevat ajalugu, kuidas nädalapäevad said oma ingliskeelsed nimed. See sisaldab huvitavaid lugusid taevakehade ja põhjamaiste jumalate kohta, mille illustreerimiseks on lisatud 3-osalised kaardid. Kaartide keelt saab kohandada vastavalt õppijate keeletasemele. Esitluses kasutatud illustratsioonid võivad olla õppijatele suureks inspiratsiooniallikaks järeltöö tegemiseks. Edasijõudnud õppijate puhul võiks järeltöö hõlmata nädalapäevade uurimist teistes keeltes või põhjamaiste jumalate uurimist. Madalama inglise keele tasemega õppijate jaoks võib esitlust kohandada nii, et see keskenduks nädalapäevade õppimisele inglise keeles. Lapsed, kes teevad järeltööd oma emakeeles, võivad õppida nädalapäevi ka inglise keeles ja hiljem uurida, kuidas päevad oma emakeeles nimetati.

3.5. Jälgimis-, individuaalse või projektitöö toetamine kakskeelses keskkonnas.

Kui lapsed teevad konkreetse õppetunniga seotud järel- või projektitööd, peaksid õpetajad pakkuma vahendeid ja tehnikaid, mis võimaldavad õppijate edu. Soovitav on, et klassiruumis oleksid kergesti kättesaadavad üldised keelelised abimaterjalid, nt sõnavara nimekirjad või kirjutamisraamistikud. Lastele tuleks regulaarselt tutvustada, kuidas neid kasutada ja kust neid leida. Need materjalid peaksid olema mõeldud õppijate iseseisvaks kasutamiseks. Soovitav on lastele regulaarselt meelde tuletada nende vahendite kättesaadavust. Te võite leida mitmeid keele rikastamise ja üldkeele tugimaterjale jaotisest "Teise keele näidismaterjalid", mis sisaldab muu hulgas tavapäraste sõnade loetelusid õigekirja kirjutamiseks, isiklikke sõnastikke ja huvitavaid sõnu. Neid ressursse saate leida veebist või koostada oma rühma jaoks.

Keele arengu valdkonnad

Pedagoogidel on keele arengu kavandamisel, jälgimisel ja hindamisel kasulik meeles pidada, et meil on kolm võimalust keelt kasutada

Ideoloogiline funktsioon

- , et rääkida "toimuvast", meie kogemustest maailmas, asjadest, mida me teeme, ja asjadest, mis juhtuvad.

Inimestevaheline funktsioon

- teistega suhtlemiseks ning suhete loomiseks ja säilitamiseks, samal ajal kui me võtame erinevaid rolle ja tegutseme oma keskkonnas. Näiteks teabe küsimine, pakkumiste tegemine, kordamööda tegutsemine või koostöö. Samamoodi võimaldab keele interpersonaalne funktsioon näidata oma hoiakuid, tundeid, arvamusi või hinnanguid.

Tekstuaalne funktsioon

- , et näidata, kuidas meie väljendatud ideed on omavahel seotud, või tuua esile teatud ideed kui teistest olulisemad, näidata kontrasti, juhtida infovoolu, et esitada midagi uut või teha ideede kohta järeldusi, kui me räägime või kirjutame.

3.6. Pidev vaatlus-, hindamis-, mõtlemis- ja rakendustsükkel.

Vaatluse ja töö ülevaatamise kasutamine L2 arengu toetamiseks

Kakskeelses keskkonnas annab õpetajatele olulist teavet selle kohta, kuidas õppijad keelt kasutavad, järjepidev vaatlus ja teadlikkus. Õpetajad peaksid arvestama keelearengu etappi, iga lapse praegust keelelist rõhuasetust ja mustreid, mis näitavad, milliste väljakutsetega laps silmitsi seisab. Kas õppija näiteks jätab igapäevased sõnad piisavalt kiiresti meelde, paneb sõnu õiges järjekorras küsimuste puhul või kasutab asjakohaselt verbide minevikuvorme? Selline pidev vaatlus-, hindamis-, mõtlemis- ja rakendustsükkel aitab õpetajatel kavandada ja toetada individuaalset õppija arengut.

Selleks, et tõhusalt jälgida ja kontrollida laste kõnekeelt ja kirjalikku tööd, peaksid õpetajad ja assistendid välja töötama süsteemi, mis aitaks neil märgata ja registreerida iga lapse keelelisi vajadusi. Kui on olemas arvestus- või vaatlusmärkuste süsteem, mis võimaldab pedagoogidel neid tähelepanekuid hõlpsasti registreerida ja üle vaadata, tagab see, et laste keelearengu vajadused on õpetajate ja assistentide tähelepanu keskmes, kui nad vaatavad, planeerivad, valmistavad ja toetavad lapsi nende igapäevases töös kogu õppekava ulatuses.

Näide keeleliste vajaduste arendamise ja toetamise kohta vaatluse kaudu

Meie II kooliastme algklassis käsitletakse kogukonna raamatus eetilisi probleeme rühmas. Üks laps oli märkinud soovi arutada klassis aias korduvat konflikti seoses mängumajaga. Juhendaja hõlbustas kogu klassi kogukonna arutelu. Arutelu käigus sai iga laps väljendada oma seisukohti ja selgitada, mis oli tema arvates ebaõiglane ja miks. Juhendaja roll selles stsenaariumis on tagada, et kõigil kogukonnaliikmetel oleks võimalus oma arvamust avaldada ja et nad teeksid seda ülejäänud rühma suhtes lugupidavalt.

Juhendaja märkas siiski, et paljudel lastel puudus sõnavara, et tulla toime katkestuste või viisakalt katkestamisega, ning nad pöördusid tagasi oma emakeeles kaebamisega, kui arutelu muutus elavamaks. Juhendaja märkis vaatlusvihikusse tavalisi vigu, näiteks "*ma olen nõus*".

Juhendiga loodi tugimaterjalid teises keeles toimuvateks kogukondlikeks aruteludeks (on olemas veebiressursse, mida saab kohandada või kasutada samal eesmärgil, näiteks Cambridge'i ülikooli "[Thinking Together](#)" veebisaidil). Juhendis organiseeriti materjal tasemete kaupa. Esimene tase sisaldas üleskutse kaarte lihtsate lausetega nagu "Ma arvan, et..." või "Ma olen nõus". Keskmine tase sisaldas nõrga ja tugeva nõustumise või mittenõustumise alternatiive, näiteks "Ma arvan, et..." või "Sul on täiesti õigus!". Kõrgema taseme üleskutse kaardid sisaldasid idioome ja fikseeritud väljendeid, nagu "Sa võtsid sõnad otse mu suust", ning sõnavara kompromisside saavutamise kohta, nagu "Ma võin nõustuda, kui sa võiksid..." või "Vastutasuks..., kas sa...".

Juhendaja koostas ka mõned kaardid aruteluteemadega, mis innustasid lapsi pidama minidebatte paarides või väikestes rühmades.

Juhendaja tutvustas lastele uut materjali ja assistent julgustas selle materjali kasutamist ning osales ise mõnes minidiskussioonis, mis aitasid anda tooni. Antud juhul õppis assistent ka inglise keelt, seega osales ta ka keeleõppijana. Lastele meeldis keelekeskkonna minidiskussioonide materjal.

Kui järgmisel korral tekkis kogukonna arutelu, paranesid laste inglise keele ja väitlusoskused märgatavalt. Rikastav tegevus mõjutas kiiresti ka ülejäänud rühma. Isegi need lapsed, kes ei olnud aruteluteemadest väga huvitatud, kuid kes olid kirglikud teiste kogukonnaküsimuste suhtes, tahtsid oma arvamust kuulda võtta. Selle tulemusel paranes laste sõnavara ning nad hakkasid huumori ja entusiasmiga kasutama selliseid väljendeid nagu "Sul on täiesti õigus!" ja "Ma olen eriarvamusel".

Tööpäevikute ja konverentsikoosolekute kasutamine, et kajastada edusamme keeleõppes L2 ja teha kindlaks valdkonnad, mida tuleks toetada või täiendada.

Algklasside keskkonnas on lastel juurdepääs kahele väärtuslikule vahendile, mis võimaldavad neil jälgida ja reflekteerida oma edusamme teise keele õppimisel. Esimene vahend on nende tööpäevikud, kus nad saavad dokumenteerida oma edusamme ja mõelda oma tugevate ja nõrkade külgede üle. Teiseks vahendiks on koosolekud õpetajaga, kus arutatakse nende edusamme ja vajadusi. Oma edusammude üle mõtiskledes ja kaaludes, millele nad peavad järgmiseks keskendumisele, saavad teise keele õppijad oma õppimise suhtes positiivselt meelestatud olla ja oma edusamme selgemalt näha. Selline lähenemine aitab õpilastel võtta oma õppimise eest vastutuse ja tunda end oma võimetes kindlamalt.

Tööpäevikusse võib olla kasulik lisada märkmeid kokkulepitud teise keele eesmärkide kohta, sest see võib hoida lapse meeles jooksvaid õppimisvaldkondi. Neid eesmarke saab üle vaadata järgmisel nädalal toimuval kohtumisel. Ka iganädalane konverentsikohtumine on suurepärane võimalus kirjaliku töö ühiseks ülevaatamiseks. Üheskoos parandamine ja märkmete tegemine tööpäevikusse või isiklikku sõnaraamatusse on mõttekas viis kirjalike tööde parandamiseks. Õpetaja võib teha endale märkmeid minitundide kohta, mida ta võib lapsele anda. See on suurepärane võimalus tuletada lapsele meelde riigil olevaid kasulikke teise keele tugimaterjale.

Näiteks mõtisklevad õpetaja ja laps üheskoos oma omadussõnade kasutamise üle loovkirjutuses, kui nad märkavad, et teatud omadussõnad korduvad sageli ja võiksid olla täpsemad. Õpetaja võib lapsele meelde tuletada riulil olevat adjektiivide sõnapanka või soovitada kasutada alternatiivi leidmiseks tesaurust. Seejärel võivad nad koos teksti uuesti läbi lugeda ja arutada, millised on lapse käsutuses olevad mitmekesisemad ja huvitavamad omadussõnad. Lisateavet sellist liiki pideva õppimise hindamise kohta on esitatud punktis 3.8 Hindamine keeleõppes.

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas tagate, et keelelised ootused on õpilastele selgelt teatavaks tehtud?
- Kuidas saate kasutada individuaalset kohandamist ja individuaalseid kohandusi, et toetada õpilaste keelearengut erinevates õppevaldkondades?
- Kuidas planeerite integreeritud õppekava raames keeleõppe võimalusi, tagades, et sõnavara ja keelestruktuurid kinnistuvad mõttekates kontekstides?
- Kuidas te diferentseerite tundide läbiviimist erineva keeleoskustasemega õpilaste jaoks, eriti kui tutvustate uut sõnavara ja keelestruktuure?

4. Suured õppetunnid kakskeelses keskkonnas

Suurepärased õppetunnid on Montessori algklasside ainulaadne aspekt ja moodustavad integreeritud õppekava ehituskivid. Kõik need õppetunnid koosnevad mõjukast loost, näiteks universumi tekkest, eluvormide arengust või kirjatähise kujunemisest, ning iga õppetund on tee, mis viib õppijad konkreetsete teadmiste valdkondade juurde, mida nad õpivad (bioloogia, ajalugu, iidne elu, avastused ja leiutised, keel ja selle päritolu jne). Seega demonstreerivad nad, kuidas erinevad klassiruumi õppevaldkonnad on omavahel seotud. See perspektiiv aitab ühendada erinevate akadeemiliste distsipliinide arengut. Suurepärased õppetunnid inspireerivad ja motiveerivad lapsi algatama uurimusi ja uurimisprojekte.

Suurepärased õppetunnid on visuaalselt köitvad, mis on suureks toeks keeleõppijatele. Montessori õppetundide kujundamise selle muljetavaldava aspekti ärakasutamine on oluline. Kui esitate pikka õppetundi, näiteks suurt õppetundi L2-s, siis on oluline meeles pidada, et

lapsed jäävad tõenäolisemalt keskenduma, kui nad esitavad õppetundi tugevalt ja teatraalselt, kasutades rohkelt visuaalseid ja liikumisstiimuleid. Ka suure õppetüki esitusviisi muutmine aastate lõikes võib olla kasulik, et hoida lapsi pikema aja jooksul pühendununa. Mõned ideed hõlmavad erinevate rekvisiitide kasutamist, esitluste läbiviimist erinevates koolipiirkondades, laste kaasamist esitlusele või isegi seda, et nad vastutavad osade esitluste eest. Tunnid võivad sisaldada ka variatsioone õpetaja tavapärasest repertuaarist, näiteks elementide tantsu esitamine või õhupalli kasutamine glitteriga, et illustreerida suurt pauku.

Suurte õppetundide esitamisel mõtlevad õpetajad sageli, millist keelt kasutada kakskeelsetes Montessori klassides. Ühelt poolt peavad nad tagama, et lapsed mõistaksid sisu ja tunneksid end inspireerituna, ning teiselt poolt teavad nad, et keele valik mõjutab laste keelearengut ja klassiruumi keelekultuuri.

Iga kool otsustab ise, millises keeles ta oma keelelisi eesmärke ja õpilaste keeleoskust silmas pidades suuri tunde läbi viib. Koolides, mille eesmärk on kasutada inglise keelt täiendava õppekeelena ja arendada põhilisi suhtlemisoskusi, on tõenäolisem, et suured õppetunnid antakse laste emakeeles. Sellistel juhtudel võib järeltöö sisaldada elemente, mis rikastavad inglise keele õppimist. Näiteks võib julgustada vanemaid algklasside õpilasi tõlkima või esitama järeltööna suure õppetüki inglise keeles. Koolid, mille eesmärk on saavutada inglise keele akadeemiline pädevus, võivad siiski valida, kas anda "Suurt õppetundi" inglise keeles. Kui klassiruumi keelekultuur nõuab, et õpilased teeksid järeltööd inglise keeles, siis tuleks "Suurt õppetundi" esitada selles keeles.

Siin on mõned ideed kohanduste kohta, mida saab teha mõnes erinevas koolikeskkonnas:

Uues või ümberkujundatavas kakskeelses algkoolituskavas, mille eesmärk on saavutada akadeemiline ladusus inglise keeles.

Esimestel aastatel peetakse suuri õppetunde kohalikus keeles, et lapsed neid mõistaksid. Järgnevatel aastatel võib õppetunde anda mõlemas keeles samaaegselt erinevates ruumides või eri aegadel, nii et lapsed saavad valida, kummas keeles nad osaleda soovivad. Teise võimalusena võib õppetunde anda inglise keeles koos sünkroontõlkega või kokkuvõttega kohalikus keeles, mida saab teha assistent või kindel laps. Pärast neid esimesi aastaid peaks uue või ümberkujundatava programmi ingliskeelne kultuur olema piisavalt arenenud, et võimaldada ingliskeelset õpetamist ilma tõlkimise vajaduseta. Siin on mõned ideed keele kohandamiseks erinevate programmide või programmi arendamise ainulaadsete etappide jaoks.

Programmide jaoks, kus on elementaariumi I ja elementaariumi II keskkonda.

Võib otsustada, et I algkoolis antakse suurõpetus kohalikus keeles ja II algkoolis inglise keeles.

Programmide puhul, kus õpilaste inglise keele tase on erinev, on vaja

Suurt õppetundi võib anda mõlemas keeles samaaegselt, nagu eespool kirjeldatud, ja lapsed võivad valida, kus nad osaleda, või anda inglise keeles koos kohaliku keele *sünkroontõlke* või *kokkuvõttega*.

Väljakujunenud kakskeelsete programmide puhul

Suurt õppetundi võib anda otse inglise keeles, kasutades kõige noorematele õpilastele mõeldud keeletugimaterjale. Assistendid või keeletespialistid võivad korraldada või pakkuda seda tuge enne, ajal ja pärast Suurt tundi, nii et juhendaja saab keskenduda huvitava tunni läbiviimisele.

5. Keelekasutusvigadega tegelemine

Klassiõpetajad peavad mõistma, et vead on osa laste loomulikest keelearengu etappidest (vt 3.7. L2 keele grammatika õppimine ja õpetamine). Sõltuvalt sellest, kus laps on oma L2-keele arengus, võivad pedagoogid määrata kindlaks valdkonnad, mida on vaja parandada, kui nad edenevad, ja rääkida lastega nendest ootustest, et keskenduda konkreetsele keelearengu valdkonnale. Selle asemel, et püüda parandada ükskõik milliseid või igasuguseid vigu, on konkreetsete parandamist vajavate valdkondade kokkuleppimine ja laste abistamine nende kallal töötamisel keelekümbelõpilastele juhitav viis keskenduda pigem edusammudele kui

puuduolevatele oskustele. Oluline on, et nende soovitude puhul tuleks konkreetse fookuse kindlaksmääramisel arvestada õppija keeleoskuse järgmise etapi saavutamist. Need juhised aitavad hoida õppijaid motiveerituna ja paremini orienteeruda nende keelearengus. Liigne korrigeerimine on seevastu enamiku keeleõppijate jaoks demotiveeriv ja segadust tekitav.

Praktilised ideed õppijate keskendamiseks konkreetsele keelearengu valdkonnale hõlmavad visuaalset meeldetuletust nende tööpäevikus, nagu eespool käsitleti, kontrollnimekirja koostamist nende kirjutiste läbivaatamiseks või mängu kasutuselevõtmist konkreetsete struktuuride või väljendite panga harjutamiseks.

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas saate igal aastal kohandada "Suurte õppetundide" läbiviimist, et tagada nii sisuliste kui ka keeleliste eesmärkide saavutamine, eriti kakskeelses klassis?
- Kuidas saab keelevigadega tegelemisel tuvastada konkreetseid parandamist vajavaid valdkondi ilma liigse parandamiseta?
- Kuidas saaksite kasutada visuaalseid ja liikumisstiimuleid, et toetada nii kaasatust kui ka keele arengut kakskeelses kontekstis, eriti pikkade tundide, näiteks suurte õppetundide ajal?
- Kuidas areneb teie lähenemine keeleõpetuse toetamisele Montessori klassis, kui õpilased läbivad keele omandamise erinevaid etappe?

7. Lisa 3.3.1. - Strateegiad L2 algklassi õppijate kaasamiseks

Strateegiad algklassi L2 õppijate kaasamiseks integreeritud õppekava abil

Montessori klassiruumi õppekavavaheline lähenemine võimaldab L2 kaasamist kogu õppetöösse. Õppijaid motiveerib oma huvide järgimine ja töötamine rühmas koos eakaaslastega. Juhendaja peab siiski kohandama lastele kättesaadavaid materjale nii, et nad tunneksid, et nad saavad olla edukad igas tegevuses, mida nad teevad. Järgnevas osas käsitletakse võimalusi, kuidas Montessori kultuurikoolituse õppekava saab optimeerida, et

arendada L2-õpet nii, et see oleks elementaarsete õppijate jaoks kaasahaarav. Need lihtsad kohandused tagavad kirjaoskuse saavutamise kogu õppetöös.

Soovitatud põhistrateegiate hulka kuuluvad rõhuasetused:

- Sõnavara arendamine
- Lause struktuur
- Grammatika areng
- Suulised ettekanded

Sõnavara arendamine

Iga kultuuriline esitus on võimalus tutvustada uut sõnavara. Nomenklatuurikaardid, impressionistlikud tabelid ja suured õppetunnid loovad kõik rikkalikke võimalusi uue sõnavara tutvustamiseks L2-õppijatele. Uue sõnavara tutvustamisel on visuaalsete vahendite kasutamine mõistmiseks väga oluline. Samuti tagab see, et uute sõnade kirjeldamisel ei tugineta tõlkele. See loob süvenemisvõimelisema lähenemise ja tagab, et õppijad kuulavad ja lõpuks mõtlevad esitluste ajal L2-keeles. Isikliku sõnaraamatu kasutamine esitlustes toetab seda L2-keeles arengut veelgi. Õppijad võivad aasta alguses koostada oma sõnaraamatu ja võtta selle siis igale esitlusele kaasa, märkides hoolikalt üles õpitud sõnad. See toetab uue sõnavara kasutamist järeltööde ajal, tugevdades õigekirjaoskust kontekstis, kus täpsus on asjakohane ja oluline.

Lause struktuur

Iga kultuuriline esitus loob ka võimalusi kirjaoskuse arendamiseks. Juhendaja võib hoolikalt valida tegevusi järeltööks, et saavutada kirjaoskuse eesmärk, luues samal ajal stimuleeriva kultuuripresentatsiooni. Näiteks loodusteaduslikud katsed loovad rikkaliku võimaluse tutvustada noorematele õppijatele, kuidas kirjutada lihtsat lauset, kirjutades oma hüpoteese ja tähelepanekuid. Juhendaja peaks modelleerima kirjutamisprotsessi, pakkudes samas vajaduse korral ka kirjutamisraamistikku ja sõnapanka, et toetada õpilaste iseseisvat edu saavutamist järeltööde käigus. Kultuurialane õppekava pakub lõputuid võimalusi selliste kirjaoskuse

eesmärkide kaasamiseks, luues lisakeelepraktika, mis on õppija jaoks huvipakkuv ja asjakohane.

Grammatika areng

Kultuurilised esitlused aitavad keeleõppijatel keeleoskuse arenedes ära tunda ja kasutada uusi grammatilisi struktuure. Näiteks võivad lapsed pärast suuri õppetunde või ajaloo-presentatsioone keskenduda mineviku ajavormi verbide kasutamisele. Kui õpetajad lepivad õppijatega kokku lõpptoodangu edukriteeriumides, võivad nad soovitada tagada, et kõik kasutatud verbid oleksid minevikus. Vanemate õpilaste kaasamine enesehindamise kriteeriumide kindlaksmääramisse soodustab õppijate iseseisvust ja keeleõppe seotuse tunnistamist õppekavade vahel.

Suuline esitus

Õppijate rühmadele võimaluse andmine tutvustada õpitut oma kaaslastele loob õppijatele suurepärase võimaluse parandada oma rääkimis- ja kuulamisoskust. Õppijad võivad lugeda teavet oma lõpptoodangust, kuid laste julgustamine, et nad jagaksid rühmaga "kaks huvitavat asja, mida nad õppisid" või "midagi, mis teid üllatas", julgustab õppijaid integreerima keelt ja parafraseerima seda, mida nad on lugenud. Vähem enesekindlate kõnelejate puhul võib näiteks PowerPointi loomine lõpptootena luua struktureerituma lähenemisviisi suulisele esitlusele, mida õpilased naudivad. Iga õppetund peaks lõppema küsimuste ja vastustega, mis samuti arendab kõigi kohalolijate suulist keeleoskust.

8. Liide .3.3.2. - Suured tööd

Suured tööd

Dr. Montessori väitis, et suured tööd annavad teise tasandi õppijatele võimaluse võtta riske, töötada koos eakaaslastega ja olla iseseisev. Nad võimaldavad neil tekitada suures ruumis

segadust, luues samal ajal korda oma mõtetes. Kuigi Montessori ei võtnud suurte tööde ettepanekute tegemisel konkreetselt arvesse keeleõppijaid, pakuvad need loomulikult rikkalikke võimalusi keeleõppeks. Selleks, et suured tööd oleksid keeleõppijate jaoks tõeliselt tõhusad, peab juhendaja siiski jälgima ja hindama iga lapse vajadusi ning toetama seda, kuidas nad oma suuri töid loovad. See jällegi tagab keele arengu ja rahuldab õppijate vajadusi, et nad tunneksid end keeleõppes turvaliselt.

L2 õppijate jaoks suurte tööde toetamise viisid on järgmised:

- Raamatud või materjalid
- Uurimisstruktuur
- Kirjutusraamade kasutamine
- Segatud võimekusega/vanuserühmad

Uurimisteemalised ***raamatud või materjalid*** tuleks hoolikalt valida eri tasemetel, et lapsed saaksid avastatud teavet mõista. See tähendab, et juhendaja võib valida teavet, mida lapsed oma uurimistööks kasutavad, et lapsed saaksid teemaga täielikult tegeleda. Laps peaks olema võimeline otsima, lugema ja mõistma teavet, mida nad kasutavad. Eriti ettevaatlik tuleb olla, kui õpilased otsivad teavet internetist. Õpilased vajavad esitlusi selle kohta, kuidas ja kust nad leiavad usaldusväärset teavet, mis on neile arusaadavalt selgitatud. Soovitatavate veebisaitide nimekiri peaks olema kättesaadav ja kergesti kättesaadav lemmikute vahekaardil.

L2-õppejõud võivad vajada ***uurimisstruktuuri***, et toetada valitud teema uurimist. Ilma toetuseta kopeerivad nad teavet, ilma et nad teksti täielikult mõistaksid. Õpilased vajavad esitlusi selle kohta, kuidas tõhusalt teavet leida, märkmeid teha ja allikaid tsiteerida. Selle protsessi hõlbustamiseks võib lastele anda väikesed märkmikukaardid. Igale kaardile kopeerivad nad teavet ühest allikast. Nad peaksid tutvustama, kuidas kasutada kõnemärke, et kopeerida tsitaat kaardile, ning samal ajal õppima, kuidas kirjendada teabe allikas korrektselt tagaküljele. Raamatu puhul peaks see sisaldama pealkirja, aastat ja lehekülje numbrit, samas kui veebisaidi

puhul peaks see sisaldama veebisaidi nime ja salvestamise kuupäeva, et näidata, et seda teavet peeti sel ajal tõeseks. Seejärel kogutakse see teave rühmana kokku ja täidetud märkmikukaardid pannakse ühiselt välja. Seejärel loetakse need koos täiskasvanuga läbi, arutatakse nende arusaadavust ja seejärel kopeeritakse faktid lõpptoodangule. Edasijõudnud õppijate puhul võib see viimane samm hõlmata ka kirja pandud teabe parafraseerimist oma sõnadega. Selles protsessis eelistame kvaliteeti kvantiteedile. Parem on lisada igast allikast üks lause ja seda mõista kui palju teavet, millest rühm ei saa aru.

Kirjandusraamistike kasutamine toetab L2-õppejõudu mittefiktiivsest tekstist teabe väljavõtmisel. Näiteks loomaraporti kirjutamisraamistiku pakkumine tähendab, et laps peab lugema ja leidma tekstist teavet pealkirjade "elupaik", "välimus", "toitumine" kohta. Neid kirjutamisraamistikke tuleks pakkuda erinevatel tasemetel ja lõpuks eemaldada, kui keeleoskuse ja kirjaoskuse tase paraneb ja tugiraamistik ei ole enam vajalik.

Segatud võimekusega/vanuselised rühmad pakuvad loomulikku võimalust arendada kõigi rühmaliikmete keeleoskust. Vähem võimekaid õppijaid saavad toetada edasijõudnumad õppijad. Teiste toetamine rühmas annab kõrgema tasemega õpilastele võimaluse rakendada oma õpitut uuel viisil - teistele selgitades. Samuti võimaldab see neil õpilastel mõtiskleda selle üle, kuidas nad on teatud oskusi omandanud, selgitades või demonstreerides neid teistele. L2 kasutamine oma teadmiste ja oskusteabe jagamiseks toob õppijatele kasu, sest see edendab nende keeleoskust ja enesekindlust.

Need strateegiad loovad võõrkeele õpikeskkonna, mis kaasab algklasside õpilasi nende huvitasemel, parandades samal ajal nende keeletaset. Isegi kui õppijad on madalal tasemel, on oluline kaasata neid nende tasemele sobivate materjalidega, mitte vabandada neid suurte tööde tegemisest L2 keeles. Motiveeriv kontekst, kus nad saavad töötada koos eakaaslastega, tegeleda teemaga ja kinnistada kirjaoskust ilma kordusteta, pakub keskkonda, kus L2 keeleõpe võib areneda.

3.4. Kirjaoskuse arendamine I: suuline suhtlus

Sisu

1. Montessori keeleõppe vastavusse viimine Euroopa keeleõppe raamdokumendi (CEFR) nõuetega
2. Millised on keeleõppeks vajalikud oskused?
3. Suhtlemisviisid
 - 3.1. Vastuvõtt
 - 3.2. Tootmine
 - 3.3. Interaktsioon
 - 3.4. Vahendus
4. Nelja suhtlusviisi integreerimine elementaarsesse keskkonda.
 - 4.1. Ühenduse koosolek/koosolek
 - 4.2. Igapäevarutiinid
 - 4.3. Tööpäevikud ja iganädalased koosolekud
 - 4.4. Rühmalugemine
 - 4.5. Suured tööd
 - 4.6. L2-spetsiifilised kommunikatsioonitegevused
 - 4.7. Diskursus - komplekssete mõtete väljendamine integreeritud hariduses
5. Viited ja ressursid

Peamised järeldused

- Nii Montessori kui ka Euroopa keeleõppe raamdokumendi kohaselt on keel suhtlusvahend, mitte ainult keeleoskuse omandamine esmatähtis.
- Keele arendamine Montessori-klassis peaks olema õppekavavaheline, hõlmates kõiki suhtlusviise.
- Montessori on kooskõlas Euroopa keeleõppe raamdokumendiga, edendades õppijate kogu keelerepertuaari kasutamist ja edendades kultuurilist mõistmist.
- Montessori klassides kasutatakse kõiki nelja suhtlemisviisi igapäevastes tegevustes, et toetada loomulikku keelearengut.

Sissejuhatus

Selles osas uuritakse, kuidas nelja suhtlusviisi - vastuvõtva, produktiivse, interaktiivse ja vahendava - integreerimine toetab teise keele (L2) õppimist Montessori algklassis. Tuginedes Euroopa ühisele raamistikule (CEFR) ja Montessori rõhuasetusele keelele kui kommunikatsioonivahendile, rõhutatakse tekstis, kui oluline on luua kaasav õpikeskkond, kus keelt kasutatakse loomulikult erinevates tegevustes. Ühenduse koosolekute, päevarutiinide, tööpäevikute ja ühisprojektide kaudu tegelevad õpilased keelega dünaamilistes, reaalses kontekstides, edendades nii keeleoskust kui ka sotsiaalset suhtlemist. Peatükis antakse praktilisi teadmisi selle kohta, kuidas õpetajad saavad neid õppimisviise kasutada, et edendada keeleoskust, edendades samal ajal keeleõppe kultuuri, mis julgustab õpilasi enesekindlalt ja mõtestatult suhtlema.

1. Montessori keeleõppe vastavusse viimine Euroopa keeleõppe raamdokumendi raamistikuga

Teise keele õppimise pedagoogilised arutelud on nüüdseks ühisel seisukohal, et õpilaste õppimise keskmeks peaks olema suhtlemisoskuse arendamine. Seda muutust on nüüd ametlikult tunnustatud **Euroopa ühises keeleõppe raamdokumendis** (CEFR), milles on ümber määratletud keeleõppeks vajalikud oskused, et kajastada seda olulist muutust lähenemisviisis. Käesoleva osa esimeses osas käsitletakse neid oskusi ja seda, kuidas Euroopa keeleõppe raamdokumendis on need ümber määratletud.

Montessori mõistis suhtlemist kui inimlikku kalduvust, väärtustades keelt kõigis hariduse valdkondades kui vahendit, mis aitab meil teisi mõista, võimaldab töötada rühmas ja on eneseväljenduse vahend. Montessori nägi keelt kui inimeksistentsi olulist elementi, mis võimaldab kultuuride loomist, õitsengut, arengut ja jagamist.

"Teine inimese kalduvus tema algusest peale on suhtlemine. Laps loob esimesel tasandil oma keele, oma emakeele, ja õpib seda rääkima ning lugema ja kirjutama, kui tal on õnne, Casa dei Bambini, mille tema vanemad on valinud. Teisel arengutasandil, kuna see on staadium, kus laps

töötab mõistuse kaudu, on keel, mõistuse väljendusvahend, oluline. Keel on niit, mis seob kokku kõik kosmilise kasvatuse elemendid.

Margaret Stephenson, Põhiklassi tuumik, "Aita mind aidata ennast"

Kättesaadav aadressil <https://montessoriguide.org/our-tools>

Keeleõppeks vajalike oskuste uuesti määratlemine Euroopa keeleõppe raamdokumendis sobib ideaalselt kokku Montessori algklassiruumi süvendava ja õppekavaväliste lähenemisviisidega ning tunnustab meie klassiruumides ilmset kultuurilist mitmekesisust. Käesoleva peatüki teises osas antakse praktilisi soovitusi selle kohta, kuidas parandada L2 keele õppijate suhtlemisoskusi Montessori algklasside keskkonnas.

2. Millised on keeleõppeks vajalikud oskused?

Kuni viimase ajani püsis klassikaline arusaam, et keeleõpe peab hõlmama rääkimist, kuulamist, lugemist ja kirjutamist, mida on traditsiooniliselt nimetatud neljaks oskuseks. Oskust võib mõista kui võimet, mis areneb, kui inimesed treenivad, kuni saavutavad selle oskuse. Arengukeskse hariduse seisukohalt on keel aga õpitav suhtlemiseks ja eelkõige sotsialiseerumisprotsess. Teisisõnu on õpetajal mõistlik näha keeleõpetuse üldist eesmärki kui protsessi, mis käivitab laste suhtlemisoskuste laienemise sotsiaalse ja isikliku arengu kontekstis. Lisaks tähendab **teise tasandi** lapse sotsiaalne vajadus, et sotsialiseerumine on 6-12-aastase lapse jaoks oluline õppimise motivaator.

Seega võib nelja keeleoskuse õpetamise ideed pidada mõnes mõttes ebapiisavaks keeleõppeks tänapäeval kakskeelsetes / mitmekeelsetes keskkondades. Seda seetõttu, et see viitab esiteks keele eraldamisele muust sisust, mida laps õpib (näiteks "kuulamise" või "kirjutamisega" tegelemine isoleeritult), kuigi me mõtleme ja õpime, kasutades keelt kui meediumit, nagu Lev Vygotsky rõhutas (Vygotsky, 1978).

Teiseks, traditsiooniline oskuste mõiste on piirav, sest see viitab keelekasutusele kui kommunikatsioonist eraldiseisvale, nagu oleks näiteks kirjutamine või rääkimine asjad, mida me harjutame, et osata õigesti teha kui eesmärki iseenesest. Brian North, üks Euroopa ühise raamistiku autoritest, selgitab, et keel ei ole abstraktne asi, mida õpitakse sellepärast, et seda ühel päeval võib kasutada, või midagi, mille abil treenida meie meelt (2021, lk 9) Tegelikult

kasutame kõiki olemasolevaid suhtlemisviise kui täisväärtusliku elu olulisi elemente, meie suhete, loomingulise väljenduse ja intellektuaalse tegevuse jaoks kõigis meie eluetappides.

Keeleõpetuse ja -hindamise eksperdid on viimastel aastakümnetel pooldanud, et need neli oskust jääksid klassiruumis põhirõhuks. Kui õppijad hakkavad keelt valdama, kasutavad nad kuulamist, rääkimist, lugemist ja kirjutamist vastavalt vajadusele kõikvõimalikel suhtlemise eesmärkidel. Et aidata lastel jõuda selleni, et nad saaksid seda teha, peab neil olema juurdepääs keeleõppe tegevustele ja materjalidele, mida nad saavad kasutada ja millele nad saavad tugineda, isegi kui nende teadmised ei ole piisavalt arenenud, et spontaanselt keelekümbluskeelt kasutada.

Peatuge ja mõtisklege:

- Kuidas saate oma keeleõppes keskenduda traditsioonilistelt neljalt keeleoskusele (rääkimine, kuulamine, lugemine ja kirjutamine) terviklikumale, kommunikatsioonil põhinevale lähenemisele, mis on kooskõlas Euroopa keeleõppe raamdokumendi (CEFR) raamistikuga?
- Kuidas saate tagada, et keeleõpe ei oleks teie klassis isoleeritud muust akadeemilisest sisust, vaid oleks hoopis loomulik osa lapse terviklikust arengust ja sotsialiseerumisprotsessist?
- Võttes arvesse laste sotsialiseerimisvajadusi teisel arengutasandil, kuidas saab luua võimalusi sisuliseks suhtlemiseks, mis motiveerib lapsi kasutama võõrkeeli reaalses elus?
- Kuidas saab Montessori arusaama keelest kui eneseväljendus- ja suhtlemisvahendist oma L2-õppekavasse lisada, eriti kahe- või mitmekeelses klassiruumis?

3. Suhtlemisviisid

Euroopa keeleõppe raamdokumendi 2020. aasta ajakohastatud versioonis, mis avaldati Euroopa keeleõppe raamdokumendi kaasnevas köites, võtsid autorid keeleõppele kontekstuaalsema vaate, tehes ettepaneku, et keeleõpetus arvestaks **suhtlemisviise** õppe-eesmärkide, tundide ja hindamise kavade koostamisel.

3.1. Vastuvõtt

Retseptiivne režiim hõlmab lugemist ja kuulamist, kus õppijad võtavad sihtkeeles sõnumeid vastu. Retseptsiooniga töötamine on siis, kui lapsed kuulevad või loevad pidevat keele voogu - kui lapsed kuulavad lugu (grupi kuulamine), õpetaja ettekannet, oma eakaaslaste ettekannet või suulisi juhiseid ülesande täitmiseks.

Retseptiivse suhtlemisviisi raames kasutavad õppijad ka alloskusi:

Retseptiv režiim -

- kasutada oma arusaamist teatud sõnadest ja olukorrast, et aidata neil luua ettekujutust sõnumist;
- märkavad sõnu, millest nad ei saa aru, jätavad need meelde ja võtavad initsiatiivi, et nende kohta küsida;
- kasutavad erinevaid vahendeid, nagu žeste, tegevusi ja sõnalisi vahendeid, et näidata, kas nad mõistavad või ei mõista.

3.2. Tootmine

Rääkimine ja kirjutamine moodustavad produktiivse režiimi, kus õppijad väljendavad sõnumeid. See võib hõlmata ringis rääkimist, et jagada anekdooti - midagi, mis on juhtunud, selgitada avastatud teavet, arvamust, ühineda lauluga, lauluga või isegi luuletuse ettekandmisega. Mõned lapsed võivad teha ettekande või anda oma klassikaaslastele juhiseid - järgides keelemustreid, mida nad on kuulnud õpetajate poolt eelnevatel nädalatel nende ülesannete puhul kasutatavat. Lapsed võivad kasutada L2 toodangut ka oma õpipäevikutes või päevikutes ning hiljemkui pedagoogid peavad kohtumisi ja räägivad õppijate päevikukirjeldustest, võivad nad kasutada interaktsiooni.

Tootmisrežiim -

Tootmisviisiga seotud alaoskused on järgmised

- õppijate edenedes saavad nad integreerida kasulikke strateegiaid rääkimisse, nt kontrollida, kas kuulaja mõistab, hoida lugeja tähelepanu, rõhutada olulist (kordamine, intonatsioon, kõnekiirus ja helitugevus),
- hääldus, žestid (ikoonilised/ütlevad žestid); kirjalikus produtseerimises hõlmavad alaoskused foneetilisest õigekirjast tavalisele õigekirjale lähenemise ja selle saavutamise

suunas liikumist; järk-järgult korrastatuse ja arusaadavuse, registri, sõnavara jne. parandamine.

3.3. Interaktsioon

Suhtlemisviisis osalevad lapsed vestluses ja lühikeses vahetuses. Interaktsioon nõuab oskust vastata kuuldule (või loetule) suhteliselt kiiresti, kasutades oma keelerepertuaari, mis võib olla antud keelte segamise, emakeeles vastamise ja sõnade või lausete kombineerimise kaudu žestidega.

Vestlus on kõige lihtsamal kujul sobivate vastuste andmine sõnade ütlemise ja võimalusel žestide abil; kui meie suhtlemisvõime kasvab ja me arendame vestlusoskust, näitame žestidega, et me kuulame, kui teised räägivad.

Interaktsioon - Alaoskused:

- kuulates põhisisu;
- noogutamine, silmakontakti kasutamine ja "täited" nagu "ok / mhm / oh";
- kasutades žeste või asendades sõnu sõnumi edastamiseks.
- Need hõlmavad ka seda, et tugineda teiste sõnadele, lisada nende ideedele sarnaseid ideid, nõustuda või mitte nõustuda ja öelda, miks.

Me kasutame tänapäeval üha enam ka kirjutamist suhtlemisel. Klassiruumis saab seda arendada üksteisele märkmete kirjutamisega. Lapsed naudivad suhtlemist rollimängu vormis, kui nad kasutavad oma kujutlusvõimet, et teeselda mingit kindlat tegelast, või "rollimängu", kus nad püüavad öelda sobivaid fraase antud realistlikus olukorras, ilma et nad teeskleksid kedagi konkreetset.

Interaktsioon on rohkem kui lihtsalt rääkimine ja kuulamine / lugemine ja kirjutamine koos, sest see areneb osalejate ühise loomise kaudu, sest kui me reageerime või lisame interaktsiooni midagi uut, võtame arvesse seda, mida enne öeldi, ja räägime läbi tähenduse, et tagada, et meid mõistetakse ja mõistetakse õigesti.

3.4. Vahendus

Vahendus on režiim, kus kõik teised režiimid on integreeritud. Kui inimene vahendab, ehitab ta sõnumid uues vormis ümber. See tähendab, et ta võtab sõnumi (või teksti), mis on öeldud või

kirjutatud kellegi teise poolt või varem erineval kujul, ja annab selle kuulajale uuel kujul edasi, säilitades samas selle kavatsuse.

Näiteks võib kahes keeles rääkiv laps aidata teistel aru saada, mida räägiti, kui ta teeb klassi lõpus kokkuvõtte teiste laste emakeeles. Vahendamine hõlmab vastuvõtmist ja seejärel produtseerimist, kuid ka suhtlemist, näiteks kokkuvõtte tegemisel ja kellelegi teisele esitamisel võib olla küsimusi ja vastuseid sõnumi selgitamiseks. Vahendamist võib kasutada ka esituse ümberkujundamiseks, näiteks kuulnud kirjelduse muutmine jooniseks, juhise muutmine tegevuseks; või segase pildikomplekti järjestamine, mis illustreerib loo kuulamise ajal toimuvat.

Vahendamine on tihedalt seotud ka mitmekeelsusega. See mõiste, mitmekeelne pädevus, tunnistab, et inimese kogu keelerepertuaar on kehtiv teadmine, mida saab ja tuleb kasutada töhusaks suhtlemiseks. Vahendamine on suhtlusviis, mis võimaldab meil kasutada kõiki kõneleja teadmisi, ükskõik kui vähe neid ka ei oleks, et edastada sõnumeid, mis ei pruugi teistele algsel kujul arusaadavad olla.

Peatuge ja mõtisklege:

- Kuidas saate oma õppetundidesse kaasata erinevaid suhtlemisviise (vastuvõtmine, produtseerimine, interaktsioon, vahendamine), et luua lastele terviklikum ja kaasahaaravam keeleõppekogemus?
- Kuidas saab edendada keskkonda, kus lapsed tunnevad end mugavalt, kui nad vahendavad sõnumeid keelte vahel, aidates oma eakaaslastel mõista ja käsitleda sisu nii oma emakeeles kui ka emakeeles?
- Arvestades suhtluse tähtsust keele arengule, kuidas saab klassiruumi tegevusi struktureerida, et edendada mõtestatud, reaalses toimuvat suhtlust keeleõppes?
- Kuidas saate kasutada vahendamist kui vahendit, et toetada mitmekeelset pädevust, võimaldades lastel kasutada kogu oma keelerepertuaari, et luua tähendusi ja hõlbustada suhtlemist klassikogukonnas?

4. Nelja suhtlusviisi integreerimine elementaarsesse keskkonda.

Järgnevalt vaadeldakse, kuidas neli suhtlusviisi võivad toetada keeleõpet Montessori algklassis. Selline vaatenurga muutus suhtlemisviiside suhtes tagab, et keeleõpe keskendub vabale

suhtlusele. Elamusliku kogemuse loomine toetab lapsi kõigi nelja suhtlemisviisi arendamisel ja kasutamisel vaheldumisi ja loomulikus kontekstis.

Vaba suhtlemise võti Montessori algkoolis on keeleõppe kultuuri arendamine. Seda käsitletakse üksikasjalikult punktis 3.1 "Keeleõppekultuuri arendamine".

Keeleõppekultuuri olulised koostisosad on järgmised:

- Positiivne õpikeskkond
- Kultuuriline norm keele ümber "See on see, mida me siin teeme"
- Loomulik keelevool

Kui see alus on loodud, on Montessori algklassides palju võimalusi, kus kõiki nelja suhtlemisviisi saab kasutada samaaegselt ja mõtestatud kontekstis. Järgmises osas kirjeldatakse üksikasjalikult, kuidas Montessori algklassiruumi konkreetseid elementaarseid elemente saab kasutada suhtlemisviiside kasutamise edendamiseks.

4.1. Ühenduse koosolek/koosolek

Ühenduse koosolekute (või kogunemiste) aeg on suurepärane võimalus kasutada samaaegselt erinevaid suhtlusviise. Selleks, et rühma koosoleku aeg oleks lastele tõhus võimalus kasutada erinevaid suhtlemisviise, peab see olema avatud kõigile lastele, et nad saaksid rääkida, ja mitte täiskasvanu domineerima.

Lapsed vajavad võimalust kasutada retseptiivseid suhtlemisviise, sest see on võimalus pikemaks kuulamiseks. See on see, kui lastel on võimalus kogeda kuulamist kontekstis. Nad arendavad võtmesõnade kuulamise oskust. Samuti saavad nad kogeda, kuidas võib-olla ei mõista ühte lauset, kuid siis saavad nad aru järgmises lauses olevast sõnast, mis aitab avada eelmise lause tähenduse. See on laste jaoks oluline kogemus, sest nad õpivad leppima sellega, et nad ei mõista kõike ja tunnistavad seda keeleõppeprotsessi loomulikuks osaks. Toetav ja usaldav keskkond on selle protsessi toimumise võimaldamiseks võtmetähtsusega.

Koosoleku käigus harjutatakse produktiivseid suhtlemisviise. See kehtib eriti teise tasandi õppijate puhul, kes soovivad oma seisukohti kaitsta. See tähendab, et see annab ka rikkaliku võimaluse pikemaks rääkimiseks L2 keeles ja teistele vastamiseks.

Interaktsioonirežiim (tootmis- ja vastuvõtturežiimide kombinatsioon) esineb algklasside kohtumisel iseenesest, eriti kui on võimalus arutada klassiküsimusi. Üks võimalus kasutada interaktsioonirežiimi, mida õppijad võivad pidada motiveerivaks, on korraldada iganädalane kogukonnakoosolek, kus saab arutada probleemsete küsimuste üle. Kogukonnakoosolek on Montessori klassides levinud vahend, sest see võimaldab lastel õppida toimima minikogukonnana ning kaaluda ja arutada muudatusi, mida võib-olla on vaja keskkonnas teha. See on oluline võimalus, et lapsi kuulatakse, nad saavad teha positiivseid muudatusi ja tunnevad end võimestatuna.

Nädala jooksul saavad lapsed kasutada oma tootmisviise, et kirjutada oma punktid või mured kohtumise jaoks kogukonna raamatusse. Seejärel kasutatakse kohtumise ajal taas tootmisviisi, kui laps oma raamatusse kirjutatud ideed suuliselt edasi arendab. Koosoleku selle osa ajal kasutavad teised lapsed kuulates ja ideed kaaludes retseptiivset režiimi. Lõpuks on teistel lastel taas võimalus kasutada oma produktiivseid oskusi, kui nad vastavad ettepanekule ja kaitsevad oma seisukohta. Ideaalis peaks seda koosolekut juhatama vanem õpilane, mistõttu on vaja ka tema poolt vahendamist. Lisaks sellele, et eesistuja tagab igale lapsele võimaluse rääkida, sõnastab ta esitatud ideid ümber ja parafraseerib neid, et aidata jõuda otsuse või lahenduseni.

Pange tähele, et kohtumiste ajal tuleks vältida tõlkimist, et tagada õppijate vastuvõtivate suhtlemisviiside kasutamine. Kui tõlkimine toimub koosoleku ajal, võivad lapsed L2 kuulamisest "välja lülituda" ja oodata tõlget. Seevastu, kui lapsed tõlgivad ringi lõpus, tähendab see, et need, kes ei ole täielikult aru saanud, tunnevad end kaasatuna. See võimaldab lastel ka tõlkida ja loomulikult keelte vahel vahetada. See tõlkimise ajal toimunu ümberjutustamine on veel üks näide vahendamisoskustest ja annab lastele suurepärase võimaluse ennast proovile panna, aidates samal ajal oma klassikaaslast.

4.2. Igapäevarutiinid

Igapäevarutiinid pakuvad olulisi võimalusi suhtlemiseks ja sõnavara kordamiseks. Need on ka hetked, kus nad saavad kasutada keeli tõeliselt mõtestatud kontekstis, kus nad saavad end turvaliselt tunda.

Lõunapaus loob palju võimalusi retseptiivsete oskuste kasutamiseks. Retseptiivseid oskusi kasutatakse juhiste ja märksõnade kuulamisel. Õppijad saavad kuulda uut sõnavara toitude ja

lõunasöögiga seotud rutiinide kohta. Täiskasvanud saavad seda toetada, kasutades selles kontekstis järjepidevat keelt, kasutades regulaarselt fikseeritud fraase, nagu "Kas sa soovid veel" jne.

Aja jooksul omandavad lapsed lõuna ajal kasutatava sõnavara ja grammatilised struktuurid ning hakkavad kasutama oma produktiivseid oskusi, kui nad õpivad vastama fraasidega nagu "Veel palun". Lõunasöögi kordamine ja rutiin võimaldavad L2-õppijatel tunda end turvaliselt sobiva keele tootmisel ning sobiva sõnavara ja struktuuride kasutamisel. Lõunasöök annab aega ka juhuslikuks suhtlemiseks ja julgustab lapsi vestlusi pidama väiksemates rühmades. Lõunasöögi ajal võib loomulikult toimuda ka vahendamine, kui lapsed lahendavad probleeme, näiteks kes kus istub või kui palju toitu on teise portsjoni jaoks saadaval.

Muud igapäevased rutiinid, mis pakuvad rikkalikke võimalusi loomulikuks suhtlemiseks, hõlmavad laste tervitamist hommikul, kuupäeva lugemist tahvli ja päeva planeerimist. Juhiste andmine võimaldab algul kasutada retseptiivseid oskusi. Hea tava on anda juhiseid kolmekesi, näidates seda sõrmedega, sest siis õpivad lapsed, mida kuulata ja mida oodata (nt koristamine, tööpäevikud, kohustused). Aja jooksul õpivad lapsed neid sõnu ära tundma ja hakkavad neid sageli kasutama ka tootmisoskustes.

4.3. Tööpäevikud ja iganädalased koosolekud

Tootmisoskusi kasutatakse iga päev, kui lapsed teevad sissekandeid oma tööpäevikusse. Tööpäevikud on Montessori algklassides tüüpiline töövahend, mida kasutatakse iga õpitud teema ja tegevuse registreerimiseks ning selleks, kui palju aega igaühe tegemiseks kulus. Need annavad rikkaliku võimaluse arendada nii L2 sõnavara kasutamist kui ka kirjutamisoskust. Õppijatelt oodatakse, et nad kirjutaksid oma tööpäevikutesse keelekümblyes ning alguses vajavad nad sageli tuge, et tagada õigekirja ja sõnavara korrektsus. Tööpäevik on aluseks iganädalasele kohtumisele juhendajaga tema edusammude kohta sel nädalal.

Vahendusoskusi saab seejärel kasutada iganädalasel kohtumisel iga juhendaja ja õpilase vahel. Lapsed kasutavad oma tootmisviisi, et täita enne kohtumist mõtisklus selle kohta, kuidas nende nädal on kulgenud. See annab võimaluse kirjutamise produtseerimiseks kontekstis, kuid arendab ka mõtlemisoskust inglise keeles ja parafraseerimist. See omakorda annab lapsele käsikirja, mis toetab teda juhendajaga toimuval individuaalsel kohtumisel oma nädala kohta L2

keeles. Lapsel on tööpäevik ja mõtisklus kirjalikuks ajendiks oma vestluse jaoks. Kui nad vestlevad oma juhendajaga, paranevad nende retseptiivsed oskused, sest nad mõistavad sõnu, mida nad on juba oma mõtisklus- ja tööjuhendites kasutanud.

4.4. Rühmalugemine

Lugemisele pühendatud aja võimaldamine loob muidugi võimaluse lugemisoskuse arendamiseks. Rühmalugemise süsteemi loomine hõlbustab kõigi nelja suhtlemisviisi kasutamist.

Rühmalugemine täiskasvanu juuresolekul võimaldab lastel arendada oma retseptiivseid oskusi nii lugemise ajal kui ka kuulates, kuidas teised rühmaliikmed loevad. Täiskasvanul on selles keskkonnas oluline roll, sest ta tagab, et lapsed suhtlevad omavahel L2 keeles. See toetab interaktiivse ja vahendava suhtlemisviisi kasutamist. Kui õpetaja otsustab sõnastada aruteluküsimused näiteks Bloomi taksonoomia abil, loob ta õppijatele võimaluse mõtlemiseks ja parafraseerimiseks L2 keeles. See võib julgustada õppijaid jagama laiendatud vastust, mis parandab nende produktiivseid oskusi. Oluline on esitada erinevaid küsimusi, mitte ainult kontrollida, kas nad on aru saanud. Näiteks võib küsida: "Kuidas arvate, mida see tegelane tunneb? Kas sa oskad selgitada, miks? Kas teil on kunagi olnud selliseid tundeid?". See on rikkalik võimalus arendada vahendamisoskust L2 keeles ja kasutada samaaegselt kõiki nelja suhtlemisviisi.

4.5. Suured tööd

Dr. Montessori pakkus välja, et suured tööd pakuvad teise tasandi õppijatele võimalusi, mida nad vajavad riskide võtmiseks, kaaslastega töötamiseks ja iseseisvaks tegutsemiseks. Nad võimaldavad neil tekitada suures ruumis segadust, luues samal ajal oma mõtetes korda. Kuigi Montessori ei võtnud suurte tööde propageerimisel konkreetselt arvesse keeleõppijaid, loovad need loomulikult rikkalikke võimalusi teise keele õppimiseks. Selleks, et suured tööd oleksid keeleõppijate jaoks tõeliselt tõhusad, peab juhendaja siiski jälgima ja hindama iga lapse vajadusi ning toetama nende suurte tööde loomise viisi. See omakorda tagab keele arengu ja rahuldab õppijate vajadusi, et nad tunneksid end keeleõppes turvaliselt.

Esialgsete esitluste, näiteks suurte lugude ja põhitundide ajal kasutavad lapsed oma retseptiivseid oskusi esitluste ajal, kus nad kasutavad pikemaajalist kuulamisoskust ja uut sõnavara. Visuaalsete vahendite kasutamine nomenklatuurimaterjalide ja impressionistlike tabelite abil tagab, et õppijad ei toetu uue sõnavara omandamisel liiga palju tõlkele.

Produktiivseid oskusi kasutatakse laste kirjutamise ajal kogu õppekava ulatuses. Juhendajad võivad kasutada dünaamilisi õppetunde, näiteks loodusteaduslikke katseid, et lisada keeleline eesmärk, näiteks lauseehituse arendamine. Ka suured tööd pakuvad kirjutamisoskuse jaoks huvitavat konteksti. Suured tööd võtavad ruumi ja on loominguliselt kujundatud, kuid nõuavad lugemis- ja kirjutamisoskust.

Suure töö viimane etapp on suuline esitlus. Õppijate rühmadele võimaluse andmine oma õpitu esitlemiseks kaaslastele loob õppijatele suurepärase võimaluse parandada oma retseptiivseid ja produktiivseid oskusi. Esitlus tähendab, et õppijad võivad lugeda teavet oma lõpptoodangust, kuid julgustades lapsi jagama rühmaga "kahte huvitavat asja, mida nad õppisid" või "midagi, mis üllatas sind", julgustab õppijaid vahendama ja parafraseerima seda, mida nad on lugenud ja õppinud.

Vähem enesekindlate kõneleajate jaoks võib PowerPointi loomine lõpptoodanguna luua struktureerituma lähenemisviisi suulistele esitlustele, mis meeldib õpilastele. Iga sessioon peaks lõppema küsimuste ja vastustega, mis samuti arendab kõigi kohalviibijate suulist keeleoskust.

4.6. L2-spetsiifilised kommunikatsioonitegevused

Lisaks nelja suhtlemisviisi lisamisele Montessori klassiruumi tüüpilisse praktikasse on ka konkreetsed L2 suhtlemistegevused motiveerivad ja kasulikud. Keelepõhised lauamängud ja muud vestlusmaterjalid on kasulikud, et kaasata algklasside õpilasi lõbusatesse tegevustesse, mis kõnetavad nende sotsiaalset olemust. Seda tüüpi tegevused on olulised, et tugevdada peamisi keeleoskusi kaasahaaraval ja iseseisvalt. Mängud soodustavad laste produktiivseid oskusi, pakkudes struktureeritud võimalusi rääkida L2 keeles ja ka eesmärgiga võita mäng! Samuti võimaldavad nad lastel järgida käsikirja ja kasutada kordamööda suhtlusviisi struktureeritud ja etteaimataval viisil. Need mängud võivad ka tugevdada teatavat grammatilist punkti või struktuuri. Mängude mängimise ajal kasutavad lapsed retseptiivseid oskusi, kuid hiljem jälgime neid grammatilisi oskusi või sõnavara produktiivsetes oskustes, näiteks rääkimise või kirjutamise puhul teistes kontekstides.

Näidetena võib tuua Scrabble'i, Guess Who või vestlusringi Snakes and Ladders.

4.7. Diskursus - komplekssete mõtete väljendamine integreeritud hariduses

Suhtlemisviis vahendamine on osa Montessori algklassiruumi loomulikust keelevoolust ja sellele tuginetakse suuresti, kui õppijatele tutvustatakse õppekava valdkondade omavahelist seotust ja kutsutakse neid üles jagama oma muljeid ja töötama rühmades. Kui lapsed töötavad koos, et uurida, arutleda, uurida ja jõuda ühisele arusaamisele Montessori integreeritud algõppekavas esitatud teemadest, kasutavad nad vahendamist, et sünteesida uut teavet olemasolevate ideedega, seejärel sõnastada oma ideid rühmas ja töötada teiste ideedega, mis ei pruugi vastata nende enda tõlgendustele või võivad neid vaidlustada.

Õppijad on võib-olla varem tutvunud oma emakeeles isoleeritud mõistete või ideedega, kuid nüüd kutsutakse neid omavahel seotud või seotud mõistete *ja ideedega* tegelema võõrkeeles. See nõuab, et õppija kasutaks olemasolevaid teadmisi edasise õppimise hüppelauana ja teeks seda uue keele abil.

Õppija sisustab ideid, kaalub neid ja väljendab seejärel oma arusaamist rühmaarutelu, projektitöö, kunstilise väljenduse või muul viisil. Vahendamist kasutatakse teabe sünteesimiseks ja manipuleerimiseks ning ka klassikaaslaste toetamiseks, kes ei pruugi aru saada, mida võõrkeeles edastatakse. Kuigi õppijad võivad tunda end pädevana ja tugineda omandatud teadmistele, võib keeruliste või nüansirikkate ideede edastamine võõrkeeles olla keeruline.

Võimas vahendusvahend on sellistes olukordades korduvkordamine kui vahendamise vorm, kus laps kasutab seletamiseks L1 keelt ja täiskasvanu sõnastab või kordab oma sõnu L2 keeles. See tagab, et laps tunneb, et teda kuulatakse, ja loob ka positiivse kogemuse L2 keelest. Seda saab veelgi tõhustada, kui kõik täiskasvanud kasutavad järjepidevaid küsimusi ja skripte, et lahendada erinevusi mõistete mõistmises või suunata õpilase väljendust, kui see on vajalik. Paul Dix oma raamatus "Kui täiskasvanud muutuvad, muutub kõik." pooldab skriptide kasutamist, et luua järjepidev lähenemine käitumisele. Selline järjepidevus täiskasvanute puhul kasvatab selgeid piire ja järjepidevust laste kohtlemisel. L2-õppijate puhul kasvatavad need skriptid ka usaldust L2 keele kasutamisel keerulistes olukordades. Lapsed õpivad skriptide korduva keele järjepidevusest ja see toetab neid nendes olukordades vahendus- ja suhtlemisviiside kasutamisel. See loob lapsele positiivse kogemuse, sest ta õpib mõistma

järjekindlaid küsimusi L2-s, aga ka mõistab, et iga täiskasvanu tema keskkonnas kuulab teda ja toetab teda oma ideede täpsel väljendamisel ja teiste ideedega lugupidavalt töötamisel.

Kõigi toodud näidete puhul on võimalik näha, et igaüks neist annab võimaluse kõigi suhtlusviiside peaaegu samaaegseks kasutamiseks. Nii nagu lapsed tunnistavad Montessori õppekava omavahelist seotust, võime ka meie täheldada nende nelja suhtlemisviisi omavahelist seotust oma igapäevases tegevuses. Traditsioonilisest nelja suhtlemisoscuse vaatepunktist eemaldumine sobib suurepäraselt Montessori perspektiiviga, kuidas kõik on omavahel seotud. Asja ilu seisneb selles, et kuigi toodud näited on kasulikud ja konkreetsed, leiame Montessori-keskkonnas iga päev täiendavaid võimalusi nende oskuste integreerimiseks, kui usaldate ja jälgite last.

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas saab kogukonna kohtumisi kasutada selleks, et luua lastele võimalusi kõigi nelja suhtlusviisi harjutamiseks, edendades nii nende sotsiaalset kui ka keelelist arengut L2 keeles?
- Kuidas saate toetada oma õpilaste võimet vahendada keerulisi ideid võõrkeeles, eriti rühmatööde või projektidiskussioonide ajal, julgustades neid samal ajal kasutama olemasolevaid teadmisi võõrkeeles?
- Kuidas saab igapäevaseid rutiinseid tegevusi, näiteks lõuna- või tervitustegevusi, kasutada nii retseptiivse kui ka produktiivse keeleoscuse tugevdamiseks, luues samal ajal lastele mugava keskkonna, kus nad saavad keelt loomulikult harjutada?

3.5. Ehitusalane kirjaoskus II: kirjalik teabevahetus

Sisu

1. Kogu kooli keelepoliitika tähtsus
2. Keeleülene kirjaoskuse ülekandmine.
3. Õppijate olemasolevate teadmiste tunnustamine
4. Inglise keele lugemisoskuse esimesed etapid
5. Töötamine algklasside lastega, kes alles õpivad L2 keelt.
6. Keskendu lugemisele
 - 6.1. Lugemine erinevatel eesmärkidel
 - 6.2. Täielik lugemine - Montessori raamistik
 - 6.3. Mehhaaniline lugemine
 - 6.4. Tõlgendav lugemine
 - 6.5. L2 lugemisoskuse hindamine
 - 6.6. Žanride uurimine
7. L2 kirjutamine algklassides
 - 7.1. Strateegiad L2 kirjutamisoskuse arendamiseks
 - 7.2. Kirjavahemärgid ja õigekiri
8. Viited

Peamised järeldused

- Põhjalik kooli keelepoliitika tagab ühtsed keeleõppe eesmärgid ja toetab nii L1- kui ka L2-keeleoskuse arengut.
- Õppijad kannavad oskusi oma emakeelest võõrkeelde üle, mis parandab keeleõpet, kui neid seoseid selgesõnaliselt tunnustatakse.
- Foonikapõhine õpetus nii L1- kui ka L2-keeles annab tugeva aluse lugemis- ja kirjutamisoskusele.
- Montessori "täielik lugemisviis" integreerib dekodeerimise, järelduste tegemise ja hindamise protsessid, et saavutada mõtestatud osalus.
- Kokkupuude mitmekesise ja nauditava lugemismaterjaliga kasvatab eluaegset lugemisarmastust ja laiendab L2-keeleoskust.

Sissejuhatus

Selles jaotises käsitletakse mõningaid kasulikke mõisteid, mida tuleks arvestada laste õpetamisel ja jälgimisel, kui nad arendavad lugemis- ja kirjutamisoskust. Need alghariduse kirjaoskuse keskuse soovitused aitavad õpetajatel tuvastada laste võimeid ja vajadusi ning pakuvad konstruktiivseid viise laste arengu toetamiseks.

Kirjaoskus, mis viitab lugemis- ja kirjutamisoskusele, on 6-12-aastaste õpilaste õppimise põhirõhk. Nende oskuste arendamine ja kasutamine võimaldab kirjalikku suhtlust, mis võimaldab õppijatel lugeda, mõista, töötada tekstide tähendust ja sellest kasu saada. Erinevates vormides ning sihipäraste õppetundide ja klassitöö kaudu tekib arusaam sellest, kuidas kirjakeelt kasutatakse erinevates kontekstides ja vormides, ning teadlikkus keele struktuurist. Kokkupuude mitmesuguse kirjandusega võib tekitada armastust keele vastu ning inspireerida loomingulisi, kunstilisi akadeemilisi ja isiklikke püüdlusi. Oluline on see, et kirjaoskus on värv enda ja teiste kultuuride juurde.

On üldtunnustatud, et kirjaoskuse areng ei toimu ilma sekkumise ja toetuseta, olenemata sellest, kas tegemist on emakeelega või teise keelega. Lugemine ja kirjutamine ning neid oskusi soodustavad oskused vajavad asjatundlike praktikute julgustust ja juhendamist. Samuti peavad lapsed olema keskkonnas, mis pakub rohkesti kokkupuuteid ja juurdepääsu asjakohastele

materjalidele; kõik need tegurid peavad koos andma viljakat tulemust: lapsed, kes naudivad lugemist ning kes on kindlad ja pühendunud lugejad ja kirjutajad. Kui lugemisoskus kinnistub, laieneb lapse maailm tänu suurenenud juurdepääsule teadmistele ja kirjakeele kasutamise võimele kõigis õppekava valdkondades ja kaugemalgi.

1. Kogu kooli keelepoliitika tähtsus

Käesolevas juhendis viidatakse kahele levinud teise keele õppimise mudelile tänapäeva Euroopa Montessori koolides: inglise keelega immersiooniprogrammid ja inglise keele kui teise keele programmid (ESL). Mõlemas on sihtkeeleks inglise keel; kooli poolelijätmise puhul keskendutakse praktilisele, sotsiaalsele keeleoskusele, kuid immersiooniprogrammides on inglise keel akadeemiline keel. Immersioonikoolides on kohaliku keele osakaal piiratud, et tagada lastele piisav kokkupuude, et nad saaksid arendada inglise keele oskust, mida nad vajavad oma õpingute jätkamiseks inglise keeles. Koolides, kus inglise keel on teine keel, on kohalik keel akadeemiline keel ja inglise keele eesmärgid võivad ulatuda põhilisest suulisest keeleoskusest (BICS) või hõlmata põhilisi kirja- ja arvutusoskusi eesmärgiga, et õppijad jõuavad 12-aastaseks saamise ajaks CERFis A2-tasemele.

Need eesmärgid, õppemudel ja keelekasutusega seotud ootused tuleks lisada kooli keelepoliitikasse (vt täpsemalt jaotises 1.2 "Keeleõppetulemuste määratlemine: mida") ning need peaksid selgelt kirjeldama L1- ja L2-keeleoskuse saavutamise teed. Mõlema keele kasutuselevõtt võib toimuda samaaegselt, kuid poliitika kavandamisel tuleb kaaluda eeliseid ja võimalikke probleeme ja raskusi õpetajate ja õpilaste jaoks. Teise võimalusena võib kirjaoskust mõlemas keeles arendada järjestikku, kus lugemine ja kirjutamine ühes keeles on hästi juurdunud enne üleminekut teise koolikeele kirjaoskusele või selle rõhutamist. Teatud tingimustel võib olla asjakohane õpetada kirjaoskust kõigepealt laste teises keeles, näiteks kui nad on olnud selles keeles juba imikueast või väga varases lapsepõlves ning on saavutanud suulise ja kuulmise sujuvuse ja arusaamise. Piirkondlikud või riiklikud õppekava nõuded ja ootused võivad mõjutada seda, millist keelt eelistatakse.

2. Keeleülene kirjaoskuse ülekandmine

Olenemata sellest, millises keeles laps kõigepealt kirjaoskust arendab, kannab ta loomulikult mitmesuguseid oskusi üle ka muudele keeltele, mida ta võib õppida. Kuigi arusaam sellest, mida me nüüd nimetame keeltevaheliseks **ülekandeks** (Cummins, 2007), on dokumenteeritud

ja uuritud alates 1970ndate algusest (Lambert & Tucker, 1972), jätkavad paljud programmid rangete ühe täiskasvanu ja ühe keele põhimõtete rakendamist. Kuigi iga programm on ainulaadne, on väga oluline kaaluda, millist kasu võib olla sellest, kui pedagoogid mõistavad mõningaid olulisi mõisteid: keeltevaheline ülekanne, **vastastikuse sõltuvuse hüpotees** (Cummins, 1981) ning **emakeele** ja **pärimuskeele** roll õppijate kogemustes ja edukuses.

Keeleülekanne tähendab, et õppijad kasutavad ühes keeles (sageli, kuid mitte ainult, oma emakeeles) omandatud oskusi ja rakendavad neid uutes keeltes. Õppijad kannavad keelt üle erinevatel viisidel (Cummins, 2007, lk 233).

- Kontseptuaalsete teadmiste edasiandmine (nt arvu mõiste või elutsükli mõiste).
- Konkreetsete keeleelementide ülekandmine (tele- nagu televisiooni tähenduse tundmine mitmes keeles).
- Fonoloogilise teadlikkuse ülekandmine, s.t sõnade tunnistamine, et sõnad koosnevad väiksematest üksustest ja üksikutest helidest, on vajalik dekodeerimisoskuse omandamiseks lugemisel.
- **Metakeeleliste** ja **metakognitiivsete** strateegiate ülekandmine, nagu kontekstide kasutamine lisaks dekodeerimisele lugemise mõistmiseks, eneseregulatsiooni ja meeldejätmise strateegiad, kordamine teksti valdamise arendamiseks ja graafilised korraldajad tekstide kokkuvõtete tegemiseks või planeerimiseks.
- keelekasutuse pragmaatiliste aspektide ülekandmine (nagu näiteks žestid, mis lisavad suhtlusele tähendust, formaalsete olukordade äratundmine erinevalt mitteformaalsetest, ning et me peame vastavalt sellele kohandama oma käitumist ja suhtlemist).

Õpetajad saavad kasutada keeltevahelist ülekannet meetoditega, mis teavitavad õppijat *tema teadmiste ja võimete* potentsiaalist. Kui õpetajad pühendavad aega nendest seostest rääkimisele, suunates teadlikkust keelekäsitluste ühisosadele ja paralleelidele, saab õppijast oma õppimise eestvedaja. Sellel lingil esitatud näites jagab hispaania-inglise kakskeelse programmi õpetaja, kuidas ta annab õppijatele võimaluse, rõhutades nende olemasolevat foneemilist teadlikkust mõlemas keeles ühiste tähtede kohta ja eristades mõlemale keelele omaseid helisid. See lähenemisviis aitab õppijatel teadvustada oma kaudseid teadmisi kahe keele foonikast, muutes need selgemaks ja kohe kasutatavaks. See vähendab potentsiaalselt seda, kui hirmutav võib uus tähestik olla mõnele õppijale.

Võimalus kaasata õppijaid oma õppimise ja arengu kontseptualiseerimisse rakendab Montessori arutleva mõistuse kontseptsiooni, pöördudes elementaarõppija tahte poole, mis võib

arendada ja säilitada tema huvi ja motivatsiooni. See suurenenud huvi soodustab L2 keele suuremat harjutamist, kasutamist ja uurimist, tuginedes õppija teadlikkusele kui positiivsete tulemuste katalüsaatorile.

3. Õppijate olemasolevate teadmiste, elatud ja mitmekesiste kogemuste tunnustamine.

Õpetajad rakendavad keeltevahelise ülekande ja translingvistika edendamise tehnikaid tõhusalt, sest nad austavad õppijate sisemist elu kui õppeprotsessi lahutamatu osa. Need lähenemisviisid hõlmavad arusaamist sellest, mida õppijad potentsiaalselt oma emakeele(te) kaudu keskkonda toovad. Meie programmides osalevad lapsed võivad kuuluda enamuskultuuri või olla rahvusvähemuse liikmed. Nad võivad olla immigrandid, pagulased või kohalikud sisserändajate/väljarännanud vanemate lapsed. Võimalused on mitmekesised ja iga laps võib erineval, unikaalsel määral rääkida ja/või osata oma kodus või kogukonnas kasutatavaid keeli. Nad võivad teada oma perekonna konkreetse kultuuri või pärandi laule, riime, lugusid ja mänge, tuues kaasa erinevaid teadmisi.

Lingvistika, neuroloogia ja sotsioloogia alased uuringud on andnud teadmisi, mis on edendanud pedagoogide praktikat ja arusaamist keeleõppest, kuid keeleõpe jääb siiski individuaalseks protsessiks. Õppekavade, programmide ja riiklike tulemuste nõuded ning vanemate ootuste mõju võivad ajendada pedagooge kasutama homogeenseid või üldisi lähenemisviise ja isegi säilitama ühe keele domineerimist või kehtivust teise keele üle. Translingvistika ja õppijate abistamine keeltevahelise ülekande kasutamisel võib aidata neil olla uue keele õppimise ajal terviklikum versioon iseendast, sest see töötab koos nende olemasolevate oskustega, selle asemel et neid kõrvale jätta või üle kirjutada. Õppija olemasoleva raamistiku tunnustamine ja selle sisuline kasutamine aitab kaasa õppimiskogemusele, suurendab enesekindlust ja vähendab võimalikku kahju õppija enesetundele või identiteedile.

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas saab keeltevahelise ülekande põhimõtteid oma klassiruumi praktikasse lisada, et toetada õpilaste keelearengut nii nende emakeeles kui ka emakeeles?
- Kuidas mõjutab teie kooli keelepoliitika teie õpetamisviisi?

- Kuidas kohandada kooli keelepoliitikat vastavalt õpilaste individuaalsetele vajadustele 6-12 Montessori-keskkonnas?
- Kuidas saate oma õpilaste mitmekesist keelelist ja kultuurilist tausta arvestades luua klassiruumi keskkonna, mis austaks nende olemasolevaid teadmisi ja kogemusi ning toetaks neile?
- Kuidas tasakaalustada teise keele omandamise vajadust ja võimalikku kasu, mis tuleneb kohaliku keele või pärimuskeele säilitamisest kognitiivse ja sotsiaalse arengu seisukohalt?
- Kuidas saab õpilasi kaasata oma emakeele- ja keeleoskuse vaheliste seoste äratundmisse ja uurimisse?

4. Inglise keele kirjaoskuse esimesed etapid: dekodeerimisest arusaamiseni

Montessori-pedagoogika keskendub arengule vastava keskkonna loomisele, kus lastel on vahendid ja juhendamine, mis võimaldavad neil järgida oma instinkte ja kalduvusi õppimiseks ja kasvamiseks. Laste Majas, 3-6-aastastele lastele mõeldud segaklassis kasutatav lähenemisviis kasutab lapse kaasasündinud vaimustust keele vastu selles vanuses ehk **tundlikku keeleperioodi**, et luua alus, mis toetab L1-keeleoskuse arendamist lapse intellekti arenedes. Kirjaoskuse mõistete tutvustamine noorena toob sageli esile varajased lugejad. Lastel, kes käivad rohkem mängupõhises varajases lapsepõlves, võib algklassides olla teistsugune lähtepunkt.

L1 Foonika lastemajas

Inglisekeelsete riikide kestev arutelu kirjaoskuse üle seisab vastamisi eeliste ja foonikaõpetuse vastu lähenemisviisile, mille kohaselt foonikaõpe omandatakse teataval määral järk-järgult suulise ja kirjaliku keelega kokkupuute kaudu. Montessori Lastemajas algab tee L1 kirjaoskuse saavutamiseni foonikapõhise lähenemisega kõigis asjakohastes keeltes. Piisav kokkupuude rikkaliku, täpse ja kaasahaarava suulise keelega on foonikaõpetuse võti. Sõnavara laiendamist L1 keeles ja sõnavara arendamist L2 keeles toetavad sellised tegevused nagu riimide, laulude, laulude ja sõrmemängude kuulamine ja nendega ühinemine.

Riimid, laulud ja laulud kakskeelsetes keskkondades

Kui väga väikesed lapsed arendavad kirjaoskust teises keeles, vajavad nad rohkem toetust kui siis, kui kirjaoskust edendatakse emakeeles. Rikkalikult kasutatavad tegevusriimid, laulud, sõrmemängud ja laulud äratavad lastes loomulikku huvi keele vastu ja tugevdavad nende teadlikkust uue keele helidest: see on kirjaoskuse oluline alus. Need keeletüübid suurendavad ka õppija kokkupuudet keelekultuuriga ning julgustavad last mänguliselt tegelema muusikaga, liikumistega, tegelaste ja piltidega, mis täiendavad riime ja mängu. (Tasuta litsentsitud illustratsioonid).

Montessori varajaste aastate programmides kasutatakse keelemänge, et stimuleerida fonoloogilise teadlikkuse arengut, näiteks mängides "I Spy", et luua foneemipank. Lapsi julgustatakse tuvastama üksikuid helisid sõnades, mida nad räägivad ja kuulevad. Seda tööd tehakse emakeeles ammu enne kirjalike sümbolite kasutuselevõtmist ja see on teatud määral diagnostiline: enne sümbolite kasutuselevõtmist ja nende seostamist helidega peame olema kindlad, et laps suudab täpselt ja järjepidevalt tuvastada konkreetse foneemi sõna eri osades. Oskus kuulda või tuvastada heli toetab hilisemat seostamist kirjaliku sümboliga, st tähega või tähega. Seejärel on selgesõnaline foonikaõpetus teadlikult järjestikune ja algab fonogrammide tutvustamisega, mis koosnevad üksikutele tähtedele vastavatest üksikutest helidest, seejärel liigutakse edasi digraafide (kahele tähestikule vastavad helid, nagu *ck*, *ch*, *th*) ja trigraafide, nagu *tch* ja *ght*, juurde.

Sel viisil loob lastemaja õppekava ulatus 3-6-aastastele lastele tugeva aluse foneemilise ja fonoloogilise teadlikkuse ning foonika arendamiseks L1-keeles. Sellele sissejuhatavale etapile järgnevad tegevused ja õppimine viivad lapse kolme aasta jooksul läbi edasise sõnavara rikastamise ja järk-järgult keerulisemate keeletegevuste. Lapsi juhatakse alates teadlikkuse loomisest läbi mitmesuguste mõistete, mis arendavad lugemisoskust, armastust kirjanduse vastu ja kirjutamiseks vajalikke peenmotoorika oskusi. Esialgu "kirjutatakse" liikuva tähestiku abil. See on kirjaoskuse võtmetähtsusega etapp, kus laps hakkab looma sõnu, mida ta oskab välja öelda juba enne, kui ta oskab tähti pliiatsi ja paberiga kirjutada. Lisaks sellele tutvustatakse grammatika mõisteid ja võib uurida loomingulist kirjutamist. Oluline on märkida, et Montessori-õppe individuaalne lähenemine tähendab, et kõik lapsed ei omanda neid "edasijõudnute" oskusi ega koge isegi kogu keeleõppekava ulatust. Nad on siiski saanud arengule vastavaid esitlusi ja jälginud eakaaslast, kes teevad mitmesuguseid töid, mis loob teadlikkuse sellest, mis neid ees ootab.

Kui laps on arendanud foneetilist teadlikkust mis tahes keeles, kannab ta seda automaatselt üle ka muudesse keeltesse, mida ta õpib. See tähendab, et foneemilise teadlikkuse saavutamiseks võõrkeeles peavad õppijad eristama ainult neid helisid, mis erinevad võõrkeelega omadest, seega tuleb õpetamisel keskenduda nendele erinevustele.

L2 Foonika kaalutlused varases lapsepõlves või algklassides

L2-keele kirjaoskuse varajaste etappide saavutamine inglise keeles on laste jaoks eriline väljakutse. Põhiline põhimõte, mida pedagoogid ja pered peavad teadma, on see, et lapsed ei arenda head arusaamis- või kirjaoskust, kui nende suuline keeleoskus jääb alla nende tekstide tasemele, mida nad peaksid lugema või kirjutama. Seepärast tuleb mitmesuguseid intensiivseid suulise keele arendamise tegevusi kombineerida kirjaoskuse õpetamisega.

Siinkohal nimetame mõned peamised ja kõige levinumad takistused, samuti strateegiad, mida õpetajad saavad kasutada, ja ideid vahendite kohta, mida lapsed saavad kasutada takistuste ületamiseks.

Väljakutse: Õppijate kokkupuude inglise keelega väljaspool kooli on piiratud või puudub üldse.

Strateegiad: Õpetajad võtavad kasutusele süstemaatilise lähenemisviisi sõnavara tutvustamiseks ja järjepidevaks taaskasutamiseks koos klassiruumi rutiinide, laulude ja lugude jutustamisega inglise keeles.

Ressursid: Lapsed loovad pildisõnastikud, klassi pildisõnastikud.

Väljakutse: põhiline arusaamine **sümboli ja heli (grafeemi ja foneemi) vastavusest inglise**

tähestikus: Üksikud foneemid võivad inglise keeles vastata rohkem kui ühele tähele või tähe kombinatsioonile ja vastupidi (näiteid vt siit). Esmakordsel lugemisel võib olla raske teada, kuidas kirjutatud sõna hääldub, sest inglise keeles ei ole tähtedel ühtset või ühekordset vastavust helidele.

Strateegiad: Valige foonikamaterjalid, mis on tihedalt kohandatud laste aktiivse sõnavara hulka. Jälgige üksikasjalikult laste edusamme ja ajakohastage pidevalt materjale, et need vastaksid nende praegustele teadmistele ja praegustele väljakutsetele. Tutvustage materjale ja kaasake lapsi tegevustesse, mis neile meeldivad, et harjutada ja areneda nii kõnes kui ka kirjakeeles.

Ressursid: Lapsed koostavad foneetilisi sõnastikke; nad võivad kasutada "väljamõeldud õigekirja" õppevahendina, kuni nende suuline ladusus suureneb.

Lõpuks, kui lapsed oskavad põhilisi inglise keele fraase, võib kasutusele võtta Montessori materjale, mis on mõeldud inglise keelt emakeelena kõnelejatele ja mis käsitlevad seda väljakutset (lugemiskaustad ja foneemide sõnastikud), et aidata arendada õigekirja.

Väljakutse: inglise keeles on hulk sõnu, mis on reeglist erandid ja on laenusõnad teistest keeltest.

Strateegiad: Lugemine ja kirjutamine: kõrgsageduslike silmisõnade lugemine ja kirjutamine.

Ressursid: Mängud ja õppevahendid, mida lapsed saavad iseseisvalt kasutada sõnade äratundmise harjutamiseks (eriti (Dolch) kõrgsageduslike sõnade puhul).

Väljakutse: L1 ja L2 helide/foneemide erinevused muudavad teatud helid õppija jaoks raskesti kuuldavaks või hääldatavaks.

Strateegiad: Õpetaja ja õppijad analüüsivad koos helisid, mis on võõrkeeles keerulised ja mis on vastuolus võõrkeeles helidega.

Ressursid: Kakskeelsed tähestikud, sõnade äratundmise mängud, mis põhinevad tekstidel, mida lapsed juba suuliselt tunnevad (riimid, laulud, refräänid lugudest).

Sujuvuse ja arusaamise areng on pikaajaline, pidev protsess, mis kestab kogu meie elu jooksul. Liikudes edasi sõnade ja lausete lugemise algstaadiumidest, hõlmab õppijate lugemisoskuse arendamine võimet integreerida mitmesuguseid kompleksseid võimeid. Foneemiline teadlikkus, sõnade automaatne ja arusaadav lugemine, sujuv lugemisoskus, teksti mõtestamine, üksikute sõnade tähenduse tundmine ning nende teadmiste ja oskuste rakendamine nii lugemisel kui ka kirjutamisel on kõik osa sellest, mida lapsed peaksid arendama.

Kogu kooli keelepoliitika peaks sisaldama kirjaoskuse kava keelte kohta, mida lapsed õpivad ja milles nad töötavad, sealhulgas ühist lähenemisviisi, mida ajakohastatakse vastavalt kooli konteksti ja kogukonna arengule. Poliitika peab arvestama, kuidas foonikat tutvustatakse ja arendatakse, sest see mõjutab õpilaste enesekindlust ja tulemusi, õpetajate koostööd ja arvestuse pidamist. Parimate tavade saavutamine on iteratiivne protsess, mis nõuab aega ja kooskõlastatud, teadlikke jõupingutusi.

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas te tagate, et foneemilise teadlikkuse ja foonika tegevused teie klassis arvestaksid nii L1- kui ka L2-õppijaid?
- Millist toetust pakute õpilastele, kes puutuvad väljaspool klassiruumi vähe kokku L2-keelega?
- Kuidas tasakaalustate foonikaõpetust teiste suulise keele arendamise vormidega, et tagada õpilaste üldine keeleoskus?
- Kuidas saate oma õppetöösse lülitada metakeeleteadlikkust, aidates õpilastel ära tunda sarnasusi ja erinevusi oma emakeele ja keeleõppe kogemuse parandamiseks?

5. Töötamine erinevate L2-tasemetega algklassides

Põhikool võib olla laste esimene kokkupuude keelega L2, kuigi sageli on lapsed sellega juba varem kokku puutunud, ja mõned lapsed on sellega juba süvenenud varajaste aastate programmi kaudu. Sageli on igas koolilaste rühmas varasemad kogemused keelega L2 erinevad, ulatudes emakeelekõnelejate ja täiesti algaja keeleoskajate vahel.

Väiksema kogemusega laste puhul, kes on vähem kokku puutunud keelekümblusega, on vaja intensiivsemat suulise keeleõppe programmi koos kirjaoskuse õpetamisega. Suulise tegevuse kaudu omandavad need lapsed võõrkeele grammatika, sõnade ja lausete tähenduse ning helid ning kõik need teadmised on vajalikud, kui nad liiguvad edasi kirjaoskuse arendamise juurde.

Montessori programmides võib Laste Maja atraktiivseid, käegakatsutavaid õppevahendeid (varajased aastad) kohandada lastele, et nad saaksid neid kasutada algklassides L2 õppimiseks: näiteks tal või foneetilised objektikastid sõnade tähenduse, heli ja õigekirja õppimiseks. Nendes materjalides on konkreetsed õppetegevused varajaste laste jaoks, mis on kavandatud spetsiaalselt nende arenguvajadustele. Kui me kasutame neid algklassides ja L2-õppes, tuleb neid kohandada; näiteks on vaja täiendavaid suulisi tegevusi, mille puhul on vaja talu või foneetiliste objektide vahendite hulka kuuluvaid sõnu, et lapsed saaksid ära tunda sõnade häälikuid ja teada nende tähendusi. Aluseks võivad olla lood, laulud või tegevusriimid, mida tugevdatakse piltidega.

KIRJAOSKUSE KOMPONENDID

Siiani on siin esitatud teave keskendunud suulise keele ja kirjaoskuse, foneetilise teadlikkuse ja foonika vahelisele seosele. Need moodustavad osa valdkondadest, mis moodustavad kirjaoskuse pädevuse, mida on esile tõstetud USAs läbiviidud kirjaoskuse õpetamise uuringutes: foneemiline teadlikkus, foonika, ladusus, sõnavara ja arusaamine. Kuigi teadlased uurivad neid komponente eraldi, *peab õpetus neid ühendama, et olla tõhus*: fonoloogiline teadlikkus foonika kontekstis ja sõnavaraõpe tekstide mõistmise kontekstis. Sujuvust saab piisavalt arendada ainult siis, kui õppijad kasutavad teisi komponente ja suudavad neid integreerides lugeda ja mõista loetut.

L2-keeleoskuse õppimise alus ja see, mis eristab seda eelkõige L1-keeleoskuse arendamise vajadustest, on järjepidev, süstemaatiline ja intensiivne sõnavaraõpe: kõik, mida algkooli L2-õpetajad teevad, "peaks keerlema sõnavara omandamise ümber - selgitamine, näitamine, joonistamine, kordamine, lugemine, kirjutamine ja sõnadega mängimine kogu õppetöö igas aspektis". (Irujo, n.d.).

Suulise keele arengu tähtsus kirjaoskuse toetamisel

Keele areng algab suulisest suhtlemisest ning lapsed omandavad ja omandavad oma emakeele oskuse, suheldes rõõmsalt ja entusiastlikult teistega. Suuline keeleoskus peab jääma esiplaanile õppijate pidevalt arenevas keelebaasis. Oskus kõnelda loetud keelt on teise keele õppimise jaoks hädavajalik. Psühholingvistika uuringud toetavad ideed, et produktsioon - oskus rääkida ja kasutada väljendeid - on sama oluline kui arusaamine, et arendada põhilist arusaamist L2 keelest (MacDonald, 2013).

Ühendkuningriigis on keele suuline alus kui lugemise ja kirjutamise alus laialdaselt välja töötatud, näiteks Pie Corbetti "Talk for Writing" lähenemisviisis ja Ros Wilsoni "Big Writing" programmis. Wilsoni programm on Ühendkuningriigis laialdaselt kasutusel ja ta on tuntud oma avalduse "Kui nad ei oska seda öelda, ei saa nad seda ka kirjutada" poolest. Seega annab jutustamises osalemine ühisel raamatute lugemisel olulise aluse, mis aitab lastel märgata, et nad teavad L2-s rohkem sõnu, kui nad arvavad, ja võivad hakata kirjutama sõnu, lauseid ja lõpuks ka lühijutte oma häälikulise õigekirjaga.

Näiteks Corbetti "Talk for Writing" raames on üks pakutud strateegia "Imiteeri, uuenda, leiuta". Õpetajad alustavad näidistekstiga, mille nad valivad laste huvi ja keeleoskuse põhjal, et seda

lugeda ja arutada mitu korda, mis viib laste aktiivse osalemiseni, sest nad suudavad paljusid fraase tekstist ette kanda. Lõpuks saab sellest loost uuenduste alus ja see viib täiesti iseseisva loomingulise kirjutamiseni. See lähenemisviis põhineb väitel, et jutustamist tuleb õppida, et lapsed peavad olema kuulnud ja tundma nii lugude mustreid kui ka keelt ning oskama sõnu ja fraase hääldada, enne kui nad saavad hakata jutustama ja hiljem kirjutama oma lugusid. See on kooskõlas sellega, mida on selgitatud meie tegevusjuhendi eelmistes osades, ning rohkelt teavet, näidistegevusi ja ettepanekuid näidislugude kohta on saadaval [Talk for Writingi](#) veebisaidil.

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas integreerite praegu suulise keele arendamise oma igapäevastesse klassitegevustesse?
- Milliseid kohandusi saaksite teha, et paremini toetada oma õpilaste L2-keeleskust?
- Kuidas saaksite kohandada Montessori vahendeid, nagu foneetilised objektikastid või talumaterjalid, et paremini toetada teie L2-õppe algklasside õpilaste suulise ja kirjaoskuse erivajadusi?
- Võttes arvesse "Imiteeri, uuenda, leiuta" lähenemisviisi põhimõtteid, kuidas saaksite oma L2-tundidesse lisada jutustamist, et parandada õpilaste ladusust, loovust ja kirjutamisoskust?

6. Keskenduge lugemisele: Lugemismõistmise arendamine

6.1. Lugemine erinevatel eesmärkidel

Lugemisoskuse arendamine hõlmab teadlikkust sellest, et me loeme ja mõistame teksti erinevalt, sõltuvalt autori ja lugeja eesmärgist. Rahvusvahelised lugemisoskuse hindamised (nt PIRLS - Progress in International Reading Literacy Study - [IEA](#) poolt) kaaluvad lugemise kahte suurt **eesmärki**: kirjanduslik kogemus või teabe omandamine ja kasutamine. Samamoodi võib

autori eesmärk olla ka lugeja kaasamine, kirjanduslik kogemus, teavitamine ning veenvate ja argumenteerivate tekstide hindava sisu koostamine.

Lugejad mõistavad täielikult, kui nad aktiveerivad protsesse, mis hõlmavad:

- **Sõna-sõnaline** mõistmine, ligipääs ja otsesõnaliselt väljendatud teabe leidmine;
- **Järelduslik** mõistmine, ridade vahelt lugemine ja vihjete kasutamine, et teha järeldusi selle kohta, mida autor tahab edasi anda;
- **Hindav** või **tõlgendav** mõistmine, mis hõlmab mõtisklust tekstis väljendatud sõnumi ja selle tähenduse, teema ja autori kavatsuste üle, lisaks hinnangute andmist teksti kvaliteedi ja sõnumi usaldusväärsuse kohta.

Lugejatena saame aimu, mida autor soovib edasi anda, kasutades erinevaid vihjeid. Näiteks kui raamatu kaanel on illustratsioonid, mis viitavad sellele, et raamat jutustab lugu, tunneme kohe ära, et autori eesmärk on eelkõige lugejate meelelahutamine. Kui aga näeme raamatu kaanel fotot, millel on näiteks jalgratas või lind, võime eeldada, et raamat on informatiivne. Lugejatena tegeleme sellega, mida loeme, kasutades neid esialgseid eeldusi. Lisaks loeme me erinevalt; loo puhul loeme me tõenäoliselt algusest peale ja loeme iga sõna leheküljelt läbi. Kui raamat on mitte-kirjanduslik, siis tavaliselt skaneerime lehekülgi, et otsida kasulikku teavet, ja jätame osad vahele. Keskendume sellele, mida peame oluliseks või mida tahame teada saada.

6.2. Kogu lugemine - Montessori raamistik

Montessori lähenemisviisis nimetatakse lugemist koos kõigi mõistmisprotsesside toimimisega täielikuks lugemiseks. Maria Montessori raamistikus kirjeldati mõistmisprotsesse, mida hinnatakse praegustes hindamisraamistikutes, millele on viidatud eespool, kui *mehaanilist*, *tõlgendavat* ja *tunnustavat* lugemist. See tähendab, et Montessori tunnistas, et tekstidega täielik tegelemine nõuab, et laps arendaks dekodeerimist, järelduslikku mõistmist ja hindavat mõistmist.

6.3. Mehhaaniline lugemine lastemajas

Montessori pakkus välja, et lapsed arendavad neid oskusi konkreetse õppimisjärjekorra kaudu, mida nad järgivad lastemajas selleks otstarbeks loodud materjalidega. Hoolikalt koostatud tööskeem viib lapse arusaamisele, et kirjutamine on vahend, mille abil saab jagada mõtet. Samal ajal töötavad lapsed selle nimel, et mõista tähestiku põhimõtet ja arendada foneetilisi oskusi L1-keeles. Laps kasutab tähtedega kujutatud helisid, et moodustada oma meeles olev

sõna. Nad "kirjutavad", kasutades liikuvat tähestikku. See viib mitmesuguste sõnade lugemise tegevuste ja mängudeni, mida mängitakse individuaalselt ja väikestes rühmades. Selles etapis saavutatud lugemine on mehaaniline selles mõttes, et see on helide funktsionaalne ühendamine sõna loomiseks - häälikute äratundmine, füüsilised tegevused tähtede paigutamiseks samasse järjekorda kui sõnas olevad helid ja sõna hääldamiseks. Arusaamine ja mõistmine ei ole otsene eesmärk, vaid on silmapiiril. Sama töö edenemist saab saavutada L2-keeles lastemajas, nagu on kirjeldatud kooli keelepoliitikas. Sellel tasemel piirdub kogu lugemine eelnevalt liivapaberitähedega abil tutvustatud häälikutega.

Laste puhul, kes on teinud mehaanilise lugemise skeemi oma emakeeles, võib selle kohaldatavus keeleoskuse arendamise protsessis olla piiratud. Need lapsed on teadlikud, et kirjutamine on vahend, et tähed tähistavad helisid ja helid moodustavad sõnu. Nad ei pea L2 keele jaoks skeemi uuesti järgima, sest nad saavad samu teadmisi otse rakendada. Selle asemel vajavad lapsed abi, et märgata uusi helisid L2 keeles, mis ei ole osa L1 keelest, ning õppida tundma erinevusi õigekirjas ja foonikas nende L1(de) ja L2 keele vahel.

6.4. Tõlgendav lugemine

Tõlgendav lugemine lastemajas Lugemine täieliku mõistmise eesmärgil areneb pärast seda, kui laps töötab ulatuslikult tegevustega, mis viivad nende üha sujuvamale sõnade lugemisele koos nende tähenduse mõistmisega. Seda arusaamise taset arendatakse tegevuste jada kaudu, mis algavad lihtsalt ja muutuvad üha keerulisemaks. Näiteks kirjutab õpetaja sõna, laps loeb seda ja asetab selle vastava, tuttava eseme kõrvale. Seejärel loetakse ette valmistatud sildid ja sobitatakse need vastavate tuttavate objektidega. Edasine raskusaste hõlmab *tegevuskaarte* ja nõuab, et laps loeks sõna ja seejärel teeks kaardile kirjutatud tegevust. Siin ei ole lapsel visuaalset kinnitust ja ta tugineb ainult oma arusaamisele. Lugemismaterjalide ulatus juhatab õppijat sõnade lugemisest lausete lugemiseni kuni keerulise töö tegemiseni määratlusetappide materjalidega. Nagu mehaanilise lugemise puhul, saab sama töö edenemist L2 lastemajas piisava planeerimise korral teostada ka Laste Majas.

L2 tõlgendav lugemine

Eriti suurt tähelepanu tuleks pöörata mõistatussõnade, lugemisvihikute ja fonogrammi- või digraafisõnastiku tutvustamisele ja sellega töötamisele, kui inglise keel on emakeeleks. Õppija naudib lihtsate lugude lugemist, mis arendavad järk-järgult arusaamisoskust ja pakuvad koos

fonogrammisõnastiku kasutamisega iseseisvat suhtlemist materjalidega. Õppija saab liikuda edasi oma tempos ja on motiveeritud edasi liikuma.

Need materjalid ja nendega seotud tegevussarjad toetavad inglise keele fonogrammide kirjutusviiside laia valiku omandamist väljaspool liivapaberitähete pakutavat alamhulka. See võimaldab lapsel lugeda suuremat hulka erinevaid sõnu ja tekste, mis toetavad täiendavat sõnavara rikastamist, sealhulgas arusaamist. See on oluline laiema valiku ingliskeelsete tekstide lugemiseks. Õppija võib proovida lugeda ükskõik milliseid tasemele vastavaid L2-tekste, mida ta toetab, kui ta liigub mööda teed kogu lugemise suunas.

L2 tõlgendav lugemine algkoolis

Umbes algkooli keskel, kui lapsed saavad tavaliselt piisavalt küpseks oma põhiliste kirjaoskuste osas, et lugeda üha sujuvamalt, hakkavad nad teadlikult õppima nii mitte- kui ka ilukirjanduslike žanrite lugemise kaudu. Kuna teises keeles on nende sõnavara piiratum kui emakeeles, vajavad nad pedagoogide juhendamist, et tagada, et nad pidevalt ja teadlikult püüaksid seda laiendada ja kinnistada. Lapsed võivad õppida oma lugemisel saadud märksõnu kirja panema isiklikku sõnaraamatusse, sõnavara märkmikusse või õpipäevikusse. Ühe ja sama lugemisraamatu mitu eksemplari võib viia ühisõppeni ja vastastikuse abini, kui lapsed loevad ja õpivad raamatut rühmas.

Sõnavara õppimine L2-keeles võib toetuda ka tugevale alusele, mille Montessori õppekava annab etümoloogia ja sõnaõpetuse osas. Sõnade morfoloogia (eesliited, järelliited, juured, kõneviisid) õppimine aitab lastel kasutada erinevaid vihjeid, et mõista, kirjutada ja kasutada uut sõnavara. See alus valmistab lapsi ette metakognitiivsete strateegiate kasutamiseks, et laiendada oma teise keele õppimist lugemisel.

Samuti on Montessori õppevahenditel potentsiaali kasutada kõiki mõistmisprotsesse ning need võivad panna lapsi kasutama oma arusaamist sellest, mida nad loevad, huvitaval ja koostööl põhineval viisil. Näiteks tõlgendavad lugemiskaardid kaasavad lapse kirjanduslike lõigete lugemisse ja kujutavad loetud olukorda joonistamise või näitlejatena. See on ressurss, mis võib stimuleerida kirjakohtas sisalduva keele sügavat töötlemist, kuna laps muudab selle tähenduse teiseks kujutamisevormiks. Selline töö kirjandustekstidega, näiteks jutustavate pildiraamatutega, eeldab, et pedagoog valib tekstid hoolikalt välja, nii et need oleksid lapsele keeleoskuse mõttes jõukohased ja et sõnavara oleks juba tuttav. Kui uusi sõnu on palju, tuleb lastele pakkuda tegevuste jada, mis valmistab neid ette lugemiskaartidel olevate tekstide lugemiseks, ning kogu

jada jooksul tuleks esitada konkreetseid väljendeid, mida nad omandavad, et kinnistada mõistete ja väljendite mõistmist ja harjutamist eri eesmärkidel ja erinevates kontekstides.

6.5. L2 lugemise väärtustamine algklassides - lugemisarmastuse sisendamine

Montessori lugemisviisi kohaselt on kolmas ja kõige enam toetatud lugemine *tunnustav*. See mõiste viitab pädevusele mõista sõnasõnalistest tähendustest kaugemale ulatuvat mõistmist, järelduste tegemist ja tekstide kvaliteedi hindamist. L2 õppijad võivad arendada väärtustavat lugemist erinevatel viisidel, alustades huvi ja soovi tekkimisest ja kasvatamisest lugemise ja kirjutamise vastu mitmel erineval eesmärgil.

Kirjaoskuse õpetamise peamine eesmärk on pakkuda lastele meeldivaid lugemiskogemusi, mis viiksid nad lugemise lugemist rõõmugapoole, et nad otsiksid . Järgmised suunised äratavad lastes lugemisarmastust.

- Andke lastele juurdepääs raamatutele, mida nad saavad iseseisvalt või kogenuma lugeja vähese abiga lugeda;
- Võimaldage vaba lugemisvalik, pakkudes erinevaid žanre ja trükiste liike;
- Lisage koolis igapäevane lugemisaeg ja aeg, mille jooksul lapsed saavad loetut arutada;
- Tagada mugavad ruumid, kus lapsed saavad koolipäeva jooksul lugeda;
- Pedagoogid kaasavad lapsi raamatute üle peetavasse arutellusse, modelleerides sõnu, väljendeid, vestlusoskusi ja arutlusküsimusi.

Võib-olla on kõige tõhusam viis laste lugemissoovi stimuleerimiseks see, kui täiskasvanu jagab seda lõbu ja rõõmu. Paula Esteve seletab ühenduse vestluses "Como consegui que mi mis alumnos amasen la lectura/How I got my students to love reading", et ta valis ja luges iga raamatut, mille ta oma raamatukogusse pani, sageli luges ta uusi raamatuid laenutusraamatukogus, mille ta lõi oma alumise astme klassis. Paula, et ta saaks spontaanselt vestelda raamatute üle, kui laps seda loeb. Ta lõi ka süsteemi, kus lapsed saavad valida oma tasemele vastavaid raamatuid ja pidada arvestust selle kohta, mida nad on lugenud.

Klasside raamatukogud on Montessori koolides tavapärane funktsioon, kuigi need ei koosne alati laste L2 raamatutest. Kvaliteetsete raamatute pakkumine teises keeles võib olla võtmetähtsusega element arengu edendamisel ja laste repertuaari laiendamisel selles keeles,

et võimaldada neil saavutada kirjaoskust kogu õppekava ulatuses, mida tuntakse ka kui "ainekohast" või "distsipliinilist kirjaoskust".

Ainepõhine või distsipliiniline kirjaoskus võib viia sügavama arusaamiseni sellest, kuidas grammatilised vormid, stiil, register ja sõnavara, mida me loeme või kirjutades kasutame, on seotud kommunikatiivse eesmärgiga. Näiteks loodusteadustes vee ringluse selgitamisel või bioloogias looma kirjeldamisel kasutatakse oleviku aega, sest esitatakse üldistusi ja fakte. Sageli kasutatakse ka objektiivseid termineid ja passiivi. Ajalooliste sündmuste kirjeldamisel kasutatakse aga minevikuvormi; lausete subjektideks on sageli kollektiivsed nimisõnad või nimisõnarühmad ning asjaolusid väljendatakse sageli ajaliste ja ruumiliste prepositsiooni- või adverbiaalfraaside abil.

Klassiruumi laenutusraamatukogud võivad olla oluline ressurss, mis stimuleerib varajaste lugejate motivatsiooni jätkata oma äsja tekkinud oskuste harjutamist. Kahes BM Community Conversations'is kirjeldavad Denise Fernandes 3-6-aastaste ja Paula Esteve 6-9-aastaste laste jaoks oma süsteemi, mille kohaselt antakse lastele nende tasemele vastavaid raamatuid koju, et nad saaksid jätkata harjutamist, mis pakub mitmeid inspiratsiooni ja uhkuse allikaid.

Spetsiaalselt algajatele mõeldud *lugemiskogumikke* saab kasutada teise keele õppijate puhul ja neid tuleks pidada oluliseks materjaliks kirjaoskuse arendamisel algklassides. Valikus on ilukirjandus- ja mittekirjanduslikke variante ning viimased võivad olla suurepäraseks lastele algklasside ülemises astmes.

Kakskeelsed raamatud ja lasteklassikute koopiad nii L1 kui ka L2 keeles võimaldavad lastel lugeda kahes keeles kõrvuti. Selliste materjalide lugemine võib olla nauditav ja edendada muu hulgas ka metakeeleteadlikkust.

Igasugune tekst või lugemismaterjal võib muutuda huviorbiidis olevaks: näiteks klassis olevad sildid, retseptid, mängude juhised või muud tekstid, mis ei ole spetsiaalselt mõeldud teise keele õppijatele või *varajastele lugejatele*, võivad kutsuda lapsi iseseisvalt ja sisukalt tegelema lugemise ja kirjutamisega.

6.6. Žanride uurimine

Kirjalikud tekstid kuuluvad erinevatesse žanritesse ja seetõttu kirjutavad autorid eri eesmärkidel ja eri stiilidega ning korraldavad oma tekstid vastavalt nendele eesmärkidele. Mõnda žanri võib keeleõppes tutvustada juba algklasside algklassidest alates. Lapsed on juba varakult tuttavad jutustavate lugudega ja mõistavad ka mõningaid juhiseid L2 keeles, seega võivad need kaks žanri olla ühed esimesed tekstid, mida nad õpivad lugema ja seejärel kirjutama.

Mitmeaastaste laste rühmitus pakub noorematele lastele palju võimalusi vaadata ja kuulata vanemaid lapsi, kes loevad lugusid ja faktiraamatuid. Ka vanemad lapsed saavad sellest kasu, sest oma lugemisoskuse jagamine aitab neil hinnata ja reflekteerida oma võimeid. Lugemisoskuse omandamisel ja üleminekul algklasside ülemisse astmesse liiguvad lapsed lugema õppimise etapist ja hakkavad lugemist kasutama õppimise vahendina.

Selles etapis naudivad lapsed juurdepääsu informatiivsetele tekstidele, mida on inglise keeles ohtralt saadaval kõigile lugemistasemetele. Inglise keeles lugemine muutub osaks laste projektidest, mis võimaldavad neil tutvuda viitekirjadega neid huvitava teema kohta. Juhendades nende kogemusi erinevate žanrite puhul, aitame lastel märgata seoseid autori eesmärgi, grammatika valiku ja teiste kirjakeele elementide (stiil, sõnavalik, terminoloogia, retoorilised kujundid) vahel.

Kui lapsed liiguvad edasi lugemis- ja kirjasiltide funktsionaalsest kasutamisest, üksikute sõnade ja fraaside märkimisest uue sõnavara kinnistamiseks, lihtsate loominguiliste tekstide, näiteks lühikeste luuletuste või riimide ümberkirjutamisest ja isiklike sõnumite jagamisest, on nad valmis lugema keerulisemaid tekste ja raamatuid ning laiemat žanrivalikut. Rohkem teavet žanrite mõistmise arendamise kohta on loova kirjutamise jaotises. Sellel lingil on saadaval ulatuslik teave selle kohta, kuidas kasutada näidistekste ülesannete mõtestatud kontekstis, et õpetada lugemist, kirjutamist, grammatikat ja sõnavara suulise suhtluse kaudu žanripõhise lähenemise alusel.

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas te praegu toetate õpilasi, et nad suudaksid eristada lugemist kirjandusliku kogemuse saamiseks ja lugemist teabe omandamiseks nii L1- kui ka L2-keeles?

- Kuidas saaksite kohandada oma lähenemisviisi, et see vastaks paremini nende arenguvajadustele?
- Kuidas julgustate Montessori "täieliku lugemise" kontseptsiooni alusel L2-keele õpilasi tegelema tekstidega viisil, mis hõlmab dekodeerimist, järelduste mõistmist ja hindavat mõistmist?
- Kuidas tagate, et teie õpilased puutuvad kokku mitmekesise lugemismaterjaliga, kui arvestada, et lapsed puutuvad algklassides kokku erinevate žanrite ja stiilidega?

7. L2 kirjutamine algklassides

Lugemisoskuse eesmärgid kirjaliku kirjaoskuse osas sõltuvad, nagu ka lugemise osas, kehtestatud programmi tulemustest ja peaksid arvestama laste edasise hariduse plaane. Kui kool kehtestab sotsiaalse keelekasutuse kui programmi tulemuse, pööratakse vähem tähelepanu ainepõhise kirjaoskuse arendamisele ja see on tõenäoliselt vähem täielik. Nende õppijate jaoks võib piisata üldiste eluoskuste kirjaoskusest, näiteks e-kirjaga infopäringu või tegevusettepaneku, isiklike märkmete või isiklike andmeid sisaldavate vormide täitmisest.

Kui kooli keelepoliitika nõuab akadeemilist kirjaoskust, arendavad lapsed kirjutamist nii ilukirjanduslikes kui ka mitte ilukirjanduslikes žanrites. Anekdoovid ja jutustused või lood (kirjanduslikud tekstid), protseduurid (juhised) või protokollid, raamatu- või kunsti arvustused (veenvad tekstid) ning realistlikud või kujuteldavad kirjeldused ja selgitused (faktilised tekstid) kuuluvad kõik nende õpirepertuaari. Kokkuvõttes peaks algklasside jooksul keskenduma laste kirjanduslike, faktiliste ja veenvate tekstide mõistmise ja kirjutamise arendamisele mõlemas kakskeelses programmis.

7.1. Strateegiad L2 kirjutamisoskuse arendamiseks

Vastavalt Montessori elementaarsetele lähenemisviisile pakub kirjutamise kasutamine palju praktilisi ja koostööl põhinevaid õppimisvõimalusi. Teise keele õppijaid saab suunata lihtsatest tehnikatest, mis hõlmavad kirjutamist kui osa igapäevastest rutiinidest, mis aitavad arendada ja säilitada sujuva keeleoskuse, kuni intensiivsema, juhendatud töödeni võtmesõnade tuvastamisel ja informatiivsete tekstide märkmete tegemise õppimisel. Järgnevalt võimaldab kirjanduslike keeleseadete (alliteratsioon, kordus, metafoor, sõnavalik jne) uurimine tekstides

õppijatel neid oma kirjutamisel kasutada.

Sellist kirjutamise arengut saab soodustada, pakkudes õpetamise-õppe tsükli, et toetada lapsi ja viia nad tugevalt juhitud ühisest tekstide koostamisest, kasutades näidistekstist saadud teavet või keelelisi vahendeid, iseseisvama teksti kirjutamiseni, sidudes nende keelelised valikud suhtlusotstarbega.

Mudelitekstide kasutamine

"Oluline raamat" (autor Margaret Wise Brown, esmakordselt avaldatud 1949. aastal) on klassikaline lasteraamat, mida on hinnanud põlvkondade kaupa lugejad. Raamatus esitatakse erinevate igapäevaste esemete ja nähtuste (näiteks õun, vihm või lusikas) kirjeldused, mis järgivad järjepidevat mustrit. Autor juhatab iga kirjelduse sisse väitega "Oluline on see, et...". Seejärel esitatakse loetelu omadustest, et lõpetada kirjeldus sõnadega "Aga..." ja korrata esimest rida:

"Vihma puhul on oluline, et see on märg. See langeb taevast ja kõlab nagu vihm, teeb asjad läikivaks ja ei maitse millegi järele ning on õhuvärviline. Aga oluline on vihma juures see, et ta on märg."

Iga kaheleheküljeline lehekülg sisaldab kirjeldavat teksti, mis järgib seda mustrit, ja illustratsiooni. "Oluline raamat" võib olla kasulik eeskujuna laste kirjutamiseks ning seda on ka meeldiv lugeda.

Kui lapsed tutvuvad raamatuga, saavad nad tänu kordamisele süvendada sõnavara ja grammatikastruktuuride mõistmist. Lapsed saavad kasu sellest, et õpetaja aitab neil märgata, kuidas tekst on kokku pandud. Siis võib õpetaja näiteks töötada raamatuga kui näidistekstiga, rääkides oma õpilastele sellest, kuidas esimene ja viimane lause lõpevad alati kirjeldava omadussõnaga kõrvallausega (et see on...); iga kirjelduse viimane lause algab sõnaga "Aga..." ja tugevdab algset väidet kordades seda. Õpetajad võivad arutleda iga kirjelduse tekstilise korralduse üle: kuidas see algab, milline on esitatud väidete kogum ja kokkuvõttev kordus.

Nooremate õppijate jaoks on väga populaarne valik, mida oleks võimalik paralleelselt töötada, Bill Martin Jr-i "*Pruun karu*", mille on illustreerinud Eric Carle. Selles loos on igal kahel leheküljel kujutatud looma, samas kui kirjutatud sõnad kujutavad seda, mida keegi loomalt küsib: "Mida sa näed?" ja looma vastus "Ma näen a(n)...[värv+loom], kes vaatab mind". See riimiline refrään

kordub üle lehekülgede ja võib olla aluseks tööks küsimuste vormide kallal koos "do", substantiivi rühma sõnajärgja, kus värvi omadussõna on enne substantiivi, meeldivas kontekstis koos fantaasiarikaste värviliste loomadega. Sõnavara sobib ideaalselt väga väikestele algajatele, kuid selle pildiraamatu pakutav grammatika ja loovus võivad muuta selle atraktiivseks ka algklasside alumise astme lastele.

Õpetajad saavad seejärel kirjutada uut teksti, kasutades "ühist konstruktsiooni":

- nad aitavad lastel rühmana otsustada uue kirjelduse üle
- näidata neile, kuidas rakendada sama mustrit, et kirjeldada midagi muud, milles nad nõustuvad.
- aidata uute sõnadega, mida nad vajavad
- kirjutades oma otsused ühiselt suurele lehele või tahvlile.

Lõpuks kasutavad lapsed paarides või väikestes rühmades "lausetüvesid", et kirjeldada midagi, millest nad on otsustanud kirjutada.

Pärast sellise protsessi järgimist on lastel palju sõnavara ja mustreid meeles, kui nad hakkavad iseseisvalt kirjutama. Nad võivad õpetajaga kokku leppida uue teksti kirjutamiseks kontrollnimekirja, kus neil võib olla eesmärk kasutada kirjeldustes mõningaid ühiselt harjutatud sõnu ja struktuure, näiteks kui nad kirjutavad kirjeldust mingi tegevuskoha või tegelaskuju kohta.

Laste kirjutamise arendamiseks on olemas mitmesuguseid programme. Autor Andrew Wright pakub oma õpetajale mõeldud raamatus "Creating Stories with Children" (Lugude loomine koos lastega) õpetajatele hulgaliselt ettepanekuid, kuidas juhendada lapsi mitmesuguste ettevalmistus- ja loomisülesannete kaudu, mis on seotud lugude loomisega nende teises keeles. Internetis on saadaval ka muid vahendeid, näiteks WordGen-skeem, mille on välja töötanud Harvardi ülikooli kakskeelse ja teise keele õpetamise eksperdid. See pakub tasuta ressursse, mis koosnevad tööüksustest, mis edendavad akadeemilise sõnavara omandamist mitmesuguste interaktiivsete lugemis-, vaatamis-, suhtlemis- ja kirjutamistegevuste kaudu lastele alates 4. klassist. Kooliaasta jooksul saavad lapsed vaheldumisi teha akadeemilisemat tööd lugemise, märkmete tegemise ja kirjutamise ning loomingulise jutustamise ja sotsiaalse suhtluse kaudu kirjutamise alal.

7.2. Kirjutamise peened üksikasjad: kirjavahemärgid ja õigekiri

Montessori õppekava raames õpivad väikesed lapsed kirjutama enne lugemist, kasutades spetsiaalseid materjale, mis on mõeldud spetsiaalselt tundliku perioodi jaoks, kui nad loomulikult lihvivad oma peenmotoorikat ja tajumisvõimet umbes 5-aastaselt. Samal ajal tutvustatakse neile ka põhilisi kirjavahemärke, sealhulgas suuri tähti, komasid, punkte ja küsimärke, kasutades selleks selliseid materjale nagu liikuv tähestik ja kirjavahemärkide kaardid.

Kuid kui lapsed astuvad algkooli, ei ole enam asjakohane oodata kirjutamist enne lugemist, sest see ei vasta enam teise tasandi omadustele. Nad ei õpi enam absorbeeriva mõistuse, vaid oma "tahte" kaudu ja neil on selles etapis suurem motivatsioon lugema õppida. Sellised materjalid nagu liivapaberist kirjad ei ole enam arenguliselt sobivad. Montessori õpetajatel ja juhendajatel on oluline teadvustada, et ainult see, et L2-õppija on madalamal tasemel, ei tähenda, et ta peaks jätkama Montessori poolt varajaste aastate jaoks välja töötatud tööskeemi.

Vastavalt tänapäeva teadmistele teise/lisakeele omandamise kohta peab õpetamine olema kooskõlas omandamisprotsessiga, kus igasugune keeleoskus areneb paremini ja loomulikult, kui õpetamine ja harjutamine on kontekstualiseeritud. See on asjakohane kirjavahemärkide ja õigekirja puhul: neid kirjaoskuse tehnilisi valdkondi saab sisukalt omandada, kui nende üle arutletakse, kui jälgime, kuidas neid kirjalikus suhtluses kasutatakse. Kui me püüame interpunktsiooni eraldi selgitada, muutub see raskeks ja keeruliseks. Seetõttu on soovitatav lähenemine, kui aitame lastel märgata kirjavahemärke ühise lugemise käigus ja anname neile järeltöömaterjali, et nad saaksid rakendada seda, mida me neile tunnis näitame.

Kirjavahemärkide õppimine kakskeelses programmis võib järgida allpool esitatud tabelis esitatud kava, kus konkreetsete kirjavahemärkidega töötatakse järjestikku. Järjekord ei pruugi olla selles õppekavas näidatud, kuid loogiline on määrata kõigepealt kindlaks punkt, koma ja küsimärk kui põhilised ja kõige sagedamini kasutatavad märgid ning keskenduda neile enne teisi kirjavahemärke. Ka konkreetsete kirjavahemärkide kindlaksmääramine, millega ühisel lugemisel tööd teha, ja plaanid, mille kohaselt lapsed rakendavad õpitut järeltöodes, on sobiv viis, kuidas aidata õppijatel omandada selle valdkonna oskust. Interpunktsioonimärgid, mis on asjakohased mis tahes konkreetsetes tekstis, millega õpetaja valib ühise lugemise käigus töötamiseks, varieeruvad sõltuvalt žanrist, nii et tekstiliikide varieerimine, millega me töötame, annab meile kontekstipõhise progressiooni interpunktsioonitöös kooliaasta jooksul.

Nagu kirjavahemärkide ja teiste keele valdkondade puhul, võib ka inglise keele õigekiri olla väga raske, eriti kui õppimine põhineb peamiselt meeldejätmisel ja abstraktsetel foonikareeglitel. Kui lisame siia juurde asjaolu, et inglise keel on laste jaoks täiendav keel, muutub keerukus eksponentsiaalselt suuremaks, eriti Montessori-klassi kontekstis, kus kirjutamise spontaansus on väga oluline, et hoida lapse motivatsiooni ja keskendumist töös. Montessori lähenemine pakub aga mõningaid olulisi eeliseid, sest alates keeletöö algusest on lastele kättesaadavad multisensoorsed materjalid, mis süvendavad sõnade osade (silbid ja morfid) ja õigekirjamustrite tajumist sõnaõpetuse, foonikamaterjalide, fonogrammide, etümoloogia jne õppimiseks. Montessori klassis on lastel võimalus luua oma isiklik sõnaraamat, kuhu õpetaja kirjutab üles konkreetsed sõnad, mida laps tahab osata kirjutada.

Osa inglise keeles kirjutama õppimisest on kasutada ebatraditsioonilist õigekirja, mida nimetatakse ka leidlikuks õigekirjaks. Õppijad kasutavad kirjutamisel loogikat ja seniseid teadmisi, isegi kui need on puudulikud, näiteks võivad nad kasutada sõna kirjutamiseks ühte tähte, näiteks "u" sinu jaoks või "com" sinu jaoks. Inglise keele kirjaoskuse arengu ekspertide uurimused on rõhutanud, et leiutatud õigekirja kasutamine on väga oluline laste hilisemaks kirjakeele valdamiseks. Väljamõeldud õigekiri näitab, et lapse foneemiline teadlikkus kasvab ja et laps kasutab seda teadlikkust kirjutamisel loogiliselt. Pedagoogid leiavad, et peredele on väga kasulik rääkida väljamõeldud õigekirja tähtsusest laste täieliku kirjaoskuse arengu seisukohalt. See aitab vältida tarbetut survet ja pingeid nii laste kui ka kasvatajate jaoks, rääkimata pereliikmetest.

Montessori L2-ekspert Birgitta Berger (p.c.) pooldab väljamõeldud õigekirja kasutamist, kuid märgib, et lapsevanemad vajavad sageli palju abi ja veenmist, et tunnistada väljamõeldud õigekirja vastuvõetavust ja isegi tähtsust. Selle väärtust ei saa piisavalt rõhutada!

Nagu selgitas Gormandy White (2021)

- väljamõeldud õigekiri võib aidata luua enesekindlust, uhkust ja kontrolli õppeprotsessi üle.
- See võimaldab õpilastel end kirjalikult loovalt väljendada, ilma et nad peaksid muretsema tundmatute sõnade õigekirja pärast.
- Kirjutamine väljamõeldud õigekirjatehnika abil võimaldab ulatuslikku foonikaharjutust, sest õpilased kasutavad kuulnud helide kujutamiseks tähti.

- Õpetajad võivad leida olulist teavet õpilase kasvavate teadmiste kohta foneemide kohta, lugedes koostist, mille õpilane on loonud, kasutades väljamõeldud õigekirjatehnikaid."

Laste edasiminekut väljamõeldud õigekirjast tavapärase õigekirja suunas tuleks jälgida iga lapse kirjutamise perioodilise hindamisega. Keskendudes konkreetsetele õigekirjasõnadele, mis on seotud laste poolt loetud ja kirjutatud tekstidega, peaks tähelepanu järk-järgult liikuma selliste sõnade täpse õigekirja suunas, millel on ühine õigekirjamuster või mis annavad olulise tähenduse tekstides, mis käsitlevad teemasid, mida lapsed õpivad. See tähendab, et mõnes Montessori-keskkonnas kasutatavate ja algselt varajaste aastate jaoks mõeldud materjalide, näiteks roosa, sinise ja roheline sõnade kaardisarja kasutamine ei ole piisav, kui õpetaja ei kasuta neid rangelt, vaid kontrollib ja valib neid pidevalt sobivuse ja asjakohasuse osas. Lisaks on oluline teada, et Montessori-keskkondades ei kasutata tavaliselt õigekirja teste, sest need ei ole lapsele suunatud ja tekitavad tarbetut survet.

Õigekirja ja kirjavahemärkide õppimise eesmärgid tuleb kokku leppida; need peaksid olema konkreetse ülesande jaoks konkreetsed, ja kui me kaasame lapsed oma eesmärkide üle otsustamisse, saavad nad ise kirjutada ja rakendada oma paranduste kontrollnimekirja, enne kui õpetaja kontrollib ja aitab neil märgata nimekirjas olevaid parandusi, mida on vaja teha. Kui lastel on eelnevalt teave mõnede konkreetsete valdkondade kohta, mille eest tuleb kontrollnimekirjas hoolt kanda, saavad nad tunda end õppeprotsessi üle kontrolli all, olla strateegilised ja võtta vastu mis tahes välist abi, kusjuures väiksem on oht, et nad tunnevad end kirjutamise suhtes alandatud või heidutatuna, kuna on liiga palju sõnu, mida nad ei oska kirjutada. Õpetaja saab pärast seda, kui laps on oma tööd üle vaadanud, kontrollida, kas kokkulepitud valdkondades on vigu, ilma et ta peaks arutama muud liiki vigu, kuid võtab eraviisiliselt teadmiseks kõik korduvad vead, et kasutada neid tulevaste kirjutamisülesannete puhul õpetamise-õppe võimaluste fookusena. Kokkuvõttes on soovitatav anda lastele lühike kontrollnimekiri, et tuletada neile meelde konkreetseid eesmärke oma kirjutamise kohta, mis põhinevad aruteludel, mida nad on pidanud lugemiste ja keeleõppe üle, millega nad on tegelenud, näiteks sõnaõpetuse üle. See on kasulik laste lühiajalise mälu, täidesaatva funktsiooni ja metakognitsiooni tugevdamiseks, samal ajal kui nad kasutavad kirjutamist eesmärgipäraselt.

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas tasakaalustate akadeemilise kirjutamisoskuse ja sotsiaalse keele arendamise vajadust oma L2-klassis?
- Kuidas kasutate praegu oma klassis näidistekste, et toetada L2-õppejõu kirjutamise arengut?
- Kuidas integreerite need elemendid oma L2-õpilaste kirjutamistegevusse, kui mõtlete kirjavahemärkide ja õigekirja tähtsuse üle?
- Kuidas te toetate oma õpilasi üleminekul väljamõeldud õigekirjalt tavapärasele õigekirjale?
- Milliseid strateegiaid te kasutate, et tagada, et nad säilitaksid oma kirjutamise enesekindluse üleminekul väljamõeldud õigekirjalt tavapärasele õigekirjale?

3.6. Kohandused, mis teenivad õppija L2 tulemusi

Sisu

1. Montessori õpetajad L2 klassides
2. L2 õpetajad Montessori klassis
3. Montessori juhendajate ja L2 õpetajate koostöö
 - 3.1. Esialgne arutelu
 - 3.2. Korralised koosolekud
4. Mis on "arengule sobiv"?
 - 4.1. Montessori vaatenurgast
 - 4.2. L2 perspektiivist vaadatuna
 - 4.3. Õppija autonoomia kui lähenemine iseseisvale keeleõppele L2 praktikas
5. Kuidas teada, kas materjal on "arengule sobiv"?
6. Kuidas luua L2 materjale
 - 6.1. Materjalide kohandamine L2 õppijatele
 - 6.2. Kontrollnimekiri keeleõppe autonoomia rakendamiseks
7. Ressursid ja viited
8. Juhtumiuuringu näide
9. Lisa 3.6.1. - Juhtküsimused L2-materjalide loomiseks

Peamised järeldused

- Montessori-koolituse saanud õpetajad peavad **kohandama materjale L2 õppijatele**, tagades, et need on arenguliselt sobivad.
- **Võõrkeeleõpetajad** Montessori-keskkonnas vajavad tuge, et **viia** oma keeleoskused **kooskõlla** Montessori lapsekeskse lähenemisviisi ja ainulaadse klassiruumi keskkonnaga.
- Tõhus **suhtlus ja koostöö** keeleõpetajate ja Montessori-õpetajate vahel on oluline, et viia õpetamisstrateegiad ja keelealased eesmärgid kooskõlla.

- Montessori-materjalide loomine või muutmine L2-õppijate jaoks nõuab **läbimõeldud planeerimist** ja julgustab iseseisvat suhtlemist.

Sissejuhatus

Teise keele õppijate vajadustele vastavate materjalide koostamine nõuab L2-õpetajalt hoolikat kaalumist ja planeerimist koostöös Montessori juhendajaga. Kõige paremini õnnestub see protsess siis, kui õpetajad lähenevad ülesandele avatud meelega, valmisolekuga kohaneda, jagades samal ajal oma teadmisi ja loovust.

Pärast aastatepikkust rasket tööd ja koolitust võivad Montessori-õpetajad leida end klassiruumist, kus on L2-õpilased, ning nad võivad olla üllatunud, kui nad mõistavad, et nende Montessori-koolitus ei valmistanud neid selliseks olukorraks ette. Seda kogemust tunnevad paljud, mis osaliselt viis käesoleva projekti elluviimiseni. Juhendajatel ei ole sageli piisavalt koolitust ja oskusi, et toetada keeleõppijaid.

Teisest küljest leiavad end Montessori koolides töötavatest õpetajatest õpetajad, kes on saanud koolitust ja töötanud kooliõpetajatena, kuid sageli on neil vaid pealiskaudne ülevaade sellest, kuidas need klassiruumid erinevad tavapäraest keskkondadest, kus nad on varem töötanud. Siinkohal pöörame tähelepanu klassiruumidele, sest sageli võivad nende korraldus, põhireeglid ja materjalid olla keeletespialistile desorientatsiooniks. Lõppude lõpuks on laste arenguvajadused samad ja loodetavasti on koolis selgelt määratletud õpieesmärgid L2 jaoks.

1. Montessori õpetajad L2 klassides

Sellises olukorras võivad õpetajad tunda kohustust esitada materjalid, millega nad on õppinud töötama, järgides täpselt seda metoodikat, mida neile näidati. Nad võivad tunda kohustust kasutada materjale, mis on mõeldud emakeelekõnelejatele. See jätab tähelepanuta L1 ja L2 omandamise erinevused ning jätab tähelepanuta paljud oskused ja pädevused, mille laps on omandanud näiteks L1-õpetuse kaudu. Selle tulemuseks võivad olla mitmed olukorrad, mis ei vasta kõige paremini L2 õppija vajadustele.

Juhend võib:

- püsima materjalide puhul, mis on lapse jaoks liiga keerulised. Näiteks võib grammatikakastide järjestuse järgimine, kui lapsel ei ole piisavaid võimeid, viia selleni, et õpetaja peab andma pika topelttunni, kus ta peab kõigepealt õpetama kogu sõnavara, enne kui laps saab hakata grammatikat rakendama. Lisateavet grammatika kohta teise keele õppimisel vt punkt 3.7.
- otsustada korrata täpselt sama õppetundi L1 ja L2 keeles. See võib olla õppijate jaoks ka igav, sest see ei äratse uudsuse soovi, samuti jätab see tähelepanuta, kuidas L1-õpe täiendab L2-õpet.
- pakkuda õppekaval põhinevat keelelist sisendit, mis ei vasta nende keeleliste vajaduste rahuldamisele. Me teame, et tõhus teise keele õppimine eeldab keskendumist erinevate suhtlemisviiside arendamisele (link Aoifesi ja Laura veebiseminarile).
- ekslikult tutvustada neile 3-6-aastastele mõeldud klassiruumi materjale. Need materjalid on hoolikalt koostatud nii, et need rahuldaksid nende soovi korra, kordamise ja individuaalse töö järele. Selle tulemusel leiavad vanemad lapsed, et need on igav ja nende enesehinnangule võib mõjuda ka noorematele lastele mõeldud materjalidega töötamine.

On siiski juhtumeid, kus võib olla soovitatav kasutada L2-klassis Children's House'i materjale. Sellised materjalid nagu liikuv tähestik sobivad keeleõppega seotud keeletegevuseks, näiteks keskendumine "vaikivale e-le", nagu ka mõned esemed (talust) või nomenklatuurikaardid. Kombineerituna saab neid kasutada koos lapsega alumise astme algklassis, et aidata arendada foneetilist teadlikkust või alustada esimeste sõnade loomist liikuva tähestiku abil.

2. L2 õpetajad Montessori klassis

Kui L2 õpetajad sisenevad Montessori klassiruumi, astuvad nad ainulaadsesse hariduskeskkonda. Paljud teevad selle ülemineku, sest neid paelub lapsekeskne lähenemine, mida Montessori-pedagoogika pakub. Kuigi nad toovad endaga kaasa teadmisi keele omandamise kohta ja sügavat arusaamist sellest, kuidas rahuldada laste keelelisi vajadusi, on

nende teadmiste integreerimine olemasolevatesse Montessori-klassidesse parimal juhul keeruline õppimiskogemus ja halvimal juhul suure pettumuse allikas.

Sageli algab nende ametlik tutvustus Montessori-pedagoogikaga Montessori assistentidele mõeldud koolitusega. See koolitus annab väärtusliku ülevaate Montessori põhimõtetest ja elementaarlapsega töötamise laiemast raamistikust. Siiski on oluline, et L2 õpetajad saaksid ka pidevat juhendamist kogenud Montessori juhendajatelt, et integreerida need põhimõtted täielikult oma õpetamispraktikasse.

Montessori õpetaja edukaks L2-õpetajaks saamisel on võtmeteguriks valmisolek esitada küsimusi. Uued tulijad peaksid tundma end julgustatuna otsima selgitusi ja süvendama oma arusaamist ilma kõhkluseta. Nii nagu igas Montessori klassiruumis edendatakse laste uudishimu ja uurimise keskkonda, peaks ka L2-õpetajatel olema võimalus Montessori filosoofiat täielikult uurida ja omaks võtta.

Sama oluline on Montessori juhendajate roll selles protsessis. Juhendajad peavad olema valmis pakkuma vajalikku tuge, andes selgeid ja järjepidevaid juhiseid, et aidata L2-õpetajatel tõhusalt integreeruda Montessori keskkonda. Lisaks peaksid juhendajad säilitama avatud lähenemise, võimaldades paindlikkust, et L2 õppeprotsessid oleksid läbimõeldult Montessori keskkonda integreeritud.

3. Montessori juhendajate ja L2 õpetajate koostöö

Eelmises osas on rõhutatud avatud suhtluse, tiheda koostöö ja vastastikuse toetuse tähtsust L2-õpetajate ja Montessori-õpetajate vahel. Need kolm elementi on olulised sellise klassiruumi keskkonna loomiseks, kus kõik laste keelelised vajadused saavad tõhusalt rahuldatud.

See koostöö nõuab pidevat meeskonnatööd L2 õpetajate ja Montessori juhendajate vahel. Oluline on tunnistada, et arutelude fookus areneb. Esialgsed vestlused L2 õpetajate, Montessori-juhendajate ja võimaluse korral koolijuhtide vahel erinevad oma fookuselt kogu õppeaasta jooksul toimuvast pidevast dialoogist.

Järgmised küsimused on koostatud nende arutelude lähtepunktiks, tuginedes erinevate koolide kogemustele. Kasulik on meeles pidada Dylan Wiliami, Briti haridushindamise professori sõnu:

"Kõik toimib kusagil, miski ei toimi kõikjal." Laske neil küsimustel end inspireerida, kuid ärge tundke end kohustatud igaühega neist tegelema. Teie kooli ainulaadne hariduskontekst peaks suunama teid põhiküsimuste valikul.

3.1. Esialgne arutelu

Järgmised küsimused võivad teenida kahte eesmärki. Esiteks võib neid kasutada Montessori kooli juht intervjuu käigus, kui ta kaalub L2 õpetajakandidaati, või L2 õpetajakandidaadi jaoks inspiratsiooniks, mida küsida tööintervjuul. Teiseks, need annavad suurepärase aluse esmaseks vestluseks uue L2-õpetaja ja Montessori-juhi vahel. Selle ühise aluse loomine varakult on oluline, et edendada tõhusat koostööd kogu õppeaasta jooksul.

Need küsimused ei aita mitte ainult selgitada ja täpsustada terminoloogiat, vaid aitavad ka kaasa L2-õpetaja ja Montessori juhendaja ühise keele arendamisele, vähendades võimalikke arusaamatusi, mis võivad tekkida põhiterminite erinevatest tõlgendustest.

Kuigi need küsimused on väärtuslik lähtepunkt, ei ole vaja käsitleda kõiki loetelus olevaid punkte. Valige välja need, mis on teie konkreetse konteksti jaoks kõige asjakohasemad.

- Millist L1 õppekava järgib kool?
- Kas L2 keele õpetajal on juurdepääs L1 keele õppekava koopiale?
- Kas kool on kohustatud järgima riiklikult kehtestatud L2 õppekava või on koolil võimalik oma õppekava paindlikult kujundada?
- Kas kool on välja töötanud L2 õppekava?
- Kui koolil on oma L2 õppekava, siis millised on selle põhijooned?
- Milline on keeleõpetuse lähtepunkt (nt CEFR, ACTFL või mõni muu raamistik)? Kas see võrdlusalus on kehtestatud riigi poolt või on koolil autonoomne valik?
- Milline on algkooli astuvate laste L2 keeleoskuse tase?
- Millist keeleoskust oodatakse (nõutakse) laste põhikooli lõpetamisel?
- Kas on mingeid teste võrdlusnäitajate või muude kontrollpunktide jaoks tee peal?
- Kas neid kontrollpunkte haldavad välised asutused või kool?
- Milliseid muid hindamisi kool rakendab?
- Kui koolis on mitu L2-õpetajat, siis kui palju on neil võimalusi teha koostööd ja õppida üksteiselt? Kas kool toetab seda koostööd aktiivselt?

3.2. Korralised koosolekud

Järgnevad küsimused on vestluse alustuseks iganädalastel või kahenädalastel kohtumistel L2-õpetajate ja Montessori-õpetajate vahel. Nende kohtumiste esmane eesmärk on jagada tähelepanekuid ja käsitleda küsimusi, mida on parem arutada isiklikult kui kirjaliku suhtluse kaudu.

Küsimused L2 õpetajalt Montessori juhendajale:

- Kui ma ei viibi klassis, siis kui sageli töötavad lapsed riulitel olevate keelematerjalidega?
- Kas olete märganud, kas teatud materjale kasutatakse sagedamini kui teisi?
- Mitu last töötab tavaliselt korraga koos?
- Kas lapsed kasutavad materjale asjakohaselt (nt teevad vaikselt koostööd, toetavad üksteist jne)?
- Kas on konkreetseid olukordi päeva jooksul, kus lapsed peaksid L2 kasutama teatud eesmärgil? (See aitab mul neid nendeks olukordadeks ette valmistada).
- Milliseid L1-grammatika teemasid olete käsitlenud või kavatsete käsitleda sel kuul igas vanuserühmas?

Küsimused Montessori juhendist L2 õpetajale:

- Kas teil on mingeid soovitusi, kuidas ma võiksin lapsi L2 harjutamisel toetada?
- Olen täheldanud, et kui lapsed kasutavad L2 materjale, siis [konkreetne tähelepanek]. Mis te arvate, miks see võib nii olla?
- Ma kavatsen lasta lastel töötada projekti XY kallal. Kas teil on ideid, kuidas me võiksime sellesse projekti lisada L2 elemente?
- Kuidas te tahaksite laste L2 edusammudest vanematele teada anda?

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas tagada, et L2-tunnis kasutatavad materjalid oleksid kooskõlas minu õpilaste arenguvajadustega, arvestades nende L1-oskusi ja keeleoskust?
- Kuidas saan ma luua võimalusi, et L2 õppijad saaksid õppetöös tegeleda uudsuse ja mitmekesisusega, selle asemel, et korrata sama sisu nii L1 kui ka L2 keeles?

- Kuidas ma saan hinnata, kas minu keelekasutus vastab minu L2-õpilaste erivajadustele? Milliseid kohandusi võiksin kaaluda, et muuta see tõhusamaks?
- Kuidas ma saan aktiivselt otsida juhendamist ja tuge Montessori juhendajatelt, et tõhustada Montessori põhimõtete integreerimist oma L2 õpetamispraktikasse?
- Kuidas saan teha tõhusamat koostööd Montessori juhendajatega, et tagada, et me tegeleksime kogu õppeaasta jooksul meie õpilaste mitmekesiste keeleliste vajadustega?
- Milliseid strateegiaid saan ma kasutada regulaarsetel kohtumistel Montessori juhendajatega, et tagada tõhus suhtlus ja ühine arusaam L2-õppejõu edusammudest ja vajadustest?

4. Mis on "arengule sobiv"?

Teise taseme L2 õppijatele mõeldud materjalide valimisel tuleb arvesse võtta mitmeid tegureid. Montessori väärtuste järgimise ja laste arenguetaappide arvestamise vajaduse tasakaalustamine võib olla keeruline. Lapsed vajavad materjale, mis ei ole mitte ainult eakohased, vaid ka kooskõlas nende L2 keele tasemega, et edendada eduelamust ja tagada, et nad saaksid materjale tõhusalt kasutada.

Seda tunnistades visandas kakskeelse Montessori-õppe meeskond 2022. aasta juunis toimunud esimesel Erasmus+ projekti "Kakskeelne haridus algkoolides" rahvusvahelisel projektikohtumisel peamised põhimõtted. Need põhimõtted töötati välja nii Montessori kui ka L2 perspektiivist lähtudes, mis on aluseks arengule sobivate materjalide loomisel.

4.1. Montessori vaatenurgast

- Keele omandamise põhimõtete mõistmine peab lähtuma inimese arengust ja olema kooskõlas lapse eripäraga igas arenguetaapis.
- Täiskasvanute ettevalmistus on võtmetähtsusega, mis nõuab põhjalikke teadmisi inimese arengust, eneserefleksiooni, tugevat vaatlusoskust ja oskust ühendada lapsed oma keskkonnaga Montessori-spetsiifilisel viisil.
- Ettevalmistatud keskkond peab vastama lapse arenguvajadustele ja tundlikkusele.
- Ettevalmistatud keskkond peaks pakkuma lastele võimalusi valida oma arenguetaapile vastavat eesmärgipärast tööd, soodustades suhtlemist ja koostööd soodustavaid tegevusi.
- Raskuste eraldamine ja eristamine, näiteks sõnavara järk-järguline tutvustamine, aitab lastel keerulisi ülesandeid omandada.
- Katkematu tööaeg on oluline ja seda tuleks vaadelda lapse seisukohast.

- Keskkond peaks toetama "suurt tööd", mis hõlmab pikemat aega, ruumi ja koostööd, kohanedes laste kasvavate võimetega.
- Juhtkond peab looma koolikultuuri, mis peegeldab Montessori väärtusi ja toetab klassikeskkonda.
- Õpetajad peaksid pigem reageerima kui reageerima, seadma ülesanded tähtsuse järjekorda ja lubama lastel iseseisvalt tegeleda mittehädaolukordadega. Samuti peaks administratsioon säilitama järjepidevad prioriteedid, andmata järele välisele survele.
- Vanemate haridus on Montessori lähenemisviisi tugevdamiseks hädavajalik.

4.2. L2 perspektiivist vaadatuna

- Tehke keel käegakatsutav ja lastele kättesaadav.
- Materjalid peaksid kajastama laste keelelisi vajadusi ja olema kultuuriliselt asjakohased.
- Anda arusaadavat sisendit, mis vastab laste keeletasemele.
- Soodustage kordamist erinevate tegevuste kaudu, mis on seotud tegeliku elu eesmärkidega.
- L2-õpetaja peaks olema valmis ja suutma muuta traditsioonilised L2-materjalid (nt töölehed) mõtestatud ja eesmärgipäraseks tegevuseks.
- Tunnistama, et keeleõpetaja on klassis keelekasutuse eeskujuks.
- Tagada, et õpetaja loodud materjalid, mis toetavad keele omandamist, jääksid riilitele iseseisvaks kasutamiseks.
- Koostöö L2-õpetaja ja Montessori juhendajate vahel peab põhinema professionaalsel usaldusel ja ühisel teadlikkusel kooli arengueesmärkidest.
- L2 tuleks integreerida koolikogukonda, aidates lastel mõista selle tähtsust oma elus.
- Võtke tundide ja tegevuste kavandamisel arvesse kooli keeleprofili ja eesmärgid.
- leppida kokku keeleõppe võrdlusraamistik (nt CEFR, ACTFL või mõni muu), mis suunab keeleõppeprogrammi koolis.
- Kehtestada selge meetod individuaalse keelearengu mõõtmiseks, mis põhineb raamistikul, mis määratleb eri etappide standardid.
- Lapsevanemate teavitamine on väga oluline, sealhulgas kooli kakskeelsuse määratluse selge edastamine.

4.3. Õppija autonoomia kui lähenemine iseseisvale keeleõppele L2 praktikas

Montessori-klassis püüame hõlbustada iseseisvat keelekümbuse kasutamist ja harjutamist, sest see on Montessori põhimõtete ja keelekasvatuse oluline osa. Kolm autorit - David Little, Leni Dam ja Leinhard Legenhausen - rõhutavad oma raamatus *"Language Learner Autonomy: Theory, Practice and Research"*. Nad väidavad, et autonoomia annab õpilastele võimaluse võtta vastutus oma õppimise eest, mis toob kaasa suurema motivatsiooni ja pühendumuse. See autonoomia hõlmab mitut olulist mõõdet, sealhulgas võimet seada isiklikke õpieesmärke, valida sobivaid strateegiaid ja hinnata oma edusamme. Julgustades õppijaid tegema valikuid ja mõtlema oma kogemuste üle, saavad õpetajad aidata neil arendada kriitilise mõtlemise oskust ja vastutustunnet oma keeleõppetee üle.

Kõige olulisem aspekt, mis soodustab õppijate autonoomiat klassiruumis, on luua toetav keskkond, kus õpilased tunnevad end turvaliselt, et väljendada oma vajadusi ja eelistusi. Samal ajal tuleb vigu ja eksimusi tajuda pigem õppeprotsessi lahutamatu osana kui läbikukkumistena, mida tuleb karta. Vigade aktsepteerimine kui kasvuvõimalus julgustab õppijaid riskima, soodustab vastupidavust ja parandab nende üldist arusaamist keelest.

Autonoomsuse edendamiseks klassiruumis on kaks peamist strateegiat. Esimene hõlmab selliste tegevuste integreerimist, mis võimaldavad iseseisvat õppimist, näiteks projektipõhised ülesanded ja koostöö kolleegidega. Enne projekti või vastastikuse koostöö määramist on oluline, et õpetaja ja õpilased lepiksid kokku kriteeriumides, mis määravad ülesande eduka täitmise. Sellega tagatakse, et nii õpetaja kui ka õpilased on täielikult teadlikud tegevuse fookusest. Sellised arutelud kriteeriumide üle peaksid toimuma ka siis, kui õpilased pöörduvad õpetaja poole oma projekti ideedega. Teine strateegia keskendub iseseisvale L2 õppematerjalide kasutamisele. Nende materjalide esmane eesmärk on aidata lastel harjutada konkreetseid keeleaspekte, näiteks sõnavara, õigekirja, grammatikat ja lugemisoskust. Need õppematerjalid on koostatud nii, et nende raskusaste on sisseehitatud, võttes arvesse laste keeletaset ja nende võimalikke hariduslikke erivajadusi. Lapsed kasutavad neid materjale pärast seda, kui õpetaja on näidanud, kuidas nendega töötada keeleesituse (tunni) raames.

Õppijate autonoomia põhimõtete kaasamine klassiruumi suunab õpilasi arendama metakognitiivseid oskusi, võimaldades neil oma õppeprotsessi planeerida, jälgida ja hinnata.

Nende oskuste kasvatamine aitab õppijatel muutuda tõhusamaks ja iseseisvamaks keelekasutajaks, mis lõppkokkuvõttes parandab nende üldist hariduskogemust.

5. Kuidas teada, kas materjal on "arengule sobiv"?

Nagu selles valdkonna juhendis on korduvalt rõhutatud, on õpetaja mõtteviis võtmetähtsusega, et tagada laste töötamine vajalike materjalidega. Enne mis tahes materjaliga töötamist peaks õpetaja esitama järgmised küsimused, et teha kindlaks, kas see on arenguliselt sobiv:

- **Mida õpib laps selle materjaliga?**

Siinkohal peaks õpetaja mõtlema, mis on lapse eesmärk, kui ta materjaliga töötab. Kui seda ei ole lihtne kindlaks teha, peaks õpetaja kaaluma, kas see materjal sobib tema klassile.

- **Kas see on lapse jaoks saavutatav?**

Pärast materjali eesmärgi kindlaksmääramist peaks õpetaja seejärel kaaluma, kas see eesmärk on lapsele kättesaadav. Kui materjal on kõrgemal tasemel, kui laps suudab saavutada, siis ei ole see lapsele (veel) sobilik.

- **Kas see sõnavara/keelepunkt on nende tasemel kasulik?**

Kuigi lapse jaoks võib olla võimalik saavutada materjali eesmärk, on vaja mõelda ka selle üle, kui kasulik on see keelepunkt. Eriti siis, kui laste keeleoskus on madalal tasemel, on oluline enne keerukamate grammatikamaterjalide kasutamist parandada nende sõnavara ja põhilisi suhtlemisoskusi.

- **Kas see annab võimaluse suhtlemiseks?**

Suhtlemine on võõrkeeleeõppijate jaoks võtmetähtsusega. Igasugune õppimine peaks sisaldama suhtlemisoskuste harjutamist. See võib tähendada, et vaja on täiendavaid või kohandatud materjale.

- **Kas see pakub keelestruktuuri, mis tagab, et lapsed saavad iseseisvalt töötada materjaliga L2-keeles?**

Sageli võib keeletegevus nõuda täiendavat käsikirja või keelestruktuuri, et tagada laste

iseseisev töö L2-keeles. Me teame, et ilma sellise struktuurita pöörduvad lapsed loomulikult tagasi oma L1 keele juurde. Sageli tähendab see, et tuleb jälgida lapsi koos materjaliga ja seejärel kohandada seda nende vajadustele.

- **Kas see materjal vajab täiskasvanu kohalolekut?**

Pärast vaatlust võib õpetaja aru saada, et materjal nõuab täiskasvanut, kes modelleerib ja hõlbustab vestlust inglise keeles. See võib olla tõhus abistaja kasutamine kakskeelses klassis.

- **Kas see on nauditav?**

See võib tunduda iseenesestmõistetav küsimus, kuid et materjal oleks edukas, peaks see olema ka nauditav. Teise tasandi lastele tuleb kasuks, kui nad on õppimiseks sisemiselt motiveeritud, seega peaks õpetaja kaaluma, kas iga tegevus meeldib lapsele. Selle tagamiseks on hea viis kaaluda, millistele teise tasandi omadustele materjal vastab.

6. Kuidas luua L2 materjale

Montessori klassiruumi sobivate L2-materjalide loomiseks ei ole ühtset lähenemisviisi, sest see protsess võib alguse saada kas Montessori põhimõtetest või teise keele õppimise kaalutlustest. Sõltumata sellest, kumma "poole" pealt me alustame, peame olema kindlad, kas me loome "õpetamise" või "õppimise" materjale.

Teise keele õppematerjalid viitavad ressurssidele ja vahenditele, mida pedagoogid kasutavad keeleõppe hõlbustamiseks. Nende materjalide hulka võivad kuuluda õpikud, töövihikud, visuaalsed abivahendid, audiovisuaalsed vahendid ja digitaalsed ressursid. Nende materjalide esmane eesmärk on suunata õpetajaid õppetöö läbiviimisel ja pakkuda struktureeritud sisu tegevuste jaoks esitluste ajal (Tomlinson, 2011). Õpetaja on see, kes lisab õppematerjalidele juhised, mis muudavad need lastele kergesti järgitavaks ja kasutatavaks.

Seevastu teise keele õppematerjalid on vahendid, mis on mõeldud õppijatele

iseseisvaks või ühiseks kasutamiseks, et parandada keele omandamist. Nende hulka võivad kuuluda sorteeritud lugejad, sõnavara kolmepoolsed kaardid või nende ekvivalendid, paljud lauamängude versioonid (kusjuures võitja ja kaotaja aspekt on välistatud) ning võimalusel veebipõhised keeleplatvormid või sõnavara rakendused koduseks harjutamiseks. Õppematerjalide, mis on õppijatele kättesaadavad klassiruumi riulitel, eesmärk on toetada õppijaid oma teadmiste rakendamisel, keeleoskuse harjutamisel ja autonoomia edendamisel. Sellised materjalid peaksid julgustama uurimist ja isejuhtivat õppimist, aidates õpilastel tegeleda keelega mõtestatud kontekstides (Nunan, 2004; Little, Dam, Legenhausen, 2017).

6.1. Materjalide kohandamine L2 õppijatele

Florencia Ugalde jagas oma ettekandes "Community Conversations" oma lähenemisviisi Montessori-materjalide kohandamisele keeleõppeks, tuues esile peamised kaalutlused materjalide kohandamisel keeleõppijatele.

"Me esitame materjale ja õppetunde Montessori põhimõtete alusel, järgides meie koolitust ja meie albumites esitatud suuniseid. Teeme ainult minimaalseid kohandusi, alati kooskõlas Montessori lapsekeskse lähenemisega. Eesmärk on jälgida lapse arengut, tehes vajaduse korral väikeseid muudatusi, kuid järgides alati uute materjalide ja õppetundide tutvustamise protsessi.

Meie koolis järgime väga süstemaatilist protsessi, et tagada iga kohandamise tõhusus. Kuidas me jälgime last? Kõigepealt jälgime, jälgime ja jälgime. Väga oluline on pidevalt hinnata lapse vajadusi ja edusamme. Kui oleme jälginud, astume samme, et tagada materjalide sobivus arengu seisukohalt, sest materjalid, mis ei ole lastele kättesaadavad või kasutatavad, ei teeni nende vajadusi tõhusalt.

Seejärel planeerime individuaalseid tegevusi - kohandatud kogemusi, mis vastavad iga lapse arengule. Me loome ka seda, mida ma nimetan "esialgseteks tegevusteks". Need on väiksemad, sissejuhatavad ülesanded, eriti praktilise elu valdkonnas, mis aitavad lastel arendada oskusi ja enesekindlust. Need eeltegevused on osa vajalikest kohandustest, mida me oma esitlustes teeme.

Meie Montessori-metoodikas kaalume hoolikalt, milliseid materjale kasutame, millised on iga esitluse eesmärgid (nii otsesed kui ka kaudsed), lapse vanus ja võimed ning esitluse sammud. Pärast nende materjalide tutvustamist jälgime, et esitlused oleksid tõhusad ja tooksid lastele tõelist kasu.

Üks oluline punkt, mida tahan rõhutada, on see, et kuigi me võime kohandada materjale, et aidata lastel neid inglise keeles kasutada, oleme alati hoolikad, et pöörduda võimalikult kiiresti tagasi Montessori põhimaterjalide juurde. Kohandused on vaid viis, kuidas toetada laste keeleõpet, kuid fookus jääb autentsete Montessori-materjalide kasutamisele, mis edendavad nende üldist arengut."

6.2. Kontrollnimekiri keeleõppe autonoomia rakendamiseks

Kogenud Montessori juhendaja ja kooli keelekoordinaator Birgitta Berger on oma töös algklasside ja noorukite inglise keele õppijatega üle võtnud Leni Dami strateegiad keeleõppijate autonoomia edendamiseks. Selle lähenemisviisi toetamiseks on Birgitta välja töötanud kontrollnimekirja suunavate küsimuste kohta, mis aitavad teil püsida õigel teel.

Kas teie järgmine samm/tegevus/materjal:

- hõlbustada keele tootmist (mitte reprodutseerimist)?
- kaasneb valik (tegevus/partnerid/teema/ jne)?
- hõlbustada autentset suhtlust õpilaste vahel?
- nõuda/soetada õpilaste vahelist **tõelist koostööd**?
- seotud õppija identiteedi ja/või varasemate teadmistega?
- lubada kõigil osaleda?
- võimaldada õppijatel luua oma **materjale** ja sisu?
- teha oma **ootused** selgeks (sisu, formaat, ajakava, töö hulk ja kvaliteet)?
- kaasata õppijad **eesmärkide** ja sisu valimisse, muutmisse või kohandamisse?

- sisaldada hindamist (õpilaste enesehinnang, kaaslaste hinnang, tegevuse/õpetuse hindamine, õpetaja tagasiside)?
- kaasata õppijad eduka töö, õppimise jne kriteeriumide väljatöötamisse?
- võimaldada õppijatel saada oma õpetajateks ja teadlasteks?
- võimaldab teil näha oma õpilaste õppimist nende silmade läbi?

Peatuge ja mõtisklege

- Millised sammud aitavad mul valida materjale, mis vastavad nii minu L2-õpilaste arenguvajadustele kui ka keeletasemele?
- Kuidas tagada, et minu pakutav keeleline sisend on nii arusaadav kui ka asjakohane minu õpilaste praeguse keeleoskuse jaoks?
- Milliseid strateegiaid saan rakendada, et julgustada L2-õppejõude iseseisvalt materjale kasutama, tagades samal ajal, et need materjalid edendavad tõhusat suhtlemist ja keelepraktikat?
- Kuidas luua klassiruumi keskkond, mis toetab õppijate autonoomiat, julgustades õpilasi võtma vastutust oma keeleõppe eest?
- Milliseid kaalutlusi peaksin silmas pidama, et tagada, et minu kasutatavad materjalid vastaksid tõhusalt nii minu õpilaste arenguetappidele kui ka keeleõppe vajadustele?
- Kuidas teha vahet õpetamiseks mõeldud ja iseseisvaks õppimiseks mõeldud materjalidel ning kuidas tagada, et mõlemat tüüpi materjalid toetavad õpilaste vajadusi?

8. Juhtumiuuringu näide

Järgnev näide näitab, kuidas L2-õpetaja läheneb materjalide loomisele, kasutades Montessori põhimõtteid, mis juhendavad õppematerjalide ja tegevuste kavandamisest ja korraldamisest, mis on lülitatud keeleõpetaja klassipraktikasse.

Lillardi üheksa Montessori-pedagoogika põhimõtet

- Liikumine ja tunnetus on tihedalt seotud ning liikumine võib edendada mõtlemist ja õppimist.
- Õppimine ja heaolu paranevad, kui inimestel on tunne, et nad kontrollivad oma elu.
- Oskus suunata oma tähelepanu püsivalt ja kontsentreeritult soodustab mitmesuguseid positiivseid arenguid ja on iseenesest treenitav.
- Inimesed õpivad paremini, kui nad on huvitatud sellest, mida nad õpivad.
- Välispõhise preemia sidumine tegevusega, näiteks raha lugemise eest või kõrged hinded testides, mõjutab negatiivselt motivatsiooni selle tegevusega tegelemiseks, kui preemia tühistatakse.
- Koostöö võib olla õppimist väga soodustav.
- Õppimine mõtestatud kontekstis on sageli sügavam ja rikkalikum kui õppimine abstraktsetes kontekstides.
- Teatavad täiskasvanute suhtlemise vormid on seotud optimaalsemate lastetulemustega.
- Korrastatud keskkond on lastele kasulik.

Lucie Urbančíková töötas selle materjali välja töötades inglise keele spetsialistina Andíleki Montessori koolis Prahas, Tšehhi Vabariigis. Selles koolis on inglise keel enamiku laste teine keel ja sellega suheldakse peamiselt koolis, mitte laiemas kogukonnas. Tšehhi keel on ametlik riigikeel ja peamine õppekeel koolis. Kakskeelses Montessori "Ühenduse vestluses" pakkus Lucie üksikasjalikku teavet selle kohta, kuidas ta kavandab inglise keele õppeks materjale ja tegevusi, mis sisaldavad Montessori põhimõtteid, ning arutleb selle üle, kuidas tagada nende järgimine tema õppijate jaoks.

Lucie võrdleb õppematerjale ja õppematerjale. Õpetajate poolt õppetundides kasutatavad õppematerjalid (Montessori puhul esitlused) võivad olla väga lihtsad, sest täiskasvanu on see element, mis annab lastele uut keelt, selle fraase või struktuure, mitte materjalid ise. Siinkohal võetakse arvesse põhimõtet 8, sest viis, kuidas Lucie materjale kujundab, võimaldab tal lastega teatud viisil suhelda, nii et nad on pärast tundi valmis iseseisvalt materjalidele juurde pääsma ja neid omal soovil kasutama. Materjalid võivad sisaldada pilte või sõnakaarte või lihtsalt klassiruumi esemeid.

Õppematerjalid on need, mida lapsed saavad (ja tahavad) iseseisvalt kasutada. Neil peab olema mingi sisseehitatud võimalus anda lapsele keelt või suunata teda teatud sõnade, fraaside

või struktuuride kasutamisel, "asendades" sellega täiskasvanu juhendamist või sisendit. Nende hulka kuuluvad lauamängud, arutelukaardid või üleskutsed loomingulisteks kirjutamistegevusteks.

Erinevuse rõhutamiseks on näidatud materjalide kogum, mis on mõeldud riietuse teemaga töötamiseks. Õppematerjalideks on erinevate värviliste rõivaste ja paberist nukkude paberist väljalõiked. Õppetöö seisneb selles, et õppijatele näidatakse rõivaesemete nimetusi, korratakse etteantud keelt ja nende värve (nt valge t-särk jne) ning näidatakse näiteks, kuidas lapsed paluvad oma partneril panna teatud ese oma paberist nukule. Lucie arvestab riidematerjalide kujundamisel 7. põhimõtet, kontekstualiseerimist; ta kasutab riideesemete nimesid, mida lapsed kannavad vastaval hooajal, mil nad õpimaterjale kasutavad. Teema on laste jaoks kontekstuaalselt asjakohane, sest väljendid, mida nad õpivad, on rakendatavad ning paberist nukkude riietamise mäng on nende vanuserühmale ja arenguliste omaduste poolest sobiv; lapsed nauding paberist nukkude riietamise mängu iseseisvalt puhtalt lõbu pärast (4. põhimõte, naudingut nautimine), mitte ainult seetõttu, et neile näidatakse, et nad peavad neid kasutama inglise keele õppimiseks.

Vastav õppematerjal sisaldab kõiki samu õppematerjale, mida on mainitud õpetamiseks, ning lisaks pabeririba, millel on kujutatud samade värvidega riideesemete komplekt, mis sisaldub paberist nukkude riietamiseks välja lõigatud riietes. Mängus saab laps harjutada ütlemist *Can you please put the..... oma [nukule / poisile / tüdrukule ...]?* Siin rakendatakse põhimõtet 2, õppija võimalust teha valikuid, sest esiteks valivad lapsed ise, milliseid materjale kasutada. Teiseks, kuigi see järgmine valik on piiratud, et õppimine oleks tõhus, tunnevad lapsed, et nad teevad valiku, sest nad otsustavad, millises järjekorras nad oma partnerilt riideesemeid küsivad.

Lapsel on pabeririba, mis näitab, millist värvi konkreetseid riideesemeid paluda oma partnerilt, nii et õpetaja juhised on lisatud õppematerjalide hulka. See järgib uurimistulemusi õppijate vajaduste kohta uue keele kasutamisel. Õppija teeb suuri jõupingutusi, et toota sihtkeele sõnu ja fraase, nii et kui seda jõupingutust saab vähendada, näiteks kaotades vajaduse otsustada, milliseid riideid nimetada, saab õppija keelt sujuvamalt toota. See võimaldab õppijal tunda end keelekasutuses edukamalt, suurendades tema enesekindlust, samal ajal kui keelt kasutatakse meeldiva eesmärgi saavutamiseks. See on strateegia, mida Montessori terminites tuntakse kui *raskuste isoleerimist* või laiemas haridusvaldkonnas kui tellinguid.

Lisaks sellele võib pärast seda, kui partner on järginud pabernuku riietamise juhiseid, näidata riba, et kontrollida, kas kõik nuku riided on õiged. See enese- või vastastikune kontrollimehhanism on väärtuslik, sest see võimaldab õppijatel isegi noores eas ja madala sihtkeeleoskuse taseme juures oma edusamme kontrollida ja oma tööd ise hinnata. Põhimõte 3 rakendub vähemalt selles osas, sest lapsed kasutavad strateegiliselt materjale ja vaatavad süstemaatiliselt üle oma dialoogi tulemuse, et näha, kas nad said üksteisest õigesti aru ja suutsid täpselt järgida oma partneri soovitusi. Kogu tegevus rakendab ka põhimõtet 6, kuna see tugineb mitmel viisil eakaaslaste suhtlusele.

Nagu fotodelt näha, on materjalid hoolikalt paigutatud spetsiaalsetesse kastidesse, täpselt värvitud ja esitatud lastele korrastatult ja esteetiliselt meeldivalt. See näitab, kuidas Lucie on selle materjali kujundamisel silmas pidanud ka põhimõtet 9.

Tegevus hõlmab rõivaid ja lapsi kujutavate käegakatsutavate esemete rääkimist ja liigutamist, seega järgib see samuti põhimõtet 1. Laste õppimine paraneb, sest nad manipuleerivad ja liigutavad materjale, mitte ei vaata lihtsalt seda, mis on töölehe või raamatu leheküljel.

Kokkuvõte: Montessori põhimõtete integreerimine L2-õppesse

Montessori pedagoogiline lähenemine, mille puhul lähtutakse algkooliealiste laste omaduste sügavast mõistmisest ja rõhuasetusest arengule vastavale õppimisele, pakub väärtuslikke teadmisi L2-õpetuse jaoks erinevates haridusasutustes. Uurides algklasside õppijate põhijooni - nende vajadus kordamise mitmekesisuse, individuaalse õppimise, arutleva meelega ja kujutlusvõime kaasamise, sotsiaalse arengu ja tugeva õiglustunde järele - saame luua keeleõppe kogemusi, mis ei ole mitte ainult tõhusad, vaid ka sügavalt kaasavad 6-12-aastaseid lapsi.

Angeline Lillardi üheksa Montessori-pedagoogika põhimõtet, millele viidatakse allpool ja mida käsitletakse üksikasjalikumalt punktis 3.2, pakuvad raamistikku, mis on märkimisväärselt hästi kooskõlas teise keele omandamise parimate tavadega. Rõhuasetus liikumisele ja tunnetusele soodustab kineetilist õppimist, mis parandab keele kinnipidamist. Keskendumine valikuvõimalustele ja õppija aktiivsusele soodustab sisemist motivatsiooni, mis on keeleõppe jätkusuutlikkuse seisukohalt ülioluline. Montessori-praktikate kaudu toimivate täidesaatvate funktsioonide arendamine toetab mitme keele haldamise kognitiivseid nõudmisi.

Oluline on, et need põhimõtted ei piirdu ainult Montessori klassiruumidega. Nagu me nägime Lucie Urbančíková ESL-klasside juhtumiuuringust, saavad õpetajad kohandada Montessori-põhiseid lähenemisviise erinevatele võõrkeeleeõppe kontekstidele. Luues õpikeskkondi ja tegevusi, mis arvestavad lapse arenguvajadusi, edendavad iseseisvust ja pakuvad keelekasutusele mõtestatud kontekste, saame oluliselt parandada võõrkeeleeõppimist.

Nende põhimõtete mõistmine ja rakendamine tähendab võõrkeeleeõpetajate jaoks järgmist:

1. Mitmekesisiste tegevuste kavandamine, mis võimaldavad vajalikku kordamist ilma monotoonuseta.
2. Õpetuse individualiseerimine vastavalt iga õppija vajadustele ja huvidele.
3. Lapse arutleva meelega kaasamine sihtkeele uurimise ja avastamise kaudu.
4. Sotsiaalse suhtluse kasutamine autentseks keelepraktikaks
5. Lapse õigluse ja õigluse tunnetuse kasutamine sisulise suhtluse hüppelauana.
6. Liikumise integreerimine keeleõppetegevusse
7. Valikuvõimaluste pakkumine, et edendada õppija iseseisvust ja sisemist motivatsiooni.
8. Ettevalmistatud keskkonna loomine, mis hõlbustab iseseisvat keeleuurimist.
9. Kontekstuaalsete, mõtestatud keelekogemuste pakkumine

Montessorist inspireeritud lähenemisviise kasutades saavad võõrkeeleeõpetajad - olgu Montessori-keskkonnas või mitte - luua õpikogemusi, mis ei ole mitte ainult keeleliselt rikkalikud, vaid ka arenguliselt sobivad ja sisemiselt motiveerivad. Selline terviklik lähenemine keeleõppele austab last kui võimekat ja uudishimulikku õppijat, luues eeldused elukestvaks keeleõppe ja kultuurilise mõistmise teekonnaks.

Kuna me jätkame mitmekeelse hariduse keerukuse lahendamist üha enam omavahel seotud maailmas, pakub Montessori aegumatu tarkus, mida kinnitavad kaasaegsed teadusuuringud, väärtuslikku kompassi. See tuletab meile meelde, et tõhus keeleõpe ei seisne mitte meeldejätmises või harjutustes, vaid sellise keskkonna ja kogemuste loomises, mis kõnetavad kogu last - tema keha, vaimu ja vaimu. Seda tehes ei soodusta me mitte ainult keeleõppimist, vaid kasvatame ka enesekindlaid ja võimekaid maailmakodanikke, kes on valmis suhtlema erinevate kultuuride ja vaatenurkadega.

9. Lisa 3.6.1.

Juhtivad küsimused L2 õppematerjalide loomiseks

Selle materjali on koostanud Lucie Urbančíková Erasmus+ programmi raames rahastatud kahekeelse Montessori kogukonna vestlusringi "*Second Language Learning Materials in a Montessori Classroom 6-12*" osalejatele: *Põhijooned, mis panevad lapsed neid ise kasutama.*

1. Kellele see materjal on mõeldud?
2. Millised on rühma tugevused?
3. Millised on kontserni kasvuvaldkonnad?
4. Mis on õppematerjali eesmärk?
5. Kus on see Bloomi taksonoomias?
6. Milline on võtmesõnavara?
7. Mis on võtmevorm (leksika)
8. Millist keeleoskust (milliseid keeleoskusi) ma taotlen?
9. Millised on eelnevad õppematerjalid?
10. Milliseid mängupõhimõtteid võiksin kasutada?
11. Milline mängupõhimõte (küsimusest 10) vastab ülaltoodud vastustele?
12. Millised on õppematerjalid?
13. Kuidas ma saan tegevust suunata?
14. Mis põhimõttel saab täiskasvanu "asendada"?
15. Milliseid muid tegevusi saame selle materjaliga teha?
16. Minu muud märkmed, mõtted, ideed:

Minu peegeldav tsükkel

See aitab mul püsida kursis materjalide kohandamise protsessiga, et need vastaksid minu klassi laste vajadustele.

Protsessi ja tulemuste kajastamine

Igapäevased / iganädalased mõtisklusküsimused: Otsides spetsiifikat

- Mida ma täheldasin?
- Millist teavet ma sain hindamise(te)st?
- Kas materjal täitis oma eesmärgi/hariduslikku eesmärgi?
 - jah - Kuidas see juhtus?
 - ei - Miks mitte?
- Milliseid muudatusi / kohandusi pean ma tegema?
- Kas seda saab muuta, et saavutada uusi / muid eesmärke?

Igakuised mõtisklusküsimused: "Meta refleksioon" = astu tagasi konkreetsetest asjadest ja vaata protsessi kui tervikut:

- Mis töötab?
- Mis ei tööta? Miks see võib olla? Mida ma saan selle vastu teha?
- Milline on õhkkond klassiruumis?
- Mida ma juhtiva giidiga arutasin?
- Kuidas sobib minu tegevus kooli L2-ga seotud lähenemisviisiga?
- Kuidas saaksin parandada oma materjalide "arhiveerimise" süsteemi?
- Milliste materjalidega pean ma järgmisel kuul tegelema?

3.7 Mida me peame teadma grammatika õppimise ja õpetamise kohta

Sisu

1. Mis on grammatika?
2. Grammatika keele arengus L1 keeles
 - 2.1. Fonoloogia
 - 2.2. Semantika
 - 2.3. Semantika
 - 2.4. Grammatika/süntaks
 - 2.5. Pragmaatika
3. Kriitiline periood keeleõppe jaoks?
4. Grammatika keele arengus L2 keeles
5. Millal ja kuidas töötada grammatika kallal
6. Tähelepanu vormile: tagasihoidlikust tagasihoidlikuni
 - 6.1. Sõnade ja grammatika õpetamine
 - 6.2. Sisendi täiustamine
 - 6.3. Sisendi ülejutamise
 - 6.4. Väljundi tootmine
7. Montessori-materjalid, mis toetavad keele mustrite ja struktuuri teadvustamist
8. Kokkuvõte
9. Viited ja ressursid

Peamised järeldused

- Grammatika ei ole ainult reeglid, vaid ka tähenduse, vormi ja kasutamise mustrid.
- Lapsed omandavad grammatika kaudselt L1-s, läbides etteaimatavalt järjestusi.
- Ka keeleõppes L2 läbivad õppijad järjestusi, mida ei saa õpetusega muuta.
- "Tähelepanu vormile" juhib lühidalt õppijate tähelepanu grammatikale mõttekates kontekstides.
- Montessori-materjalid võivad suurendada sisendit ja esile kutsuda väljundit, mis on keskendunud sihtvormidele.

Sissejuhatus

Mida me peame teadma selle õppimisest ja õpetamisest? Enamik täiskasvanuid peab grammatikat keeleõppe lahutamatuks osaks. Järgnevalt uurime grammatika mõistet ennast, vaatleme grammatiliste struktuuride arengut keele omandamisel ja anname tõenduspõhiseid soovitusi, millal ja kuidas grammatikaga õppijatega teisel arengutasandil töötada.

1. Mis on grammatika?

Rakenduslingvistide Larsen-Freemani ja Celce-Murcia sõnul on keele grammatika ja sõnavara omavahel põimunud, moodustades pigem mustreid kui reeglitega reguleerituna: "Grammatika on tähenduse loomise ressurss. See koosneb leksikogrammatilistest vormidest, tähendustest ja konstruktsioonidest, mis sobivad kontekstiga ja toimivad sõna-, fraasi-, lause- ja tekstitasandil". (Larsen-Freeman/Celce-Murcia, 2016, lk 1-2).

See määratlus mõjutab keeleõpetust ja -õpetamist, sest see laiendab võimalike eesmärkide ja toimingute valikut. Samuti võimaldab see meil minna kaugemale pelgalt reeglite õpetamisest ja keskenduda kogu keeletöö kommunikatiivsetele eesmärkidele. Keeleõpetajadena on meie eesmärk võimaldada lastel mõista keele tähendust, aidata neil õppida, millal ja miks keelelisi elemente kasutada ja kuidas neid kujundada, et osaleda suulises või kirjalikus diskursuses.

2. Grammatika keele arengus keeles

Kuna lapsed ei ole sündinud rääkima, peavad nad seda õppima. Arvestades keele keerukust, toimub see õppimisprotsess tähelepanuväärse kiirusega, ilma juhendamise või korrigeerimiseta, sarnastes etappides kogu maailmas, olenemata sellest, millise keelega on tegemist. Seda, mida varem nimetati emakeeleks, nimetatakse nüüd L1-ks, esimeseks sel viisil omandatud keeleks.

Esimeses keeles liiguvad lapsed guugeldamisest luristamiseni, seejärel ühe- ja kahesõnalise keele etapist telegraafilise kõneni. Selles etapis ei ole lapsed grammatilistest probleemidest õndsalt teadlikud. Kuigi nad järgivad teadmatult grammatilisi mustreid, kasutades esemete puhul nimisõnu ja tegevuste puhul verbe, ei järgi nende esimesed lausungid tavapäraseid süntaksi struktuure. Morfeemide omandamisel, küsimuste kasutamisel ja eituse moodustamisel näivad lapsed siiski järgivat selgelt eristatavaid etappe (Yule, 2023, lk 216-218).

Mis on omandatud? Selleks, et rääkida keelt nagu täiskasvanud, peavad lapsed omandama viis keeleoskuse valdkonda: Fonoloogia, leksika, semantika, grammatika ja pragmaatika. Need on Sheffieldi ülikooli ja keeleteaduse uurimiskeskuse koostatud **lingvistilised verstapostid**.

2.1 Fonoloogia

Fonoloogia viitab helide omandamisele alates bioloogilistest põhihäältest, nagu köhimine, nutmine, köhatamine jne, mis tekivad väga varsti pärast sündi, kuni luristamise (25-50 nädala vanuselt) ja meloodiliste lausungiteni (36-72 nädala vanuselt), kus arenevad intonatsioon, rütm ja meloodia, mille tulemusena kõlab beebi üha enam ja enam nii, nagu räägiks ta keelt. Erinevatest rahvustest lapsed kõlavad üksteisest üha erinevamalt.

2.2 Lexis

Leksikaalne areng on sõnade omandamine. Lapsed kasutavad sõnu:

- Asjade või inimeste nimetamine: pall, isa, mahl, piim.
- Tegevused või sündmused: alla, rohkem, üles.
- Asjade kirjeldamine: räpane, kena, ilus.
- Isiklikud või sotsiaalsed sõnad: hi, bye-bye.

2.3 Semantika

Semantiline areng on sõnade tähenduse omandamine. Lapsed kipuvad kasutama sõnu laiemalt kui täiskasvanud (näiteks sõna "koer" võib kasutada kõigi neljajalgsete loomade kohta, kellel on saba). Üleliigsed laiendused peegeldavad lapse õppimist ja tema kasvavaid teadmisi maailmast; märkavad esemete sarnasusi ja erinevusi.

2.4 Grammatika/Süntaks

Grammatika arengus on **kolm peamist etappi**.

Holofrastiline etapp (12-18 kuud) - Lapsed õpivad ja toodavad ühe sõnaga väljendeid, mis toimivad lausetena või lausetena. Näiteks:

- "Läinud" võib tähendada "Kõik on kadunud".
- "Teddy" võib tähendada "See on minu teddy".
- "Rohkem" võib tähendada "ma tahan rohkem".

Selles etapis on oluline roll intonatsioonil. Lapsed õpivad eristama küsitavaid, deklareerivaid ja imperatiivseid fraase ning vaatamata piiratud grammatilisele ülesehitusele suudavad nad oma suhtlust tõhusamalt abistada. Näiteks:

- "Dada?", öeldud tõusva intonatsiooniga, tähendaks küsimust.
- "Dada", mis on öeldud langeva intonatsiooniga, tähendaks deklaratiivset avaldust.
- "Dada!" hüüatusega öeldud, tähendaks imperatiivset avaldust.

Kahesõnaline staadium (18-24 kuud) - "Beebitool", "Emme söö" ja "Kass on paha" on kõik näited selle staadiumi väljenditest ja nagu võib olla ilmselge, vajavad need tõlgendamist. Väljenduse kontekst võib aidata kaasa selliste avalduste mitmetähenduslikkusele. Näiteks: "Beebitool" võib tähendada...

- Omanik: "See on lapse tool"
- Taotlus/käsk: "Pane laps toolile"
- Avaldus: "Beebi on toolis"

Telegraafiline staadium (2-3 aastat) - Kui lapsed on omandanud ja hakkavad kasutama mitmesõnalisi väljendeid. Selles etapis on osa laste lausungitest grammatiliselt korrektsed...

- 'Amyle meeldib tee' - (Subjekt + Verb + Objekt)
- 'Teddy näeb väsinud välja' - (Subjekt + Verb + Adjektiiv)
- 'Mamma magab üleval' - (Subjekt + Verb + Adverbiaal)

Samas kui teistel on grammatilised elemendid puudu...

- 'See kinga on täiesti märg' - (puudub tähendust kandeve statiivi verb: *on*)

Lapsed säilitavad ja kasutavad suurema tõenäosusega **sisusõnu** (nimisõnad, verbid ja omadussõnad, mis viitavad reaasetele asjadele). **Funktsionaalsed sõnad** (millel on grammatiline funktsioon: pronomendid, prepositsioonid ja abiverbid) jäetakse sageli välja.

Selles etapis esineb ka liigseid üldistusi (kui lapsed teevad vooruslikke vigu käänete jaotamisel). Näiteks:

Mitmuse tähistamiseks lisatakse mitmuse käände -s ebaregulaarsetele verbidele: lambad - lambad.

Ebaregulaarsetele verbidele lisatakse minevikuvormi tähistav käändelõpp -ed: go - goed.

2.5 Pragmaatika

Pragmaatiline areng keskendub eelkõige laste motivatsioonile keele omandamiseks (vajaduste väljendamiseks, teiste käitumise kontrollimiseks, teistega suhtlemiseks, keskkonna tundmaõppimiseks, enese väljendamiseks, keele fantaasiarikkaks kasutamiseks ning faktide ja teabe edastamiseks). See protsess kestab umbes 10-aastaseks saamiseni.

3. Kriitiline periood keeleõppeks?

L1 keele õppimise tundlik periood, mida nimetatakse varases lapsepõlves, alates sünnist kuni kuueaastaseks saamiseni (lisateave vt 2. osa), on vaieldamatu ja pikka aega kohaldati seda piirangut ka L2 keele omandamise suhtes. Hiljutised uurimistulemused on aga sellele

seisukohale vastu, viidates muudele teguritele kui kriitilisele perioodile, mis seletavad keeleoskuse langust pärast varajase lapsepõlve. Ei ole tõendeid selle kohta, et väikesed lapsed õpivad täiendavaid keeli paremini; mida me võime öelda, on see, et nad õpivad erinevalt. Kui õppijad saavad vanemaks, võivad nad omandada täiendavaid strateegiaid ja seega eeliseid nii motivatsiooni kui ka metakeeleliste teadmiste osas, mida nad saavad ühest keelest teise üle kanda.

Algklassides omandavad lapsed suure osa oma võimest sõnastada sidusat keelt L2 keeles, kui nad kuulevad ja loevad keelt ning neile pakutakse keele tootmiseks motiveerivaid ülesandeid, mis peegeldavad 3-6-aastaste omandamismustreid. Punktides 3.4. kirjeldatud paljud lähenemisviisid. Kirjaoskuse arendamine I ja 3.8. Kirjaoskuse arendamine II annavad selleks tööks vahendid. Need lähenemisviisid on kooskõlas "arusaadava toodangu hüpoteesiga" (Swain, 1985), mille kohaselt vajavad õppijad keeleõppeks mitte ainult arusaadavat sisendit, vaid ka võimalusi arusaadava toodangu tootmiseks. Selle hüpoteesi kohaselt ei aita väljund (st õppija keeleproduktioon) õppijatel keelt kasutades mitte ainult sujuvamaks muutuda, vaid aitab tegelikult kaasa keeleõppeprotsessile.

Kooli L2-kontekst erineb väga palju kodusest L1-keskkonnast. Oluline erinevus on L2- või sihtkeelega kokkupuutes veedetud aeg. Seetõttu võivad õpetajad tunda vajadust "tugevdada" või "kiirendada" keele omandamise protsessi, andes grammatikaõpet, mille eesmärk on kompenseerida vähenenud kokkupuudet sihtkeelega. Siiski puuduvad tõendid, mis toetaksid sellist lähenemist laste puhul. On näidatud, et oluline on pigem sisuline suhtlus ja aktiivne keelekasutus kui pelgalt kokkupuude.

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas saab väikeste laste ja vanemate õppijate keele omandamise erinevuste mõistmine mõjutada minu õpetamisstrateegiaid L2 klassis?
- Kuidas läheneme meie koolis grammatika õpetamisele/õppimisele?

4. Grammatika keele arengus L2 keeles

Järgmist keelt, mida keegi õpib pärast või lisaks oma esimesena omandatud keelele, peetakse tema L2 keeleks. See võib olla nende teise vanema keel, nende keskkonna keel või võõrkeel, mida nende ümbruskonnas üldiselt ei räägita.

L2 keele kõnelejad läbivad oma keeletootmises sarnaseid etappe nagu lapsed, kes arendavad oma emakeelt. Seda, mida nad toodavad, nimetatakse "õppijakeeleks" või "interlanguage", kui kasutada Larry Selinkeri poolt kasutusele võetud terminit. Interlingvistika areneb nii laste kui ka täiskasvanud õppijate puhul, eristudes kõnelejate emakeelest ja nende poolt saadavast emakeelsest sisendist. Noorte õppijate puhul võib interlingvistika sarnaneda oma emakeelt omandavate laste toodanguga (Long/Doughty, 2011, lk 82-83).

Saksa keeleteadlane Manfred Pienemann määratles inglise keele kui teise keele õppijate jaoks järgmised kuus omandamise etappi (Pienemann/Keßler/Roos (toim.), 2006, lk 36, 57).

Teise keele omandamise universaalne arengujada näib olevat iseloomulik erinevatest keeltest pärit õppijatele. Seda järjestust on täheldatud nii loomulikus (nt perekondlikus) kui ka institutsionaalses (nt klassiruumis) keelekeskkonnas.

Pienemanni ja teiste uuringute peamised järeldused on, et õppijad läbivad need järjestused erineva kiirusega. Järjestuse järjekorda ei saa ilmselt õpetamine mõjutada. Ainult struktuuri, mis on konkreetsele õppijale kättesaadav, saab talle edukalt esitada. Siiski ei ole mingit garantiid, et sellisel viisil õpetatud struktuur muutub kohe selle õppija spontaanse keeletootmise osaks. Sihtvormid, mille õppijad näivad ühel päeval omandanud olevat, võivad järgmisel päeval tunduda "unustatud" (Lethaby/Mayne/Harries, 2021, lk 66-67). Grammatika puhul on eriti oluline arusaam, et õpetamine ei ole võrdne õppimisega.

Uuringud näitavad, et lapsed kasutavad väga palju vormeleid, eriti võõrkeele omandamise varajases etapis. Need sõnajärjed, mida sageli nimetatakse sõnajärjeks (sealhulgas idioomid ja kollokatsioonid), on esimese keele produktsiooni ehituskivid. Me näeme neid Pienemanni keele omandamise etappide 1. etapis. Õppijate edenedes integreerivad nad sellised tükid uutesse struktuuridesse ning arendavad uusi ja keerulisemaid töötlusstrateegiaid. Küsimuste (*Kuidas sa oled? Kus on...?*) või kollokatsioonide (*pruun karu, Mine ära!*) kujul esinevad tükid sisaldavad juba grammatilisi struktuure, mida õpitakse kaudselt, ilma et neid selgesõnaliselt käsitletaks või õpetataks.

5. Millal ja kuidas töötada grammatika kallal

Kui õppija areng ja temalt oodatavad ülesanded seda võimaldavad, võib keskendumine struktuurimustritele toetada keelelist arengut. Seda kontseptsiooni võib käsitleda kui "grammatika nõudmisel" ja see on kooskõlas Michael H. Longi "Focus on form" lähenemisviisiga. See on kesktee traditsioonilise grammatikale keskendunud keeleõpetuse ja tähendusele keskendunud lähenemisviisi vahel, mis loobub grammatikaõpetusest täielikult. Selle aluseks on seisukoht, et kuigi väga noored õppijad võivad saavutada emakeelepärase keeleoskuse ainuüksi kokkupuute kaudu ja piisava kokkupuuteaja korral sihtkeelega, vajavad vanemad õppijad toetust, et saada teadlikuks paljudest sihtkeele grammatilistest üksikasjadest ja omandada neid:

"Tähelepanu vormile viitab sellele, kuidas tähelepanu ressursse jaotatakse, ja hõlmab õpilaste tähelepanu lühiajalist juhtimist keeleliste elementidele (sõnad, kollokatsioonid, grammatilised struktuurid, pragmaatilised mustrid jne), mis tekivad juhuslikult õppetundides, mille põhirõhk on tähendusel ehk kommunikatsioonil, kusjuures tähelepanu ajutised nihked fookuses on tingitud õpilaste arusaamis- või produktsiooniprobleemidest. (Long, 1998, lk 40)

Vormile keskendumise üldine eesmärk on, et õpilased *märkaksid* keele vormi või mustrit (mitte tingimata mõistaksid selle kasutamise põhjusi). Seda toetab meie teadmine, et inimese esmane prioriteet on suhtlemine, st tähenduse edasiandmine ja mõistmine suhtluses. See tuleb enne

igasugust soovi või vajadust järgida keelekohustusi ja võib selgitada, miks vanemad keeleõppijad, kes ei ole saanud ametlikku õpetust, ei liigu keele omandamisel teatud tasemest kaugemale, kui nad on siiski võimelised tõhusalt suhtlema.

6. Tähelepanu vormile: tagasihoidlikust tagasihoidlikuni.

Vormile keskendumine aitab õppijatel, kes tegelevad suhtlemise või sisu õppimisega, märgata struktuure, mis muidu jääksid nende tähelepanuta. See võib toimuda kaudselt või selgelt. Üldiselt ollakse seisukohal, et mida nooremad on õppijad, seda soodsamad on implicit-õpetuse tulemused. Kolb/Schockeri järgi (Kolb/Schocker, 2021, lk 49) saavad noored õppijad vormile keskendumisest ülesandepõhises keskkonnas kasu ainult siis, kui

- nad *avastavad* ise keele reeglid ja elementide funktsiooni,
- *märkamise* protsess on korraldatud *lapsele sobival viisil* ja
- fookuse *ajastus* on sobiv ja fookus tekib loomulikult tööülesande täitmisel.

On mitmeid viise, kuidas hõlbustada süstemaatilist, mitte sekkuvat keskendumist vormile viisil, mis sobib noorte õppijate keele omandamise toetamiseks:

6.1 Sõnade ja grammatika õpetamine *tükkidena* või *valemiga*:

Tükid või *vormeli keel* on mitme sõna jadad või kombinatsioonid, mis tunduvad olevat *ette valmistatud*. See tähendab, et need salvestatakse ja kutsutakse mälust esile tervikuna (Kersten, 2015, lk 131). Katkendeid õpetades järgime L2 arengu loomulikku viisi, kus sõnade kombinatsioonid moodustavad keele omandamise esimese etapi (vt eespool Pienemanni keele omandamise etapid). Chunks on inglise keele lahutamatu osa, neid saab kasutada vaevata ja need võimaldavad suhtlemist juba õppeprotsessi algusest peale (Kolb/Schocker, 2021, lk 108-109).

6.2 Sisendi täiustamine:

Selle eesmärk on tõsta õppijate tähelepanu keeleliste vormidele, muutes need nähtavamaks. Eesmärk on muuta teatud kirjaliku või suulise sisendi elemendid nähtavamaks või kuuldamavaks ja seega õppijale märgatavamaks. See võib toimuda allakriipsutamise, **paksus kirjas**, *kursiivis* või kirjaliku sisendi elementide esiletõstmise kaudu. Montessori grammatikasümboleid võib kasutada täiendava või alternatiivse kirjaliku sisendi parandamise vormina, et muuta kõneosad ja sõnajärjekord nähtavaks.

Kirjaliku teksti täiendamist võib õpetaja teha eelnevalt. Seda võivad aga teha ka õppijad, andes neile protsessis aktiivsema rolli ja toetades seeläbi õpitavust. Jällegi on töö Montessori grammatikasümbolitega hea näide sellest. Õpilased saavad dekodeerida luuletuse või teksti ja seeläbi saada sügavat arusaamist nii tähendusest kui ka struktuurist.

Suulises sisestuses võib rõhu lisamine või kordamine suurendada teatud sõnu või vorme. Nooremate õppijate puhul võib teatavate vormide rõhutamiseks suulise sisendi parandamiseks kasutada plaksutamist, liikumist ja žeste. Sageli on need nimisõnad või verbid. Pie Corbetti jututegevused on suurepärane vahend, et muuta ühendavad sõnad nähtavaks ja aidata lastel seega mõista, kuidas elemendid on omavahel seotud, et lugu elustuks. Näiteid Corbetti jutustamistegevuste siitkohta leiate

6.3 Sisendtulv:

See hõlmab õppijate varustamist ("üleujutamist") sisendiga, kasutades sihtvormi. Kõige lihtsamal kujul võib sisendi üleujutamine toimuda kordamise kaudu, nt pildiraamatu mitmekordne lugemine, laulude ja riimide kordamine, online ja offline audiomaterjalide kasutamine.

Mineviku- või ajaloosündmustest rääkimine või lugemine annab õppijatele rohkesti võimalusi lugeda/kuulda minevikuvormide kasutamist (ilma neid rõhutamata). Diktofon on meetod, mis võimaldab õpetajatel pakkuda sihtstruktuuri rikkalikku sisendit koos kuulamis- ja koostööülesannetega, mis järgnevad.

Kuidas diktoflossi teha:

Diktoflaks on tegevus, mille käigus õpetaja räägib või loeb lugu või teksti ette, mida õppijad seejärel paarides või väikestes rühmades rekonstrueerivad. Nooremad õppijad võivad seda teha, joonistades ühe või mitu pilti, et toetada suulist ümberjutustamist. Vanemad õppijad, kes oskavad kirjutada, märgivad sõnad üles. Järgmises etapis räägivad nad eelnevalt kuulnud teksti uuesti või teevad sellest kokkuvõtte. Diktofilm hõlmab mitmeid oskusi (kuulamine, märkmete tegemine, rääkimine, ühine kirjutamine) ning on suunatud nii sõnavara kui ka keelevormide omandamisele.

[Dictogloss | TeachingEnglish | Briti Nõukogu](#)

6.4 Väljunditootmine:

See hõlmab tegevusi, mis julgustavad õppijaid kasutama konkreetseid vorme või struktuure. Seda tehakse suuliselt korduvate laulude või riimide abil (nt "*Kes varastas küpsise küpsisepurgist?*"), samuti mängude abil, mis hõlmavad teatud mustrit järgivaid küsimusi ja/või vastuseid ("*Mine kala*", "*Kes ma olen?*", "*Kakskümmend küsimust*" või "*Kuningale meeldib tee, aga talle ei meeldi kohv*").

Arusaamamäng: Kuningas armastab teed, kuid kohvi ei meeldi talle.

Selles arvamismängus antakse õppijatele see teave võõra maa kuninga kohta: "*Kuningale meeldib tee, kuid talle ei meeldi kohv*" ja neile öeldakse, et kuninga eelistused järgivad teatavat (seni salajast) mustrit. Mõned vihjed aitavad lastel alustada: "*Kuningale meeldivad kassid, aga koerad ei*

meeldi talle. Kuningale meeldib *valge*, kuid talle ei meeldi must". Ülevaate andmiseks võib esimese lause alla kirjutada täiendavaid punkte. Mõne aja pärast võib õppijatele anda vihje, et kuningale meeldib tegelikult "T", st T-täht, ja seetõttu eelistab ta kõiki selle tähega kirjutatud esemeid neile, mis ei sisalda seda tähestiku tähte.

Kui nad teavad, võivad õpilased jätkata suuliselt või kirjalikult.

Tegevus võib viia edasi loo kirjutamiseni või sellele võivad järgneda uued mõistatused, mida õpetaja või õpilased loovad sarnasel viisil.

(Anthony Chamberlainilt ja Kurt Stenbergilt (1996): *Play and Practice*. Lincolnwood (Chicago, Ill.): National Textbook Company.

Kirjalik väljund võib keskenduda ka konkreetsetele esemetele, näiteks prepositsioonidele (ruumi kirjeldamine) või võrdlevatele vormidele (kahe inimese, looma või linna kirjeldamine ja võrdlemine). Kõik jutu kirjutamise vormid võivad hõlmata konkreetseid ajavorme (tavaliselt minevikuvorm). Ja luuletused on suurepärane viis keelekeskse loomingulise kirjutamise edendamiseks:

Ta jookseb. Ta põikab kõrvale. Ta dribbeldab. Ta lööb. Ta teeb skoori!!! Christiano Ronaldo. (Birgitta Berger)	Kaalumine, segamine, segamine, Lõhnastamine, maitsmine, söömine, Küpsised on minu lemmik küpsetamine. Alates <u>'Verb Poems'</u> by Laughlin
--	---

Joonis 3.9.5 Näited verbipoeemide kohta

7. Montessori-materjalid, mis toetavad teadlikkust keele mustritest ja struktuurist.

Küsimus, kas kasutada Montessori keeleõppematerjale L2 õppimiseks, tuleks kaaluda kooli keelepoliitika koostamisel.

Tuleb märkida, et kõik Montessori grammatikamaterjalid on mõeldud lapse keeleteadlikkuse tõstmiseks oma emakeeles, staadiumis, kus laps on seda keelt omandanud juba mitu aastat ja tunneb suurt osa sõnavarast ja keelelistest mustritest. Üldiselt ei kehti see L2 keele kohta ja Montessori grammatikamaterjalid ei ole mõeldud täiendava keele õpetamiseks.

Mõned Montessori keeletöö elemendid sobivad siiski keele omandamise toetamiseks, sest nad on tutvustanud õppijatele nende emakeele struktuure ja neid saab hiljem rakendada nende

keele omandamisel. Paljud materjalid ja valdkonnad klassiruumis pakuvad ka rikkalikke vahendeid, et ühendada reaalseid ja praktilisi kogemusi keeletööga:

- Sensoorsed materjalid
- Praktilise elu materjalid
- Montessori talu lihtsate lausete jaoks (lugemis- ja käsukaardid)
- Liikuv tähestik õigekirja jaoks
- Sõnajärje grammatilised sümbolid (imitatsioon/leiutis).
- Teadusala katsete tegemiseks
- Kultuurivaldkond maailma eri piirkondade tundmaõppimiseks.

Pange tähele, et kuigi mõned eespool loetletud materjalid on mõeldud kasutamiseks algklassides või 3-6. klassis, kasutavad mõned õpetajad neid ka algklassides L2-õppeks.

Paus ja mõtisklus

- Kuidas saan ma kasutada tükke või vormelkeelt, et parandada oma õpilaste keeleoskuse arengut?
- Kuidas saab kasutada sisendi täiustamise meetodeid, nagu boldimine või rõhutamise, et aidata õppijatel märgata olulisi keelestruktuure?
- Milliseid tegevusi või mängu saaksin kasutusele võtta, et julgustada õpilaste väljundit konkreetsete grammatikavormide tootmises?
- Kuidas saab Montessori materjale kohandada, et toetada L2-õpet, tuginedes samal ajal õpilaste L1-teadmistele?

8. Kokkuvõte

On kasulik meeles pidada, et termin "grammatika" ei viita ainult õppijate jaoks sõnastatud ja traditsioonilistes kursuseraamatutes kasutatavatele reeglitele, vaid ka teatavas piirkonnas või kontekstis kasutatava keele kirjeldusele. Keelemustrid on selle vaatenurga kasulik sünonüüm. Uue või täiendava keele õppimine eeldab selliste mustrite äratundmise ja kasutamise oskuse arendamist. Väiksemad lapsed keskenduvad tähendusele ja suhtlemisele. Vanemaks saades on õppijad üha enam võimelised avastama, töötleva ja kasutama keelemustreid. Seda, mida keeletöö emakeeles teeb, nimelt teadvustab konkreetseid nähtusi keeles, mida lapsed on omandanud ja kasutanud sujuvalt juba mitu aastat, ei ole vaja samas ulatuses korrata ka emakeeles. Teise keelega töötamisel peaks grammatika olema vahend, mitte eesmärk.

Sellega peab kaasnema õppijakeele aktsepteerimine vahepealse keelena. "Vahekeele" mõiste (vt eespool punkt 4) võimaldab õpetajatel näha oma õppijate toodetud "vigu" kui keele omandamise etapi näitajaid, kuhu nad on jõudnud. Seda tunnistades keskendume pigem õppijale ja õppimisprotsessile kui ainult õpetamisprotsessile ja selle eesmärkidele. Seda vaatenurka on soovitatav jagada lapsevanematega, kes sageli ei ole sellistest kontseptsioonidest teadlikud ja on pärit traditsioonilisemast hariduslikust taustast

3. 8 Hindamine võõrkeeleeõppes

Sisu

1. Hindamine ja selle eesmärk
2. Põhiterminid
 - 2.1. Kujundav hindamine (hindamine õppimise eesmärgil)
 - 2.2. Kokkuvõttev hindamine (õppimise hindamine)
 - 2.3. Diagnostiline hindamine
 - 2.4. Hindamine
 - 2.5. Tagasiside
 - 2.6. Enesehindamine (hindamine kui õppimine)
 - 2.7. Reflekteerimine (hindamine kui õppimine)
3. Metafoor hindamise kohta
4. Hiljutised arengud keeleoskuse hindamisel
5. Viited ja ressursid

Peamised järeldused

- Tehke hindamine õppeprotsessi loomulikuks osaks, et suunata nii õpetamist kui ka õpilaste õppimist.
- Igal hindamistüübil on konkreetne roll.
- Veenduge, et kogu personal mõistab ja kasutab hindamist termineid järjepidevalt.
- Kasutage tagasisidet ja refleksiooni, et aidata õpilastel ja õpetajatel end pidevalt parandada.

Sissejuhatus

Hindamise teema tekitab sageli tugevaid arvamusi, tundeid ja muresid. See on suuresti tingitud sellest, et paljud meist on kogenud haridussüsteeme, kus hindamised olid peamiselt vahendid, mille abil isikuid järjestati ja võrreldi selgesõnaliste või kaudsete ootuste alusel. Viimase kahe aastakümne jooksul tehtud uuringud on aga tõestanud, et hindamine peaks olema õppeprotsessi lahutamatu osa, aidates nii õpetajatel kui ka õpilastel parandada õpilaste saavutusi. Sisuliselt ei peaks hindamine olema midagi, mille pärast õpilased eelnevalt muretsevad, vaid pigem vahend, mida õpetajad aitavad õpilastel kasutada kui väärtuslikku tuge nende õppimisel.

Võttes arvesse mõiste "hindamine" laiaulatuslikkust, on käesoleva peatüki eesmärk loetleda ja kirjeldada erinevaid hindamise liike ja nendega seotud mõisteid. Igale kirjeldusele järgnevad näited selle kohta, kuidas neid mõisteid saab rakendada kakskeelses hariduskeskkonnas.

1. Hindamine ja selle eesmärk

Hariduse üks eesmärk on parandada õpilaste saavutusi. Selle saavutamiseks vajavad kõik haridusprotsessis osalevad osapooled - õpilased, õpetajad, lapsevanemad ja koolijuhid - usaldusväärseid andmeid. Need andmed, mida kogutakse erinevate hindamisprotsesside kaudu, teenivad mitut eesmärki:

1. See suunab õpetajaid oma õpetuse kohendamisel.
2. See aitab õpilastel tuvastada nii valdkonnad, mida nad on omandanud, kui ka konkreetsed valdkonnad, mida nad peavad parandama.
3. See teavitab lapsevanemaid ja koolijuhte sellest, kuidas kõige paremini toetada nii õpetajaid kui ka õpilasi.

Enne õpilaste õppimisandmete kogumise protsessis sageli kasutatavate konkreetsete terminite käsitlemist on oluline teha vahet hindamisel ja hindamisel. Kuigi neid mõisteid kasutatakse mõnikord üksteisega ära vahetamisena ja neil on mõned ühised tunnused, erinevad nad paljude oluliste aspektide poolest.

Kuigi neid mõisteid kasutatakse mõnikord üksteisega asendatavalt ja neil on mõned ühised omadused, erinevad nad paljude oluliste aspektide poolest. Seetõttu on kakskeelsete programmide ülesehitamise kontekstis oluline, et kõik sidusrühmad - õpetajad, juhendajad, assistendid ja administraatorid - arutaksid neid mõisteid ühiselt. See tagab ühise arusaama igast mõistest nende konkreetsetes koolikontekstis.

Peatuge ja mõtisklege:

- Kuidas minu programmis hindamisele lähenetakse?
- Kas on olemas arusaam hindamisest ja hindamisest?
- Milliseid takistusi, kui üldse, tekitab selguse puudumine?
- Milline on konstruktiivne viis konsensussele jõudmiseks?

2. Põhiterminid

2.1 Kujundav hindamine (hindamine õppimise eesmärgil)

Kujundav hindamine on pidev protsess, mis toimub kogu õppimise ajal. Selle peamised eesmärgid on järgmised:

- Parandamist vajavate valdkondade kindlakstegemine
- Võimaldab õpetajatel ja õpilastel õppeprotsessi kohendada
- Aidata õpilastel saavutada oma täielik potentsiaal

Seda tüüpi hindamine hõlmab õpilastele konkreetse, rakendatava tagasiside andmist. See toetab õppeprotsessi, julgustades õpilasi selle tagasiside alusel tegutsema, edendades enesehindamist ja eneserefleksiooni. Kakskeelsetes keskkondades peaks kujundav

hindamine pidevalt hindama nii sisulisi teadmisi kui ka keeleoskust kõigis õppetöös kasutatavates keeltes.

Õppija enesehindamine

Õppijate suunamine oma õppimise jälgimise ja oma keeleoskuse hindamise oskuste arendamisel edendab nende iseseisvust ja toetab metakognitsiooni. Mõnes Montessori õpikeskkonnas kasutatakse tööpäevikuid alates alumise astme kooliastme algklassidest kõigis ainevaldkondades. Tööpäeviku iseloomu ja keerukust kohandatakse vastavalt võimetele. Näiteks ei pruugi mõnel 6-aastaselt veel olla tugevat kirjutamisoskust, seega võib neile anda lihtsa lehe, kuhu nad saavad kasutada sümboleid antud päeval tehtud tööde märkimiseks. Kui nad on selleks valmis, pakutakse neile keerukamat vormi, kus nad saavad ülesanded, tehtud tööd ja eesmärgid kirja panna. Õppijate enesehindamine võib areneda, et lisada ruumi mõtiskluseks. Õpetaja võib koos õppijaga regulaarselt läbi vaadata ja toetada uute eesmärkide seadmist järgmiseks nädalaks. Kakskeelses õpikeskkonnas võivad lapsed pidada sihtkeeles päevikut või märkmikku, kuhu nad saavad märkida uut sõnavara, harjutatavaid õigekirjasõnu, kirjutusülesannete eesmärgid ja ruumi vabaks kirjutamiseks.

Vastastikune hindamine

Edasijõudnumate keeleoskustega õppijad saavad arendada eneseteadlikkust ja lugupidavat suhtlemisoskused läbi võimaluse üksteist hinnata. Nad võivad töötades rakendada koos projektide või suurte tööde puhul keeleoskust, kasutades konkreetseid kontrollnimekirju, et hinnata konkreetsete terminite, lauseliikide, kirjavahemärkide jne kasutamise sagedust ja täpsust. Nad võivad valida lauamänge ja muud liiki mänge, et õppida ja harjutada oma teise keele keerulisi aspekte (nt teatavat liiki lauseid, näiteks tingimärke või minevikust rääkimist õigete verbivormidega). Lapsi saab suunata konstruktiivse tagasiside andmisele õppimise hindamistehnikate abil. Lisaks saavad nad õppida, kuidas kasutada rubriike ja rakendada neid oma klassikaaslaste esitluste või muude loomingute hindamiseks, kus nad rakendavad keeleoskust. See omakorda aitab lastel mõista, kuidas kõige paremini rakendada rubriike või saavutada eesmärgid oma töös. Õpetajad võivad määrata või toetada õppijaid paaride rotatsiooni korraldamisel, kus õppijatele määratakse teatud ajaks, näiteks nädalaks või kauemaks, "sõber", kellega nad töötavad koos, et hinnata üksteise L2-tööd koostöös. See toimib kõige paremini, kui seda toetavad kontrollnimekirjad või meeldetuletused selle kohta, milles nad saavad üksteist aidata. Hoolikas mõtlemine kellegi teise töö üle aitab lastel kriitiliselt mõelda, et teha kindlaks oma töö tugevused ja nõrkused.

Õpilased hindavad

Algkooliealised õpilased saavad järk-järgult õppida hindavalt mõtlema selle üle, mida keeleõppekogemused neile meeldivad ja millised mitte. Samuti saavad nad mõtiskleda selle üle, kui mugavalt või edukalt nad teatud keeletegevuste ja -ülesannetega toime tulevad. Õpetajad võivad pidada õppijatega vestlusi, et aidata neil reflekteerida ja samal ajal välja selgitada, milliseid muudatusi saab teha, et õppeprotsessi parandada. Sel viisil hindavad lapsed õpetaja tööd läbi refleksiooni selle üle, kuidas nende enda õppimist protsessid arenevad.

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas te praegu oma õpetamispraktikas kujundavat hindamist kasutate?

- Millised konkreetset strateegiad on teie arvates kõige tõhusamad parandamist vajavate valdkondade kindlakstegemiseks. teie õpilastele?

2.2. Kokkuvõttev hindamine (õppimise hindamine)

Kokkuvõttev hindamine toimub õppeperioodi lõpus, näiteks kuu lõpus või teema lõpetamisel. Selle peamised tunnused on järgmised:

- Omandatud teadmiste ja oskuste lõpphinnangu andmine
- Tavaliselt on tulemuseks hinne, hinne või protsent.
- Teenindamine kooliaruannete ametlike hinnete esmaseks aluseks, eriti kakskeelsetes programmides, kus keeleoskus nõuab ametlikku hindamist.

Seda tüüpi hindamine mõõdab seda, mida õpilased on õppinud ja mida nad on õppimise ajal säilitanud, andes ülevaate nende saavutustest konkreetsel ajahetkel.

Elementaarprogrammidel on erinevad süsteemid õppijate tööde valimiseks ja säilitamiseks. Õpilased võivad koostada portfoolio, mis on vahendiks, mille abil hinnata edusamme pikema aja jooksul, näiteks õppeaasta jooksul. Portfooliod on üks soovitatav vahend selleks otstarbeks ja kooskõlas Montessori põhimõtetega. Selle kuue aasta jooksul vajavad lapsed täiskasvanu tuge, et töötada välja kriteeriumid, milliseid töid tuleks portfooliosse või albumisse salvestada.

Üks strateegia on kehtestada mõiste "eelnõud" ja "parimad tööd", andes õppijatele kategooriad, et liigitada nende kirjaliku projekti mitmeid kordusi, mida nad võivad koostada. Need võivad sisaldada multimeedia artefakte, nagu monoloogide, intervjuude või vestluste audio- või videosalvestused, kirjalikud või multimodaalsed tekstid, mõttekaardid ja muud meediumid. Portfooliod on kasulikud selleks, et anda terviklik ülevaade laste keelearengust.

Õpetajad hindavad õpilasi

Praegu on tavaline, et koolid kasutavad planeerimiseks ja arvestuse pidamiseks digitaalseid kommunikatsiooniplatvorme, nagu Transparent Classroom, või omaenda loodud kujundusi. Kooli keeleõppe eesmärgid peaksid neis vahendites kajastuma ning sellele saab läheneda erinevalt. Oluline on silmas pidada, et oleks võimalik registreerida lapse uue L2-sõnavara

mõistmist. See on esimene etapp ja see edeneb erineva kiirusega produktiivse režiimi suunas.

Samuti on võimalik kindlaks määrata sõnavara sihtrühmad ning mõned koolid on lisanud Euroopa ühise keeleõppe raamdokumendi (CEFR) põhjal koostatud ja Cambridge'i eksamite ettevalmistusmaterjalides inglise keele jaoks rakendatavad arengule vastavad "Can-do avaldused". Pärast seda, kui lapsed on omandanud sihtkeele funktsionaalse mõistmise ja põhilised kirjaoskused, võib hindamine pöörduda edasijõudnute õigekirja-, Žanriteadlikkuse ja grammatikaoskuste poole.

Õpetajad võivad regulaarselt jälgida õpilasi keelerikaste tegevuste ajal ja pidada anekdootlikke protokolle, märkides ära keeleoskuse verstapostid, sõnavara kasutamise ja üldise keelearengu.

Keelelised verstapostid võivad hõlmata:

- Laps näitab lihtsalt eelistust kuulata L2 keelt teatud tegevuste ajal (lugu, laul, riim, õpetaja näitab ja kirjeldab õppematerjale).
- Veidi edasijõudnute staadiumis, spontaanselt mitu sõna koos ühes ja samas lausungis L2 keeles
- Ühe või mitme tervikliku lause kirjutamine
- Koostamisprotsessi lõpuleviimine, seejärel kirjaliku ja illustreeritud töö lehekülje lõpliku, korrastatud versiooni koostamine koos pealkirja või pealkirjaga

Montessori metoodika sisaldab loomulikult õppimise hindamist, näiteks 3-osaline või 3-perioodiline õppetund. Nimetamise etapis tutvustab õpetaja uut sõnavara, näidates samal ajal õppijale vastavat objekti või pilti. Hindamine algab äratundmisetapis, kui pärast lapse näitamist kutsub õpetaja õppijat üles seostama sõnavara konkreetse esemega, öeldes: "Nüüd näita mulle ...". Kasutatakse mitmeid variante, liigutades esemeid tööruumis ja andes erinevaid juhiseid, mis võimaldavad lapsel luua assotsiatsioone sõna ja materjali vahel. See on kõige pikem osa 3-perioodilisest õppetunnist. Selle etapi jooksul võib õpetaja vahetada esemete nimetamise ja äratundmise etapi juurde tagasipöördumise vahel. On võimalik, et tund lõpeb siin ja ei liigu edasi viimasesse etappi. Kui laps ei suuda teha õigeid assotsiatsioone, ei ole ta valmis jätkama 3. osaga. Esitus toimub uuesti mõnel teisel päeval.

Kolmas õppetöö periood algab pärast seda, kui laps oskab objekti õigesti ja järjepidevalt tuvastada. Õpetaja kutsub last üles nimetama materjali ilma sõnavara kasutamata, küsides: "Mis see on?". Laps mäletab ja rakendab uut teavet, et sobitada või nimetada esemeid või koostada ise fraase. Õpetaja teeb vaimse märkuse (mis hiljem registreeritakse) teabe kohta, mida laps on/ei ole veel omandanud.

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas te praegu oma klassis kokkuvõtvale hindamisele lähenete?
- Milliseid meetodeid kasutate, et tagada, et hindamised kajastaksid õpilaste teadmiste ja oskuste terviklikku mõistmist?

2.3. Diagnostiline hindamine

Diagnostiline hindamine on vahend, mida kasutatakse:

- Koguda faktilist teavet õpilase praeguste teadmiste taseme kohta
- Aidata õpetajatel kohandada oma õpetust vastavalt õpilaste vajadustele.
- Keeleõppekontekstides luua sarnaste keeleoskustega õpilaste rühmad.

Seda tüüpi hindamine võimaldab õpetajatel mõista õpilaste lähtekohti, mis võimaldab kavandada tõhusamaid ja sihipärasemaid õpikogemusi.

2.4. Hindamine

Hindamine hariduskontekstis hõlmab tavaliselt järgmist:

- Välisasutuse poolt läbiviidav hindamine
- Mõõtmine selgelt määratletud standardite ja võrdlusaluste alusel
- Õpilase oskuste, teadmiste ja võimete taseme määramine

Kakskeelsetes programmides võib hindamine toimuda kahes peamises vormis:

(1) **individuaalne õpilase hindamine**: Näiteks standardiseeritud testide, näiteks Cambridge'i eksamite või IELTSi kaudu, ja (2) **kooliprogrammi tasandil hindamine**: Kogu kakskeelse programmi tõhususe hindamine.

Need hindamised annavad objektiivseid tulemusi ja programmi edukust, kasutades sageli väljaspool koolikeskkonda kehtestatud kriteeriume.

Väline keeleoskuse hindamine

Mõned kakskeelsete programmidega Montessori koolid pakuvad õpilastele võimalust sooritada keeleeksameid, mida pakuvad väga tuntud keeleoskuse hindamise ja sertifitseerimise organisatsioonid. Nende eksamite kaudu saadud tunnistuste sotsiaalne tunnustus võib olla oluline motivaator õpilastele ja nende peredele. Lapsed, kes osalevad, võivad nautida nendeks eksamiteks valmistumist ja eksamite sooritamist, sest need on loodud selleks, et lapsed saaksid näidata oma edusamme. Need teise keele õppijatele mõeldud standardiseeritud testid võivad pakkuda võrdluslust, hinnates kuulamist, rääkimist, lugemist ja kirjutamist.

Svetlana Bekerman tutvustab oma ühenduse vestluses materjali, mille ta on loonud Cambridge'i eksamiteks ettevalmistamiseks algkooliealistele lastele Montessori koolis Pariisis, kus ta töötab. Roberta Andenna kirjeldab oma Itaalia kooli lähenemist Cambridge'i ja riiklikele standardiseeritud eksamitele.

Lapseea mitmekeelsuse ja keeleõppega tegelevad teadlased on samuti kritiseerinud sellist hindamist. Järgmises osas uurime seda arutelu ja arutame alternatiivseid seisukohti selle teema ümber.

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas te määratlete hindamist oma õpetamise kontekstis?
- Millist rolli peaksid teie arvates välishindamised mängima õpilaste saavutuste ja programmi tõhususe mõistmisel?
- Kuidas tajute standardiseeritud testide (nagu Cambridge'i eksamid või IELTS) mõju teie õpilaste motivatsioonile ja õpitulemustele?
- Kuidas saate toetada õpilasi nende eksamite ettevalmistusprotsessis?

2.5. Tagasiside

Tagasiside on õppeprotsessi oluline osa, mis:

- Annab õpilastele teavet nende soorituse kohta seoses õppe-eesmärkide või -tulemustega.
- Pakub konkreetseid juhiseid, kuidas parandada
- Aitab õpilastel ületada lõhet nende praeguse taseme ja oodatava soorituse vahel.

Selleks, et tagasiside oleks tõhus, peab see olema õigeaegne ja konkreetne, keskenduma ülesandele, mitte üksikisikule, ning sisaldama ettepanekuid edasiste sammude tegemiseks.

Kakskeelsetes tingimustes võib tagasiside käsitleda nii ainealaseid teadmisi kui ka keeleoskust, aidates õpilastel mõlemas valdkonnas samaaegselt edasi areneda.

2.6. Enesehindamine (hindamine kui õppimine)

Enesehindamine on võimas õppevahend, mis:

- Kaasab õpilased aktiivselt hindamisprotsessi
- Aitab õpilastel mõista oma õpirännakut
- Võimaldab õpilastel jälgida oma edusamme aja jooksul

Enesehindamise abil on õpilastel võimalus arendada metakognitiivseid oskusi, suurendada oma õppimise eest vastutamist ja harjutada refleksioonivahendeid. Kakskeelsetes programmides võib enesehindamine olla eriti väärtuslik, kuna see võimaldab õpilastel hinnata oma edusamme nii sisuliste teadmiste kui ka keeleoskuse osas mitmes keeles.

2.7. Reflekteerimine (hindamine kui õppimine)

Reflekteerimine on metakognitiivne protsess, mis:

- Julgustab õpilasi ja õpetajaid kriitiliselt mõtlema õpikogemuste üle
- Analüüsib kasutatud strateegiaid ja saavutatud tulemusi
- Edendab eneseteadlikkust ja aktiivset osalemist õppeprotsessis.

Refleksiooni põhikomponendid hõlmavad õpitu uurimist, õppimise viisi kaalumist ja parandamist vajavate valdkondade kindlaksmääramist.

Kakskeelsetes keskkondades võib refleksioon aidata õppijatel hinnata erinevate keelte kasutamist erinevates kontekstides, mõista oma edusamme nii sisuliste teadmiste kui ka keeleoskuse osas ning arendada strateegiaid keelte vahel navigeerimiseks.

Õpilased reflekteerivad omaenda õpetamise üle, et saada teadlikuks sellest, millised keelelised valdkonnad ja oskused on neil head, mis aitab neid õppeprotsessis ja samal ajal, milliste valdkondade kallal nad peavad rohkem töötama ja millised võimalikud takistused peavad nad ületama.

Regulaarse refleksiooni kaudu muutuvad õppijad eneseteadlikumaks ja võtavad suurema vastutuse oma haridustee eest.

Õpetajad mõtisklevad oma õpetamise üle, et teha kindlaks:

- Muudatused, mida tuleks teha
- Väljakutsed, mida tuleb ületada
- Head tavad, mida korrata ja jagada kolleegidega

Peatuge ja mõtisklege

- Kuidas kaasate oma õpilasi aktiivselt enesehindamisprotsessi?
- Milliseid meetodeid saate kasutada, et tagada nende tõeline osalemine oma õppimise hindamisel?
- Kuidas integreerite refleksiooni oma õpetamispraktikasse?
- Milliseid konkreetseid meetodeid kasutate oma tõhususe hindamiseks ja arenguvaldkondade kindlakstegemiseks?

3. Metafoor hindamise kohta

Erinevate hindamistüüpide illustreerimiseks võib tuua reaalse näite restoranis toimuvast. Kujutage ette, et kokk valmistab restorani köögis suppi.

Enne serveerimist palub kokk kelneril suppi maitsta. Kelner vastab: "See ei ole piisavalt soolane. Lisage veidi rohkem soola, kuid olge ettevaatlik, et mitte liialdada." See on kujundav hinnang - kokk saab selle tagasiside põhjal suppi veel korrigeerida.

Hiljem serveerib kelner kliendile suppi. Pärast sööki küsib kelner: "Kas supp oli teie maitse järgi maitsestatud?". Klient vastab: "Tegelikult oleks võinud veidi rohkem soola kasutada." See kujutab endast kokkuvõtvat hinnangut - kokk ei saa enam seda konkreetset supi portsjonit muuta.

Perioodiliselt külastavad restorani välised hindajad, näiteks Michelin Guide'i hindajad või kohalikud toiduohutuse inspektorid. Nad degusteerivad erinevaid roogasid ja annavad ametliku hinnangu konkreetsete kriteeriumide alusel. See protsess on näide hindamisest - välishinnang kehtestatud standardite alusel.

Vahetuse lõpus mõtleb kokk päeva tagasiside üle ja kaalub, kuidas parandada supi retsepti tulevase teeninduse jaoks. See viimane samm illustreerib refleksiooni - oma tegevuse kriitilist uurimist ja parendusstrateegiaid.

4. Hiljutised arengud keeleoskuse hindamisel

Montessori hindamismeetodid hõlmavad vaatlust kui üht põhielementi. Õpetajad kasutavad sageli süsteeme, sealhulgas tarkvara vaatluste veebipõhiseks registreerimiseks, vaatluste korraldamiseks ja nende sidumiseks lapsevanematega suhtlemisega. Hindamine on Montessori lähenemisviisis sisse ehitatud paljudesse tegevustesse ja see on ka regulaarne praktika, mis on seotud laste tööpäevikute või päevikute kasutamisega, et jälgida oma õppetegevust. Õpetajad arutavad ja revideerivad õpilastega regulaarselt tööpäeviku sissekandeid, mis võimaldab dialoogilist lähenemist pidevale hindamisele, mis tähendab, et hindamine toimub vestluse teel. Õpetajate küsimused aitavad lastel omandada sobivat keelt - muuta selline keel enda omaks -, mis parandab nende võimet reflekteerida oma edusamme võõrkeeles ja väljendada end üha kõnekamalt.

Praegused uuringud mitmekeelsete õppijate hindamise valdkonnas näitavad, et keeled on inimeste mõtetes keeruliselt seotud ja neid ei salvestata vaimselt eraldi teadmistena. See

tähendab, et selleks, et mõelda, kuidas üht keelt õigesti kasutada, näiteks miks sõnad mingis fraasis peavad olema teatud järjekorras, kasutab mitmekeelne inimene rohkem kui ühte keelt, mida ta oskab. Seda asjaolu seletab Jim Cummins (Cummins, 2000, lk 38) "ühiseks aluseks olevaks oskuseks", mis võimaldab inimestel keele üle mõtiskleda või keelt kirjeldada, rakendades teatud tüüpi teadmisi, mida nimetatakse metalingvistiliseks teadlikkuseks. Montessoris on olemas hulk materjale, mida lapsed kasutavad metalingvistilise teadlikkuse tugevdamiseks, näiteks grammatika analüüsi materjalid. Oluline on siiski märkida, et need on materjalid, mis sobivad ainult sellise keele kallal töötamiseks, mida laps täielikult mõistab ja oskab sujuvalt kasutada. L2 keele puhul võib aga lastele olla kasulik kasutada materjale, et võrrelda, kuidas sõnad võivad igas keeles moodustada fraase ja mõningaid erinevusi nende keelte vahel.

Asjaolu, et keeled ei salvestu inimese mälus üksteisest eraldi, mõjutab oluliselt hindamist. Kui me hindame laste keelearengut, tuleb arvestada, et ühe keele, näiteks inglise keele kui L2-keelega töötades ei ole teise keele mõju probleem, vaid loogiline samm selle L2 keele täieliku oskuse arendamise suunas.

Selge näide sellest, kuidas üks keel mõjutab teist keelt, on see, kui me hääldame sõnu L2 keeles, järgides helimustreid, mis kuuluvad L1 keelele ja ei vasta L2 sõnadele, mida me püüame hääldada. See võib mõnikord raskendada õppija mõistmist, mistõttu seda võib hindamisel määratleda kui valdkonda, millega tuleb töötada ja mida parandada.

(RISTVAHETUS RÄÄKIMISE JAGULE?) Oluline on märkida, et aktsent on subjektiivne valdkond. Sageli ei ole see, kuidas L2 kõneleja hääldab, tegelikult takistuseks suhtlemisel, tema hääldus võib erineda sellest, mida me ootame, kuid mitte niivõrd, et tema sõnu ei oleks võimalik ära tunda.

Sellest järeldub, et häälduse hindamise kriteeriumiks on arusaadavus ehk arusaadavus - kui hästi suudab inimene õppijat kuulates ära tunda öeldavaid sõnu. Kui õppijal on sageli raskusi sõnade piisavalt selge hääldamisega, et teised inimesed saaksid neid aru, võivad õpetaja ja õppija arutada probleemi ja koostada kava, kuidas parandada raskusi valmistavate sõnade hääldamist.

Abiks võib olla vestlus sarnastest ja erinevatest foneemidest L1 ja L2 vahel. Me võime pakkuda lastele mängu ja tegevusi, nagu silpide kaasa plaksutamine, riimide lausumine,

keelepeksjad ja tegevuslaulud, mis toetavad probleemsete foneemide või sageli kasutatavate, kuid valesti hääldatud fraaside sihipärast harjutamist.

Täiendav hindamisvaldkond, mida tuleks kaaluda, on seotud mitmekeelsete kõnelejate oskustega, nt koodivahetus - teadmine, et vestluspartner mõistab sõnu või väljendeid, mida kõneleja suhtlemisel kasutab. Mitmekeelsed kõnelejad, kes mõistavad, millal on kasulik või isegi võimalik kasutada teisi keeli, kasutavad oskusi, mida ükskeelsed kõnelejad ei suuda. Selles ajakirja Language Magazine'i kasulikus materjalis käsitletakse mitmekeelsuse kasutamist, et toetada sotsiokultuuriliselt tundliku hindamise arendamist. Nende perspektiivide arvestamine võimaldab õpetajatel täielikumalt hinnata õppija kõiki oskusi.