

TALLINNA ÜLIKOOL
DIGITEHNOLOOGIATE INSTITUUT

DIGITAALSE NARRATIIVI KASUTAMISE VÕIMALUSED LASTEAIAS

Magistritöö

Autor: Kärt Kase

Juhendaja: PhD Kai Pata

Autor:.....“.....“..... 2016

Juhendaja:“.....“..... 2016

Instituudi direktor:“.....“..... 2016

Tallinn 2016

Autorideklaratsioon

Deklareerin, et käesolev magistritöö on minu töö tulemus ja seda ei ole kellegi teise poolt varem kaitsmisele esitatud. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, olulised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

.....

(kuupäev)

.....

(autor)

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Kärt Kase (sünnikuupäev: 18.06.1987)

1. annan Tallinna Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose
DIGITAALSE NARRATIIVI KASUTAMISE VÕIMALUSED LASTEAIAS
(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on PhD Kai Pata, säilitamiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tallinna Ülikooli Akadeemilise Raamatukogu repositooriumis.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tallinnas, _____

(digitaalne) allkiri ja kuupäev

SISUKORD

SISSEJUHATUS	6
1 KIRJANDUSE ÜLEVAADE	8
1.1 Narratiivne õppimine	8
1.1.1 Lapsed ja narratiiv	9
1.2 Digitaalne narratiiv	11
1.2.1 Digitaalne narratiiv koolieelses lasteasutuses	14
1.2.2 Digitaalse narratiivi loomise printsiibid koolieelses lasteasutuses.....	15
1.3 Narratiiv, digitaalne vorm ning IKT vahendid	16
1.3.1 Narratiivi loomise stsenaariumid.....	16
1.3.2 Digitaalsed narratiivi esitamise vormid.....	17
1.3.3 IKT vahendid digitaalse narratiivi loomiseks koolieelses lasteasutuses	19
2 Metoodika	24
2.1 Uurimismeetodi valik ja tutvustus	24
2.2 Läbiviidud uuringu kirjeldus etappidena	25
3 Tulemused	27
3.1 Uurimistöö autori praktilisest kogemusest digitaalsete narratiivide loomisel	27
3.2 Stsenaarium: JUTUTAMINE	31
3.2.1 Stsenaariumi „Jututamine” evalveerimine	33
3.3 Stsenaarium: PILTLUGU	36
3.3.1 Stsenaariumi „Piltlugu” evalveerimine	37
3.4 Stsenaarium: ÜMBERJUTUSTUS.....	42
3.4.1 Stsenaariumi „Ümberjutustus” evalveerimine	44
3.5 Stsenaarium: JUTULÕNGA PUNUMINE.....	47
3.5.1 Stsenaariumi „Jutulõnga punumine” evalveerimine	49
3.6 Stsenaarium: OMA LUGU	53
3.6.1 Stsenaariumi „Oma lugu” evalveerimine	55
4 JÄRELDUSED	58
Kokkuvõte	61
SUMMARY	62
ALLIKAD	63

LISA 167
LISA 268

SISSEJUHATUS

Maailm on täis jutte ja igal inimesel on intuiitivne arusaam sellest, mis on jutt ehk narratiiv (Väljataga, 2011). Lugude jutustamise traditsioon on sama vana kui inimkogemus ning oma olemuselt võimaldab hästi anda edasi teadmisi ning luua tähendusi (Smyth, 2005). Narratiivne õppimine on olnud kasutusel läbi aegade ning on inimesele loomuomane. Ka lasteaedades on õpetajad alati lastele lugusid jutustanud ja lugenud. Kuid lapsed loovad mängides lugusid, mis aitavad neil mõista hirme, soove ja teisi emotsioone (Nicolopoulou, 1997; Wohlwend, 2015).

Tehnoloogia ning sotsiaalmeedia arengu tulemusena on aga igapäevast saanud autorid ning narratiividki on muutunud (Czarnecki, 2009; Wohlwend, 2015). Digitaalse narratiivi kasutamisel õppetöös ei ole laps ainult passiivne jutustuse kuulaja, vaid kaasautor, kes mõjutab ja vormib lugu (Dörner, Grimm, & Abawi, 2002). See võimaldab lapsi kaasata tehnoloogia kasutamisse ja loomeprotsessi. Uurimustest on selgunud, et digitaalse narratiivi loomise käigus suureneb laste motivatsioon, enesekindlus, omavaheline koostöö ja lapse-õpetaja interaktsioon. Õpetaja on protsessis vaid tehnoloogiliste vahendite pakkuja ning nende kasutamise toetaja (Papadimitriou, Kapaniaris, Zisiadis, & Kalogirou, 2013).

Eesti lasteaiaõpetajatel huvi digitaalsete narratiivide loomise vastu näitab aastatel 2011 ja 2012 Tallinna Sipsiku Lasteaia õpetajate korraldatud lasteaedade animatsiooni konkursi „Põngerja multikavõistlus,” kuhu esitati esimesel aastal 12 ja teisel aastal 20 tööd üle Eesti (Tallinna Lasteaed Sipsik koduleht, 2014).

Eesti kontekstis digitaalse narratiivi kasutamist on uurinud Nevski (2011) oma magistrیتöös „Eelkoolialiste laste meediakirjaoskuse kujundamine animatsiooni abil Laagri lasteaia näitel,” kus teoorias osas käsitleti põhjalikult meediakasvatust ning uurimuse praktilise väljundina valmis juhend lasteaiaõpetajatele animatsiooni loomiseks lasteaias, mis keskendus olemasolevast narratiivist animatsiooni loomise protsessile. Käesolev töö püüab välja selgitada, millised narratiivi loomise ja digitaliseerimise stsenaariumid lisaks olemasoleva loo digitaliseerimisele võiksid veel sobida 4-7 aastaste lastega kasutamiseks. Uurimisprobleem on püsitatud järgnevalt: pole teada, millised digitaalse narratiivi stsenaariumid on sobivad lasteaias kasutamiseks.

Töö eesmärgiks on luua lasteaias kasutamiseks sobivad digitaalse narratiivi stsenaariumid, millest tulenevalt on seatud alaeesmärgid:

- Luua kirjanduse ning praktilise kogemuse põhjal lasteaias digitaalse narratiivi loomise stsenaariumid;
- Formatiivselt evalveerida erinevate digitaalsete narratiivide loomise stsenaariume lasteaias.

Lähtuvalt eesmärkidest on püstitatud järgnevad uurimisküsimused:

- Millised on erinevate osapoolte (õpetaja, laps, lapsevanem) hinnangud digitaalse narratiivi kasutamisele lasteaias?
- Millised digitaalse narratiivi stsenaariumid sobivad lasteaias kasutamiseks?
- Millised on Eesti lasteaias diginarratiivi rakendamise edasised võimalused ja hetke kitsaskohad?

Töö koosneb neljast peatükist. Esimeses peatükis antakse kirjanduse põhjal ülevaate narratiivsest õppimisest eelkooli eas ning digitaalse narratiivi kasutamisest õppetöös. Teise peatüki moodustab tegevusuuringu meetodika ülevaade. Kolmandas peatükis antakse vastused püstitatud uurimisküsimustele ning pakutakse välja lasteaias kasutamiseks sobivad diginarratiivi stsenaariumid. Neljandas peatükis tuuakse välja diginarratiivi rakendamise võimalused ja kitsaskohad Eesti lasteaias.

1 KIRJANDUSE ÜLEVAADE

Esimene peatükk annab ülevaate olemasolevast teabest seoses digitaalsete narratiivide loomisega koolieelses lasteasutuses. Peatükk koosneb kolmest alapeatükist, millest esimeses tutvustatakse laste narratiivide loomise arengut ja selles valdkonnas läbiviidud uuringuid. Teine alapeatükk keskendub digitaalsele narratiivile ning selle kasutamise võimalustele õppeprotsessis. Kolmandas alapeatükis esitatakse narratiivi loomise meetodid, nende esitamise digitaalsed vormid ning nende loomiseks vajaminevad infotehnoloogia ja kommunikatsioonivahendid (edaspidi IKT vahendid).

1.1 Narratiivne õppimine

Eesti Entsüklopeedia defineerib narratiivi kui tegevuse arengu ja sündmuste käsitlemist nende ajalises järgnevuses, tavaliselt sõnalise või suulise tekstina – ajaloo- või ilukirjandusteosena. Väljataga (2011) toob välja, et enamasti on narratiivi definitsioonis vähemalt kolm elementi: esiteks on narratiiv esitus (representatsioon); teiseks esitab narratiiv üht või mitut sündmust; Ning kolmandaks on narratiivil topeltkronoloogia ehk eristatakse vähemalt kaht tasandit: lugu ehk faabula kui sündmuste esitus ajalises järjekorras ning selle esitus ehk tekst, film, jutustamine. Kuid tihti lisanduvad veel kaks elementi, mis „muudavad narratiivi veelgi narratiivsemaks”: sündmused toimuvad inimtaoliste olenditega, kellel on intentsionaalsed hoiakud ehk neilt tuleb eeldada soovide ja tõekspidamiste olemasolu isegi kui reaalses elus on tegemist elutute objektidega (näiteks lill) ning narratiivil peab olema jutustaja või mingi vahendav meedium.

Narratiiv on sündmuse või sündmuste jada esitus, mis on peamine moodus, kuidas inimesed organiseerivad arusaamist ajas (Abbott, 2002). Läbi lugude ehk narratiivide on võimalik õppida teiste inimeste kogemuste kohta, midagi konkreetse sündmuse kohta ja seda, mis on kultuuriliselt väärt edasi jutustamist (Gjems, 2010). Narratiiv kui lugu on vahend, mis aitab arendada kognitiivseid oskuseid, organiseerida teadmisi ning toetab õpilast tähenduse loomise protsessis (Herman, 2007). Lood on fundamentaalne moodus inimkogemuse organiseerimiseks. Me otsime enda lugusid teiste inimeste lugudes. Seega on lugude jutustamine aktiivne protsess, mille käigus vaadatakse tagasi selleks, et liikuda edasi (Booth, 2006).

Käesolevas töös on kasutatud mõisteid narratiiv, lugu, jutustus sünonüümidenä nii üldmõistele narratiiv kui ka loo ehk sündmuste jada tähistamiseks.

1.1.1 Lapsed ja narratiiv

Inimese oskus luua narratiivi kujuneb 2-4aastaselt, mil lauses saavad omavahel seotuna kokku tegusõna ja nimisõna (Abbott, 2002). Teema „lapsed ja narratiiv” sisaldab endas täiskasvanute poolt lastele kirjutatud lugusid, täiskasvanute poolt lastele räägitud lugusid, laste ja täiskasvanute üheskoos konstrueeritud lugusid ja lugusid, mis on loodud ja räägitud laste poolt (kaasaarvatud mängitud lood loovmängudes) (Nicolopoulou, 1997).

Vähe on uuritud laste narratiivi arengut koolieelses eas (vanuses 3-5), sest alates seitsmekümnendatest aastatest oli peamine formalistlik lähenemine narratiivi uurimisele ning laste lugusid peeti liiga algelisteks. Ei suuda ju väike laps luua narratiivi samadele keelestruktuuridele vastavalt kui täiskasvanud. Formalistlik lähenemine keskendus ainult narratiivi keelelisele struktuurile ning jättis arvesse võtmata kogu kultuurilise konteksti ning sümbolilised tähendused – vorm oli tähtsam kui sisu. Narratiivi loomist ja mõistmist peeti kõne arengu kõrvalproduktiks (Nicolopoulou, 1997).

Kaheksakümnendatel aastatel töötati Soomes välja jututamise meetod („*sadutus*” soome keeles, „*Storycrafting*” inglise keeles) peamise eesmärgiga interpreteerida laste mõtlemist, kuid selleks oli vaja kuulata, mida ja kuidas lapsed ise räägivad. Jututamine võimaldab lapsel endal valida nii sõnad, millega lugu rääkida kui ka teema, mis teda huvitab või hoopis häirib. Jututamise ajal kirjutatakse lugu üles täpselt nii ja nende sõnadega nagu laps räägib. Pärast loetakse lugu lapsele ette ning tal on võimalus teha parandusi, et olla kindel, et teda on õigesti mõistetud. Meetod tugineb ideele, et igäühel on informatsiooni, mõtteid ja lugusid, mida kellelgi teisel ei ole. Täiskasvanu ei küsi küsimusi, nõua täiendavaid selgitusi ega soovita parandusi. Last ega tema oskuseid ei hinnata (Karlsson, 2009; 2013).

Meetod eristub traditsioonilisest lugude jutustamisest, kuna lugu sünnib kahe inimese koostöös – aktiivne on ka kuulaja. Jututamine võimaldab lapsi kuulata nii nagu lapsed seda tahavad: lapsed saavad valida ise oma sõnu joonistusi ja tegusid, et end väljendada (Children are telling using storycrafting method, 2013).

Alates üheksakümnendatest on laste narratiivide uurimise aluseks võetud tõlgendav lähenemine, mis arvestab nii narratiivis esinevate sümbolite tähenduste kui ka kultuuriga. Väljamõeldud lood aitavad lastel mõista oma kogemusi ja defineerida iseenast nii individuaalselt kui suhetes teistega (Nicolopoulou, 1997).

Nicolopoulou (1997) viis läbi mitu uurimisprojekti, kus 3-5aastaste laste rühmas anti lastele iga päev võimalus omal soovil dikteerida oma lugu/jutustus õpetaja-abile, kes pani selle kirja täpselt nii nagu laps rääkis. Iga päeva lõpus loeti sel päeval kirja pandud lood kõigile lastele ette ning loo autor koos oma välja valitud kaaslastega etendas selle. Ühe tulemusena toodi välja, et lapsed hakkasid rääkima neid lugusid ka üksteisele, mitte ainult täiskasvanutele. Samuti märgati, et lood muutusid aja jooksul keerulisemaks ning lastel arenesid narratiivi loomise kompetentsid ning kognitiivsed oskused. Uuring lükkas ümber seni levinud väite, et 4-5 aastased lapsed ei ole narratiivi loomisel võimelised liikuma kaugemale lihtsatest sündmuste kirjeldustest. Kuna lugude jutustamine ja mängimine toimus igapäevastes tegevustes, siis see sotsiaalselt struktureeritud tegevus kiirendas märgatavalt laste narratiivset arengut.

Uurimuses toodi välja ka 4-5aastaste poiste ja tüdrukute lugude narratiivsed erinevused. Tüdrukud löid narratiive, kus valitses kord. Läbi loo olid muutumatud karakterid ning selgelt määratletud füüsiline keskkond. Lood olid igapäeva elust, peresuhetest. Tüdrukud lisasid oma lugudesse loom-karaktereid, kes olid armsad ja ohutud (liblikad, jänesed) ning vajadusel kasutasid neid ohu või segavate elementide neutraliseerimiseks. Kui jutustuses esines ohte või häirivaid elemente, siis tüdrukutel oli eesmärk alati taastada kord enne loo lõppu (Nicolopoulou, 1997; Nicolopoulou & Ilgaz, 2013; Richner & Nicolopoulou, 2010).

Samas vanuses poiste narratiive iseloomustasid liikuvus ja katkestused ning tihti ka ülevoolav kujundlikkus, fantaasia. Poiste lemmikarakterid olid enamasti suured, võimsad ja tihti ka hirmuäratavad – sõdalased, koletised, multifilmikangelased, suured ja ohtlikud loomad. Võrreldes tüdrukute narratiividega puudusid poiste lugudes stabiilsed sotsiaalsed suhted. Karakterid ja sündmused olid nõrgalt omavahel seotud. Kui poiste lugudes esines sarnaseid karaktereid kui tüdrukute lugudes (näiteks pere), siis nende kasutus ja tähendus oli hoopis erinev (Nicolopoulou, 1997; Nicolopoulou & Ilgaz, 2013; Richner & Nicolopoulou, 2010).

Selliste erinevuste põhjuseks võib olla ühest küljest erinevused kujunemisjärgus kognitiivses laadis ning sümbolilises kujutluses. Teisest küljest aga ka soov eristuda ning kujundada ühtekuuluvust grupisiseselt (poisid poistega ja tüdrukud tüdrukutega). Seetõttu on selline lugude rääkimine ja läbi mängimine oluline ühise kultuuri loomiseks kogu rühmas (Nicolopoulou, 1997).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et narratiivne õppimine sisaldab endas kolme aspekti: esiteks oskust mõista ja omandada teadmisi ning kogemusi teiste loodud narratiividest (Abbott, 2002; Sadik, 2008; Gjems, 2010). Teiseks mõtestada oma kogemusi ning teadmisi narratiivi loomiseks (Herman, 2007) ja kolmandaks oskus luua nende põhjal narratiiv, mida teistega jagada (Nicolopoulou, 1997).

1.2 Digitaalne narratiiv

Läbi ajaloo on jutustatud lugusid, et edasi anda teadmisi, tarkust ja väärtuseid (Sadik, 2008). Multimeedia kasutamine igapäevaelus on muutnud lihtsalt lugude jutustamise digitaalsete lugude jutustamiseks. Kooliski on alati kasutatud õpetamisel narratiivi näiteks ajaloo ja kirjanduse tundides. Kuid vaadates võimalusi tähenduse loomiseks kasutades pilte, heli ja videot, siis tundub traditsioonilise essee kirjutamine iganenud lahendusena (Czarnecki, 2009).

Digitaalne narratiiv (ingl „*digital storytelling*”) on iidse kunsti tänapäevane väljendus (Sadik, 2008). Digitaalset narratiivi võiks defineerida kui mõne minuti pikkust lugu, kus on kombineeritud lugude jutustamise kunst digitaalse meediaga – näiteks pildid, heli ja video. Peaaegu iga digitaalne jutustus koosneb graafikast, tekstist, suulise teksti lindistusest, videost ja muusikast ning käsitleb mingit kindlat teemat (Robin, 2006; Papadimitriou et al., 2013). Kuid digitaalse narratiivina saab vaadelda ka blogipostitusi, Twitteri säutse ja Facebooki ajajoont, kus personaalne narratiiv on esitatud sündmuste jadana. Seega pole enam autorid ainult kirjanikud, kelle teoseid avaldavad kirjastused, vaid igaüks, kes jätab endast mingeid digitaalseid jälgi (Czarnecki, 2009).

Digitaalsete lugude jutustamine pakub lastele võimalust omandada uusmeedia kirjaoskust ja IT pädevusi (Sadik, 2008). Robin (2006; 2008) toob välja, et digitaalse narratiivi kasutamine arendab õppijates „21.sajandi kirjaoskust,” mis kombineerib omavahel viit oskust:

- digitaalne kirjaoskus – oskus kommunikeeruda järjest suureneva kogukonnaga ning arutleda probleemide üle, koguda informatsiooni ja otsida abi;
- globaalne kirjaoskus – võime lugeda, interpreteerida, vastata ja panna informatsioon globaalsesse konteksti;
- tehnoloogiline kirjaoskus – oskus kasutada arvutit ja muud tehnoloogiat õppimise produktiivsuse ja tulemuste parandamiseks;
- visuaalne kirjaoskus – oskus mõista, luua ja suhelda läbi visuaalsete piltide;
- informatsiooni kirjaoskus – oskus leida, evalveerida ja sünteesida informatsiooni.

Õppetöös kõige enam kasutatavas vormis on õpilane loo jutustaja ja looja. Barretti (2006) sõnul sisaldab õppimine läbi digitaalse narratiivi nelja õpilasest lähtuvat õpistrateegiat: õpilase kaasamine, refleksioon, projektipõhine õpe ja tehnoloogia efektiivne integratsioon. See sobib erineva õpistiiliga õpilastele ning soodustab rühmatööd (Robin, 2006).

Collen (2006) võrdles lasterühma õpikogemust ja reaktsiooni digitaalsete ning traditsiooniliste lasteraamatute ettelugemisel. Uurimusest selgus, et digitaalselt esitatud raamatud panid lapsi küsima loo visuaalse poole ehk piltide kohta, kuid samas ei vähenenud nende jutustusest arusaamine ja mõistmine. Tänu ligi kolm korda suuremale ning kvaliteetsele digipildile muutus raamat lastele paremini nähtavaks ning visuaalne pool sai tähelepanu, mida tavalist raamatut lastele näidates ei olnud. Uurimuse põhjal võib väita, et lasteraamatute digitaalne esitamine on õigustatud, kuna see köidab lapsi ning pakub autentset kogemust, kusjuures negatiivseid mõjusid võrreldes tavaraamatuga ei ole.

Hung, Hwang ja Huang (2012) uurisid digitaalse narratiivi mõju 5.klassi loodusõpetuse projektipõhise õppe puhul. Rühmas, kus rakendati digitaalset narratiivi olid õpilaste motivatsioon, probleemi lahendamise oskus ja õppetulemused uuringu lõpuks paremad kui kontrollgrupis. Lisaks paranenud tulemustele leidis kinnitust fakt, et digitaalne narratiiv õppemeetodina sobib lisaks jutustavatele humanitaarainetele kasutamiseks ka erinevates reaalainetes (Sadik, 2008).

Kreekas 2013. aasta veebruaris läbiviidud kolmenädalane õpetamiseksperiment näitas, et kui lastele pakkuda võimalust kasutada tehnoloogilisi võimalusi ja luua ise digitaalne lugu, siis on nad kaasatud kogu protsessi, näitavad üles vastutustunnet ning harjutavad koostöö oskusi.

Digitaalsete lugude loomine julgustab laste ja õpetaja vahelist interaktsiooni (Papadimitriou et al., 2013).

Wohlwend (2015) uuris laste digitaalsete lugude ühisloomist tahvelarvutis kasutades selleks valmisnukkudega rakendust. Selline kollektiivne looming võib tunduda eesmärgitu ning kaootiline kui ühe tahvelarvutiga tegeleb mitu last – mitu kätt liigutab ja suurendab-vähendab karaktereid, mitmekesi tehakse hääli ja heliefekte, jutustatakse lugu ja lavastatakse. Kuid segadusest hoolimata on tulemuseks keerukas narratiiv, mis on loodud omandades mitmeid erinevaid oskusi ning tehes erinevaid otsuseid. Esiteks puudutused ning objektide liigutamine, suuruse muutmine on osa digitaalsest kirjaoskusest. Teiseks luuakse animeeritud lugu, kus on kasutatud mitmeid kihte värvilisi pilte, heliefekte, dialoogi ja liikumist. Ning kolmandaks arenevad läbirääkimis- ja ühendamisoskused, et individuaalsetest lugudest saaks mänguline ühislooming.

Paljud tarkvararakendused positioneerivad last kui tarbijat – lugejat ja vaatajat, mitte kui autorit ja digitaalse meedia loojat. Digitaalse narratiivi loomine pakub lastele võimalust luua nende endi animeeritud lugusid viisil, mis arendavad koostööoskusi, lähtuvad aktuaalsetest mängutemaatikatest ja toetavad arenevat digitaalset kirjaoskust (Wohlwend, 2015). Digitaalne narratiiv julgustab lapsi organiseerima ja väljendama oma ideid personaalsel ja tähenduslikul moel (Sadik, 2008). Läbimõeldud ja tähenduslik tehnoloogia integreerimine õppetegevusse lasteaias pakub lastele võimalust luua isiklikke digitaalseid lugusid. Tänu multimeedia tehnoloogiale saavad lastest kaasautorid lugude kirjutamise protsessis (Papadimitriou et al., 2013). Alper (2011) väidab, et lapsed on selles protsessis meedia ja tehnoloogia tarbijad, loojad ning jagajad. Meedia kirjaoskuse õppimine aitab mõelda kriitiliselt, saada enesekindlaks, väljendada ja jagada oma mõtteid erinevates vormides, mis muudab sügavamaks laste arusaama tähenduse loomisest ja taasesitamisest.

Vinteri (2010) sõnul on meediakasvatuse uueks suunaks kujunemas laste ettevalmistus meediapädevuse ning aktiivse meediatarbija- ja looja kujundamine, mitte enam laste kaitsmine meedia halbade mõjude eest.

Lähtudes lasteaedades käivate laste vanusest ning Eesti tingimustest, kus ühe arvuti kohta on kaks täiskasvanut ja umbes 20 last, siis enim kajastust leidnud digitaalse narratiivi loomise

protsess (Robin, 2006; 2008; Sadik, 2008) ei ole otse üle võetav, kuid samas on see lasteaedadesse sobiv, sest võimaldab mitmeid erinevaid ainevaldkondi omavahel integreerida ning soodustab laste loovuse arengut ja õppetöös tehnoloogia kasutamist.

1.2.1 Digitaalne narratiiv koolieelses lasteasutuses

Koolieelse lasteasutuse riiklikkus õppekavas (2008) on välja toodud õpikäsitus, mis määratleb õppimist kui elukestvat protsessi,

„...mille tulemusel toimuvad muutused käitumises, teadmistes, hoiakutes, oskustes ning nende vahelistes seostes. Laps õpib matkimise, vaatlemise, uurimise, katsetamise, suhtlemise, mängu, harjutamise jms kaudu. Laps on õppe- ja kasvatustegevuses aktiivne osaleja ning tunneb rõõmu tegutsemisest. Last kaasatakse tegevuste kavandamisse, suunatakse tegema valikuid ning tehtut analüüsima.”

Digitaalse narratiivi loomine lasteaiaas võimaldab lapsi kaasata kogu protsessi kavandamisse ning pakub lastele võimalusi koostööks ja valikute tegemiseks. Digitaalse narratiivi loomine võimaldab valdkondade omavahelist integreerimist. Tabel 1. pakub ülevaadet, milliseid oskusi ning teadmisi saab arendada viies läbi digitaalse narratiivi loomist õppe- ja kasvatustegevusena.

Tabel 1. Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava ja digitaalse narratiivi loomise vahelised seosed.

Digitaalse narratiivi loomine	Õppekava
Kogu protsess	Õpikäsitus: <ul style="list-style-type: none"> • Suhtlemine, koostöö • Laps on aktiivne osaleja • Laps on kaasatud kavandamisse • Tehtu analüüs
Teema	Mina ja keskkond valdkonna teemad Keel ja kõne valdkond: <ul style="list-style-type: none"> • Lastekirjandus (inspiratsioon)

	Matemaatika valdkond: <ul style="list-style-type: none"> • Matemaatilised jutud
Narratiivi loomine	Keel ja kõne valdkond: <ul style="list-style-type: none"> • Kõne areng (sh diktsioon) • Ümberjutustus pildi või kuuldu teksti alusel • Jutustamine oma kogemuse alusel • Dramatiseerimine • Lastekirjandus (inspiratsioon)
Visuaalne osa	Valdkond kunst: <ul style="list-style-type: none"> • Joonistamine, maalimine • Voolimine • Meisterdamine
Tehnoloogia kasutamine	Valdkond Mina ja keskkond: <ul style="list-style-type: none"> • Virtuaalkeskkond • Ohutus • Meediakirjaoskus

1.2.2 Digitaalse narratiivi loomise printsiibid koolieelses lasteasutuses

Erinevatest allikatest tuleb välja palju mõtteid, mis koolieelses eas lastega narratiive luues ja neid digitaliseerides meeles peaks pidama. Järgnevalt on esitatud printsiibid, mida meeles pidada kui luuakse lastega digitaalseid lugusid:

- Integreerida narratiivi loomine rühma igapäevategevustesse (Nevski, 2011), näiteks planeeritud õppe- ja kasvatustegevuseks;
- Lugu peab olema esiplaanil ja tehnoloogia tuleb hoida tagaplaanile (Papadimitriou et al., 2013);
- Õpetaja on digitaalse loo loomise protsessis „sütitaja” ;
- Õpetaja on vahendite tagaja ning aitab lastel neid kasutada, kuid igal etapil on lapsed need, kes annavad tähenduse sellele, mida nad teevad, mängivad ja loovad. Lapsed ja õpetaja on seltsilised selles õppimise protsessis, võrdsed ja samas teineteist täiendavad (Papadimitriou et al., 2013);

- Lapse lugu avaldatakse vaid siis, kui selleks on saadud luba nii lapselt kui ka lapsevanemalt (Karlsson, 2013);
- Täiskasvanu ei küsi küsimusi, nõua täiendavaid selgitusi ega soovita parandusi. Last ega tema oskuseid ei hinnata (Karlsson, 2009; 2013);
- Digitaalse narratiivi valmimise järel toimub tehtu analüüs – mis läks hästi, mida võiks järgmine kord teisiti teha (Robin, 2006; 2008; Sadik, 2008);
- Animatsiooni loomiseks lastega sobib paremini lühem periood – nädal või kuu, olenevalt kuidas lasteaias planeeritakse, sest 5-6aastased lapsed ootavad väga tulemust ning nii on meediakasvatus efektiivsem (Nevski, 2011);
- Ära ole liialt kriitiline – „*Lähtuda tuleks põhimõttest, et multifilm ei peagi olema ideaalne, vaid sinna peakski jääma muster ja käekiri, et see on laste enda tehtud*” (Nevski, 2011).

1.3 Narratiiv, digitaalne vorm ning IKT vahendid

1.3.1 Narratiivi loomise stsenaariumid

Järgnevalt on esitatud kirjandusest leitud ning lasteaias kasutamiseks kohandatud võimalused narratiivi loomiseks.

- JUTUTAMINE on individuaalne narratiivi loomise võimalus, kus õpetaja palub ühel lapsel jutustada endale ühe loo öeldes: “*Räägi oma lugu. Kirjutan selle üles täpselt nii, nagu selle mulle räägid. Kõige lõpus loen loo sinule ette. Kui tahad, võid seda siis veel muuta või parandada.*” (Children are telling using storycrafting method, 2013). Õpetaja paneb loo kirja täpselt nii nagu laps selle räägib ning loeb selle pärast lapsele ette ning pakub võimalust midagi muuta kui laps soovib. Jututamine muudab lapse initsiatiivi ja mõtted nähtavaks. Kasvab lapse enesekindlus, enesehinnang ja eneseteadvus (Riihelä, 2001).
- PILTLUGU sobib kasutamiseks koostöö ning probleemi lahendamise oskuste arendamiseks 3-4 lapsest koosnevas grupis. Grupp saab A4 lehe, mis on jaotatud horisontaalselt neljaks. Esimeses lahtris visandatakse eelnevalt kokkulepitud probleemsituatsioon või tutvustatakse loo tegelasi. Teise ja kolmandasse lahtrisse

saavad lapsed joonistada, kirjutada, kuidas probleemi lahendatakse. Viimases lahtris on probleem lahendatud ja kujutatakse lõpptulemust (Lotherington, Holland, Sotoudeh, & Zentena, 2008).

- ÜMBERJUTUSTUS on narratiivi loomise vorm, mis aitab täita Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) esitatud õpitulemust, et 6-7 aastane laps annab edasi loo põhisisu ja olulised detailid ning vahendab ka oma tundeid. Üheskoos loetakse muinasjuttu või raamatut. Pärast arutelu kirjutatakse või joonistatakse loo põhisisu koos oluliste detailidega. Lapsed õpivad märkama loo karaktereid ja tähtsaid elemente ning oskavad lugu oma sõnadega uuesti rääkida.
- JUTULÕNGA PUNUMINE on sobiv narratiivi loomise võimalus natuke vanematele lastele, kuna nõuab juba suuremat tähelepanu ning kaaslastega arvestamist. Arendab laste loovust. Narratiiv luuakse kogu rühma ühistööna: kasutades jututekitajaid (jututäringud, võlulaegas või võlukotike, kus sees on erinevaid tegelasi, materjale vahendeid lastele inspiratsiooni pakkumiseks) hakatakse üheskoos lugu jutustama. Iga laps jätkab kokkulepitud teemal lugu lisades oma lause, mis sobib kokku eelnevaga. Lõpuks loetakse valminud lugu ette.
- Narratiivi loomise vorm OMA LUGU arendab laste loovust ning annab õpetajale võimaluse suunates loo kulgu. Kasutades jututekitajaid (jututäringud, võlulaegas või võlukotike, kus sees on erinevaid tegelasi, materjale vahendeid lastele inspiratsiooni pakkumiseks) hakatakse üheskoos lugu jutustama. Kokku lepatakse loo peategelane ning õpetaja alustab lugu: „Ühel *kaunil/vihmasel/päiksepaistelisel* päeval läks *peategelane*... Lapsed pakuvad erinevaid versioone, mis juhtuma hakkab. Õpetaja paneb erinevad võimalused kõik mõttekaardile kirja. Õpetajal on võimalus lugu suunata küsimustega „*Mis juhtuks kui...? Mis me saaksime teha, et...?*” Pärast valitakse üheskoos, millised stseenid loosse sobiksid ning kirjutatakse lugu kokku (Papadimitriou et al., 2013).

1.3.2 Digitaalsed narratiivi esitamise vormid

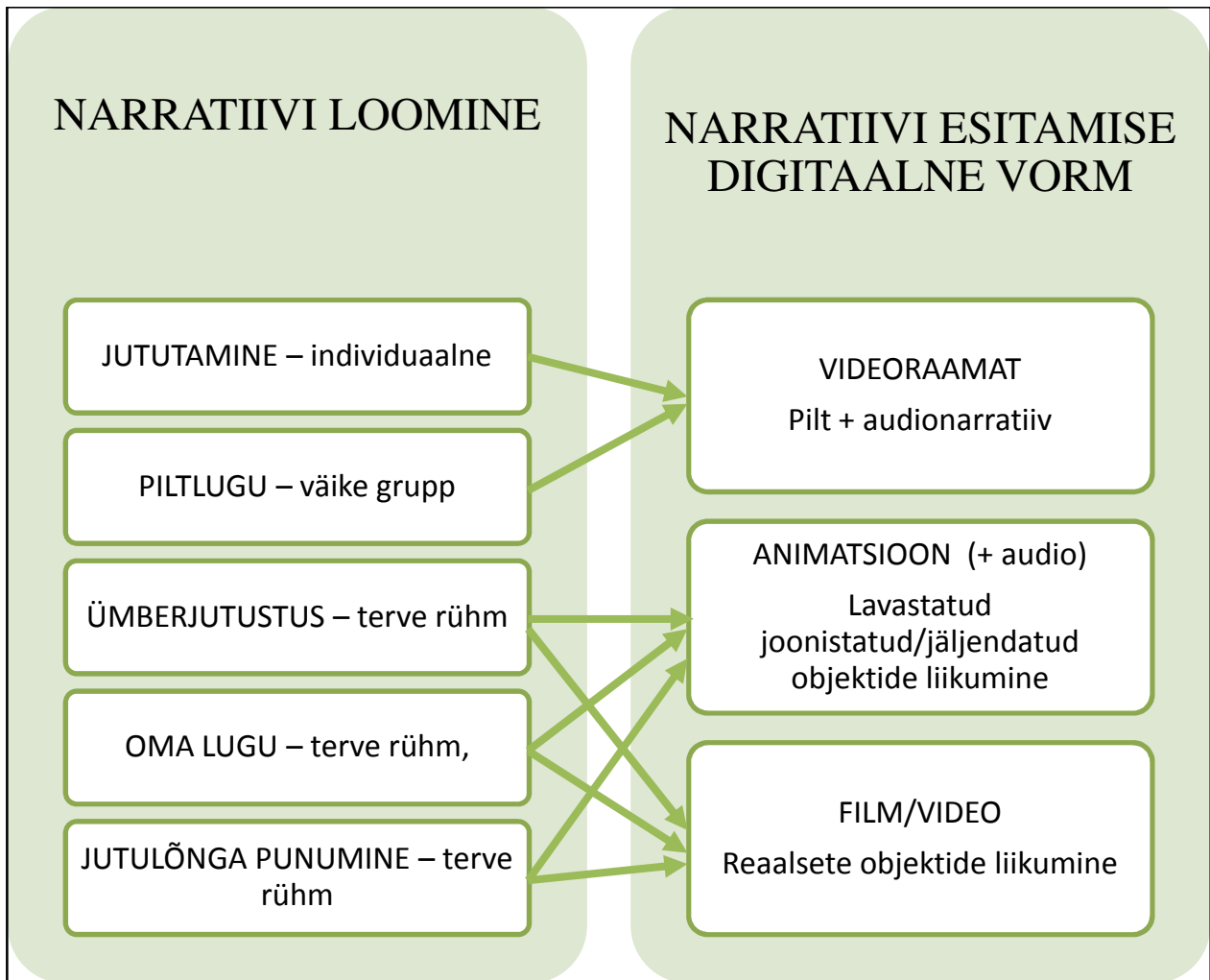
Tehnoloogia arengu, interneti laialdase kättesaadavuse ja sotsiaalmeedia arenguga on muutunud väga lihtsaks oma narratiivi avaldamine ja digitaalne esitamine. Nii võib digitaalseks

narratiiviks lugeda sotsiaalvõrgustikes (Facebook, Twitter, Instagram) ja personaalsetes blogides avaldatud postitused, podcast'id, videod YouTube's kui ka e-raamatud, mida saab ise spetsiaalsetes keskkondades luua. Näiteks Menezes (2012) palus erinevate õppeastmete õpetajatel luua ja läbi viia õppetegevusi Storybird keskkonnas. Keskkonnas on olemas kunstnike loodud illustratsioonid, millele tuginedes saavad õpilased ise oma lugusid välja mõelda ja kirja panna. Lasteaias tehti raamatuid suuliselt ehk lapsed ütlesid õpetajale, milliseid pilte nad soovivad kasutada ning rääkisid sinna juurde loo, mille õpetaja kirja pani.

Lisaks Storybird ja teistele sarnastele keskkondadele, kus „kõik on kohapeal olemas,” saab lasteaia lastega ka päris algusest lõpuni ise digitaalseid narratiive luua. Nende esitamiseks on sobivaimad kolm vormi:

- Animatsioon – lavastatud liikuv pilt, mis kujutab joonistatud või jäljendatud objektide liikumist (Mayer & Moreno, 2002); järjestikulisi liikumisfaase kujutavate piltide või ruumiliste kujundite piisavalt suure sagedusega (14–30 1/s) esitamine, mis loob nägemise inertsuse tõttu pideva liikumise mulje (Eesti Entsüklopeedia). Objektid võivad olla joonistatud, voolitud savist või plastiliinist, meisterdatud.
- Video – liikuv pilt, mis kujutab reaalsete objektide liikumist (Mayer & Moreno, 2002). Võimaldab salvestada dramatiseeringuid ja nukuetendusi.
- Videoraamat – Kui e-raamat on arvutivõrgu kaudu levitav ja loetav raamat, milles on tavaliselt ülekaalus otsingut võimaldav tekst ning audioraamatut defineeritakse kui helikassetti või -plaati, millele on salvestatud (kirjanduslik) tekst (EKSS, 2009), siis koolieelses eas lastele oleks sobivaks vormiks videoraamat, kus videoks ühendatud piltidele on peale loetud tekst.

Joonisel 1. on vasakus tulbas esitatud lasteaia sobivad narratiivi loomise võimalused ning paremas tulbas nende esitamise võimalikud digitaalsed vormid. Nooled näitavad optimaalset digitaliseerimise vormi võttes aluseks laste arvu ja digitaliseerimise keerukuse. Peatükis 3. väljapakutud stsenaariumid on kokku pandud lähtudes põhimõttest, et evalveeritud saaksid nii kõik narratiivi loomise kui ka digitaliseerimise vormid.



Joonis 1. Võimalusi narratiivi loomise ja digitaliseerimise kombineerimiseks

1.3.3 IKT vahendid digitaalse narratiivi loomiseks koolieelses lasteasutuses

IKT-vahendite kasutamine digitaalse narratiivi loomise protsessis „...sunnivad lapsed heas mõttes koostööle, õpetades neile kannatlikkust, ja keskendumist. Tehniliste vahendite (nt. digikaamera, mikrofon, arvuti, projektor) kasutamine ja nendega eksperimenteerimine võimaldab lastel tehnikat paremini tundma õppida ja mõista nende kohta siin maailmas” (Nevski, 2011).

Digitaalse narratiivi loomiseks on vaja mõningaid tehnilisi vahendeid, mis enamasti ka lasteaias olemas olema peaksid: arvuti, skänner, digikaamera, mikrofon. Kuigi mõnikord jääb rühmas

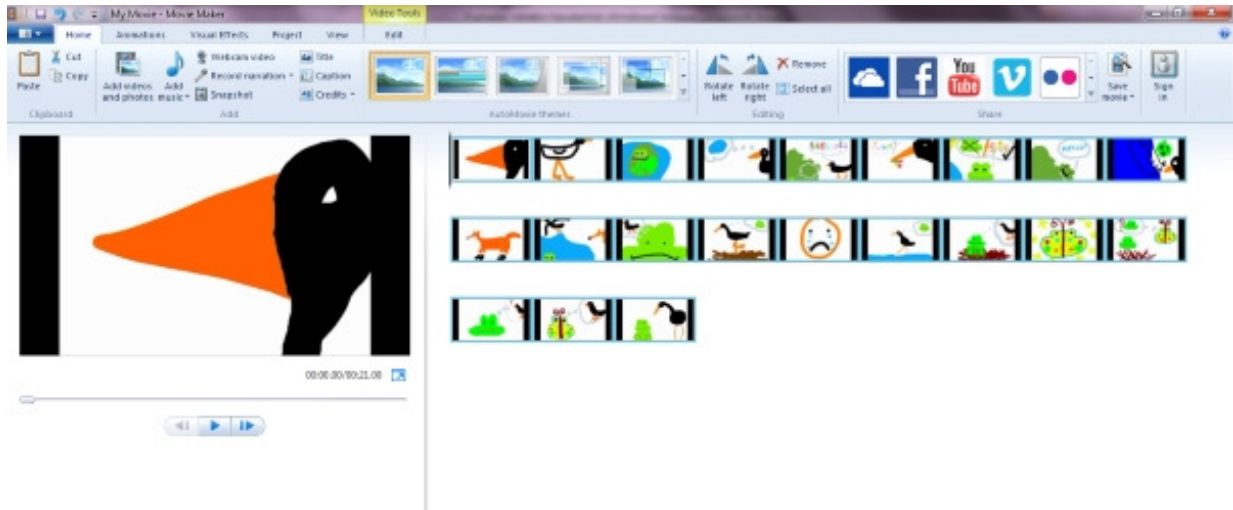
oleval arvutil võimsust ja mäluruumi väheseks, et suurt infohulka korraga töödelda. Mõningatel juhtudel saab digikaamera asendada ka nutitelefoni, millel piisavalt hea kaamera ning samas ka heli salvestamise rakendamise funktsioon olemas on.

Lisaks tehnikale on aga vaja ka tarkvara, millega digitaalsed lood kokku panna. Lähtudes soovitusel kasutada olemasolevat ja tasuta tarkvara on järgnevalt tutvustatud videotöötlusprogramme Movie Maker (Windowsiga arvutitele) ja iMovie (Mac arvutitele), vabavaralist helitöötlusprogrammi Audacity (Robin & Pierson, 2005; Nevski, 2011; Robin & McNeil, 2012) ning veebipõhist keskkonda Little Birds Tale, kus saab esitada digitaalset narratiivi videoraamatu formaadis. Kuid kogemuse ning oskuste olemasolul võib kasutada ka kõiki teisi video ja helitöötlusprogramme.

Kuna kõik programmid on esmakasutusel tundmatud ning varem video- ja helitöötlusega mitte kokkupuutunud inimene vajaks nende kasutamiseks koolitust või põhjalikumalt kasutusjuhendit ise õppimiseks, siis järgnevalt on välja toodud vaid lühike tutvustus ning hinnang programmi sobivusele kasutada seda digitaalse narratiivi loomiseks koolieelses lasteasutuses.

Movie Maker

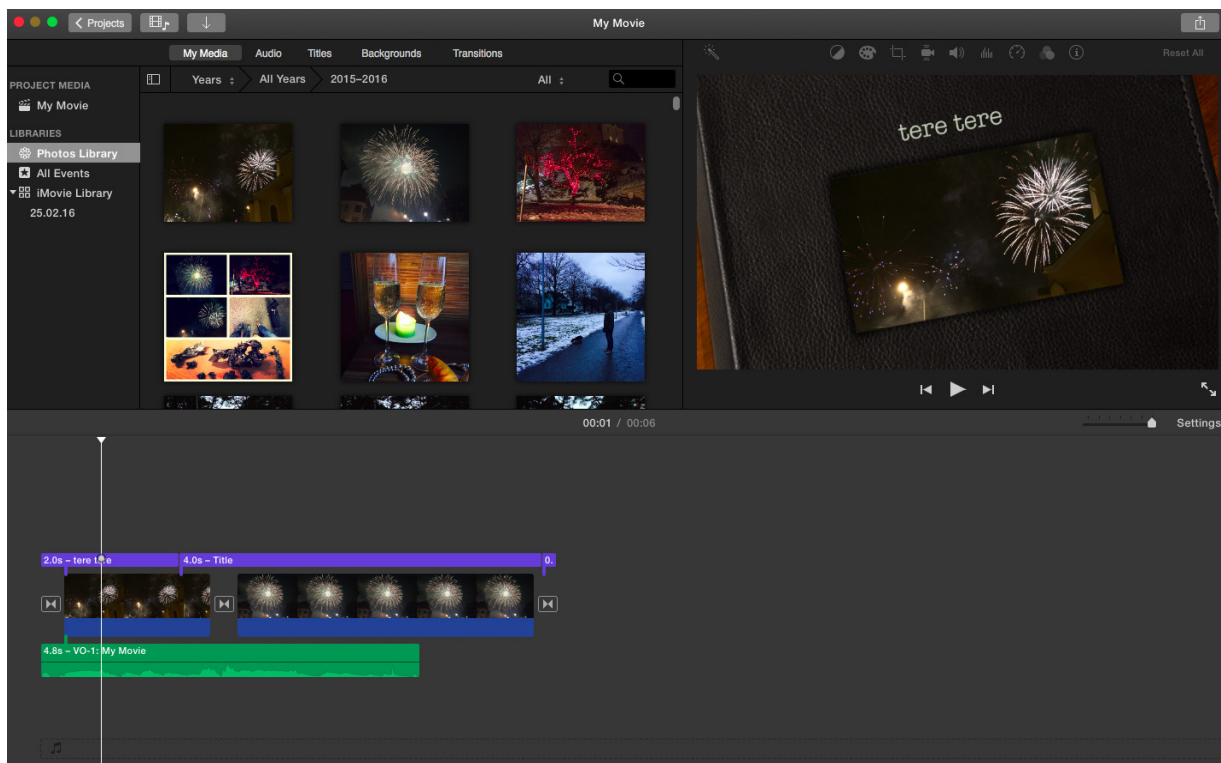
Movie Maker on Windows op-süsteemiga kaasasolev (alates Windows 7-st tasuta allalaaditav) videotöötlustarkvara, mis võimaldab lihtsasti töödelda loodud videot, luua liikuvaid pildiesitlusi ning lisada pealkirju, üleminekuid, efekte, taustamuusikat ning audionarratiivi. Olemas on lihtsamad helitöötlusvahendid helifaili lõikamiseks. Puudub võimalus helifaililt taustmüra eemaldamiseks, seega on oluline kasutada teksti lindistamiseks võimalikult vaikset ruumi ning välist mikrofoni (mitte sülearvuti sisseehitatud mikrofoni). Programmi on lihtne ja mugav kasutada kui on selged põhitõed. Hea on otse programmist näidata lastele juba valminud lõiku – näitab, millist pilti parasjagu kuvatakse ja ning kuidas suures aknas moodustub sellest video. Olemas on kõik vajaminevad vahendid nii videotöötluseks kui ka lihtsama animatsiooni loomiseks.



Joonis 2. Ekraanitõmmis Movie Makeri kasutamisest multifilmi loomisel.

iMovie

iMovie on Mac operatsioonisüsteemiga arvutitel kaasasolev videotöötlustarkvara, mis sarnaselt Movie Makerile võimaldab luua ning töödelda olemasolevast pildi- ja videomaterjalist film või animatsioon, lisada heli ja erinevaid efekte. Programmis on erinevalt Movie Makerist kasutusel pigem tekst kui ikoonid erinevate töövahendite tähistamiseks seega eeldab kasutamine koolitust või iseseisvat tutvumist põhifunktsioonidega.



Joomis 3. Ekraanitõmmis iMovie kasutamisest.

Little Bird Tales

Little Bird Tales on veebikeskkond (asub aadressil <https://littlebirdtales.com>), kus saab koos lastega üsna lihtsalt luua videoraamatuid. Keskkonna kasutamiseks tuleb luua tasuta kasutajakonto, mis pakub 25MB salvestusruumi, millest peaks piisama, et luua lastega 5-6 kahekümnelehelist videoraamatut. Videoraamatu loomise lehel on kolm veergu, millest esimeses saab laadida üles, valida galeriist juba üleslaetud piltidest sobivaim või joonistada uus pilt. Teises veerus on võimalused narratiivi lisamiseks – nii audio salvestamine kui ka tavateksti lisamine. Kolmandas veerus on näha kõik raamatu leheküljed ning võimalus lehekülgi lisada. Valmis raamatuid saab hoida kas privaatsete või avalikena, võimalik on jagamine e-maili, lingi ja vistutamise teel.

Keskkonna tugevusena võib välja tuua kasutamislüpsuse – vanemad lapsed tulevad ka iseseisvalt toime peale esimest demonstratsiooni. Kuid lihtsusest tulenevad ka nõrkused – näiteks ei saa üleslaetud pildifaili kuidagi töödelda ega pöörata ning heli salvestamisel on vaja väga vaikset keskkonda, et vältida taustmüra. Segamini läinud tekst tuleb lihtsalt uuesti

salvestada. Keskkonna lihtsus võimaldab luua lastega digitaalseid narratiive ka neil õpetajatel, kelle arvuti kasutamise oskus on elementaarsel tasemel.



Joonis 4. Näide videoraamatu loomisest Little Bird Tales keskkonnas.

Audacity

Audacity on vabavaraline programm helitöötluseks, mis sobib nii Windows, Mac kui ka Linux operatsioonisüsteemiga arvutitele. Võimaldab lindistada ja töödelda audiomaterjali. Lasteaias digitaalsete narratiivide loomisel osutub kasulikuks just võimalus salvestuselt taustmüra eemaldada ning vaiksema häälega räägitud tekstid natuke valjemaks seadistada. Võimaldab liita omavahel ka mitut helifaili üheks – näiteks taustheli ja teksti. Programmi kasutamine vajab põhjalikumat õppimist ning vähemalt paaritunnist koolitust, mistõttu lasteaiasõpetajatele ilma haridustehnoloogi toeta võib programm kasutamiseks liiga keeruliseks osutada.

2 METOODIKA

Teine peatükk tutvustab valitud uurimismeetodit ning kirjeldab läbiviidud uuringu etappe.

2.1 Uurimismeetodi valik ja tutvustus

Magistritöö autor on praktiseeriv lasteaiaõpetaja ning juba eelnevalt katsetanud lastega erinevaid narratiivi loomise võimalusi ning digitaliseerinud neid erinevas vormis. Sellest lähtuvalt osutus tegevusuuring (Action Research) sobivaimaks meetodiks, et leida vastused püstitatud uurimisküsimustele.

Tegevusuuring on loodud, et täita tühimikku uurimuse ja praktika vahel. Tegevusuuring on meetod, mis püüab parandada haridust alustades selle muutmise ning õppides muudatuste tagajärgedest (Cohen, Manion, & Morrison, 2007). Tegevusuuring erineb teistest uurimisviisidest selle kohese praktilise rakendatavuse poolest ning enamasti on uurimise all praktikust uurija enda või kolleegide tegevus. Praktikust uurijale ongi rakendamine üks tulemustest, kuid rakendamise tulemusi on vaja ka hinnata (Löftröm, 2011). See on tsükliline, dünaamiline ja kollaboratiivne protsess lahendamaks sotsiaalseid elulisi probleeme (Stringer, 2004; 2007).

Iga uurimus on oma olemuselt tsükliline liikudes uurimisküsimuse formuleerimisest, andmete kogumise, andmete analüüsi ja tagasi uurimisküsimuse juurde. Tegevusuuring erineb teistest uurimismeetoditest uurimisprotsessi poolest, mille eesmärgiks on tegutseda, et tekitada muutusi. Selleks, et tegutseda on vaja planeerida. Vaatlus aitab õppida oma kogemusest ning nende vaatluste põhjal tehtud refleksioon aitab järgmist tegevust paremini planeerida (Hearn, Tacci, Foth, & Lennie, 2009).

Tegevusuuring võib tugineda nii kvalitatiivsetele kui kvantitatiivsetele andmetele, mille kogumiseks saab kasutada väga erinevaid meetodeid, sealhulgas vaatlus ning intervjuu (Löftröm, 2011). Narratiivses intervjuus esitab intervjuueeritav oma kogemuse kõikide enda jaoks oluliste sündmustega, mis võimaldab uurijal vaadelda kogemust uuritava juba struktureeritud maailma kontekstis (Laherand, 2008).

Narratiivne esitusviis muudab tulemused personaalseks, kohaldatavaks ja loetavaks laiale lugejaskonnale. Detailsus muudab selle „reaalseks” ja „elusaks” ning kannab lugeja sündmuste

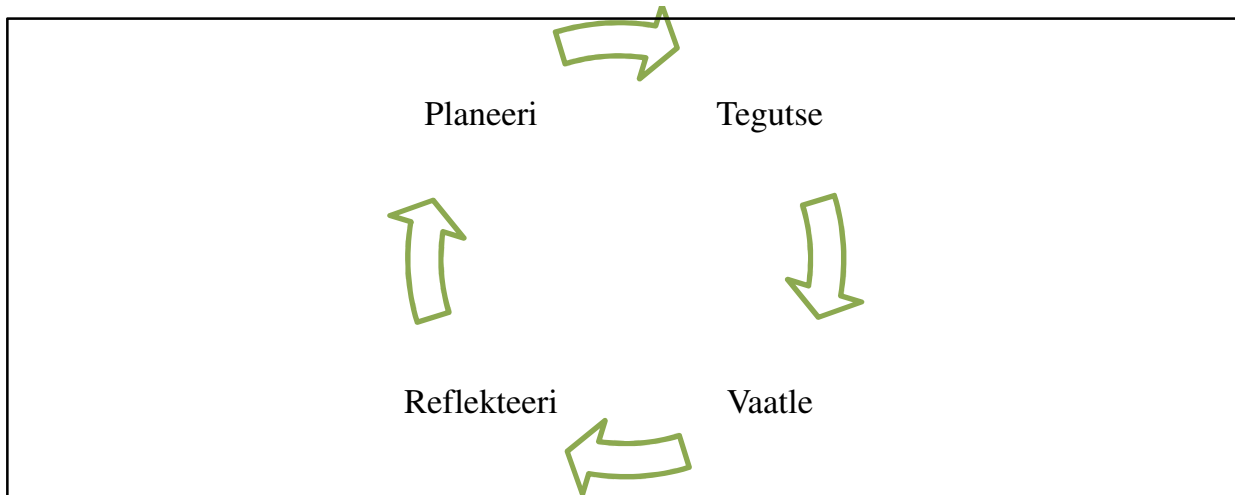
keskele. Tavaliselt esitatakse andmeid kahest aspektist lähtuvalt: kontekst ja tsitaadid intervjueeritava kõnekeeles. Intervjueeritava tegelikud/reaalsed ütlused esitavad osaleja maailmapilti; tähendusi, mis nad annavad sotsiaalsetele olukordadele ning kogemustele. Uuriija ülesanne on korrastada ja esitada mõtted loogiliselt ning nii, et lugejad ei saaks neid valesti mõista. Narratiivses esituses on „tunda autori kohalolu” läbi uuriija rolli kirjelduste ning interpretatiivsete kommentaaride (McMillan & Schumacher, 2001).

2.2 Läbiviidud uuringu kirjeldus etappidena

Uurimus viidi läbi ühes Tallinna lasteaias, kus magistritöö autor töötas ise rühmaõpetajana.

1.etapp

Magistritöö autor kui uuriija ja õpetaja kui praktik katsetas oma lasteaiarühmaga erinevaid võimalusi digitaalse narratiivi loomiseks. Etappi iseloomustab tegevusuuringule omane tsükliklus (Joonis 5.), kus tegevusi planeeriti kasutades lasteaias kasutuselolevat nädalaplani vormi. Tegevuse läbiviimisele ning vaatlusele järgnes refleksioon, mis vormistati rühmapäevikus (kohustuslik dokument lasteaias) tegevuse analüüsina ning vanematele mõeldud ajaveebis, kus esitati ka loodud digitaalsed narratiivid. Ajavahemikus september 2013-detsember 2014 loodi kaheksa erineva stsenaariumiga digitaalset narratiivi (LISA cd-1).



Joonis 5. Tegevusuuringu etapid (Hearn, Tacci, Foth, & Lennie, 2009)

2.etapp

Teooriast ülevaate koostamine. Uurimisküsimuste täpsustamine. Tegevusuuringu kavandamine.

3.etapp

Kogemusele ja teooriale tuginedes digitaalse narratiivi stsenaariumite loomine. Stsenaariumite loomisel võeti aluseks esimeses peatükis lk 16 esitatud Joonis 1. „Võimalusi narratiivi loomise ja digitaliseerimise kombineerimiseks” ning loodi viis stsenaariumi nii, et läbi saaksid proovitud nii kõik narratiivi loomise kui ka nende digitaliseerimise võimalused.

4.etapp

Loodud stsenaariumite katsetamine ühes Tallinna lasteaias. Tegevusi viisid läbi õpetajad rühmades, kus käivad 4-5, 5-6 ja 6-7aastased lapsed. Tegevused seoses stsenaariumite katsetamisega:

- stsenaariumite tutvustamine, mida viis läbi magistr töö autor;
- lastevanemate teavitamine ning loa küsimine lapse uuringus osalemiseks (LISA1; LISA2);
- tegevuste planeerimine, kus magistr töö autoril oli nõustaja roll;
- tegevuste läbiviimine, töö autor oli vaatleja rollis ning vajadusel aitas õpetajaid tehnika kasutamisel;
- tagasiside kogumine: lastelt kogus tagasisidet rühmaõpetaja vestlusringis ning edastas uurijale kirjalikult kõik laste ütlused; vanemate tagasiside edastas õpetaja kirjalikult. Õpetajatelt koguti tagasisidet kasutades narratiivset ja poolstruktureeritud intervjuud, mis õpetajate nõusolekul lindistati ning transkribeeriti.

5.etapp

Tulemuste analüüs, uurimisküsimustele vastuse formuleerimine, järelduste tegemine. Tulemuste esitamisel võeti aluseks õpetaja kogemuse narratiiv digitaalse narratiivi stsenaariumi läbiviimisel. Õpetaja narratiivile anti tähendusi lähtudes teooriast ning uurija praktilisest kogemusest. Samuti toodi välja laste ja lastevanemate tagasiside ning vajadusel uurija vaatlustest tulenevad märkused.

3 TULEMUSED

Kolmas peatükk annab ülevaate uurimustöö tulemustest. Esimene alapeatükk esitab uurija kogemuse digitaalsete narratiivide loomisel, mis olid sisendiks viie stsenaariumi loomisel. Alapeatükkides 3.2-3.6 esitatakse loodud stsenaariumid ning nende evalvatsioon.

3.1 Uurimistöö autori praktilisest kogemusest digitaalsete narratiivide loomisel

Käesolevas alapeatükis on narratiivina esitatud uurijast praktiku kogemus, mille eesmärk on välja tuua stsenaariumte arendamiseks kasutatud praktilisest kogemusest tulenev sisend.

„Peale esimesi tööaastaid lasteaiaõpetajana hakkasin otsima võimalusi õppetegevuste mitmekesistamiseks. Digitaalse narratiivi vallas oli minu esimeseks kogemuseks laste motiveerimiseks loodud animatsioon „Ühepajatoit.” Kuna eelnev kogemus täielikult puudus, siis tagasivaadates näen mitmeid asju, mida oleks võinud teha teisiti, kuid lastele tulemus meeldis ning tihti küsiti enne lõunasööki seda näha. Peagi peale multifilmi loomist osalesin Koolielu keskkonnas e-kursusel „Veebiraamatud ja võrgukirjastused,” kus loodud materjalidest leidis õppetegevuses rakendust e-raamat „Kolm põrsakest ja kuri hunt” – lastele meeldis arvutiekraanilt raamatut vaadata, sest siis nägid kõik ühtmoodi hästi pilte ning mul õpetajana oli ka lihtsam raamatut lugeda.” Digitaalse narratiivi kasutamine õppetegevuses võib esineda kahes vormis: ühes on laps või laste grupp ise narratiivi loojad ning teisel juhul on nad varem loodud narratiivi tarbijad (Robin, 2006). Collen (2006) väidab, et lasteraamatute digitaalne esitamine on õigustatud, kuna see köidab lapsi ning pakub autentset kogemust, kusjuures negatiivseid mõjustid võrreldes tavaraamatuga ei ole.

Lasteaias kasutatakse erinevas vormis narratiive nii lavastamiseks, õppe- ja kasvatustegevuses kui ka unejutuna. Ka Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) toob välja lastekirjanduse, dramatiseeringute ning ümberjutustuse kasutamise õppe- ja kasvatustegevuses. *„Enne haridustehnoloogia magistriõpingute alustamist mõistsin, et õpetamine läbi narratiivide kasutamise on mulle väga loomulik. Lasteaias tähendas see, et peaaegu kõik õppe- ja kasvatustegevused olid üles ehitatud mõnele muinasjutu või lasteraamatu süžeele. Uut õppeaastat alustades küsisin lastelt, mida me võiksime lisaks lugude jutustamisele nendga veel*

teha – lisaks lavastamisele ning ise raamatute tegemisele pakkus üks laps välja: „Võiks isegi proovida filmi teha!””

„Haridustehnoloogia õpingutega seoses oli hea võimalus katsetada erinevaid võimalusi lastega digitaalsete juttude loomisel. Esimeseks katseks sai 5-6aastaste lastega ümberjutustustel põhinevate videoraamatute loomine. Algmaterjaliks olid jutukesed „Kalevipojast,” millest iga laps valis oma lemmikloo, maalis selle põhjal pildi ning pildi põhjal jutustatud loo salvestasime kasutades mobiiltelefoni diktofoni (LISA 1 cd-1). Minu üllatuseks osutus 5aastastele raskeks oma pildi järgi lühikese loo jutustamine ilma, et ma oleks lisaküsimusi esitanud ning paljud lapsed rääkisid oma loo nii vaikselt, et lapsest natuke kaugemal olnud mobiiltelefoni mikrofon ei suutnud heli piisava tugevusega salvestada.” Heli salvestamisel on otstarbekas kasutada välist mikrofoni, sest selle paigutamine lapsele lähemale on lihtne ning seeläbi väheneb ka taustmüra salvestisel. Vajadusel on heli salvestamiseks võimalik kasutada vabavaralist programmi Audacity.

„Lastele esimeseks kogemuseks animatsiooni loomisel sai H.C. Anderseni muinasjutu ümberjutustusel põhinev multifilm „Lumekuninganna” (LISA 2 cd-1). Narratiivi loomiseks ja meelde jätmiseks kasutasime ajatelge, et hiljem oleks lastel hea vaadata, mis järjekorras ning kellega mingid sündmused juhtusid. Lapsed joonistasid ja lõikasid kahemõõtmelised tegelased ning taustsüsteemi A4 paberile. Seadsime valmis fotonurga – statiivil suunaga ülevalt alla seisev fotoaparaat; nurgamarkerid, mille abil paika sättida vahetuvad taustad. Lapsed kordamööda liigutasid vastavalt eelnevalt loodud ajateljele oma tegelasi umbes sentimeetri haaval ning iga liigutamise järel tehti foto. Lastele selliselt pildistamine meeldis, kuid õpetajana pidin pidevalt jälgima, et fotoaparaat paigast ei nihkuks.” Digikaamera paigast nihkumist aitab vältida distantspäästiku kasutamine. Kuna kogu pildistamisprotsessi jooksul on vajalik hoida samu valgustingimusi, mis lasteaias võib osutada loomuliku- ja üldvalgusega raskeks kui õhtul lõpetatakse hommikul alustatud, on hea kasutada lisavalgustusena näiteks laualampi või uuesti seadistada fotoaparaadi valge tasakaal.

„„Lumekuninganna” multifilmile luges heli seekord peale ainult üks laps. Tänu eelmisele kogemusele mikrofoniga ning vahepeal omandatud helitöötlusoskustele oli salvestus kvaliteetsem, kuid probleeme tekitas heli ja pildi sünkroniseerimine. Mõnes kohas, kus juttu rohkem, oli pilte liiga vähe ning seega oli vajalik piltide näitamise aega pikendada, mis aga

omakorda vähendab animatsioonile omast liikumise efekti.” Nevski (2011) soovib lastega animatsiooni loomisel enne salvestada heli ning seejärel pildistada, sest siis on selge, mitu kaadrit mingi jutulõigu jaoks vaja läheb.

„Individuaalsete lugude loomiseks kasutasin lastega Soomes väljatöötatud jututamise meetodit, mida tutvustasin esimeses peatükis. Jututamine võimaldas luua lastel individuaalseid lugusid. Lihtsaim lahendus narratiivi esitamiseks oli paberraamatu loomine, kuhu lapse joonistatud piltidele sai lihtsalt juurde kleepida arvutisse trükitud ning väljaprintitud teksti.” Individuaalselt loodud narratiivide digitaalne esitamine on piisavalt lihtne ja ajaliselt võimalik ka 20-24 lapsega rühmas kasutades selleks Little Bird Tales keskkonda.

„Lumekuninganna” animatsiooni loomisest saadud kogemus, et ajatelg või piltidest koosnev skeem aitab lastel lugu paremini edasi jutustada, oli kasutusel ka järgmise digitaalse narratiivi loomisel. „Muinasjuttu „Lumeeit” tutvustades tegime ka piltskeemi, et kajastada laste arvates olulisi sündmusi nende sümbolite kaudu. Seejärel sai iga laps ülesandeks ühest sündmusest pilt joonistada – kasutasime pabernuku toorikuid, et tegelased äratuntavad oleksid. Iga laps ütles oma pildi põhjal lause kasutades etteantud lausemalli, mille salvestasime diktofoniga. Seekord oli lastel juba olemas kogemus mikrofone rääkimisel ning tulemus seega ka parem. Kuna lapsed soovisid lugu ka kodus jutustada, siis valminud piltidest tegime e-raamatu (LISA 3 cd-1), kus teksti ei olnud ning hiljem lisandus ka videoraamat, kus igale pildile oli lisatud lapse enda öeldud tekst” (LISA4 cd-1). Digitaalse narratiivi esitamine videoraamatu vormis, kus staatilisele pildile on lisatud helinarratiiv on lihtne monteerida ka videotöötlusprogrammis. „Järgmine digitaalne narratiiv sai inspiratsiooni K.Teiteri raamatust „Kati ja Jetti: Liiklusraamat lumeinimestele,” mille põhjal lapsed ise loo välja mõtlesid. Seekord otsustasime luua 3D animatsiooni kasutades plastiliinist tegelasi, kuid hoolimata traadist kehakonstruktsioonile ning tugelele osutus tegelaste püstitamine lastele vaevanõudvaks. Videoraamat „Kati ja Jetti lähevad üle tee” (LISA 5 cd-1) sai seekord endale liikluse taustmüra ning laste soovil esitati tekst hoopis „koomikslike jutumullides,” kuid videoraamatu formaadis osutus jutumullis esitatud tekst raskesti loetavaks. Lapsi see aga ei häirinud, kuna neil oli lugu peas ning enamus neist ei olnud veel omandanud lugemisoskust.”

„6.-7.aastaste lastega, kellel juba lugude loomise ja digitaliseerimise kogemus olemas, oli eesmärk leida veel erinevaid võimalusi nii narratiivi loomiseks kui ka digitaliseerimiseks.

Siiamaani kõige edukamaks digitaalsenarratiivi loomiseks pean piltloo põhimõttel valminud videoraamatut.” Piltloo vormis narratiivi loomise idee pärineb uurimusest, kus üks õpetaja kasutas piltloo vormi, et lapsed saaksid kokkulepitud tegelastega luua uue stsenaariumi mingi probleemi lahendamiseks (Lotherington et al., 2008). „Mina kasutasin inspiratsioonina Epp Annuse raamatut „Uku ja kaelkirjak” ning kuna kuu üldteemaks olid loomad, siis leppisime kokku, et ka laste loodava loo peategelaseks on kaelkirjak. Peale raamatu lugemist ning arutamist, tutvustasin ülesannet – tutvustada loo tegelasi; mõelda välja probleem, mis tegelasel tekib ning kuidas probleem lahenduse leiab ja visandada loo süžee 4 reaks jagatud paberile. Kuna nii oli igale grupi liikmele selge, mida järgmises etapis ta oma pildile joonistama ning mida pärast heli salvestamise etapis ütleva peab. Seekord kasutasime skannerit piltide digitaliseerimiseks, lisasime need Little Bird Tales keskkonda ning audio lugesid lapsed gruppides peale teises ruumis, et vähendada taustmüra, mida keskkond kahjuks eemaldada ei võimalda. Valmis väga erinevate probleemipüstitustega lugudest videoraamat „Kaelkirjakute lood”” (LISA 6 cd-1).

„Erinevate lootüüpide katsetamisel ebaõnnestus idee luua rühmatööna ühest algusest mitu väga erineva süžeeaga lugu ehk narratiivi loomise vorm, kus igale järgnevale sündmusele pakuvad loojad välja mitmeid erinevaid sündmusi, mis edasi võiks juhtuda. Sellise hajuloo loomine pakkus lastele küll palju rõõmu – pakkuda välja erinevaid naljakaid sündmusi, mis juhtuda võiks, kuid muutis loo üles märkimise ning lastele loo jälgimise peale kolmanda sündmuste-kihti väga keeruliseks, sest võimalusi oli väga palju ja iga laps soovis ka oma mõtet salvestada.” Papadimitriou et al. (2013) pakub välja võimaluse, et paljude sündmuste ideede kirja panekuks võib kasutada mõttekaarti ning seejärel valida välja sobivad, millest moodustub narratiiv.

„Järgmise projektina valmis animatsioon „Külma maa loomade seiklus” (LISA 7 cd-1), mille narratiivi loomiseks kasutasime jutulõnga punumise meetodit ehk iga laps ütles ühe lause, mis sobis kokku eelnevaga. Meetod võimaldas lastel kasutada kogu oma fantaasiat ning loos olid mõned järsed hüpped ühelt sündmuselt ja tegelaselt teisele, kuid seekord oli õpetaja vaid kirjutaja rollis ning suunamist ei toimunud. Lapsed otsustasid, et seekord võiks kasutada küll joonistatud tegelasi, aga siiski luua kolmemõõtmelise keskkonna. Kuna digitaliseerimiseks otsustasime seekord kasutada vaid tahvelarvutit, siis oli lastel keeruline ise pildista kuna

tahvelarvutit polnud võimalik stabiilselt ühte asendisse seada. Samuti toimus töötlemine tahvelarvutis kasutades rakendust iMovie, mille võimalused osutusid palju kesisemaks kui eeldasin ning tulemuseks oli „ujuvate” üleminekutega animatsioon. Lapsed olid tulemusega siiski rahul, kuid järgmise korra ettepanekutena tõid välja, et võiks näiteks kasutada kodust toodud mänguasju tegelastena; panna endale kostüümid selga ja ise näidelda; piirduda ühe päikesega; kasutada vähem tegelasi ning „väga sooviks teha sellise multika nagu telekas” on hoolimata protsessi ajamahukusest.” Valides sobivad rakendused on digitaalsete narratiivide loomine võimalik ka tahvelarvutitega, kuid käesolevas töös on seda teemat käsitletud vaid lisavõimalusena.

„Kõige viimaseks digitaalse narratiivi projektiks 6-7aastaste lastega sai meedianädala raames loodud uudistesaade. Tegevusele eelnes vestlusring ühe lapsevanemaga, kes töötas režissöörina ja tutvustas lastele oma ametit. Üheskoos mõtlesid lapsed välja, millised uudised peaksid saates olema ning vaba valiku alusel jaguneti gruppidesse, et teha uudislõiguks eeltööd. Lapsed joonistasid sündmusest pildi ning video monteerimisel kasutati neid kui lülitusi sündmuspaika. Lisaks ilmasteatele ja spordiudistele leidsid kajastamist ka eelneval nädalal olnud lasteaiia sünnipäev ning eelmisel päeval lasteaiia saalis näidatud kino. See oli esimene kord kui kasutasime narratiivide digitaliseerimiseks filmimist. Heli salvestamiseks kasutasime väikest mikrofoni ning nutitelefoni, et vähendada taustmüra videosalvestusel. Saate (LISA 8 cd-l) monteeris kokku sel ajal rühmas praktikal viibinud praktikant.” Video tegemine ning filmitav olemine ei olnud lastele esmakordne kogemus, kuid tegevus pakkus neile võimalust proovida diktorirolli. Sellest tulenes ka mõte, et video või film digitaalse narratiivina võiks pakkuda lastele kogemust näha end mingit kindlat rolli täitmas.

Eespool kirjeldatud kogemustele ning teooriale toetudes panin kokku järgnevad stsenaariumid digitaalse narratiivi loomiseks koolieelses lasteasutuses, mida katsetasid neli õpetajat lastega vanuses 4-7 aastat.

3.2 Stsenaarium: JUTUTAMINE

Stsenaarium „Jututamine” on individuaalne tegevus, kus osalevad vaid üks laps ning õpetaja. Stsenaarium annab lapsele võimaluse täiskasvanu juhendamisel tutvuda IKT vahendite

kasutamiseks. Laps näeb, kuidas tema joonistus ja hääl muutuvad digitaalseks ehk, kuidas joonistus pildistatakse või skanneeritakse ning kasutab mikrofoni. Vanematel lastel on võimalik õpetaja juhendamisel laadida pildid arvutist keskkonda ning õppida hiirega navigeerimist.

Osalejad: üks laps (Sobib kui laps oskab rääkida ja tunneb huvi lugude jutustamise vastu.

Alates 3.a)

Aeg: 1 tund

Eesmärgid:

- Laps jutustab oma kogemuse/fantaasia alusel;
- Laps omandab kogemuse mikrofoni heli salvestamisel;
- Laps analüüsib tehtut tuues välja mis läks hästi, mis oleks võinud teisiti teha.

ETAPP	ÕPETAJA TEGEVUS	LAPSE TEGEVUS
<p>NARRATIIVI LOOMINE</p> <p>Vahendid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • pliiats • paber <p>Väiksemate laste jutustused võib kohe diktofoniga lindistada ja pärast ette mängida ning kasutada ka 3. etapis lindistust.</p>	<p>Loeb ette juhendi: <i>„Räägi oma lugu. Kirjutan selle üles täpselt nii, nagu selle mulle räägid. Kõige lõpus loen loo sinule ette. Kui tahad, võid seda siis veel muuta või parandada.”</i> (Children are telling using storycrafting method, 2013)</p> <p>Kirjutab loo üles täpselt nii nagu laps selle räägib.</p> <p>Loeb loo lapsele ette. Küsib, kas laps soovib midagi muuta/parandada. (viib vajadusel muudatused sisse)</p>	<p>Jutustab oma loo</p>
<p>ETTEVALMISTUS</p> <p>Vahendid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • paberid • värvilised pliiatsid, kriidid vms joonistusvahendid 	<p>Palub lapsel joonistada pildi(d) loo juurde. Annab lapsele paberi ja kunstitarbed</p>	<p>Joonistab loo juurde pildi(d)</p>
<p>DIGITAALSE NARRATIIVI LOOMINE</p>	<p>Pildistab või skanneerib lapse joonistuse(d).</p>	

Vahendid: <ul style="list-style-type: none"> • fotoaparaat või skänner • mikrofon • arvuti (internetiühendusega) 	Laeb pildid keskkonda www.littlebirdtales.com	Järjestab õpetaja abiga pildid. Räägib mikrofoni loo, mis enne sai üles kirjutatud (vanemad lapsed saavad loo lugeda, noorematele võib loo meeldetuletuseks veel kord ette lugeda)
JAGAMINE REFLEKTEERIMINE	JA Näitab lapsele lõpptulemust. Küsib kas ja mis lapsele meeldis. Mis oleks võinud paremini minna. Küsib lapselt luba jagada tema lugu kaaslaste ja lapsevanematega.	Räägib oma kogemusest

3.2.1 Stsenaariumi „Jututamine” evalveerimine

Kes: 12aastase tööstaažiga õpetaja

Kellega: 6aastane tüdruk (+ hiljem veel 4 tegevuse vastu ise huvi tundnud lapsega)

Kus: 5-6aastaste laste rühm

Kulunud aeg: Ühe päeva jooksul

Jututamise meetod on individuaalne ning ka mittedigitaalses vormis jutustusi luues pakutakse seda võimalust kõigile lastele ning lapsed vabatahtlikult jutustavad oma lugusid tuttavas igapäevakeskkonnas (Nicolopoulou, 1997; Karlsson, 2013). Õpetaja: „*Kõige pealt ma rääkisin lastele, küsisin, et kes on nõus mulle oma lugu rääkima. Kõigepealt oli nõus üks tüdruk ja siis kuna sellel päeval oli lapsi palju, siis ma ei tahtnud, et oleks nagu see, et noh teised segaksid, et noh tuleks see omalugu, siis ma läksin temaga õpetajate tupp. Ja siis kui ma talle rääkisin ära, et räägi mulle see lugu, mis sa räägid ma panen selle kirja paberile. Siis ta otsustas, et ta ei taha, et ta ei oska. No näha oli, et ta tõmbas nagu krampi. Ma küsisin, et kas sa oled nõus hiljem ja siis ta ütles „Jaa” ja siis teine tüdruk, kes on hästi uudishimulik, oli tema juba kohe seal ukse vahel, et tema tahab tulla...*” Kuna rühmas viidi sellist tegevust läbi esmakordselt, siis lastele ei olnud teada, mida neilt oodatakse ning kuidas protsess toimub. Esimese tüdruku loobumist võis mõjutada nii teada saamine, mida teha tuleb kui ka hirm teise keskkonna ees.

Õpetaja: „...*Ja siis, et siis seletasin talle ka ära, et räägi mulle üks lugu, ma panen selle kirja. Siis ta oli nõus kohe. Rääkis mulle hästi-hästi pika loo. Ja siis ma lugesin selle loo talle pärast ette. Ja siis ütlesin, et hakkame pilti selle järgi joonistama, siis ta otsustas, et ta teeb sellest ühest loost kaks või kolm lugu. Ma arvan, et tema puhul sai.. saatuslikuks on vist vale sõna, aga kuna ta käelises tegevuses on hästi enesekriitiline ja ta tal on nagu see isa poolt see surve, et ta ei oska ja ta võiks paremini, siis ma arvan, et tal tõmbas mingi bloki peale selles osas, et tal oli ju see lugu oli hästi erineval tasandil ja hästi palju tegelasi, et vaja nagu paberile, et siis ta läks nagu võib-olla lihtsama vastupanu teed. Ja siis kui ta oli need, talle loo ette lugend, siis ta ütles, et vot siin ma lõpetan ära, vot siin on üks lugu, siin on teine lugu...*” Meeles tuleb pidada ennekõike seda, et laps on loo autor ning lubada tal teha muudatusi vastavalt tema soovidele, hoolimata põhjusest, sest siis laps tunneb, et lugu on tõesti tema oma ning ta on loo autor. Täiskasvanu ei tohiks teha lapse jutustatule parandusettepanekuid või soovitada, kuidas midagi joonistada. Õpetaja: „...*ja siis kui ta joonistama hakkas, siis ta alguses küsis koguaeg, et mis see oli nüüd, kas ma võin ise kõik värvid valida tegelastel ja kõik asjad. Ise pildid või või sa ütled mulle ja siis ma selgitasin, et see on sinu lugu, lugesin talle veel ühe korra ja siis ta küsis, et kas ma saaksin talle välja printida selle teksti, et siis ta saab nagu ja siis ta, ma printisin talle välja, murdis nagu need lausete kaupa nagu et, et kust üks pilt ja minu meelest oli vist kolm pilti sellele loole. Et siis ta murdis selle paberi täpselt selle koha pealt, et ta nagu ise jagas ära, et see on nagu esimene pilt, see on nagu teine pilt ja see on nagu kolmas pilt. Ise nagu lõi need oma niiõelda nagu loo sellised etapid nagu. Et algus, keskmine osa ja lõpu osa...*” Õpetaja ja lapse koostöös tuli stsenaariumi läbiviimisel hea mõte, kuidas juba lugeda oskav laps oma tööd saab organiseerida ning paremini meeles pidada loo sündmustikku, millele illustratsiooniks pilte joonistatakse. Suurtähtedega kirjutatud või väljaprintitud tekst aitab lapsel otsustada, milliseid ja kui palju pilte tal on vaja joonistada, et lugu edasi anda.

Õpetaja: „...*ta luges ise alguses selle lause ja siis ta, siis me lindistasime, aga mitu korda nagu, et ta oli alguses hästi ebakindel nagu selle mikrofonisse rääkimisel, aga pärast oli ta juba täitsa selline, et tahtis veel ja veel ja et kas ta võib loole pealkirja ja kõik need asjad nagu ise ja ja siis kui ja kui pärast see valmis oli siis ta enne kui ma üldse jõudsin küsida ta käest, et kas et noh et kas me võime kõikidele teistele ka näidata seda lugu, siis ta juba ise, et ta tahab teistele ka näidata ja vanematele siis ka.*” Laps omandas kiiresti kogemuse, kuidas mikrofoni rääkida ning tundis lõpuks oma loodu üle tõelist uhkust soovides seda jagada nii rühmakaaslaste kui

vanematega. Laps hindas tegevust meeldivaks, kuna sai ise mõelda loo ja tegelased ning hiljem ka ise kuulata, mis loo rääkis. Oluliseks osutus ka võimalus ise valida, millised pildid joonistab ning arvuti kasutamise kogemus.

Lapsevanem: „...*Täna peale lasteaeda sõitsime sünnipäevale ja siis ta autos rääkis mingist jutustamisest ja joonistamisest, nüüd saan aru, miks ta nii vaimustuses oli ja mitu korda sellest rääkis. [...] ..igatahes väga kihvt asi, lahe kuulda, kuidas laps oma lugu räägib.*” Lapse õhtune tagasiside lapsevanemale annab tunnustust selle kogemuse olulisusest lapse jaoks ning tänu loodu jagamise võimalusele sai sellest osa ka lapsevanem.

Stsenaariumi „Jututamine” viis läbi 12aastase tööstaaziga õpetaja 5-6aastaste laste rühmas algul ühe lapsega ning seejärel veel 4 lapsega, kes ise selleks soovi avaldasid olles näinud esimest loodud jutustust. Üks tüdruk tundis huvi, kas selliseid lugusid saaks ka tahvelarvutis teha nii, et seal kohe pildid joonistad ning üks õpetaja sõnul ka muidu tehnikahuviline poiss avaldas korduvalt soovi arvutiga lugusid jutustada ka mitu nädalat hiljem. Lastevanematelt saabus ka hiljem tagasisidet, et laps kodus teeb pilte ning püüab ise iPadiga salvestada ning üks ema saatis lapse tehtud videoraamatu välisriigis elavale isale ja sealsetele vanavanematele, kes olid üllatunud „*et kuidas küll võimalik et õpetaja teeb sellist asja lastega.*”

Õpetaja hindas stsenaariumi lasteaias hästi rakendatavaks, sest „...*tegevus oli lapse jaoks praktiline ja sai oma kogemuste kaudu õppida.*” Lisaks eesmärkidele, et laps suudab oma fantaasia alusel luua loo ning joonistada juurde pildid pidas õpetaja oluliseks ka kogemust mikrofoni kasutamisel – „...*sai reaalselt näha et kui liiga vaikselt rääkida siis ei ole kuulda.*” Õpetaja enda jaoks tegevust läbiviimist raskeks ei hinnanud, pigem tulenesid probleemid enda huvist katsetada keskkonda kasutada olemasoleva mobiilirakendusena – „*Mõtlesin et saan fotod mobiiliga pildistades kohe Little Bird Tales keskkonda laetud, kuid kuna pildid olid viltu, siis ei saanud ma sellega selliselt hakkama. Raske polnud selle teostamine, pigem just keskkonna kapriissus ja teadmatus kas ja kuidas saab pilte pöörata.*”

Stsenaariumi „Jututamine” rakendamise tulemusena valmisid videoraamatud „2 öde” (LISA 9 cd-1) ja „Poiss liiga kaua arvutis” (LISA 10 cd-1).

Stsenaarium „Jututamine” on sobiv lasteaias rakendamiseks, kuna õpetaja ei vaja täiendavat koolitust, et lastega videoraamatut luua. Jututamine on võimalus pakkuda lapsele loovat

individuaalset tegevust, kus mõtestatud IKT-vahendite kasutamine aitab kujundada lapses ettevõtlikust ja 21. sajandi kirjaoskust.

3.3 Stsenaarium: PILTLUGU

Stsenaarium „Piltlugu” viiakse läbi väikeste gruppidega, kes teevad üheaegselt meeskonnatööd. Stsenaariumi põhirõhk on probleemi lahendamise oskusel nii ülesande püstituses kui ka meeskonnas, kuid tegevus tutvustab lastele ka IKT vahendite kasutamise võimalusi: kuidas joonistus saab arvutisse, mikrofoniga heli salvestamine ning oma hääle kuulamine.

Osalejad: 4 last grupis (alates 5.aastased)

Aeg: 2 tegevust

Eesmärgid:

- Laps teeb oma rühmas koostööd probleemi lahendamiseks;
- Laps mõistab loo struktuuri – loogilist järgnevust (algus, tegevus, lõpp);
- Laps omandab kogemuse mikrofoniga heli salvestamisel;
- Laps analüüsib tehtut tuues välja mis läks hästi, mis oleks võinud teisiti teha.

ETAPP	ÕPETAJA TEGEVUS	LASTE TEGEVUS
<p>NARRATIIVI LOOMINE</p> <p>Vahendid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • inspiratsiooni materjal • „Piltloo” vormid a4 paberil • joonistusvahendid 	<p>Loeb lastele raamatut või suunab lapsi arutlema valitud teemal.</p> <p>Üheskoos otsustatakse loodava loo tegelane (ja soovi korral ka probleem, mida tegelane lahendada peab).</p> <p>Selgitab lastele kuidas lugu luua kasutades piltloo vormi:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Kõige ülemises lahtris tutvustatakse tegelast 2) Teises lahtris selgub tegelase probleem 3) Kolmandas lahtris tegeletakse probleemi lahendamisega 	<p>Osalemine arutelus</p>

	<p>4) Kõige alumises lahtris on loo lõpp – probleem sai lahendatud või mitte</p> <p>Vormile pole vaja väga detailselt pilte joonistada</p>	<p>Töö grupis:</p> <p>Arutatakse oma loo tegelase probleemi ja selle lahendamise võimaluste üle. Kokkuleppele jõudes visandatakse tegelase toimingud ja taust. Vanemad lapsed võivad ka iga pildi juurde selgitavad laused kirjutada.</p>
<p>ETTEVALMISTUS</p> <p>Vahendid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A4 paberid • joonistusvahendid 	<p>Eelmisel päeval tehtud piltlood jagatakse gruppidele tagasi ja palutakse joonistada kõik pildid suurele paberile</p>	<p>Lapsed lepivad grupis omavahel kokku, kes mis pildi joonistab.</p> <p>Piltide joonistamine</p>
<p>DIGITAALSE NARRATIIVI LOOMINE</p> <p>Vahendid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • fotoaparaat või skänner • mikrofon • arvuti 	<p>Pildid skanneeritakse või pildistatakse ning salvestatakse arvutis eraldi kausta.</p> <p>Kasutades videotöötlus tarkvara või keskkonda www.littlebirdtales.com Järjestatakse gruppide juhendamisel pildid ning salvestatakse iga pildi juurde sobiv tekst.</p>	<p>Iga grupp järjestab oma pildid ning loeb iga pildi juurde vastava teksti mikrofoni.</p>
<p>JAGAMINE JA REFLEKTEERIMINE</p>	<p>Näitab lastele lõpptulemust. Küsib kas ja mis lapsele meeldis. Mis oleks võinud paremini minna.</p> <p>Küsib lastelt luba jagada videoraamatut lapsevanematega</p>	<p>Lapsed räägivad oma kogemusest</p>

3.3.1 Stsenaariumi „Piltlugu” evalveerimine

Kes: 12aastase tööstaažiga õpetaja

Kellega: kolm neljast lapsest ja üks kolmest lapsest koosnevat gruppi

Kus: 5-6aastaste laste rühm

Kulunud aeg: Ühe päeva jooksul (õppetegevus + pärastlõuna heli salvestamiseks kahe grupiga).

Stsenaarium „Piltlugu” pakub lastele võimalust ise erinevatele probleemidele sobivate lahenduste välja mõtlemiseks. Õpetaja: „...viisime lastega läbi alustades siis karukoosolekul, rääkisime loo alguse, paika panime selle, et on kolm tegelast...” Digitaalse narratiivi loomist on lihtne integreerida erinevate ainevaldkondade ja metoodikatega. Seekord oli probleemipüstituseks „tüli mängus,” mida arutati eelnevalt Kiusamisest Vaba Lasteaia metoodika karukoosolekul.

Õpetaja: „...Kuna me esimest korda tegime seda, siis ma tutvustasin neile või mul oli eelmisel päeval varasemalt valmis tehtud need, kuidas ma nimetan neid - stsenaariumi paberiteks ja see oli siis vist oli neljaks jagatud: loo algus, siis niiöelda tüli tekib, siis läheb tüli suuremaks või mingi situatsioon ja lõpp. Ja siis kui ma lastele rääkisin, et teil tuleb kõik endal ise mõelda, siis esimesed küsimused oli, et kas loo lõpp võib olla ka kurb, et et lastel on ilmselt see muinasjutu õnnelik lõpp oli...” Esmakordsel stsenaariumi läbitegemisel võib lastele protsess ainult seletuste põhjal jääda arusaamatuks, kuid kui teha üks lugu näidisenähtel teisel teemal, siis saab lastele selgeks tegevuse „muster.”

Õpetaja: „...Ja siis see meeskonnad ma jagasin loosi teel, niimoodi, et ma ise ka ei teadnud, kes ühte gruppi satuvad. Ja sattus loosi tahtel nii et oli kaks tüdrukute gruppi ja kaks poiste gruppi. Ja lapsed olid laudade taha ära jagatud kolm neljast oli ja üks kolmene grupp. Siis rääkisin veelkord üle, misme tegema hakkame ja iga täiskasvanu siis niiöelda juhendas ja suunas seda ühte laudkonda. ...Ja abiks niiöelda meeskondadel siis juhendamisel olid siis õpetaja abi ja kaks praktikanti...” Täiendav täiskasvanute abi pole alati võimalik ning ka oma kogemuse põhjal ei pea uurija seda vajalikuks. Teemat arutades pakkus õpetaja välja, et ka rühmade moodustamisele võiks tähelepanu pöörata, et ühte gruppi satuks erineva tasemega lapsi. Täiskasvanu peaks sekkuma võimalikult vähe ning pigem vastama laste poolt esitatud küsimusele või juhendama ainult siis kui märkab, et lapsed ise ei saa aru, mida nad tegema peavad.

Stsenaarium pakub lisaks väljamõeldud probleemi lahendamisele ka võimalust lastel tegevuse käigus tekkinud eriarvamustega toimetulekuks, millele pöörab tähelepanu ka Wohlwend (2015) oma uurimuses, kus lapsed loovad väikeste gruppidega lugusid kasutades tahvelarvuteid. Õpetaja: „Lastel.. oli oli grupe, kus hakkas kohe niiöelda aktiivne meeskonnatöö peale ja oli grupe, kes vajasisid natukene täiskasvanu poolset suunamist. Et mõned jäid nagu väga

vaidlema nende nimede üle seal meeskonnas, aga mõnedel tulid hästi kiiresti. Tüdrukutel näiteks tulid palju kiiremini. Pigem tüdrukutel tekitas meeskonnas nagu tüli see, et kes kirjutab või kes nagu alustab või siis kui lõpus neil kõik see lugu sai nagu valmis sinna paberile siis... siis oli nagu tekkis nagu järgmine niiöelda olukord seal meeskonnatöös, kus nad pidid hakkama siis ära nagu jagama, et kes selle loo alustab, et kes esimesena peab.. ma arvan, et minu meelest kahes meeskonnas tekkis see, et lapsed arvasid, et kui tema nagu mõtles tüdrukutele või lastele need nimed tegelastele, järelkult tema peab esimest pilti niiöelda joonistama, et nad siis omakeski, kes tegi siis liisusalmliga, kes kes lihtsalt andis niiöelda alla, et hea küll mina joonistan siis. Siis nad said selle olukorra niiöelda lahendatud...”

Õpetaja: „...Ja kui neil olid need mõtted sinna paberile pandud ja kõigil neljal meeskonnal oli see valmis, siis me jagasime paberid, kus nad siis joonistasid need niiöelda suurtele piltidele. Üks meeskond oli nagu see, kes kui nad muidu istusid läbiseigi, siis nad joonistama hakkasid niimoodi selles järjekorras. Nad muutsid nagu seda oma asukohta seal laua taga. See, kes esimese pildi joonistas, siis see istuski kõige esimese tooli taha, et see oli ainult ühel meeskonnal, mis ma nagu märkasin, et teistel jäid nagu ikkagi need asukohad nagu samaks joonistamisel, aga poistel läks see kohe nagu loogikaga, et nad ise panid ennast paika...” Mida rohkem on lastel vabadust protsessis, seda loovamaid ning endale sobivamaid lahendusi meeskonnatöös nad kasutusele võtavad, mis aga kõigile gruppidele ei pruugi sobida või vajalikud olla.

Õpetaja: „...Et kui kõigil meeskondadel said need joonistused valmis siis ennem kui ma hakkasin neid niiöelda digitaalseks muutma neid pilte, siis nad rääkisid ka oma lugu ka teistele rühmakaaslastele. Et nad võtsid ennast järjekorda ja siis rääkisid selle oma loo ja mõnel oli lugu juba meelest läinud, et mõni tahtis üksinda kõik selle ära rääkida, mis oli võib-olla hoopis järgmisel. Et nende jaoks oli aru.. mõista seda, et ta ütleb nagu ainult need laused, mis käivad tema pildi kohta. Et et poisid tahtsid kohe kõik nagu täie mahuga ära rääkida, et saaks ruttu lugu ära...” Selline oma lugude jutustamine reaalelus pakub lastele kontrasti digitaalsete jutustuste kuulamisele ning vaatamisele.

Paljudele lastele oli mikrofone rääkimise kogemus esmakordne. Õpetaja: „...Ja ma alguses hakkasin heli salvestama ja see läks meil ikka päris mitu korda sellepärast, et et väga paljude laste jaoks oli see uus kogemus ja nad nagu hästi vaikselt rääkisid ja kohe kui saime seda heli

nagu kuulata ka ja kui midagi ei kuulnud siis ta sai nagu aru, et tuleb valjemini. Siis mõni muidugi ütles jälle liiga valjusti, et see, et oma häälega nagu mängimist. Ja selles meeskonnas kus oli, olid kaks tüdrukut, kes olid varasemalt teinud seda oma loo jutustamist (jututamist) ja seda heli salvestamist, et nemad juba teadsid, mida see heli, et noh ... ses mõttes et mis tasemel sul peab see hääl olema umbes, et sa ei pea väga kõvasti rääkima, sa ei pea väga vaikselt rääkima, et nendega läks nagu palju ladusamalt selles osas, et see kogemus oli. Ja siis kui meil olid need ära, siis me kuulasime kogu selle ühe loo...” Heli salvestamise ja mikrofoni rääkimise kogemus ning oskus võib kujuneda juba paari korraga, kuid mõnes lapses ka tõrkeid tekitada. Õpetaja: „...Üks laps oli see , kes kes siis kui meeskonnas kaaslased ütlesid talle, et ütle kõvemini, või nagu et ei ole kuulda, siis ta keeldus edasi rääkimast ja siis meeskonnas kohe haaras üks poiss nüüd niiöelda ohjad ja siis ütles ka tema ja pärast ütles veel ka sellele, et seal ei olnud midagi karta...”

Keskkond on küllaltki lihtne ka lastele endile kasutamiseks ning hea võimalus erinevate kogemuste omandamiseks IKT vahendite kasutamisel. Õpetaja: „...siis kui me pilte hakkasime tegema, siis üks laps kes on, ühes meeskonnas, kes on hästi selline tehnika huviline võib vist nii öelda, siis tema soovis sellele pildile nagu ise proovida seal keskkonnas, kas ta saab nagu selle tiitellehe ka ise teha, siis ta seal joonistas ja kirjutas...” Seekord lisas pildid teksti juurde õpetaja, et protsessi natukene kiirendada, et lapsed näeksid võimalikult ruttu tulemust, kuid järgnevatel kordadel oleks sellest lastel taas midagi uut võimalik õppida. Õpetaja: „...ja siis lõunaune ajal ma panin need niiöelda nagu kõik valmis tegin ja järgmisel päeval siis küsisin ka laste käest, et mul on need valmis, et kas me kõik koos ka vaatame. Ja siis me vaatasime nagu ühe loo ära ja siis nad püüdsid nagu ära arvata, et või noh et mis seal võib-olla teistmoodi teha ja häält ja siis nad nagu ütlesid üksteisele ka et sinu häält oli nii hästi kuulda, a vot et sinul ei olnud ja. Et nad ei öeldnud üksteisele nagu mittemidagi sesosas negatiivset aga nad pigem nagu just, et oh, et ära karda järgmine kord ja et ütle kõvema häälega ja ei ole hullu ja niimoodi. Et ja ühe selle meeskonna puhul kus oli kolm tüdrukut, kes olidki kõik hästi vaiksed, et siis seal rühmakaaslased kusjuures ei tundnud häälte järgi ära, et kes rääkisid ja lapsed ise ka sellepärast et „ei see olin mina, ei see ei olnud mina.” Õpetaja hindas tegevust enda jaoks pigem lihtsaks, kuid tõi välja, et heli salvestamisel on oluline veebilehitseja valik, sest mõnes peab enne iga salvestamist lubama mikrofoni kasutamise, teises saab aga anda vaikimisi loa lehitseja seadetes.

Vestlusringis tõid ka lapsed välja situatsiooni, mida õpetaja oli märganud. Õpetaja: „...ja et lapsed pärast kui me tegime seda kokkuvõtet või seda vestlusringi, et mis oli raske ja mis teistmoodi, siis paljud tõidki nagu välja selle, et oli see hääle see ja siis üks laps ütles ka kohe, et keeruline, et meil tekkis seal oma meeskonnas tööülesannete nagu.. nad ei kasutanud sõna tööülesanded, aga et seal meeskonnas tekkisid neil nagu, et kes joonistab pildi ja kes kirjutab ja niimoodi. Et see et lapsed ise tajusid ka selle ära, mida mina nagu täiskasvanuna ka nägin, et mis osutus nagu raskeks ja millele ma ise ei osanud nagu tähelepanu pöörata sellel hetkel, et tekkiski just sellises neljases tüdrukute grupis, kus tegelt kõik olid nagu väga ühel tasemel, et võib-olla teinekord ma teeks nii nagu seda et need meeskonnad, ma ei laseks nagu valikuliselt, et ma ise ka ei tea vaid ma ikkagi nagu mõtleks selles osas läbi et ühte meeskonda satuks erineva tasemega, et ei oleks kõik nõ kõrgel tasemel...”

Õpetaja hindas tegevust lasteaias hästi rakendatavaks ning 5-6aastastele lastele jõukohaseks, kuid siiski pingutatustõudvaks. Õpetaja: „...samuti andis võimaluse tajuda loo loogilist tervikut, mida tihti lapsed ei mõista. Justkui räägitakse ühesloos mitu erinevat lugu...ei tajuta et iga lugu on oma alguse, sisu ja lõpuga...; Selline tegevus pakub erinevaid võimalusi väga erinevate eesmärkide täitmisel. Näiteks kui lapsed ise kirjutavad ja joonistavad, saab järgida nende pliiatsihoidu.” Lisaks erinevate eesmärkide täitmisele võimaldab selline tegevus ka lapsi jälgida. Õpetaja: „Seda täheldasin mõlemas poiste grupis. Tüdrukud tajusid loo tervikut ja loogilist jätku. Poistel nt oli hiljem keeruline ka arvuti juures end järjekorda panna nii nagu nende lugu piltidel on.” Õpetaja tähelepanekut, et poistel oli raskem loo terviklikust ja loogilisust mõista, aitavad selgitada Nicolopoulou (1997) uurimustulemused, kus selgus, et võrreldes tüdrukute narratiividega puudusid poiste lugudes stabiilsed suhted ning sündmused olid nõrgalt omavahel seotud.

Nii õpetaja kui lapsed pidasid protsessis oluliseks just meeskonnatööd. Õpetaja: „Antud tegevus pakkus lastele reaalse kogemuse meeskonna tööd teha.” Laps: „meeldis tegutseda nii, et lapsi oli ühe laua taga vähe.”

Lapsevanematelt sai õpetaja positiivset tagasisidet suuliselt. Lapsevanem: „Teete ikka nii põnevaid asju. Ei tule selle pealegi, et lasta neil lugu mõelda, joonistada, salvestada. Muidu ikka ainult filmime neid sünnipäevadel.” Õpetaja sõnul mitmed lapsevanemad mainisid järgmisel päeval, et laps rääkis õhtul tegevusest.

Stsenaariumi „Piltlugu” rakendamise tulemusena valmisid videoraamatud „Jalgpall” (LISA 11 cd-1), „Tüli lasteaias” (LISA 12 cd-1), „Hommik liivakastis” (LISA 13 cd-1) ja „Ehitusmäng” (LISA 14 cd-1).

Stsenaarium „Piltlugu” on sobiv kasutamiseks lasteaias alates 5aastaste lastega. Lisaks võimalusele teha tööd väikestes gruppides ning harjutada meeskonnatöö oskusi, tutvustab stsenaarium lastele IKT vahendite kasutamist ning narratiivi loomisel. Laste huvi korral saavad lapsed lisaks joonistuste digitaliseerimisele ning heli salvestamisele proovida ka arvutis hiirega joonistamist või kirjutamist.

3.4 Stsenaarium: ÜMBERJUTUSTUS

Stsenaarium „Ümberjutustus” põhineb õppekavast tuleneval eesmärgil, et laps suudab kuulnud lugu oma sõnadega uuesti jutustada, kuid tehnoloogia integreerimine tegevusse võimaldab lastel saada vahetut tagasisidet lavastuses oma kehastatud rollile. Laps saab kogemuse, et tema hääl võib salvestuda videosse ka siis, kui teda ennast „pildil” näha pole. Video loomise käigus mõistab laps, et videost on võimalik osasid „välja lõigata” ning ka kinofilmides ei ole kõik „päris.”

Osalejad: Terve rühm (alates 4.-5.aastased)

Aeg: 2-3 tegevust

Eesmärgid:

- Laps suudab kuulnud lugu oma sõnadega uuesti jutustada;
- Laps toob kuulnud loos välja tähtsad elemendid, karakterid;
- Laps avaldab oma arvamust;
- Laps esitab enda rolli;
- Laps saab videopildi loomise kogemuse.

ETAPP	ÕPETAJA TEGEVUS	LASTE TEGEVUS
NARRATIIVI LOOMINE	Loeb lastele ette loo raamatust või jutustab muinasjutu.	Kuulavad loetavat/jutustatavat lugu

<p>Vahendid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • raamat/muinasjutt • suur paber ja viltpliiatsid või tahvel ja kriidid 	<p>Suunab lapsi analüüsima loetud lugu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kes on tegelased? • Milline on tegelaste iseloom ja välimus? • Mis juhtus? • Millises järjekorras sündmused juhtusid? <p>Vastused pannakse kirja/joonistatakse suurele paberile või tahvlile.</p> <p>Õpetaja suunab lapsi arutatud lugu jutustama ning paneb loo laste sõnadega kirja. Meeldetuletuseks võib kasutada eelmisel päeval tehtud joonist. Lapsi võib suunata küsimustega (mis vahepeal juhtus, mis siis edasi sai) ning anda jutujärge erinevatele lastele.</p>	<p>Arutlevad, püüavad vastata õpetaja suunavatele küsimustele.</p> <p>Suuremad lapsed saavad ise kirjutada/joonistada</p> <p>Lapsed jutustavad üheskoos eelmisel päeval kirja pandud lugu.</p>
<p>ETTEVALMISTUS</p> <p>Vahendid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • erinevad mänguasjad/käpiknukud või kostüümid 	<p>Loetakse lugu läbi ja otsustatakse üheskoos, kuidas lugu esitada võiks – kas mängida käpiknukkude ja mänguasjadega või esineda ise näitlejatena kostüümides.</p> <p>Jagatakse rollid – lisaks näitlejatele võib jagada ka nt operaatori, teksti etteütleva jms rollid.</p>	<p>Iga laps saab rolli ning jätab meelde, mis ta tegema ja ütleva peab.</p>
<p>DIGITAALSE NARRATIIVI LOOMINE</p> <p>Vahendid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • videokaamera • statiiv 	<p>Valgustatakse võtteplats. Videokaamera ja stativ paigutatakse sobivasse kohta. Hakatakse filmima. Kui midagi läheb segamini, siis filmitakse see koht lihtsalt uuesti.</p> <p>Kui lugu on filmitud siis salvestatakse video arvutisse ja vaadatakse koos läbi.</p> <p>Vajadusel saab videotöötlusprogrammis ebavajalikud osad välja lõigata.</p>	<p>Õpetaja abiga on üks-kaks last operaatorid, kes filmivad (liigutavad kaamerat jms) Lapsed esitavad oma rolli</p> <p>Lapsed saavad otsustada kui miski peaks välja lõikama või hoopis uuesti filmima.</p>

JAGAMINE REFLEKTEERIMINE	JA	Näitab lastele lõpptulemust. Küsib kas ja mis lapsele meeldis. Mis oleks võinud paremini minna. Küsib lastelt luba jagada animatsiooni lapsevanematega	Lapsed räägivad oma kogemusest
-----------------------------	----	---	--------------------------------

3.4.1 Stsenaariumi „Ümberjutustus” evalveerimine

Kes: Kaks õpetajat (2- ja üle 30aastase tööstaažiga)

Kellega: 4-5aastaste laste rühm

Kus: 5-6aastaste laste rühm, õues ja toas

Kulunud aeg: Kahe nädala jooksul

Ümberjutustatvaks tekstiks valiti Jaan Rannapi „Spordimuinasjutt.”

Õpetaja B: „...Vat see muinasjutt oli meil juba tegelikult ju korra läbi loetud ja see nagu meeldis lastele ja siis meie mõtlesime kohe selle loo peale, et see nagu meeldis lastele. Ja ja tegelikult meeldibki, siamaani meeldib nagu see. Et siis mõtsime jah, et võtame selle käsile. Ja siis jagasime... kõiksepealt lugesime veelkorra läbi ja siis jutustasime ümber, mis neile nagu meelde jäi, mis tegelased nagu seal olid. Eee ja palju neid nagu oli. Eee siis kaardistasime, kõik kirja ja siis...” Õpetaja A: „...hakkasime katsetama... Panime need osatäitjad paika siis, aga me tegime igakord niimoodi, et nad said erinevaid osasid teha ja siis vaatasime, kellel kõige paremini mis välja tuli ja kellele meeldis mis osa ja siis hakkasime tegema.” Õpetaja B: „...Üldiselt kõik nagu tahtsid, kõik nagu osalesid, et ei olnud selliseid, kes oleks nagu öelnud, et ma ei taha osaleda nagu. Kõik olid osalised. Kõige lemmikumaks osutusid lõpuks ikkagi varese rollid. Kuningas oli ka populaarne...” Valitud muinasjutt oli lastele juba tuttav, kuid siiski loo meelde jätmiseks ning rollidega harjumiseks mängiti lugu korduvalt läbi kahe nädala jooksul. Eeltöö pikema loo ning väikeste laste puhul võtab eeldatust rohkem aega.

Iga kord juttu lavastades õpetajad ka filmisid lapsi ning näitasid tulemust arvutis. Kuna tegemist oli looga, mis eeldas tegelastelt palju liikumist, siis toas jäi ruumi väheks ning taust osutus liiga kirjuks. Seetõttu otsustati lõplik filmimine teha õues, kus oli küll suurem taustamüra, aga lapsed said loomulikumalt liikuda ning taust ei olnud häiriv. Õpetaja B:

„...Filmimine oli niimoodi, et me ju filmisime selle fotokaga eksole ja toas nagu iga kord...”
Õpetaja A: „...Toas ei jäänud nii... nii hea see lõppkokkuvõttes, selles mõttes, et see oli kuidagi hästi kirju ja ja seal oli vähe ruumi ja ei saanud nagu liikuda ja nii edasi. Kuigi.. no selles mõttes et jah, et see taustamüra oli võib-olla nagu õues halvem, aga muidu jäi õues nagu taust ikka ilusam. Oli parem ka... näiteks jooksuvõistlused või mis seal olid, siis nad said nagu saidki joosta reaalselt...”

Filmi kokku monteerimine osutus õpetajatele kõige keerulisemaks etapiks. Õpetaja A: „...Me tegime õues ühe korra ainult nagu ja siis sellest me lõikasime need kokku. Aga jah, seal... No esiteks nad on nii väiksed lapsed ju et nendega filmi teha on tegelikult ikkagi raske... sellepärast et sa võid neile öelda, et nad peavad samal ajal olema tasa ja sa pead olema valmis ja nii edasi, aga siis tuleb... filmimiseks ta võibolla isegi teab mida ta ütleva peab, aga kui ta peab seda hakkama ütleva, siis ei ütle seda näitek ja siis keegi räägib midagi ja siis õpetaja juhendamisel, mis seal.. siis neid ära sealt võtta.. see on nagu päris raske, et selles mõttes et selle peale läks ikka päris palju aega ja lõppkokkuvõttes.. noh et see ei tulnd ikkagi nagu... noh sesmõttes, et see eituld selline film nagu film olema päriselt peaks...” Kummalgi õpetajal polnud varasemat videotöötlus kogemust ning ka huvi IKT vahendite kasutamise vastu on vähene. Õpetaja A: „Ja üldse arvuti programmid ei ole meil mõlemal minuarust väga tugevad, et ütleks, et võib-olla kui juba arvutialaselt ka oleks nagu rohkem mingisugust taipu, et siis oleks ka võibolla paremini tulnud...” Õpetaja B: „Jah, et kui endal oleks nagu huvi rohkem selle vastu [...] see kokkumonteerimine võtab ikka tohutu aja ära, et kui sa nagu ei ole eriti pühendunud sellele, et kui see pole nagu SINU.... siis, siis seda on ikka raske teha nagu... Et eee aga samas on ta jälle võib-olla noh nagu nagu põnevam nagu teeb seda... elu põnevamaks ja kaasaegsemaks natukene.”

4-5aastaste laste rühma jaoks sai õpetajate hinnangul valitud liiga pikk tekst, kuna filmimise käigus on palju kordusi ning protsess võtab eeldatust kauem aega. Õpetaja A: „...no see oli natukene pikk nende jaoks...” Õpetaja B: „...et võibolla kui alustada mingite lühikeste ja... võib-olla mingite naljade filmimisega või mingi niukse lavastamisega mingi lühikesed seal et...” Õpetaja A: „...ja see nagu muinasjutt meeldis neile, aga see venis nende jaoks nii pikaks, et neil.. nad ei suutnudki olla ja see ei olegi... nad ei peagi...” Õpetaja B: „...no, et oligi tore et me nagu jutustasime alguses nagu lugu ja nad tegid neid asju kaasa.. näitasid neid liigutusi ja

kõike aga siis kui nagu filmimiseks läks siis läheb, siis läheb nagu asi.. lähebki pikemaks tahes-tahtmata. ... et nende tähelepanu ei ole ju nii nii pikk, et nii kaua ei püsi nagu seal..."

Filmi tegemise protsess ning tulemuse vaatamine lastele meeldisid: „Eksju ma näitlesin hästi” – „Ma rääkisin ju hästi” – „Millal me uuesti teeme?” kuid õpetajad kahtlesid kui palju filmi tegemine tänapäeva lastele annab. Õpetaja B: „...nad olid väga huvitatud enda vaatamisest, aga kas tänapäeval jälle nendele nii palju annab, sest neid on nii palju filmitud ja tehtud, et igasugustes.... et igal pool vanemad, et see on nende jaoks jumala tavaline elu. Et see on meie jaoks siuke vaata et rohkem niimoodi võib-olla... Ainult jah, et seda ta vaatab et ta on teiste lastega.. teistega koos nagu oma sama vanadega ekssole, et nemad nendega praegu teeb seda asja. Et ta on tegija nagu. See noh... seda nad on harjunud vaatama pere ringis ja neid asju filmitakse igal pool neid, et see on nagu nagu natuke teistmoodi, aga just selline laste kollektiivis koos tegemine... Ilmselt paneb neid natukene arvestama kui ikkagi üksteisega.”

Õpetajad tõid välja, et sellise tegevusega saab harjutada teistega arvestamist, esinemisjulgust ning kriitilist hindamist. Õpetaja B: „...no see, see võibolla et nad hakkaksid arvestama, et kellele midagi sobib ekssole, et nad vaataks kriitilisemalt natukene, et mitte see lihtsalt et ma tahan teha ja tegelt tal ei tule nagu midagi välja... et seda esinemisjulgust kindlasti, enda proovilepanekut. Igasuguseid selliseid teistega arvestamist ja abistamist ja märkamist ja ja seda kõike tuleb nagu... et tõesti et nad panevad tähele.” Õpetaja A: „...ja et nad suunavad nagu üksteist ka. Selles mõttes, et sinu kord on nüüd ja, et ära mine sinna või.. keegi teine märkab seda onju et selles mõttes.”

Õpetajad hindasid küll stsenaariumi lasteaias rakendatavaks, kuid pidasid oluliseks, et selleks oleksid olemas kõik vahendid (lasteaias polnud näiteks statiivi ning arvutis polnud videotöötlusprogrammi) ning oleks inimene, kes aitaks filmi kokku monteerimisel. Õpetaja B: „No võibolla tead sa siis oleks võibolla mõistlik kui sul on kõik vahendid ka olemas absoluutselt.” Õpetaja A: „...et kui mingi proff tuleb ja teeb sellest mingi proffi asja, siis ...”

Stsenaariumi „Ümberjutustus” rakendamise tulemusena valmis film „Spordimuinasjutt” (LISA 15 cd-1).

Stsenaarium „Ümberjutustus” on küll lasteaias rakendatav, kuid nii väikeste lastega (4-5aastased) võiks alustada lühematest lugudest, sest filmimine ning videotöötlus võtavad

eeldatust palju kauem aega. Nutiseadmete laialdase levikuga on muutunud filmimine ja videote vaatamine väga lihtsaks ning lapsed on harjunud, et neid filmitakse. Näidates lastele videotöötlemise protsessi ning seda, et ebavajalikud lõigud saab lihtsalt välja lõigata, aitab lastel paremini mõista, kuidas filmitööstuses filme luuakse ning, miks ei ole kõik kinos nähtu „päris.”

3.5 Stsenarium: JUTULÕNGA PUNUMINE

Stsenariumis „Jutulõnga punumine” on oluline loo sündmuste loogiline järgnevus. Digitaalse narratiivi loomise protsessi käigus mõistab laps, kui palju aega kulub multifilmi loomisele, sest lisaks tegelaste ja tausta joonistamisele tuleb igast liikumisest teha palju pilte, et pärast multifilmis tegelane tõesti liiguks, mitte ei hüppaks ühest kohast teise. Lapsel on võimalus kasutada digitaalset kaamerat (soovitavalt distantspäästikuga) ning osaleda heli salvestamisprotsessis.

Osalejad: Terve rühm

Aeg: 3 tegevust

Eesmärgid:

- Laps ootab oma korda järjekorras;
- Laps kuulab kaaslasi;
- Laps oskab jätkata pooleli jäänud lugu;
- Laps joonistab loo tegelased muutes nad äratuntavaks iseloomulike tunnuste lisamisega;
- Laps omandab kogemuse, kuidas liikumatud objektid multifilmis liikuvaks muutuvad;
- Laps analüüsib tehtut tuues välja mis läks hästi, mis oleks võinud teisiti teha.

ETAPP	ÕPETAJA TEGEVUS	LASTE TEGEVUS
NARRATIIVI LOOMINE Vahendid: <ul style="list-style-type: none"> • võlukotike • jututäringud • jutukaardid 	Inspiratsiooniks võib kasutada jututäringuid, võlukotikest erinevate esemetega või jutukaarte. Selgitab lastele, et hakatakse jutustama lugu nii, et iga laps saab	

<ul style="list-style-type: none"> • paber • pastakas 	<p>öelda ühe lause. See peab sobima eelmise lapse öeldud lause sisuga kokku ning sisaldama võlukotist võetud objekti.</p> <p>Laseb igal lapsel võtta ühe eseme võlukotist.</p> <p>Kirjutab üles laste öeldud laused.</p> <p>Kui kõik lapsed on oma laused öelnud, loetakse lugu ette. Lapsed saavad võimaluse teha ettepanekuid loo muutmiseks.</p>	<p>Lapsed järgemööda ütlevad igaüks lause, mis sobib kokku eelnevaga ja sisaldab võlukotikesest võetud objekti. Viimane laps lõpetab loo.</p>
<p>ETTEVALMISTUS Vahendid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • joonistuspaper • käärid • viltpliatsid (sobivad ka tugevate värvidega värvipliatsid, rasvakriidid) 	<p>Räägib lastele, et edasi hakkavad nad joonistama multifilmi jaoks tegelasi ja tausta, mis nende jutus vaja on.</p> <p>Jutust otsitakse kõik tegelased ja objektid, mida oleks vaja; pannakse need kirja ja jaotatakse laste vahel ära.</p> <p>Igale lapsele antakse vahendid-paber, käärid, pliatsid kokkulepitud objekti joonistamiseks</p> <p>Lapse tähelepanu suunatakse sellele, et tegelast/objekti peaks saama pärast lihtsasti välja lõigata ning lepitakse kokku esemete sobiv suurus (seda võib ka määratleda sobiva suurusega paberiga)</p>	<p>Lapsed nimetavad tegelasi, objekte, mida nende loos kasutatakse.</p> <p>Iga laps saab ülesande, mida ta joonistama ja lõikama peab.</p>
<p>DIGITAALSE NARRATIIVI LOOMINE</p> <p>Vahendid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fotoaparaat • Statiiv • Mikrofon • Arvuti 	<p>Töövahendite seadistamine: Statiivile asetatud fotoaparaat asetatakse suunaga allapoole nii, et pildil oleks kogu taustpaper (võiks olla laua külge kinnitatud). Seadistada fotoaparaadi valgustingimused.</p> <p>Õpetaja pildistab vastavalt, iga kord</p>	<p>Lapsed kordamööda liigutavad vähehaaval tegelasi.</p>

		<p>kui tegelast on liigutatud.</p> <p>Kui kõik pildid on tehtud, siis kopeerida pildid mälukaardilt arvutis eraldi kausta.</p> <p>Kasutades videotöötlus tarkvara järjestada pildid ning salvestada mikrofoniga heli vastavalt piltidele.</p>	Lapsed aitavad pilte järjestada ning loevad teksti mikrofoni.
JAGAMINE REFLEKTEERIMINE	JA	<p>Näitab lastele lõpptulemust. Küsib kas ja mis lapsele meeldis. Mis oleks võinud paremini minna.</p> <p>Küsib lastelt luba jagada animatsiooni lapsevanematega</p>	Lapsed räägivad oma kogemusest

3.5.1 Stsenaariumi „Jutulõnga punumine” evalveerimine

Kes: 12aastase tööstaažiga õpetaja

Kellega: 5-6aastased lapsed, 13 last

Kus: 5-6aastaste laste rühm, toas

Kulunud aeg: Ühe päeva jooksul

Stsenaariumi „Jutulõnga punumine” viis läbi 12aastase tööstaažiga õpetaja 5-6aastaste laste rühmas ühe päeva jooksul: „*Soovisin et kogu protsessis saaksid osaleda kõik lapsed kes sel hommikul loo mõtlemise protsessi juures olid ja kuna neid oli sel päeval kohal 13, siis kulges kogu protsess sellises loogilises kulgemises. Samuti oli lõunaune aega võimalik max ärakasutada, kuna osad lapsed olid huvitegevuses. Ilmselt oleneb see ka kirjepandud loost, ajalisest ressursist, laste huvist.*”

Õpetaja: „*...viisime lastega läbi jutulõnga punumise, ma pakkusin neile alguses variandina välja ka abivahendid – jututäringud, pildid olid väikesed, lisaks tegelased ja siis kuna lastel oli, tekkis kaks arvamust, et kas kasutada või ei, siis me tegime hääletuse, et kes soovis kasutada abimaterjale see kasutas [...] Arvasin, et jutu alustuseks vajatakse abivahendeid, kuid neid polnudki siis vaja.*” Lugude loomine ja jutustamine oli sellele rühmale tuttav protsess, sest õpetaja sõnul on nad varemgi erinevaid tehnikaid kasutades lugusid loonud („*jututäringud, pildid ja siis neile loo juurde mõtlemine*”), kuid ka tuttavas protsessis võib ette tulla raskusi,

sest õpetaja pidas stsenaariumi üheks oluliseks eesmärgiks, et „laps saab hakkama loogilise jutu koostamisega,” kuid „...mõnel lapsel tekitas raskusi, no selles mõttes et ta tahtis küll rääkida, öelda lause aga samas tekitas raskusi niiöelda nagu selle loo loogilisus, et kui seal näiteks olid juba tegelased välja kujunenud ja mida nad siis tegema hakkasid, siis mingil hetkel tuli täiesti a'la "ma olin maal vanaema juures" selline oma kogemus nagu sisse, et siis me selgitasime uuesti lastele, et me teeme ühte lugu, millel on siis see loogiline jätk...” Nicolopoulou (Nicolopoulou, 1997; Nicolopoulou & Ilgaz, 2013; Richner & Nicolopoulou, 2010) on oma uurimustes tähendanud, et selline hüplikus, katkestused või liikuvus on iseloomulik just poiste loodud narratiividele ning narratiivi loomise kogemuse kasvades need kaovad.

Lastel peab olema võimalus otsustada oma loo üle seda parandades ja täiendades. Õpetaja: „...kui meil oli see lugu valmis, siis ma lugesin neile selle ette ja siis tegid paar tüdrukut ettepaneku, et tegelastel võiksid nimed olla. siis nemad mõtlesid need nimed, ma muutsin, parandasime need jutus, tegime niiöelda korrektiive. Seejärel läks kõige keerulisemaks, et kes mida hakkab joonistama. Et ma kirjutasin suurele paberile välja kõik need tegelased ja tegevuskohad või objektid, mida siis oli vaja hakata joonistama. Et kuna meil seal loos oli kolm erinevat tausta, siis me jagasime need ära, et seal oli kohe vabatahtlikud tüdrukud, kes niiöelda soovisid neid suuremaid pilte joonistada...” Samas on loomulik, et sellise protsessi käigus tuleb ette ka probleeme. Õpetaja: „...aga siis kui läks meil autode joonistamiseks, siis meil tekkis selline sõnasõda ütleme nii laste vahel ja kui siis me lahendasime seda ning siis me ühesõnaga lahendasime selle olukorra ära, et lõpuks me joonistasime - lõpuks ma panin paberile kirja siis kaks last, kes hakkasid autot joonistama ja siis et pakuti siis välja et see auto lihtsalt siis vahepeal niiöelda käib paranduses, et kui seal tuleb erinev värv nagu sisse.” Wohlwend (2015) kirjeldab sarnaseid olukordi ka laste loovmängus, kus luuakse samuti lugusid, mis on pidevas muutumises ja ümber konstrueerimisel kui osalised pakuvad välja uusi karaktereid või sündmusi. Tekivad erimeelsused ning läbirääkimiste käigus püütakse leida sobiv lahendus, kuidas mäng edasi minema peaks, mis sobib kõigile osalejatele.

Digitaalse narratiivi loomisel on võimalik lisaks teistega arvestamise, oma järjekorra ootamise, jutu loomise, kunstilise tegevuse kõrval võimalik arutleda veel teistelgi esilekerkinud teemadel. Õpetaja: „...need tegelased ja objektid tuli pärast ka kääridega välja lõigata, et seda nagu

lapsed ei. nad joon... noh, alguses näiteks meil oli seal vaja joonistada kont, et siis see üks laps joonistas selle kondi nii väikse, et kui me panime niiöelda kõrvutasime tegelase kassiga, siis see kont oli nagu, või koeraga, siis see kont oli ikka tõeliselt väike. et mina juhendajana ei osanud ka sellele nagu laste puhul tähelepanu pöörata et et need objektid oleksid .. kuidas ma ütlen.. joonistamise suhtes nagu võrdses osas või et et kont ei oleks koerast suurem või auto ei oleks ma ei tea lillest mitu korda nagu väiksem või mitu korda suurem, et see lill tunduks seal väga selline kohmetu.” Ka tegelaste ja objektide suurusel võib olla loos oluline roll – lähtuda võib pärismaailma proportsioonidest, kuid mõnes loos väärib muidu väike objekt tänu hingestatusel hoopis suuremaid mõõtmeid nagu antud jutustuses lill.

Uurijana abistasin tehnika üles seadmise ning seadistamisega. Kasutusel oli uurija isiklik tehnika: digitaalne fotoaparaat, statiiv ning kaugpäästiku pult, mis võimaldas lastel endal õigel hetkel pildistada ilma, et kaasneks ohtu kaamera fookuse paigast nihkumiseks. Loomulikku valgust kasutades oli kaamera paigutamise ja seadistamise protsess ajamahukas, kuna vaja oli leida sobiv koht, kus aknast tulev valgus ei tekitaks näiteks statiivi varju pildistatavale pinnale. Ideaalsetest valgustingimustest olulisemaks pidasime säilitada laste motivatsiooni ning seega on multifilmis märgata mõningaid varje ja valgustingimuste muutusi. Õpetaja arvas, et oleks ka ise tehnika seadistamisega toime tulnud, kuid „*ilmselt oleks mul see ajaliselt kauem aega võtnud.*”

Pildistamise protsessis oli lastel kaks aktiivse tegutsemise võimalust: esiteks tegelaste liigutamine ning teiseks õigel hetkel pildistamine. Õpetaja: „*...no seal tekkis meil ühesõnaga seal oli kohe olemas üks poiss kes, kellele väga meeldib tehnika ja tema oli kohe nõus seal puldi peale vajutama ja üsna kiiresti või üsna loogiliselt said poisid aru kuidas, kuidas niiöelda see protsess edasi hakkab nägema, et seda igat väikest asja tuleb hästi väikse vahega edasi liigutada ja seejärel pilt teha. et kui pärast teise tausta peal katsetasid seda sama asja tüdrukud, siis nendel oli nagu keerulisem sellest aru saada, et nad liigutasid objekti, teine laps tegi pildi ära ja kui ta uuesti objekti hakkas liigutama, siis ta liigutas seda.. see liigutusvahe oli nagu nii suur, et me pidime ikkagi sammu nagu tagasi võtma, et see oleks muidu noh a`la see kass oleks saanud selle hiire kätte põhimõtteliselt ühe hüppega, et ta nagu liikus kohe, kuigi jutus oli, et kass ajab hiirt taga, siis see kass põhimõtteliselt läks koheselt sinna hiire peale. Et tüdrukutel oli selles osas, sellest kuidagi liikumise asjast keerulisem aru saada.”* Tüdrukutel

oleks aidanud tegevust paremini mõista juba pildistatu vaatamine näiteks kaamera ekraanilt. Esialgu aeglaselt, et näha milliste vahedega poisid tegelasi liigutasid ning seejärel kiiresti, et tekiks ka liikumise efekt. Kuna kaamera oli statiivile paigutatud suunaga ülevalt alla, siis seekord polnud võimalik seda lastele näidata tegevuse ajal.

Kuna sama rühmaga viidi varem läbi ka stsenaariumid „Jututamine” ning „Piltlugu” siis lastele oli mikrofoni kasutamine juba tuttav. Õpetaja: „...*kui see pildid said ära tehtud siis loo jutustamisel, niiöelda salvestamisel - heli salvestamisel ma pakkusin seda võimalust mitmele lapsele, et kes soovib. Osad lapsed keeldusid kohe, et nad ei soovi mikrofoni rääkida, et neile ei meeldi oma hääl, mida nad eelmine kord kuulsid eelmise õpistsenaariumi puhul, et kuid seekord oli samamoodi kohe nõus üks tüdruk, kel, kes, kellele väga meeldis ja ta oli nõus kogu selle loo niiöelda üksi salvestama selles osas. Et siis kui meil see sai salvestatud, siis ma rääkisin lastele, et nüüd läheb veidikene aega, mõned päevad kui see multikas lõplikult valmis saab et meil on ettevalmistused selleks tehtud.*” Mikrofoni kasutamise kogemus võib lastele nii meeldida kui ka tekitada võõrastust oma hääl kuulmine.

Õpetaja oli varasemalt kasutanud Movie Maker programmi multifilmi tegemiseks teiste rühmadega, kuid ilma peale loetud helita ning probleeme tekkis lindistatud jutustuse ning piltide omavahel „kokku jooksma” panemine. Õpetaja: „*Tegevuse raskusaste ei olnud raske, protsessi juhtimine samuti mitte. [...] Kokku monteerimisel oli veidi nokitsemist just õpetajal endal, kuid siin ilmselt vähese praktilise kogemuse tõttu.*” Peale mõningast uurijapoolset juhendamist suutis õpetaja ise multifilmi monteerimise lõpetada.

Õpetaja hindas, et stsenaariumi on lasteaias „...*hästi rakendatav, lapsi saab kaasata kõikidesse etappidesse...[...]... Arvan et kui õpetajal on endal sisemine huvi ja säde silmis, siis see nakatab ka lapsi.*” ning 5-6aastastele lastele jõukohane. Õpetaja: „*Poistel oli eriti huvi pildistamise vastu, et saavad ise reaalselt nä auto liikuma panna ja teisedki tegelased. Joonistamise osas tunnustasid ja julgustasid teineteist ja abistasid nt tegelaste väljalõikamisel. [...] Lapsed olid kaasatud kuni selle hetkeni mil algas Movie Makeris multifilmi kokku monteerimine.*”

Lastes tekitas üllatust multifilmi kokku panemise protsessi ajamahukus. Lapsevanem: „*laps juba kaks päeva räägib et millal multikas valmis saab..et kas tõesti tehaksegi nii kaua seda..*” Kuid see ei hirmutanud neid, sest peagi küsiti, millal uuesti tehakse. Õpetaja: „*Üks lastest tegi*

peale multifilmi äravaatamist ettepaneku teha sellele järg.” Lastele meeldis ise tehnikat kasutada ning seegi, et oli valikuvõimalust, kes mida teeb. Tagasisides tõid mitmed lapsed välja ka selle, et loo sisserääkinud lapse häält oli väga hästi kuulda.

Lapsevanemate tagasisidet oli vähe, kuid hinnati seda, et lastele tutvustakse arvuti kasutamise alternatiive mängimisele. Lapsevanem: *„Nii tore et õpetate lastele ka seda et arvuti võib ka väga heaks õppimiseks olla.”*

Stsenaariumi „Jutulõnga punumine” rakendamise tulemusena valmis 2D animatsioon „Väikesed sõbrad” (LISA 16 cd-l).

Stsenaarium „Jutulõnga” punumine on lasteaias rakendatav ning annab võimaluse lapsi kaasata igasse multifilmi loomise etappi. Seeläbi kujuneb lapsel arusaam kui ajamahukas töö on multifilmi loomine ning, et IKT vahendeid saab kasutada ka millegi loomiseks. Laps saab kogemuse digitaalse kaamera ning mikrofoni kasutamisel ning mõistab, et tehnikaga ümberkäimisel tuleb olla ettevaatlik.

3.6 Stsenaarium: OMA LUGU

Stsenaarium „Oma lugu” paneb lapsed loovalt mõtlema – kuidas väljamõeldud loo sündmused ka pildile saada. Laps õpib kasutama digitaalset fotokaamerat (soovitavalt distantspäästikuga) ning näeb, kuidas multifilmides tekitatakse liikumise efekt liigutades tegelasi väga vähe ning pannes pildid väga kiiresti liikuma. Lapsel on võimalus õppida kasutama mikrofoni ning kuulata oma häält.

Osalejad: Terve rühm (alates 5.-6.aastased)

Aeg: 4 tegevust

Eesmärgid:

- Laps oskab suuliselt väljendada oma mõtet;
- Laps avaldab oma arvamust;

- Laps meisterdab loo tegelased muutes nad äratuntavaks iseloomulike tunnuste lisamisega (savi, plastiliin, meisterdamine);
- Laps omandab kogemuse, kuidas liikumatud objektid multifilmis liikuvaks muutuvad;
- Laps analüüsib tehtut tuues välja mis läks hästi, mis oleks võinud teisiti teha.

ETAPP	ÕPETAJA TEGEVUS	LASTE TEGEVUS
<p>NARRATIIVI LOOMINE</p> <p>Vahendid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • võlukotike • jututäringud • jutukaardid • paber • pastakas 	<p>Kasutades jututekitajaid (jututäringud, võlulaegas või võlukotike, kus sees on erinevaid tegelasi, materjale vahendeid lastele inspiratsiooni pakkumiseks) hakatakse üheskoos lugu jutustama.</p> <p>Kokku lepatakse loo peategelane ning õpetaja alustab lugu: „Ühel kaunil/vihmasel/päiksepaistelisel päeval läks peategelane...”</p> <p>Õpetaja paneb erinevad võimalused kõik mõttekaardile kirja. Õpetajal on võimalus lugu suunata küsimustega „Mis juhtuks kui...? Mis me saaksime teha, et...?”</p> <p>Pärast valitakse üheskoos, millised stseenid loosse sobiksid ning kirjutatakse lugu kokku.</p>	<p>Lapsed pakuvad erinevaid versioone, mis juhtuma hakkab.</p> <p>Lapsed teevad ettepanekuid, millised stseenid peaksid loosse jääma.</p>
<p>ETTEVALMISTUS</p> <p>Vahendid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • paber ja pliiats/arvuti • vastavalt valikule materjal tegelaste ja tausta loomiseks – savi, plastiliin, meistardamisvahendid 	<p>Lugu loetakse/jutustatakse üheskoos ning pannakse kirja, milliseid elemente ja tegelasi on tarvis teha.</p> <p>Aitab ära jaotada ülesanded, kes millist tegelast või elementi tegema hakkab (tausta võib teha ka nt meeskonnatööna)</p>	<p>Lapsed jutustavad üheskoos eelmisel päeval kirja pandud lugu.</p> <p>Iga laps saab ülesande meisterdada üks kindel tegelane või taustelement</p>
<p>DIGITAALSE NARRATIIVI LOOMINE</p> <p>Vahendid:</p> <ul style="list-style-type: none"> • fotoaparaat 	<p>Töövahendite seadistamine:</p> <p>Statiivile asetatud fotoaparaat asetatakse nii, et kogu taust oleks näha vajaduseta fotoaparaati liigutada. Seadistada fotoaparaadi</p>	<p>Üheskoos seatakse valmis keskkond, kus tegevus hakkab toimuma.</p>

<ul style="list-style-type: none"> • statiiiv • mikrofon • arvuti 	<p>valgustingimused.</p> <p>Õpetaja pildistab vastavalt laste juhtistele, kus fookus peab olema, iga kord kui tegelast on liigutatud.</p> <p>Kui kõik pildid on tehtud, siis kopeerida pildid mälukaardilt arvutis eraldi kausta.</p> <p>Kasutades videotöötlus tarkvara järjestada pildid ning salvestada mikrofoniga heli vastavalt piltidele.</p>	<p>Lapsed liigutavad tegelasi.</p> <p>kordamööda vähehaaval</p> <p>Lapsed aitavad pilte järjestada ning loevad teksti mikrofoni.</p>
<p>JAGAMINE REFLEKTEERIMINE</p>	<p>JA</p> <p>Näitab lastele lõpptulemust. Küsib kas ja mis lapsele meeldis. Mis oleks võinud paremini minna.</p> <p>Küsib lastelt luba jagada animatsiooni lapsevanematega</p>	<p>Lapsed räägivad oma kogemusest</p>

3.6.1 Stsenaariumi „Oma lugu” evalveerimine

Kes: 2aastase tööstaažiga õpetaja

Kellega: 6-7aastased lapsed

Kus: 6-7aastaste laste rühm, toas

Kulunud aeg: 4 tegevust

Õpetaja: „No kõigepealt me hakkasime siis mõtlema välja niioelda teemat sellele multikale, et siis seda narratiivi looma. Tegime seda niimoodi, et kõigepealt mõtlesime välja tegelase: alustasime sellest, et milline võiks ta pea olla, milline võiksta keha olla. Pidevalt käisid erinevad hääletused, kes mille, millise idee poolt on ja noh mina siis nagu suure paberi peal märkisin, nagu joonistasin selle tegelase välja. Siis oli nimega sama moodi. Hakkasime hääletama. Kõigepealt lapsed palusid, pakkusid välja, mis võiks olla nimi, mina kirjutasin ülesse ja siis kõik hääletasid, kuni meil jäigi kaks varianti, mille vahel siis lõpuks hääletasid ja siis jäi see üks. Siis hakkasime juttu välja mõtlema. Lihtsalt, mis see tegelane siis võiks teha, mis võiks juhtuda. Neil nagu hakkas täiesti jooksuma. Ja siis mina samal ajal kirjutasin ruttu ülesse, mida nad ütlesid, iga laps ütles ühe lause, et kõik saaksid öelda. Ja siis ma trükkisin

selle jutuks arvutisse...” Õpetaja sõnul olid lapsed narratiivi loomise protsessis väga aktiivsed ning tegevus täitis mitmeid eesmärke. Lisaks keele ja kõne eesmärgile, et laps väljendab oma mõtet tõi õpetaja välja veel ka filosofoerimise ning lapse mõttega arvestamise olulisuse. Õpetaja: „...Filosofoerimist oli sinna sisse nagu lõimitud.. just see ja jutu välja mõtlemine, et laps sai oma fantaasiat kasutada. Ja et just, et tema mõte nagu.. tema mõtet niiöelda arvestati ja ja ta nägi, et tema mõttest oli nagu kasu.”

Õpetaja: „Tegelased me voolisime. Kuna mul oli seda karvtraati ja siis selle karvtraadi ümber... Karvasest traadist me mõnede lastega nagu voolisime niiöelda need kujud ja kõik ja hakkasime plastiliiniga katma. Kõik lapsed said midagi teha. Kes siis nagu katsid neid tegelasi, kes tegid seda tausta ehk siis puid voolisid...” Tegevus oli hea võimalus voolimistehnikate arendamiseks, kuid lastele võib olla keeruline traadist skeleti katmine plastiliiniga. Õpetaja: „...okei nende tegelaste voolimine.. see nagu.. võib-olla see traat ei olnud kõige parem, sest algul nagu ei tahtnud sinna jääda hästi peale, aga no nad said hakkama lõpuks kui ma natuke juhendamas käisin.”

Uurijana aitasin õpetajat tehnika üles seadmisel ning seadistamisel. Kasutusel oli statiiv, fotoaparaat ning distantspäästik. Õpetaja: „...Siis vahepeal oli pildistamine. Pildistamisega oli niimoodi, et kuna see oli just õhtusel ajal – vähe lapsi oli ja see oli niiöelda vaba mängu ajal, siis nad muidugi ju tahavad pigem mänguasjadega mängida ja oma asju teha kui seal.. kui õpetaja nagu juurde tulla sinna tegutsema. Või noh või ma nagu tundsin ennast selle... kui me kõik koos seda juttu välja mõtlesime, siis oli nagu lihtne.. lihtsam sesmõttes, et kõik nagu tulid kaasa, aga kui me seda nagu vabal ajal seda pildistamist tegime, siis ma tundsin, et nad nagu ei olnud sellest nii huvitatud või ma ei osand neile kuidagi seda huvi tekitada võib-olla kõige paremini just selles kontekstis. Ja no siis mõned lapsed olid seal abiks ikka neid tegelasi liigutamas ja pildistamas...” Uurijana märkasin, et rühmas oli lapsi, kellel oli väga suur huvi pildistamise protsessi vastu, kuid oli ka neid, kes ei tulnud tegevust ka vaatama kui õpetaja neid kutsus. Hilisemas vestluses tõi õpetaja välja enda ebakindluse pildistamisprotsessi osas: „...No täna näiteks kui me vaatasime seda multikat, siis neil oli küll, et „nüi lahe” ja „minu hääl” ja eee.. jah.. mulle tundus, et neile meeldis tegelt see, mis nad seal nägid, aga no eks ma õppisin võib-olla seda et just et kui teha midagi siis nagu et selle niiöelda õppetegevuse ajal, mitte

nagu vaba mängu ajal teha.” Samas tekkis küsimus, kuidas seda organiseerida kui lapsi on palju.

Pildistamise käigus näitasime lastele kaamerast lastele pilte liigutades neid esialgu aeglaselt ning seejärel kiirelt. Lapsed said kohe kogemuse, kuidas objektid liikuvaks muutuvad, kuid üks poiss oleks soovinud objekte veelgi väiksemate „sammudega” liigutada, et liikumine veelgi sujuvam oleks. Osalenud lapsed tulid protsessiga hästi toime. Mõningaid raskusi valmistas voolitud tegelaste püsti seisma asetamine.

Heli salvestamise ning mikrofoni rääkimise kogemust lastel varasemalt polnud. Õpetaja tõi välja, et mõned lapsed rääkisid mikrofoni väga aeglaselt, kuid piisava valjususega. Õpetaja: *„...Hääled.. hääled salvestasin... iga laps luges.. või ütles ühe lause. Ma ütlesin talle enne nagu lause ette ja siis ta ütles mikrofoni ja salvestasin niimoodi. Ja pärast siis ma ise panin selle arvutis kokku.”* Õpetaja on läbinud Koolielu portaalis e-kursuse „Animatsioon” ning monteerimisprotsessi keeruliseks ei pidanud: *„...Noh, kuna ma olin seda varem teinud, siis ma ei ütleks, et see nii raske nüüd oli, lihtsalt sellega on ...tegemist. Nikerdamist. No ma mingeid eriefekte ei hakanud panema. Ma tegin nii nagu mina oskasin – kuidas ma olen varem teinud... tegin selle ära.”* Samas tekkis probleem heli valjususe reguleerimisel ning kokkumonteeritud multikas on kohati pealeloetud tekst väga vaikne.

Õpetaja hindas tegevust lasteaias rakendatavaks ning oma rühma 6-7aastastele lastele jõukohaseks. Õpetaja: *„...On küll võimalik teha, kindlasti jah, aga õpetaja peaks võib-olla kuidagi... rohkemläbi mõtlema.. põhjalikumalt kuidagi selle. Paremini planeerima, kui ma mõtlen nagu enda seisukohast. Vahepeal nagu tundsin ka, et aaa ma ei tea kuidas teha, et jääb nagu midagi puudu, vajaka nagu oskustest [...] mulle nagu tegelt meeldis, et sul olid need ette kirjutatud et noh..just need abistavad küsimused, et kuidas seda juttu suunata, aga vahepeal mul tekkis selle jutu suunamisega ka raskusi, et kuidas ma nüüd ikka suunan niimoodi, et see oleks teostatav ka... nagu näiteks see auku kukkumine... ega mul ei olnud see.. samal hetkel mul ei olnud see väga läbi mõeldud onju.. nagu lasin neil seda öelda ja sealt edasi mõtet arendada, aga ega mul samal ajal peas nüüd ei olnud küll seda, et kuidas seda teha ja nii.. Pärast hiljem mõtlesin selle peale...see on vist natuke keerulisem.”* Õpetaja ebakindlus tegevuse läbiviimisel võib tuleneda vähesest töökogemusest ning keeruliste situatsioonide lahendamisse võiks kaasata ka lapsi. Õpetaja: *„...Jah, et võibolla ka selle, jah et võibolla auku kukkumise puhul ka*

oleks võinud lastelt võibolla uurida et kuidas nemad seda lahendust näevad, et kuidas me saame seda kujutada siin filmis ka...”

Lapsed tõid välja, et neile meeldis multifilmi tegemise juures kõige rohkem jutu välja mõtlemine ning voolimine ehk siis need etapid, kus nad ise kõige aktiivsemalt kaasatud olid. Samas meeldis väga ka lõpptulemus ning avaldati soovi seda veel teha.

Stsenaariumi „Oma lugu” rakendamise tulemusena valmis 3D animatsioon „Tarkvader” (LISA 17 cd-1).

Stsenaarium „Oma lugu” on lasteaias rakendatav ning pakub lastele võimalust õppida läbi praktilise tegevuse ning kasutada IKT vahendeid. Laps näeb otse kaamerast, kuidas iga liigutuse järel tehtud pilt muutub sujuvaks liikumiseks, kui pilte väga kiiresti vahetada.

4 JÄRELDUSED

Õpetajate ja laste tagasisidest lähtuvalt sobivad kõik viis loodud stsenaariumi lasteaias kasutamiseks, kuid stsenaariumite rakendamiseks väljapakutud aeg on orienteeruv ning õpetaja saab seda vastavalt oma rühmale ning ajaliste ressurssidele vabalt muuta.

Digitaalse narratiivi loomine toetab Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) valdkondade Mina ja keskkond, Keel ja kõne ning Kunst käsitlemist. Kogu protsess on kooskõlas õpikäsitusega, mis ütleb, et laps on tegevuses aktiivne osaleja ning õpib läbi praktilise tegevuse. Digitaalse narratiivi loomise käigus omandab laps 21.sajandi kirjaoskusi, õpib lahendama probleeme ja tegema koostööd meeskonnas ning on autor meediasisule, mille üle ta saab uhkust tunda.

Lasteaiaõpetajate huvi lastega digitaalse narratiivi vastu on erinev ning initsiatiiv lähtub pigem õpetaja oskustest tehnoloogia kasutamisel. Üks stsenaariumi katsetanud õpetaja oli läbinud HITSA poolt pakutava täienduskoolituse „Animatsioon” ning sealt saadud oskused olid piisavad, et iseseisvalt animatsioon kokku monteerida. Õpetajad vajavad pigem tuge ja julgustust koos lastega IKT vahendite kasutamiseks ning inimest, kelle poole pöörduda kui tekib probleem tehnikaga.

Stsenaariumite rakendamisel on suurimaks probleemideks IKT vahendite puudumine lasteaias. Lasteaias, kus uurimus läbi viidi on küll igas rühmas olemas kaasaegsed lauaarvutid, mis on piisavalt võimsad, et seal animatsioon kokku monteerida, ning ühes rühmas oli ka skänner, mis võimaldas „Jututamine” ja „Piltlugu” stsenaariumite käigus loodud joonistusi digitaliseerida. Kuid puudub animatsiooni või filmi tegemiseks ja heli salvestamiseks vajalik tehnika – digitaalne kaamera, statiiv, mikrofoni. Õpetajad kasutasid, kas oma isiklike seadmeid või uurija poolt pakutud vahendeid.

Lastevanemate tagasiside oli vähene, kuid vanemad olid rahul, et lastele tutvustatakse IKT vahendite õppeotstarbel kasutamist ning olid üllatunud, et digitaalse narratiivi loomine lasteaias lastega on võimalik. Üks õpetaja tõi välja, et sai rohkem tagasisidet just nendelt lapsevanematelt, kelle lapsed stsenaariumite läbitegemisel tundusid olevat tavapärasest rohkem tegevusest huvitatud.

Digitaalse narratiivi tulevikku lasteaias mõjutab ennekõike lasteaiasõpetajate endi huvi ja initsiatiiv. Seoses nutiseadmete laialdase levikuga püstitasid juba käesoleva uurimuse raames lapsed küsimuse, et kas „seda” ka tahvelarvutiga teha saaks. Arvestades tahvelarvutite kasutusvõimaluste mitmekesisust tänu erinevatele rakendustele ning esimeste selleteemaliste uurimuste (Wohlwend, 2015) positiivseid tulemusi, siis tahvelarvute kasutamist digitaalse narratiivi loomiseks Eestis peaks kindlasti edaspidi uurima.

Digitaalse narratiivi stsenaariumi valikul on vajalik arvestada lapse vanuse ning võimetega. Sellest lähtuvalt sobivad stsenaariumid „Jututamine” ja „Ümberjutustus” kasutamiseks alates 4-5aastaste lastega, kuid ümberjutustatava loo valikul peaks valima võimalikult lühikese teksti. 5-6aastaste lastega on võimalik kasutada juba ka stsenaariume „Piltlugu,” milles on oluline roll meeskonnatöö oskuste arendamisel; „Jutulõnga punumine” ning „Oma lugu.” Digitaalse narratiivi stsenaariumid võimaldavad käsitleda erinevaid teemasid ning pakkuda lastele erineva raskusastmega ülesandeid lähtudes nende vanusest, seega on käesolevas töös loodud stsenaariume võimalik autori hinnangul rakendada ka algkoolis ning 5-10aastaste laste huviringides.

Tegevusuuringu autori refleksioon

Uurijana oma tööd analüüsisid leian, et oleksin pidanud rohkem aega suunama õpetajate juhendamisse just stsenaariumite rakendamise planeerimise etapis, sest see oleks andnud õpetajatele suurema enesekindluse tegevusi läbi viies. Kuna väga palju sõltub õpetaja enda huvist ning varasemast kogemusest IKT vahendite kasutamisel õppe- ja kasvatustegevuses ning sellest tulenevalt ka oskusest kaasata lapsi nende kasutamisse, siis parema ülevaate digitaliseerimisprotsesside sobivusest oleks andnud kui kõiki stsenaariume oleks rakendanud üks õpetaja ühes rühmas. See oleks andnud ka parema tagasiside, kuidas laste oskused ning huvid arenevad ja muutuvad. Rühmas, kus rakendati kolme erinevat stsenaariumi, analüüsisid lapsed rohkem oma kogemusi ning tõid välja, mis neile meeldis ning mis mitte. Eelmisena rakendatud stsenaariumi mõju laste oskustele tuli välja väga hästi mikrofone kasutamise ning heli salvestamise protsessis. Lastele digitaalse narratiivi loomine meeldis ning iga stsenaariumi puhul küsisid lapsed, millal nad seda uuesti teha saavad.

KOKKUVÕTE

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada lasteaias kasutamiseks sobivad digitaalse narratiivi stsenaariumid. Töö esimene peatükk annab ülevaate narratiivsest õppimisest, laste narratiivide loomise arengust, digitaalsete lugude jutustamisest, digitaalsete lugude jutustamise seostest koolieelse lasteasutuse riikliku õppekavaga ning vajaminevatest tehnoloogilistest vahenditest. Tegevusuuring viidi läbi Tallinna lasteaias X, et leida vastus järgnevatele uurimisküsimustele:

- Millised on erinevate osapoolte hinnangud digitaalse narratiivi kasutamisele lasteaias?
- Millised digitaalse narratiivi stsenaariumid sobivad lasteaias kasutamiseks?
- Millised on Eesti lasteaias diginarratiivi rakendamise edasised võimalused ja hetke kitsaskohad?

Praktikust uurija kogemusele ning teooriale tuginedes loodi viis digitaalse narratiivi stsenaariumi: „Jututamine,” „Piltlugu,” „Ümberjutustus,” „Oma lugu” ja „Jutulõnga punumine.” Iga stsenaarium koosnes narratiivi loomise ning digitaliseerimise osast. Lugude digitaliseerimiseks kasutati kolme vormi: videoraamat, animatsioon ja film. Stsenaariume evalveerisid ühe Tallinna lasteaia neli õpetajat kolmes rühmas 4-7aastaste lastega. Leiti, et kõik viis stsenaariumi on lasteaias rakendatavad. Kõigi osapoolte hinnang tegevustele oli positiivne.

Uurimusest selgus, et lasteaias ei ole kättesaadavad õpetajatele kõik digitaalse narratiivi loomiseks vajalikud IKT vahendid ning õpetajad kasutavad selleks isiklikke vahendeid. Peamiseks teguriks digitaalsete narratiivide loomisel lastega osutus õpetaja isiklik huvi ning pädevused IKT vahendite kasutamiseks. Pakutavad koolitused on piisavad, et omandada vajaminevad oskused narratiivi digitaliseerimiseks, mis puudusid kahel õpetajal neljast.

Magistritöö tulemusena valminud stsenaariumid võiksid rakendust leida nii alus- kui alghariduses ning 5-10aastaste vanuserühmadele mõeldud huviringides. Digitaalsete narratiivide loomine pakub lastele võimalust olla aktiivne sisulooja ning omandada 21. sajandi ehk uusmeedia kirjaoskust.

SUMMARY

Title: Opportunities for Using Digital Narratives in Kindergarten

The aim of this thesis was to identify scenarios that are suitable to create digital narratives in kindergarten. First chapter of thesis give overview of narrative learning, development of children's narratives, digital storytelling, connection with preschool curriculum and technology needed for creating digital narratives. Action Research was conducted in one kindergarten in Tallinn to find answers to following research questions:

- How different parties (teachers, children, parents) evaluate using digital narrative in kindergarten?
- Which scenarios of digital narrative are suitable for using in kindergarten?
- What are future possibilities and bottlenecks of implementing digital narrative in Estonian kindergarten?

Based on teacher researcher experience and theory five scenarios of digital narrative were created: „Storycrafting,” „Storyboard,” „Retelling,” „Own story” and „Scaffolding story.” Each scenario consists of two parts: creating narrative and digitalization. Three forms of digitalization were used: videobook, animation and movie. Scenarios were evaluated by four teachers in three groups of children aged 4-7 years in one kindergarten in Tallinn. Teachers found that every scenario is suitable for using in kindergarten. Every scenario received positive evaluation from all parties.

Study revealed that all technological tools needed for creating digital narratives are not available in kindergarten and teachers used their own appliances. The main factors that influence creating digital narratives with children were teachers' personal interest and technological competence. Two teachers lacked competences needed for digitalizing narratives but those can be gained through offered training.

Outcomes of thesis could be used in kindergarten, primary school and special interest groups for 5-10 year old children. Creating digital narratives offers children opportunity to be active creator and develop 21st century literacy skills.

ALLIKAD

Abbott, P. H. (2002). *The Cambridge Introduction to Narrative*. Cambridge: Cambridge University Press.

Alper, M. (2011). Developmentally appropriate new media literacies: Supporting cultural competencies and social skills in early childhood education. *Journal of Early Childhood Literacy*, 13 (2), 175–196. <http://dx.doi.org/10.1177/1468798411430101>

Barrett, H. C. (2006). Researching and evaluating digital storytelling as a deep learning tool. C.M. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D.A. Willis (toim), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2006* (lk 647–654). Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education

Booth, D. (2006). *Story Drama* (2. trükk). Markham (Ont.): Pembroke.

Children are telling. (2013). *Children are Telling using Storycrafting Method*. Loetud aadressil http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/lapset/In_English/Storycrafting_method/storycrafting.html

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in education*. London: Routledge.

Collen, L. (2006). Using digitized picture books for preschool group storytimes. *Children & Libraries*, Winter, 8–18.

Czarnecki, K. (2009). Storytelling in the context of modern library technology. *Digital Storytelling in Practice*, 45(7), 9–15.

Dörner, R., Grimm, P., & Abawi, D. F. (2002). Synergies between interactive training simulations and digital storytelling: a component-based framework. *Computers & Graphics*, 26 (1), 45–55. [http://dx.doi.org/10.1016/S0097-8493\(01\)00177-7](http://dx.doi.org/10.1016/S0097-8493(01)00177-7)

Narratiiv. (kuupäev puudub). *Eesti Entsüklopeedia*. Loetud 13. veebruar 2016 aadressil <http://entsyklopeedia.ee/Article/SearchResults?query=narratiiv>

Gjems, L. (2010). Children's narrating as a way of learning about other peoples' beliefs in interaction with teachers. *Early Childhood Education Journal*, 38(4), 271–278. <http://dx.doi.org/10.1007/s10643-010-0413-1>

Hearn, G., Tacci, J., Foth, M., & Lennie, J. (2009). *Action Research and New Media*. Cresskill (N.J.): Hampton Press.

Herman, D. (2007). Storytelling and the Sciences of mind: cognitive narratology, discursive psychology, and narratives in face-to-face interaction. *Narrative*, 15(3), 306–334. <http://dx.doi.org/10.1353/nar.2007.0023>

Hung, C.-M., Hwang, G.-J., & Huang, I. (2012). A project-based digital storytelling approach for improving students' learning motivation, problem-solving competence and learning achievement. *Educational Technology & Society*, 15 (4), 368–379.

Karlsson, L. (2009). To construct a bridge of sharing between children's culture and adult culture with the Storycrafting method. H. Ruismäki, & I. Ruokonen (toim.), *Arts Contact Points between Cultures: 1st International Journal of Intercultural Arts Education Conference* (lk 117–127). Helsinki: University of Helsinki.

Karlsson, L. (2013). Storycrafting method – to share, participate, tell and listen in practice and research. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 6(3), 1109–1117. <http://dx.doi.org/10.15405/ejsbs.88>

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. (2008). RT I, 29.05.2008, 87. Loetud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917>

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

Langemets, M., Tiits, M., Valdre, T., Veskis, L., Viks, Ü. & Voll, P. (2009). *Eesti keele seletav sõnaraamat (EKSS)*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

Löftröm, E. (2011). *Tegevusuuringu käsiraamat*. Tallinn: Archimedes.

Lotherington, H., Holland, M., Sotoudeh, S., & Zentena, M. (2008). Project-based community language learning: Three narratives of multilingual storytelling in early childhood education. *Canadian Modern Language Review*, 65 (1), 125–145.

Mayer, R. E., & Moreno, R. (2002). Animation as an aid to multimedia learning. *Educational Psychology Review*, 14 (1), 87–99.

McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2001). *Research in education : a conceptual introduction* (5. trükk). New York: Longman.

Menezes, H. (2012). Using digital storytelling to improve literacy skills. D.G. Sampson, J. M. Spector, D. Ifenthaler & P. Isaias (toim), International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (lk 299–301).

Nevski, E. (2011). *Eelkooliealiste laste meediakirjaoskuse kujundamine animatsiooni abil Laagri lasteaia näitel* (magistritöö). Loetud aadressil <http://www.cs.tlu.ee/teemaderegister/>

- Nicolopoulou, A. (1997). Children and narratives: toward an interpretive and sociocultural approach. M. G. Bamberg (toim), *Narrative Development: Six Approaches* (lk 179–215). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Nicolopoulou, A., & Ilgaz, H. (2013). What do we know about pretend play and narrative development? *American Journal of Play*, 6 (1), 55–81.
- Papadimitriou, E., Kapaniaris, A., Zisiadis, D., & Kalogirou, E. (2013). Digital storytelling in kindergarten: an alternative tool in children's way of expression. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(11), 389–396.
- Richner, E. S., & Nicolopoulou, A. (2010). The narrative construction of differing conceptions of the person in the development of young children's social understanding. *Early Education and Development*, 12(3), 37–41. http://dx.doi.org/10.1207/s15566935eed1203_6
- Riihelä, M. (2001). *The Storycrafting method & video*. Loetud aadressil http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/lapset/In_English/Storycrafting_method/text_2.htm
- Robin, B. R. (2006). The educational uses of digital storytelling. C. Crawford (toim), C.M. Crawford, R. Carlsen, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D.A. Willis (toim), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference 2006*. (lk 709–716). Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory Into Practice*, 47(3), 220–228. <http://dx.doi.org/10.1186/s40561-014-0006-3>
- Robin, B. R., & McNeil, S. G. (2012). What educators should know about teaching digital storytelling. *Digital Education Review*, 22, 37–51.
- Robin, B. R., & Pierson, M. (2005). A multilevel approach to using digital storytelling in the classroom. C. Crawford, R. Carlsen, I. Gibson, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. Willis (toim), *Society for Information Technology Teacher Education International Conference 2005*, (lk 708–716). Chesapeake, VA: Association for the Advancement of Computing in Education
- Sadik, A. (2008). Digital storytelling: a meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, 56(4), 487–506. <http://dx.doi.org/10.1007/s11423-008-9091-8>
- Smyth, J. (2005). *Storytelling with young children*. Watson: Early Childhood Australia Inc.
- Stringer, E. T. (2004). *Action Research in Education*. (3. trükk) Upper Saddle River: Pearson/Merrill/Prentice Hall.
- Stringer, E. T. (2007). *Action Research*. Los Angeles: Sage Publications.

Tallinna Lasteaed Sipsik. (2014). *Projektid*. Loetud aadressil <http://www.tallinn.ee/est/lasteaed-sipsik/Projektid-12>

Väljataga, M. (2011). Narratiiv. M. Tamm (toim), *Humanitaarteaduste metodoloogia. Uusi väljavaateid* (lk 241–262). Tallinn: TLÜ Kirjastus.

Vinter, K. (2010). *Meediamängud lasteaias*. Tallinn: Kirjastus ILO.

Wohlwend, K. E. (2015). One screen, many fingers: young children's collaborative literacy play with digital puppetry apps and touchscreen technologies. *Theory Into Practice*, 54(2), 154–162. <http://dx.doi.org/10.1080/00405841.2015.1010837>

LISA 1

Head lapsevanemad!

Olen Tallinna [nimi eemaldatud] lasteaia ([nimi eemaldatud] rühma) õpetaja ja Tallinna Ülikooli Haridustehnoloogia magistriõppe üliõpilane Kärt Kase. Minu magistritöö käigus valmisid digitaalse narratiivi loomise õpistsenaariumid. Teie lapse rühma õpetaja(d) on valmis mind aitama ning stsenaariume rühmas lastega katsetama.

Oma õpistsenaariumites keskendun kahele etapile: esiteks, kuidas õpetaja saab ise lastega algusest lõpuni lugu (ehk narratiivi) luua, ning teiseks, kuidas seda lugu digitaalselt esitada. Tulemuseks on laste enda loodud animatsioon (multikas), video (film) või e-raamat. Lisaks sellele, et digitaalse narratiivi loomine rikastab õppeprotsessi ja pakub lastele võimalust otstarbekalt kasutada tehnoloogilisi vahendeid, on see ka osa meediakasvatusest ning aitab lastel paremini mõista, mis on päris ning mis ei ole päris teda ümbritsevas meediamaaimas (television, internet).

Selleks, et saaksin tulemusi, protsessi videosalvestust ja valminud teost oma magistritöös kasutada, vajan ka Teie luba. Rühmas leiate vastavasisulise allkirjalehe infostendilt.

Aitäh!

LISA 2

Olen teadlik, et minu lapse rühmas Tallinna [nimi eemaldatud] lasteaias katsetatakse Kärt Kase magistritöö raames digitaalse narratiivi stsenaariume ning annan loa tulemuste, protsessi videosalvestuse ja valminud teose kasutamiseks.

Lapse nimi	Lapsevanema nimi	Allkiri