

Gümnaasiumi praktilise eesti keele kursuste metoodika õpik



Martin Ehala
Triinu Laar
Karin Soodla
Kadri Sõrmus
Maigi Vija

Gümnaasiumi praktilise eesti keele
kursuste metoodika õpik

Martin Ehala, Triinu Laar,
Karin Soodla, Kadri Sõrmus,
Maigi Vija

Gümnaasiumi praktilise eesti keele kursuste metoodika õpik

Martin Ehala
Triinu Laar
Karin Soodla
Kadri Sõrmus
Maigi Vija

Retsensendid: prof Krista Kerge ja Helin Puksand

Keeletoimetaja: Leelo Jago

Kaanekujundaja: Kalle Paalits

Küljendaja: Aive Maasalu

Raamatu väljaandmist toetas Euroopa Liit Euroopa Sotsiaalfondist
SA Archimedese programmi Eduko kaudu.

ISBN 978-9949-32-562-7 (trükis)

ISBN 978-9949-32-563-4 (DVD)

ISBN 978-9949-32-568-9 (pdf)

Trükk: Geif OÜ

Sisukord

Saateks.....	7
1. Gümnaasiumi praktilise eesti keele kursuste taust ja kontseptsioon	9
1.1. Taust	9
1.2. Kontseptsioon	10
2. Kujundav õpe.....	18
2.1. Teadmusprotsessid	18
2.2. Teadmusprotsessid kui õppimise alus.....	20
2.3. Õppetegevuste planeerimine teadmusprotsessidest lähtuvalt.....	21
3. Õppetöö kavandamine	24
4. Õppetunni mudelid ja tunni planeerimine	38
4.1. Kolmeosaline tunnimudel	38
4.2. Traditsiooniline tunnimudel.....	40
4.3. Viieosaline tunnimudel.....	40
4.4. Kaks-ühes-tunnikava	41
5. Klassi juhtimine	44
5.1. Õpilaste suhtumine õppetöösse.....	45
5.2. Juhiste ja töökäskude andmine	48
5.3. Paaris- ja rühmatöö.....	49
5.4. Toetava õpikeskkonna loomine	49
6. Õpetamismeetodi valimine	55
6.1. Osaoskuste arendamine	55
6.2. Õpetaja roll	64
6.3. Tagasilöögid õpetamisel.....	65
7. Hindamine.....	69
7.1. Kokkuvõttev ja kujundav hindamine	69
7.2. Hindamisprotsess	71
7.3. Hea hindamise printsiibid	77

Lisad	79
Lisa 1. Näidistunnikava, töölehed ja edasine tegevus	79
Lisa 2. Vaatlus	108
Lisa 3. Õppeülesanded õppevideote põhjal.....	128
Lisa 4. Õppevideod ja tunnikavad	DVD

Saateks

Gümnaasiumi praktilise eesti keele kursuste eesmärk on arendada õpilaste funktsionaalset keeleoskust. Praktilise eesti keele kursuste õppe-sisu on toimingukeskne: harjutatakse keelelist toimimist eri suhtlusolukordades niihästi kõnes kui ka kirjas, nii teksti vastuvõtjana kui ka teksti loojana, seejuures teadvustades, et eri suhtlusolukordades kasutatav keel on erisugune. Raamatu eesmärk on anda ideid, soovitusi ning näiteid, kuidas praktilist eesti keelt koolis õpetada.

Metoodikaõpiku idee tekkis 2011. aastal TÜ eesti ja üldkeeleteaduse instituudi täienduskoolitusel „Gümnaasiumi praktilise eesti keele kursuste metoodika”, mille raames filmiti ja analüüsiti 14 eesti keele tundi. Seitsme tegevõpetaja põnevate tundideta poleks seda raamatut praegusel kujul saanud sündida. Suur tänu, õpetajad Tiina Brock, Kadri Ottenson, Merle Pintson, Dea Proode, Heily Soosaar, Terje Varul ja Kalle Viik. Täname ka õpetajaid, kes osalesid pikal täienduskoolitusel, andsid videotundide kohta tagasisidet ja jagasid oma õpetamisalaseid teadmisi ja kogemusi. Meie tänu kuulub ka koolituse õppejõududele prof Minna-Riitta Luukkale, Pille Slabinale ja Einike Pillile.

1. peatükis anname ülevaate praktilise eesti keele kursuse olemusest. 2. peatükis tutvustame kujundava õppe mõistet ning keeleõppele lähenemist teadmusprotsesside kaudu. 3. peatükis tuleb juttu õppetöö kavandamisest, 4. peatükis mitmesugustest tunnimudelitest ja tunni planeerimisest. 5. peatükis käsitletakse klassi juhtimist, 6. peatükis õppemeetodi valimist, 7-ndas hindamist ja tagasisidestamist. Seega püüame anda juhendeid õppe kavandamiseks alates kursuse planeerimisest kuni üksikute õppetundide ettevalmistamise, meetodi valiku, hindamise ning klassi haldamiseni.

Küsimustega tähistatud ülesanded pakuvad võimalust loetu üle järele mõelda, seostada oma kogemustega, vastu vaielda ning jõuda sel teel võtete ning viisideni, mida õpetajana ise sooviksite oma õpetamispraktikas rakendada. Lisast 1 leiate õpetaja Tiina Brocki loodud õppeteema kava. Lisas 2 on soovitud tundide vaatlemiseks koos töölehtedega. Lisa 2.1 sisaldab tabelit selle kohta, missugust vaatluslehte ühe või teise videotunni puhul kasutada. Lisast 2.2 leiate 15 vaatluslehte, millest igaüks keskendub ühele õppetunni aspektile. Lisas 3 on esitatud videotundide põhjal koostatud ajamahukad ülesanded, mis nõuavad peale tundide vaatlemise tööd ka õppekava või muu materjaliga.

Õpiku juurde kuuluvad lisana tegevõpetajate antud praktilise eesti keele tundide salvestused (lisatud DVD-plaadil) koos tunnikavadega (vt Lisa 4).

Õpik on mõeldud eelkõige eesti keele ja kirjanduse õpetajaks õppijatele, alustavatele õpetajatele, loodetavasti leiab õpikusse koondatud materjalist midagi põnevat ja kasulikku iga õpetaja.

Täname retsensente prof Krista Kerget ja Helin Puksandit, keeletoimetajat Leelo Jagot ning Einike Pillit kasulike kommentaaride eest hindamise peatüki kohta.

Raamatu täistekst on elektrooniliselt kättesaadav ESFi Eduko programmi kodulehelt (vt <http://eduko.archimedes.ee/valminud-materjalid>) ja TÜ eesti ja üldkeeleteaduse instituudi kodulehelt (vt <http://www.keel.ut.ee/et/prek>), kus saab selle kohta ka tagasisidet anda.

Head kasutamist!

Autorid

2014

1. Gümnaasiumi praktilise eesti keele kursuste taust ja kontseptsioon

1.1. Taust

2011. aasta riiklik õppekava tõi gümnaasiumi eesti keele õpetusse põhimõttelise uuenduse: praktilise eesti keele kursused. Traditsiooniliselt on emakeelt õpetatud samal moel nagu matemaatikat, füüsikat või keemiat – õpetuse eesmärk on olnud teadmiste omandamine. Samas sarnaneb emakeeleõpetus oma olemuselt pigem võõrkeeleõpetusega, mille eesmärgiks on arendada õpilaste keeleoskust ja õpetada erinevates suhtlusolukordades hakkama saamist, mitte pelgalt teoreetilisi teadmisi keele kohta. Praktilise eesti keele kursused võtavadki üle võõrkeele- ja teise keele õpetusele omase käsitlemise ja esitavad kursuse sisu praktiliste suhtlustegevuste kaudu, mitte keele struktuurist lähtuva teadmiste süsteemina. Ühesõnaga, praktilise eesti keele kursustel on eesmärgiks õpilaste funktsionaalse keeleoskuse arendamine.¹

Eesti keele ja kirjanduse ainetes olid õppe-eesmärgid pädevustena sõnastatud juba 1996. aasta õppekavas. Aine sisu oli siiski lahti kirjutatud teadmistest lähtuvalt, mis tekitas vastuolu õpetuse sisu ja eesmärkide vahel. Pädevuste arendamisel põhinev arusaam õppimisest ja õpetamisest muutus aastate jooksul õpetajatele järjest omasemaks ja uues, 2011. aasta väljundipõhises õppekavas on praktilise eesti keele kursuste ainesisu kirja pandud arendatavate pädevuste ja õpitulemuste kaudu.

Üks kesksemaid eeldusi pädevuspõhise õppe mõistmiseks on arusaam, et pädevused on seotud olukordadega. See tähendab, et mistahes pädevuse me vaatluse alla ka ei võtaks, on võimalik seda rakendada vaid kindlas olukorras, kus niisugust pädevust läheb realselt vaja. Näiteks

¹ Riiklikus õppekavas kasutatakse funktsionaalse keeleoskuse sünonüümina mõistet *suhtluspädevus*, mis tähendab suutlikkust ennast selgelt ja asjakohaselt väljendada, arvestades olukorda ja suhtluspartnereid, esitada ja põhjendada oma seisukohti; lugeda ning mõista teabe- ja tarbetekste ning ilukirjandust; kirjutada eri liiki tekste, kasutades kohaseid keelevahendeid ja sobivat stiili; väärtustada õigekeelsust ning väljendusrikast keelt (vt GRÕK 2011. Elektrooniline Riigi Teataja. <https://www.riigiteataja.ee/akt/13272925>).

ujumispädevust rakendatakse vees, autojuhtimispädevust liikluses, avaliku esinemise pädevust esinedes jne. Pädevuse seotus olukorraga tähendab, et iga pädevust tuleks arendada seda eeldavale olukorrale võimalikult lähedastes tingimustes. Nii tuleb autojuhtimispädevuse omandamiseks harjutada autoga sõitmist, alguses simulaatoril, kuid seejärel platsil ja lõpuks kindlasti ka tegelikus liikluses.

Eesti keele tundides on varem arendatud filoloogilist pädevust – keele struktuuri ja grammatilise analüüsi ning kirjandi kirjutamise oskust. Emakeeleõpetuses ei ole arendatud oskust kasutada keelt mitmesugustes päriselus sageli ette tulevates olukordades, kuid praktilise eesti keele kursused on samm eesti keele õpetuse muutmiseks elulähedaseks – et õpilased saaksid aru, milleks neil kirjaoskust tegelikus elus vaja läheb.

? Analüüsi erinevaid eesti keele gümnaasiumikursuste õppekomplekte. Kas need toetavad pigem aine- või väljundi-põhist õpetust? Põhjenda oma arvamust, too näiteid.

1.2. Kontseptsioon

Praktilise eesti keele kursused on õppekavas ja õppevaras üles ehitatud pädevustest lähtuvalt. **Pädevus** on *teadmistel, oskustel ja väärtustel põhinev suutlikkus teatud tegevusalal või -valdkonnas tulemuslikult toimida* (TÜ 2008). Pädevuse kujunemisel on kesksel kohal vastavate tegevuste harjutamine ehk toimingukesksus, mitte selle tegevuse kohta teoreetiliste teadmiste omandamine. Kui kasutada klaverimängu analoogiat, siis keskendub pädevuspõhine õpetus klaverimängu harjutamisele, samas kui ainekeskne õpetus seab fookusesse klaveri ajaloo, ehituse, muusika-teooria jm sellega seotud valdkonnad.

Keeleõpetuses tähtsustatakse tulevase kodaniku suutlikkust toime tulla ühiskonnas, arvestatakse tema kultuuritausta ja isikupära: eeldusi, huvisid, võimeid jm (Kerge, Uusen 2010), arendatakse **mitmikkirjaoskust** (ingl *multiliteracies*) ehk traditsiooniliste ja multimodaalsete tekstide valdamist kõnes ja kirjas (Anstey, Bull 2006: 23; EKR 2007: 30; Ehala 2008). **Multimodaalsus** hõlmab seitset suhtlusviisi:

- 1) kirjalik – kirjutamine ja lugemine (käsitsi kirjutatud tekst, arvuti-klaviatuuril kirjutatud tekst, tekst ekraanil);

- 2) suuline – kõnelemine ja kuulamine (spontaanne, elav ja lindistatud kõne);
- 3) visuaalne – vaatamine (paigal seisvad või liikuvad pildid, skulptuurid, käsitöö; horisont, vaateala, stseen);
- 4) auditiivne – kuulamine ja kuulmine (ümbritsevad helid, hääled ja muusika);
- 5) puuteline – puudutused, maitse ja lõhn (kinesteesia, füüsiline kontakt, külma- ja kuumatunne, haare, esemete kuju);
- 6) žestiline – viibete, näoilmete, silmaliigutuste ja pilkude tähendused, käteliigutused, kehahoiak, käitumisviis, kõnnak, riietus ja mood, soeng, tants, tegevuste järjestus, ajastatus ja sagedus, tsereemoniate ja rituaalide tähendused;
- 7) ruumiline – lähedus, kaugus, paigutus, isiklik distants, arhitektuur/ehitised, linna- ja tänavapilt, maastik. (New Learning Online. Multimodality)

? Analüüsi riikliku õppekava praktilise eesti keele kursuste õpitulemusi ja paku välja võimalusi, kuidas võiks praktilise eesti keele õpetamisel arendada mitmikkirjaoskust.

Pädevuse arendamine eeldab suhtluskoostööd, mis tähendab, et pädevuse rakendamisel on inimene kindlas rollis, mis alati suhestub tema suhtluskaaslaste rollidega (Kerge 2011). Praktilises õpetuseski peaksid õpilased olema eri rollides – üks võtab intervjuud, teine annab seda; üks väitleb poolt, teine vastu, kolmas annab hinnangu.

Suhtlusolukorrad erinevad niihästi ametlikkuse astme, ainevaldkonna spetsiifilisuse kui ka väljenduse kujundlikkuse poolest. Iga suhtlusolukord eeldab sobivat keelekasutusviisi. Korduvate keelekasutusviiside põhjal on välja kujunenud tekstiliigid e žanrid. Oskus olukorra kohaselt suhelda tähendab tunda sellele žanrile iseloomulikke tunnuseid. See ongi praktilise eesti keele õpetuse kõige üldisem eesmärk.

? Leia selliseid eesti keele õppekavast lähtuvaid pädevusi, mille arendamisel eeldatakse suhtluskoostööd.

Praktilises õppetöös tähendab suhtlusolukorrast lähtumine, et kõik õpilased ei ole samas rollis ega täida täpselt sama ülesannet. Pädevuspõhine õpe eeldab olukordade läbimängimist ja see omakorda eeldab erinevate

rollide koostoimet vastavalt žanri reeglitele. Kõik see muudab õppetöö planeerimise keerukamaks, õpetamismeetodid ning tagasiside andmise teistsuguseks kui traditsioonilise frontaalse klassiõppe korral.

Pädevuspõhist metoodikat eeldav riiklik õppekava on olulisel määral avardanud ainetevahelise **lõimingu** võimalusi. Lõimingu all võib mõista „teadmiste ja oskuste seostamist nii ühes õppeaines, ainevaldkondades kui ka erinevate õppeainete ja ainevaldkondade vahel” (Kuusk 2010). Lõimingu on liigitatud sisemiseks ja välimiseks, vertikaalseks ja horisontaalseks (Kuusk 2010, Ehala 2010).

Sisemine lõiming toimub õpilase teadvuses, kui ta püüab seostada õpitavat varasemate teadmiste ja oskustega. **Välimine lõiming** on seotud õppekava koostamise, korraldamise ja rakendamisega. Selle tulemusel käsitletakse erinevates ainetes lähedasi või haakuvaid teemasid samal ajal, sisulist loogilist järgnevust arvesse võttes.

Vertikaalne lõiming tähendab terviku loomist ühe õppeaine sees – teemade loogiline järjekord ja koosmõju toetavad ainesisese pädevuse kujunemist. Õppeainesisest e vertikaalset lõimingu võib omakorda jagada veel lineaarseks ja spiraalseks. Lineaarse lõimingu puhul on ühe õppeaine sisu õppeastme erinevate kursuste vahel ära jagatud. Spiraallõimingu korral käsitletakse igal õppeaastal ainet tervikuna, meenutades õpitut ning lisades uusi nüansse. Sellisel moel liigutakse n-ö spiraali mööda lihtsamalt ainesisult keerulisemale.

Praktilise eesti keele kursuste ainekavas tuginetakse tänapäevasele keeleõppe ideele, mis rõhutab tekstide, eluliste olukordade ja keele osaoskuste tihedat seost (Kerge 2011). Nende kursuste peamine eesmärk on kujundada õpilaste suhtluspädevust. Seetõttu soovitatakse kasutada praktilise eesti keele aines spiraallõimingu ning arendada kõiki keele osaoskusi – kirjutamist, lugemist, rääkimist ja kuulamist. Uusi keeleteadmisi antakse kursustel sel määral, et õpilastel oleks võimalik omandada praktilisi keeleoskusi (Ehala 2010). Pööratakse tähelepanu õpilaste suulise ja kirjaliku suhtluse, väljendusoskuse arendamisele, eri liiki tekstide mõistmise ja loomise oskuse süvendamisele, selleks vajaliku info otsimise ja kasutamise praktiliste oskuste kujundamisele (GRÕK 2011, lisa 1: 2, 6).

Horisontaalne lõiming seob erinevaid aineid ja läbivaid teemasid ning toetab aineteüleste pädevuste kujunemist. Kui ainekeskne eesti keele õpetus keskendus eesti keele struktuuri ja õigekeelsusreeglite omandamisele, oli sellega võimalik lõimida küll tekstiõpetust, kuid

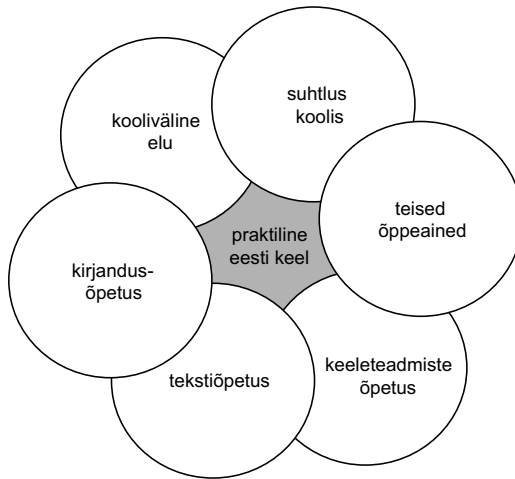
katse lõimida keele struktuuri õpetamist kirjanduse või teiste ainetega ei õnnestunud.

Praktilise eesti keele tundides omandatud keelelised metateadmised, oskused ja hoiakud toetavad õpilaste emakeelekasutust ka teistes õppeainetes. Samuti arendavad teiste ainete õpetajad oma õppetundides erialast keeleoskust, sh keeruliste mittelineaarsete tekstide, nt jooniste, diagrammide, tabelite, hüpertekstide jt lugemist (Ehala 2010).

Praktilise eesti keele kursustel aitavad horisontaalset lõimingut kavandada ja rakendada teistel eesti keele kursustel (*Keel ja ühiskond, Meedia ja mõjutamine, Teksti keel ja stiil*) käsitletavat teemad, õppekava läbivad teemad ja/või kirjandustundides käsitletavat teemad, mille hulgast valivad õpetajad õppesisu. Esimesel juhul on tegemist eesti keele ainesiseste õppevaldkondade lõiminguga. Et eri žanrides tekstidele on iseloomulikud eri tüüpi keelekonstruktsioonid, siis on võimalik praktilise eesti keele õpetuses siduda keeleõppe teemad tekstiliikidega. Näiteks tuleb ametlikus keelekasutuses sageli ette nominaalstiili, mistõttu on vastavatest keelekonstruktsioonidest mõistlik rääkida just ametliku keelekasutuse juures. Samamoodi eeldab näiteks uudise kirjutamine eri allikatest pärineva teabe ja arvamuse vahendamist, seega on selle teema raames põhjendatud otsese ja kaudse kõne käsitlemine (Ehala 2010).

? Loomuliku lõimingu toetuseks on ilmunud kogumik „Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas“ (Jaani, Aru 2010). Arutle selle üle, kas gümnaasiumiastmes on lõimingu põhimõtete rakendamisel põhimõttelisi erinevusi.

Eesti keele kui praktilise aine õppimise eesmärk on õpilase funktsionaalse keeleoskuse arendamine ning seetõttu haakub praktilise eesti keele õpetus väga tihedalt õpilaste ja õpetajate vahelise üldise suhtlusega koolis, loomulik ja vajalik on lõiming nii erinevate ainete kui ka koolivälise eluga seoses. Keelekasutus toimub ju alati mingil eesmärgil ehk millestki rääkides ning teema, millest räägitakse, sõltub suhtlusesituatsioonist. Seega ei ole oluline, kas praktilise eesti keele harjutamine toimub õpetajate ja õpilaste igapäevasuhtluses, ilukirjandustekstide käsitlemisel kirjandustunnis või mängitakse läbi suhtlusolukordi, mis tulevad ette väljaspool kooli. Erinevate teemade ja ainete lõimimine võimaldab aega kokku hoida ja seega omandada sama aja jooksul rohkem kui varasemat teadmistepõhist õpetust kasutades.



JOONIS 1. Lõiming praktilise eesti keele õpetuses.

Läbivate teemade kaudu võib praktilise eesti keele kursusi lõimida koolivälise eluga ning üldpädevuste arendamiseks kasutada õppetöös vastavasisulisli tekste. Näiteks võib korraldada teemapäevi või ettekandekonverentse. Emakeeleõpetajaga koostöös mõtlevad õpilased õppekava läbivatest teemadest lähtudes välja ettekannete pealkirju. Iga õpilane valib endale sobiva teema või pakub selle ise. Õppija valmistab ette kuni 10minutilise ettekande ja esitab selle klassikaaslastele. Kuulajad kirjutavad paberilehele vähemalt kaks küsimust või mõtet, mis neil seoses ettekandega tekkisid. Pärast ettekandeid arutletakse tekkinud küsimuste üle moderaatori juhtimisel. Tagasisidestamisse ja hindamisse kaasatakse ka õpilasi, kes annavad esitlusele hinnangu ja analüüsivad oma aktiivsust kuulajana. Aine- ja keeleõppe lõimimiseks võib koos teiste ainete õpetajatega korraldada teemapäevi. Huvitavaid lõimimisvõimalusi leiab ka mitmesugustest kogumikest (vt Lisalugemist, ptk lõpus).

? Leia võimalusi, kuidas lõimida praktilise eesti keele kursusi läbivate teemade ja üldpädevustega.

Praktilise eesti keele kursuste õppesisuks on keeleliste pädevuste arendamine, st kõnelemis-, kirjutamis-, kuulamis- ja lugemisoskuse arendamine praktilise harjutamise teel, lähtudes suhtlusolukorra žanriliistest nõuetest. Et mainitud osaoskused arenevad keelelise tegevuse käigus

lõimitult, siis peaks neid ka harjutamise käigus tervikuna arendama. Näiteks referaadi kirjutamiseks tuleb arendada nii info-otsimisoskust, tekstimõistmisoskust, õigekeelsust kui ka sõnavara. Väitluses osalemine arendab peale suulise kõneosavuse ja argumenteerimisoskuse ka kuu-lamisoskust ja info süstematiseerimise oskust jne. Tegevuste lõimituse tõttu ei ole otstarbekas ka õppeprotsessis eri osaoskuste arendamist rangelt eristada. Samas on loomulik, et harjutustunni fookus võib olla ühel või teisel osaoskusel, olenevalt sellest, mis eesmärk on tunnile seatud ning mis pädevusi tahetakse arendada ja õpitulemusi saavutada. **Õpitulemus** on õppimise tulemusel omandatav pädevus – teadmised, oskused ja hoiakud, mida õppija peab mingi aja jooksul omandama ning olema võimeline demonstreerima (kutseõppes ja kõrghariduses kasutatakse *õpitulemuse* asemel mõistet *õpiväljund*). (TÜ 2008)

Praktilise eesti keele kursuste käsitlemine oskusainena ei tähenda, et nendes poleks üldse kohta teadmiste omandamisel. On päris selge, et teoreetilised teadmised aitavad pädevuste kujunemisele kaasa, kuid tuleks tähele panna, et teadmiste omandamisele kulutatav aeg ei tohi suruda õpilasi pikaks ajaks passiivsesse rolli. Seega ei saa teoreetilisi teadmisi õpetada mahukate, süstemaatiliselt järjestatud ainekesksete üksustena (tundidena), vaid neid tuleb pikkida hästi läbimõeldud aktiivõppemeetodite abil väikeste annustena praktiliste soorituste ette ja vahele. Et praktilised sooritused lähtuvad olukordadest, kus eri rollides olevad õpilased sooritavad erisuguseid keelelisi tegevusi, siis pole ka võimalik teoreetilisi teadmisi kõikide tegevuste kohta enne sooritust kõikidele õppijatele korraga tutvustada või korrata.

Igas tunnis tuleb otsustada, missugused pädevused on fookuses. Nende pädevustega seotud tekstide loomiseks ja mõistmiseks on kohane esitada lühikesi teoreetilisi selgitusi, kuid soorituste toeks tuleb kindlasti anda ka näidiseid või mudeleid. Õpilastel on siis võimalik eeskujuteksti najal analoogiat rakendades ise samasuguse tulemuseni jõuda (nt uudise kirjutamiseks anda näidiseks uudistekst, mitte esitada uudise ülesehitust teoreetiliselt).

Praktilise eesti keele õpetus lähtub eeldusest, et keel on õppimise ja maailma mõistmise alus; tähtsaim vahend, millega inimene loob ja arendab suhteid teiste inimeste ja ühiskonnaga; see on tänapäeva info-ühiskonnas põhiline innovatsiooni levimise ja rakendamise vahend. Inimese rahulolu isiklikes suhetes, võimekus hariduses ning tööalane ja ühiskondlik edukus sõltuvad suures osas tema oskusest kasutada keelt

suhtlusvahendina. Praktilise eesti keele õpetuse eesmärk on arendada keelepädevust, et õpilased suudaksid luua ja hoida inimsuhteid, efektiivselt õppida ning olla valmis edukalt suhtlema nii tööl kui ka ühiskondlikus elus, nii suuliselt kui ka kirjalikult. Järgnevates peatükkides käsitletakse, kuidas õpilaste keelekasutusoskust koolis arendada.

Lisalugemist

Jaani, Juta, Liisa Aru 2010. Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas. Tartu: Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus.

Kirjandus

- Anstey, Michele, Geoff Bull* 2006. Teaching and Learning Multiliteracies: Changing Times, Changing. International Reading Association.
- Ehala, Martin* 2008. Funktsionaalne keeleoskus. TÜ eesti ja üldkeeleteaduse instituudi ainekursuse õppematerjalid.
- Ehala, Martin* 2010. Lõimingust eesti keele õpetuses. – Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas. Koost ja toim Juta Jaani, Liisa Aru. Tartu: Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus, lk 76–102. Viidatud 10.08.2013 http://www.ut.ee/curriculum/orb.aw/class=file/action=preview/id=772212/l%F5imingu_kogumik_08+03+10.pdf.
- EKR = Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine 2007. Toim Krista Kerge, Helika Mäekivi, Pilvi Alp, Hille Pajupuu, Mai Tiits, Ülle Türk. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Jaani, Juta, Liisa Aru* 2010. Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas. Tartu: Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus.
- Kerge, Krista, Anne Uusen* 2010. Toimingu- ja tekstikeskne keeleanaalsus. – Tekstid ja taustad VI. Tekstiuuring ja kool. Emakeeleõpetuse Infokeskuse toimetised 5.
- Kerge, Krista* 2011. Tekstikeskne keeleõpetus. Toim Kadakas, Mari; Nahkur, Anne. Põhikooli valdkonnaraamat: EESTI KEEL JA KIRJANDUS. (15 – xx). Tallinn: Riiklik Eksami ja Kvalifikatsioonikeskus. Viidatud 10.08.2013 http://www.oppekava.ee/index.php/LINK_15._Tekstikeskne_keeleeõpetus
- Kuusik, Tiina* 2010. Õppeainete seostamisest õppekava lõimingu kontekstis. – Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas. Koost ja toim Juta Jaani, Liisa Aru. Tartu: Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus, lk 6–63. Viidatud 10.08.2013 http://www.ut.ee/curriculum/orb.aw/class=file/action=preview/id=772212/l%F5imingu_kogumik_08+03+10.pdf.
- New Learning Online. Multimodality. Viidatud 15.10.2013 <http://newlearningonline.com/learning-by-design/multimodality/>

GRÕK 2011 = Gümnaasiumi riiklik õppekava. Elektrooniline Riigi Teataja.

Viidatud 16.03.2014 <https://www.riigiteataja.ee/akt/13272925>

GRÕK 2011, lisa 1 = Gümnaasiumi riiklik õppekava. Lisa 1. Ainevaldkond

„Keel ja kirjandus”. Elektrooniline Riigi Teataja. Viidatud 10.08.2013

https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1140/1201/1002/VV2_lisa1.pdf

TÜ 2008 = Väljundipõhine õpe ja õpitulemuste sõnastamine ainekava arendus-

töös. TÜ haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus.

Viidatud 20.12.2013 <http://goo.gl/8ebFEO>

2. Kujundav õpe

Mary Kalantzis ja Bill Cope on loonud õppijate ja õpetajate toetamiseks kujundava õppe teooria (ingl *Learning by Design*), mis lähtub arusaamast, et õppimine kui retk viib õppija veel tundmatutele radadele, aga alustama peab arusaadavast ning ohutust kohast. Õpetajad pakuvad õppimise teekonnal tuge, loovad motiveeriva keskkonna, arvestavad õpilaste võimete, õpistiilide ja oskustega. Õpitakse kõikjal – klassis, kodus, huvirühmas, tööl. Igapäevaolukorrad tuuakse klassiruumi, et harjutada neis eesmärgipäraselt toimima. Mõtestatud ülesandepüstitus võimaldab õppijal omandada uusi kogemusi, saada teadmisi, harjutada nende rakendamist elulistes olukordades, sidudes omandatava olemasolevasse teadmiste süsteemi. (Kalantzis, Cope 2005, 2008) Kujundav õpe ja kujundav hindamine kuuluvad kasvatusfilosoofiliselt samasse suundumusse, väärtustades õpilase isikupära ja personaalset arengut.

2.1. Teadmusprotsessid

Kalantzis ja Cope (2012) eristavad nelja teadmusprotsessi (ingl *knowledge processes*), millel õppimine põhineb, olgu siis koolitunnis või lihtsalt igapäevaelus. Igal teadmusprotsessil on kaks tasandit – lihtsam ja keerulisem.

Tunnetamine

Tuntu tunnetamine – õpetaja ja õppijad käsitlevad õppeolukorras nähtusi, mis on õpilastele tuttavad, õpilastel on võimalik end nende nähtustega suhestada ja/või rääkida oma kogemustest.

Uue tunnetamine – õppijad viiakse uudsetesse olukordadesse, kus nad pole viibinud või esitatakse neile infot, millega nad pole varem kokku puutunud.

Üldistamine

Nimetades üldistamine – õpilased liigitavad nähtusi olemasolevatesse ja tuttavatesse klassidesse, nimetavad, millega on tegemist.

Teoreetiliselt üldistamine – õpilased rühmitavad nähtusi uutesse kõrgema tasandi kategooriatesse, ühendavad mõisteid sisuliste ja vormiliste sarnasuste alusel.

Analüüsimine

Funktsionaalne analüüs – õppijad tuvastavad nähtuste põhjuslikke seoseid, nähtuste toimimise seaduspärasid ja otstarvet, avavad protsesside põhjuslikke seoseid.

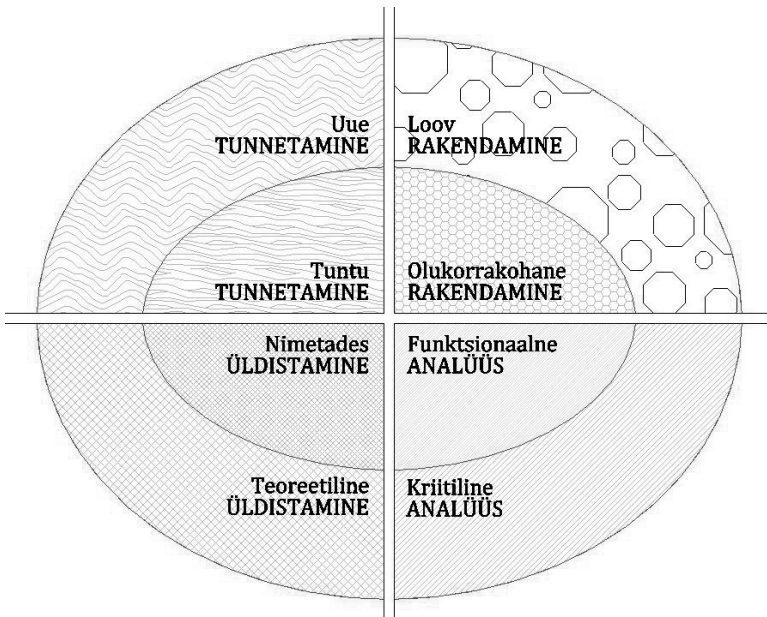
Kriitiline analüüs – analüüsitakse tekstides väljenduvaid ühiskondlikke suhteid, eri toimijate perspektiive, varjatud huvisid ja motivatsiooni; nähtuste inimesesse, ühiskonnasse ja elukeskkonnasse toimimise tagajärgi.

Rakendamine

Olukorrahane rakendamine – õppurid rakendavad omandatud teadmisi ja oskusi praktilises tegevuses, mängivad läbi realses elus ette tulemaid olukordi ja võimalusel osalevad realses tegevuses.

Loov rakendamine – õppurid rakendavad omandatud pädevusi, teadmisi ja oskusi uuenduslikul viisil olukordades, millega nad pole varem kokku puutunud.

Teadmusprotsesside skeemi on kujutatud joonisel 2.



JOONIS 2. Teadmusprotsessid. (Kalantzis, Cope 2012: 358)

2.2. Teadmusprotsessid kui õppimise alus

Kalantzise ja Cope'i järgi (2012) moodustavad need neli teadmusprotsessi õppimise aluse ja neist tuleks lähtuda õppe planeerimisel nii tunni kui ka laiemalt õppeteema tasandil. Ühtlasi väidavad nad, et teadmusprotsessid on seotud tihedalt nelja olulisema suundumusega emakeeledidaktika ajaloos. Nii näiteks rakendatakse traditsioonilises grammatikale ja õigekirjaõpetusele orienteeritud emakeeleõpetuses kõige rohkem **üldistamise teadmusprotsessi** – õpilased tuvastavad häälikuid, välteid, lauseliikmeid, lausetüüpe jt grammatilisi nähtusi neid nimetades või nende üldisi omadusi õppides.

Tunnetamine teadmusprotsessina on kesksel kohal Montessori ja Dewey ideedest lähtuvas emakeeleõpetuses. See 1920. aastatel loodud meetodika püüab muuta emakeeleõpetust loomulikumaks. Õpilased keskenduvad keelenähtuste vaatlemisele ja huvitavate nähtuste avastamisele. Näiteks lugema ja kirjutama õppimisel loobuti häälikute eristamise põhimõttest, selle asemel õpetati lugemist terviksõnade baasil (inglise ortograafia puhul on see meetod osutunudki efektiivsemaks kui häälikupõhine viis). Tekstiloomes keskenduti protsessikirjutamisele, tekstide valikul lähtuti õpilaste huvidest ja anti palju ruumi avastuslikkusele ja loomingulisusele.

1970. aastatel tekkinud kriitilise kirjaoskuse meetodika keskseks teadmusprotsessiks on **analüüsimine**. Sellel meetodikal põhinev emakeeleõpetus seab fookusesse ühiskonnas ringlevate tekstide kriitilise analüüsi, eeskätt meediaõpetuses. Õpetatakse mõistma teksti autori otsest ja varjatud eesmärki, mõjutamist ja manipuleerimist niihästi poliitilises retoorikas kui ka reklaamis. Kriitilise kirjaoskuse arendamine seab keskmesse selle, kuidas tekstide vahendusel kujundatakse ühiskondlikke suhteid ja kuidas üldaktsepteeritud tõesed ja stereotüübid põlistavad ebavõrdsust.

Funktsionaalse kirjaoskuse arendamisele keskendunud suund kasutab keskse teadmusprotsessina **rakendamist**. Selles meetodikas on fookuses praktilise keeleoskuse arendamine, eeskätt valmistumine edukaks toimimiseks infoühiskonnas, mis nõuab häid infotöötlusoskusi ning võimet oma ideid niihästi kõnes kui ka kirjas efektiivselt edasi anda. Funktsionaalse kirjaoskuse meetodika kasutab keskse õppimisviisina

erinevate suhtlusolukordade modelleerimist, milles õpilased saavad harjutada elus vajaminevaid tekste nii kõnes kui ka kirjas.

Näidates teadmusprotsesside sidet olulisimate emakeeleõpetuse traditsioonidega, väidavad Kalantzis ja Cope (2012), et põhimõtteliselt ei ole võimalik eelistada ühtegi emakeeleõpetuse traditsiooni teistele, sest õppimisel on olulised kõik teadmusprotsessid. Nende hinnangul peaks emakeeleõpetus püüdma saavutada eri meetodikate ja käsitlusviiside kasutamisel tasakaalu, et saavutada optimaalset tulemust emakeele kirjaoskuse saavutamiseks kõige laiemas tähenduses – niihästi traditsioonilise kirjaoskuse mõttes kui ka funktsionaalselt, kriitiliselt ja loominguliselt. Kujundav õpe püüabki seda eesmärki saavutada.

2.3. Õppetegevuste planeerimine teadmusprotsessidest lähtuvalt

Kui ehitada õppetöö üles teadmusprotsessidest lähtuvalt ehk järgida tunnetus- ja õppimisprotsessi loogikat, siis toetavad õppetegevused ja nende järjekord nii õpilaste mõtlemisoskust kui ka sügavuti õppimist. Teadmusprotsesse saab õpetaja kombineerida just nii, nagu ta peab õpikeskkonna kujundajana vajalikuks (Kalantzis, Cope 2005).

Õppetegevuste planeerimisel on hea kasutada teadmusprotsessidel põhinevat tabelit (vt tabel 1), järjestades õppetegevusi nii, et õppesisu omandamine ja eesmärkide saavutamine kulgeks tunnetuslikult lihtsamatelt operatsioonidelt keerukamatele, arvestades, et see liikumine ei pea olema jäik ja lineaarne. Paindlik õppetöö lubab ka edasi-tagasi liikumist eri teadmusprotsesside vahel, kui aine esitus või omandatavate pädevuste olemus seda nõuab (Kalantzis, Cope. *New Learning Online*).

TABEL 1. Teadmusprotsessid ja õppetegevuste planeerimine

Käsitletav teema:			
Eelteadmised:			
Teema õpitulemused:			
Hindamine:			
TUNNETAMINE		RAKENDAMINE	
TUNTU	UUS	OLUKORRA-KOHANE	LOOV
Õppijate jaoks tuttava kaudu (õppijate eelnevad kogemused ja teadmised, ühiskondlik taust, isiklikud huvid, motivatsioon, kõik igapäevane ja tuttav)	Õppijate jaoks uue kaudu (uued kogemused, õppekäigud, praktilised tegevused, tekstipildimaterjal koos õppijatele tuttavate elementidega)	Teeb asju õigesti ja sobivalt (konteksti põhjal tuttav ja ennustatav tegevus, mille rakendamisel saavad õppijad näidata, et on õpitust aru saanud)	Teeb asju huvitava viisil (loov tegutsemine, olemasolevate teadmiste ja oskuste rakendamine teises situatsioonis)
ÜLDISTAMINE		ANALÜÜS	
NIMETADES	TEOREETILINE	FUNKTSIOONALNE	KRIITILINE
Samalaadsete nähtuste kaudu (Nimetamine on arusaamise eeldus. Uute mõistete, ideede, teemade, struktuuride, selgituste, reeglite, tunnuste kokkuvõtted ja üldistus)	Samalaadsete nähtuste kaudu (mõisteid üldistatakse, struktureeritakse, leitakse seosed teistega. Üldistatakse mõistete/nähtuste põhjused ja suhted. Mis siis kui ...?)	Asjade/nähtuste/tegevuste funktsioonid (Mille jaoks on see vajalik? Mida see teeb? Kuidas töötab? Milline on struktuur, funktsioon, millised põhjused ja tagajärjed?)	Asjade/nähtuste/tegevuste kasu (inimlikud eesmärgid, kavatsused, huvid, individuaalsed, sotsiaalsed ja keskkonda mõjutavad tagajärjed? Kes võib kaotada ja kes kaotab?)

Kirjandus

Kalantzis, Mary, Bill Cope 2008. *New Learning. Elements of a Science of Education*. Cambridge University Press.

Kalantzis, Mary, Bill Cope 2012. *Literacies*. Cambridge University Press: Cambridge.

Kalantzis, Mary, Bill Cope, The Learning by Design Project Group 2005. *Learning by Design*. Melbourne: Victorian Schools Innovation Commission.

Kalantzis, Mary, Bill Cope. *New Learning Online. Learning by Design. The Placemat. Planning Map on One Page*. Viidatud 10.08.2013. http://new-learningonline.com/files/2009/04/planning_map_all_on_one_page.pdf

3. Õppetöö kavandamine

Riiklik õppekava seab hariduse peaesmärkideks mitmesuguste pädevuste arendamise. Pädevus on teadmistel, oskustel ja vilumustel põhinev võime mingis valdkonnas edukalt toimida. Pädevuste arendamine nõuab seetõttu peale teoreetiliste ja praktiliste teadmiste ka võimet tegutseda õpitavas valdkonnas tõhusalt niihästi tuntud kui ka uudsetes olukordades. Seega eeldab pädevuste arendamine väga oskuslikku õppetöö kavandamist, alates õppeteemadest kuni õppetundideni.

Õppetöö kavandamine lähtub oma eesmärgiseades ja sisus riiklikust õppekavast, tegevuste planeerimisel aga teadmusprotsesside olemusest ja seostest. Seejuures pakub praktiline eesti keele õpetus suurt vabadust õppeteemade valikul, mis peaks aitama muuta emakeeleõpetuse õpilaste jaoks niihästi huvitavaks kui ka eluliseks.

Õppetööd kavandades liigutakse üldisemalt konkreetsemale: kõige üldisemal tasandil ehk gümnaasiumi riiklikus õppekavas on õpe planeeritud ainevaldkondade ja ainete kaupa, ainete sees kursustena, millel on õppesisu ja õpitulemused. Õppetegevuse eesmärgid tulenevad riiklikus õppekavas, ainekavas, kooli arengukavas, õpetaja tööplaanis ja õppetöös kasutatavates õppekomplektides kirjas olevatest eesmärkidest. Kooli ainekava ei tohi kopeerida RÕKi ainekava ega põhineda mõne õpiku sisukorral. Õpetajale peab jääma võimalus kujundada oma töökavad klassi eripära ja oma loomingulisi soove arvestades.

Õppetöö kavandamise ja elluviimise aluseks on selgete eesmärkide ning õpitulemuste sõnastamine. Õpitulemused on teadmised, oskused, pädevused jm, mida õpilased õppetöö käigus omandavad. Õpitulemused peaksid lähtuma õpilasest, olema arusaadavalt sõnastatud, lihtsalt mõeldetavad ja hinnatavad. Õpitulemuste sõnastamisel kasutatakse tegusõnu, mis väljendavad seda, mida õppija on võimeline tegema mingi õppimisperiودي (nt tunni) lõpus – *analüüsib, koostab, kirjutab, oskab, rakendab* vm.

Näiteks ei saa tunni eesmärgiks ega õpitulemuseks olla *kokku- ja lahkukirjutamise kordamine* või *suhtluspädevuse arendamine koostöös kaasõpilastega* – need on õppetegevused. Eesmärkidena ja õpitulemustena tuleb täpselt välja kirjutada, mida õpilane tunni lõpuks oskab ja teab. Eelnevate näidete võimalikud õpitulemused võiksid olla näiteks: *oskab kirjutada arvsõnu ja määrsõnu õigesti kokku ja lahku, oskab kirjutada arvsõnu nii numbrite kui sõnadega, oskab ära kuulata kaaslaste seisukoha ning esitada enda oma.*

Õpitudemuste sõnastamiseks võib kasutada teadmusprotsessidele viitavaid verbe:

1) tunnetamine

- tuntu kaudu – nt *ära tundma, selgitama, kontrollima* jt;
- uue kaudu – nt *illustreerima, kinnitama, üle kontrollima* jt;

2) üldistamine

- nimetades – *defineerima, nimetama, näiteid tooma, klassifitseerima* jt;
- teoreetiliselt – *sünteesima, struktureerima, hüpoteese seadma, kaardistama, vaatlema* jt;

3) analüüs

- funktsionaalne – *võrdlema, kõrvutama, selgitama* jt;
- kriitiline – *interpreteerima, järeldama, otsustama, kritiseerima, hindama, eristama* jt;

4) rakendamine

- olukorrahane – *rakendama, kasutama, lahendama, plaanima, esitama* jt;
- loov – *üle kandma, konstrueerima, leiutama, looma, kujutlema* jt. (Kalantzis, Cope 2005)

Õpetaja töökava vormistatakse õppeveerandite ja/või kursuste kalenderplaanina, milles õppesisu on liigendatud õppeteemadeks (ingl *learning element*). Praktilise eesti keele kursuses võib õppeteemaks olla mingil elulisel keelekasutusolukorral, probleemil või žanril põhinev loogiliselt üles ehitatud tervik, mis on täidetud õppesisuga nii, et õppetegevustega oleks võimalik saavutada praktilise eesti keele kursuse ainekavas ette nähtud õpitudemusi.

Õppeteemad tuleb planeerida selliselt, et nendega oleks võimalik saavutada ka RÕKi üldosas kirjeldatud eesmärgid ja arendada üldpädevusi (väärtuspädevus, sotsiaalne pädevus, enesemääratluspädevus, õpipädevus, suhtluspädevus, matemaatikapädevus ja ettevõtlikkuspädevus). Enne õppeteema detailset planeerimist raamistatakse see neljast aspektist lähtuvalt:

- 1) **kontekst** – teema seos õppekavaga, teiste kursustega, üldpädevuste ja läbivate teemadega; õppeteemade seosed; soovitud järgnevateks tegevusteks, nt viide järgmisele õppeelemendile, mis seostub käsitletud teemadega;

- 2) **õppesisu** – milline on õppeteema maht, milliseid õppekavas kirjeldatud tegevusi sooritatakse, milliseid teadmisi edastatakse;
- 3) **sihtgrupp** – millistele õpilastele teema on kavandatud, millised on õpilaste eelistused, varasemad teadmised teema kohta ja pädevused;
- 4) **õpitulemused** – esitatakse õppeteema õpitulemused ning nende seosed riikliku õppekava õpitulemustega, kujundavat kui ka kokkuvõtlikku hindamist kajastavad hindamise alused, hindamismeetodid, hindamiskriteeriumid, hindamismudelid (tulemuste saavutatuse määr).

Õppeteema planeerimise näitena esitame õpetaja Tiina Brocki koostatud õppeteema „Riik, see olen mina” (vt tervikuna lisa 1) raamistuse.

1. **Kontekst:** ainevaldkonna „Keel ja kirjandus” kursused „Kirjanduse põhiliigid ja -žanrid”, valikkursus „Kirjandus ja film”, „Meedia ja mõjutamine”, „Keel ja stiil”, „Praktiline eesti keel II”, „Praktiline eesti keel III”.
2. **Õppesisu**
Maht: 6 tundi
 - 1) **Kõnelemine:** suuline suhtlus lähtuvalt olukorrast ja vestluspartnerist; keelelise väljendusrikkuse arendamine; suuline esinemine; ratsionaalse ja eetilise argumendi kasutamine, veenmine ja mõjutamine.
 - 2) **Kirjutamine:** memorandum (alustekstipõhise ametlikus stiilis teksti) koostamine; ajakirjandustekstide koostamine (uudis, arvamyslugu, reportaaž, intervjuu), veebiteksti koostamine.
 - 3) **Lugemine:** eri modaalsusega (audiovisuaalsete) tekstide tähenduse mõistmine; teksti eesmärgi ja vaatenurga mõistmine; meediatekstide kriitiline analüüsimine; sõnavaraarendus (teemaga seonduv terminoloogia).
 - 4) **Kuulamine:** suulise teksti konspekteerimine; suulise ettekande põhjal küsimuste esitamine.
3. **Sihtgrupp:** 11. klass, 12. klass, läbi on loetud Jaan Krossi romaan „Keisri hull”, mida kirjandustunnis on analüüsitud / analüüsitakse, on olnud / on ka eraldi tund romaanis sisalduva memorandumi analüüsimiseks.

4. Õpitulemused

Tundidega taotletakse, et õpilane

- rakendab oma suhtlus- ja tekstitööoskusi nii teksti vastuvõtja kui ka loojana;
- suhtleb eesmärgipäraselt, kasutades konteksti sobivat suulist ja kirjalikku keelt;
- arendab loovat ja kriitilist mõtlemist;
- arendab nii suulist kui ka kirjalikku väljendus- ja arutlusoskust ning loovust;
- eristab fakti arvamusest;
- oskab väljendada oma seisukohta loetu ja nähtu kohta;
- annab paindlikult ja olukorra järgi edasi oma tundeid, mõtteid ja hinnanguid niihästi isiklikus, avalikus kui ka ametlikus suhtluses, nii suuliselt, kirjalikult kui ka elektrooniliselt;
- oskab kirjutada argumenteeritud memorandumit;
- oskab kirjutada ja analüüsida erinevaid meediatekste (uudis, intervjuu, reportaaž, arvamusartikkel);
- oskab koostada ja analüüsida multimodaalset teksti (reklaami).

Õppeteemade kujundamine

Õpetaja töökava koostamiseks tuleb ainekava sisu liigendada väiksemateks õppeteemadeks, keskmiselt 2–6 õppetunni pikkusteks loogilisteks tervikuteks. Õppeteema kujundamine on teema jaoks sisu ja probleemi-püstituse leidmine ning teema raamistamine ülaltoodud neljast aspektist lähtuvalt (kontekst, õppesisu, sihtrühm, õpitulemused).

Iga õppeteema juures on oluline, et õpilased tajuks seda kui tervikut, et sellel oleks selge ülesandepüstitus, kulg ja lõpetus. Teema võib tuleneda mingi probleemi lahendamisest – *võimu ja vaimu vastasseis elus ja kirjanduses*, suhtlusolukorrast – *vahetusõpilaseks kandideerimine* või ainesisust – *referaadi koostamine*. Õppeteema kujundamine on töökava koostamisel ilmselt kõige loomingulisem ülesanne, sest teemad peavad olema vaheldusrikkad, haarama õpilasi kaasa, võimaldama saavutada eesmärgiks seatud õpitulemusi, olema jõukohased.

Praktilise eesti keele kursuste ainekava esitab ainesisu tegevuste kujul, mitte teadmiste loendina. Näiteks võib ainesisuks olla *arvamusloo kirjutamine*, mitte *arvamuslugu*. Seega tuleb keskenduda arvamusloo kirjutamisele kui tegevusele, mitte arvamusloo kui tekstiliigi tunnuste ja eripära tundmisele. Loomulikult on õnnestunud tekstiloomeks vaja tunda ka žanri eripära, kuid see on alamülesanne.

Tuleb rõhutada, et ainesisis loetletud tegevused ei ole iseenesest õppeteemad, sest keelelised tegevused esinevad kõigis suhtlusolukordades lõimitult: näiteks pole arvamuslugu võimalik kirjutada, tundmata õigekirja, teemat puudutavat sõnavara, argumenteerimise põhimõtteid ning meedias kasutatava stiili eripära, samuti eeldab see tutvumist teiste probleemi puudutavate tekstidega. Seega tuleb arvamusloo kirjutamist käsitlevas teemas arendada rohkemal või vähemal määral erisuguseid keelelisi pädevusi. Keeleliste osaoskuste killustamise vältimiseks tuleb õppeteemad valida pigem olukordadest või probleemist lähtudes, mitte võtta praktilise eesti keele kursuse õppeteemadeks ainekavas kirjeldatud õppesisu elemente.

Praktilise eesti keele kursuste õppeteemaks sobivad kõik teemad, mis arendavad õppesisus kirjeldatud keelepädevusi ja võimaldavad saavutada ainekavas määratletud eesmäärke. Näiteks CV harjutamiseks võib kasutada kirjandustunnis käsitletavat romaanitygelast või tuntud kulturitygelast, siduda ülesandega infootsingu arendamine või õpilase enda elukäik: sama õppesisu on võimalik käsitleda ja sellele vastavaid õpitulemusi saavutada väga erinevate õppeteemade abil. Teema valikul tuleb arvestada ka läbivate teemade või aktuaalsete ühiskonnasündmuste käsitlemise vajadusega, samuti sellega, et keeleline materjal oleks õpilastele sisuliselt huvitav. Kõik see annab õpetajale teema valikul suure vabaduse, aga paneb talle ka suure vastutuse.

Praktilise eesti keele kursusi saab lõimida kirjanduse kursustega, kui valida õppeteemad kirjanduse ainekavast. Niisugust lõimimisviisi nimetatakse ajaliseks kooskõlaks (ingl *correlation*) (Kuusk 2010). Samas on võimalik ka vastupidine lõiming, st kirjandustundides on võimalik arendada praktilise eesti keele kursuses seatud pädevusi. Ajalise kooskõla kasutamine võimaldab oluliselt aega kokku hoida: näiteks arendada ja hinnata samas tunnis niihästi kirjanduse kui ka praktilise eesti keele pädevusi. Praktilise eesti keele kursuste ja gümnaasiumi kirjanduskursuste õpitulemuste ühisosa on kujutatud tabelis 2.

TABEL 2. Praktilise eesti keele kursuste ja kirjanduskursuste kattuvad õpitulemused

Praktilise eesti keele kursused	Kirjanduskursused
Annab paindlikult ja olukorra järgi edasi oma tundeid, mõtteid ja hinnanguid.	Põhjustab oma kirjanduslikke eelistusi ja lugemiskogemusi; jagab oma lugemiskogemusi teistega.
Argumenteerib veenvalt ja selgelt ning kaitseb oma seisukohti suuliselt ja kirjaliku arutleva teksti vormis.	Arutleb loetud, vaadatud või kuulatud teksti põhjal nii suuliselt kui ka kirjalikult; arendab nii suulist kui ka kirjalikku väljendus- ja arutlusoskust ning loovust; valdab suulise eneseväljenduse võtteid (rühmatööesitlused, ettekanded, kõned, väitlused).
Tunneb põhilisi elektroonilise infootsingu võimalusi ning kasutab neis leiduvat infot oma tekstides; oskab teha eri allikatest pärineva info ja arutluskäikude põhjal kokkuvõtet; suudab mitme aimeallika põhjal kirjutada referatiivset teksti, vältides plagiaati.	Suudab kasutada erisuguseid teabevahendeid ja suhtub kriitiliselt internetiallikatesse; otsib teavet teose probleemide, ideede, tegevusaja, -kohtade jms kohta; suudab esile tõsta ja ümber sõnastada olulisi mõtteid; teha loetust kokkuvõtte või esitada teavet teises vormis; oskab korrektselt tsiteerida ja refereerida.
Suudab kirjutada arvamslugu ja retsensiooni; suudab hinnata kriitiliselt eri liiki meediatekste.	Kirjutab analüüse, arutlusi ja loovtöid, analüüsib kriitiliselt erinevaid kirjandusteoseid ja infoallikaid.
Suudab kaasa mõelda avalikule esinemisele ning esitada ettekandjale küsimusi.	Oskab sõnastada poolt- ja vastuargumente; esitada teksti kohta küsimusi või neile vastata; analüüsida teksti põhjal koostatud väiteid.
Oskab edastada eri modaalsuse ja struktuuriga ning eri allikatest saadud infot ja arutluskäike sidusas tekstis ning lõimida sellesse oma hinnanguid ja seisukohti.	Kirjeldab sõnavaliku eripära ning stiili seoseid teksti sõnumiga; suudab teisendada teksti teise žanrisse; suudab analüüsida eri stiile ja allkeeli, nende segunemist kirjandustekstis; võrdleb ja vastandab tegelasi, annab nendele hinnanguid.
Suudab edasi anda tähendusvarjundeid, tajub keelendite konnotatiivseid tähendusi ning mõistab vihjelist keelekasutust; mõistab keerukat kujundlikku väljendust.	Tunneb kõlakujundeid, kõnekujundeid ja lausekujundeid; eristab huumorit, ironiat, groteski ja sarkasmi; mõistab allteksti kui varjatud tähenduskihti.

Õppeteema võiks hõlmata mitut tundi ja põhineda õpilase jaoks elulisel olukorral või probleemil, olla lõimitud igapäevaeluga või jälgendada mõnd ühiskonna toimimise aspekti. Oletame, et praktilise eesti

keele kursuse raames on üks õppeteema „Pressikonverentsil osalemine”. Õppeteema õpitulemused on saavutatud siis, kui õppijad arvestavad teiste rühmaliikmetega ja saavad etteantud rollis hakkama nii suuliselt kui ka kirjaliku keelekasutusega. Tuleb muidugi arvestada, et praktilise eesti keele õppetulemuste saavutamine on harva täielik, enamasti on tegu lihtsalt meisterlikkuse ja vilumuse kasvamisega.

Õppeteema „Pressikonverentsil osalemine” ülesandepüstitus on määratletud legendina: „Filmitudengid on ekraniseerinud ühe toreda raamatu. Ajakirjanikud ja üldsus ootavad huviga esimest pressikonverentsi. Klass jagatakse rühmadeks. Iga rühm valib ühe neid kõnetava teose ning leiab endi hulgast produtsendi, režissööri, peategelaste osatäitjad ja pressikonverentsi korraldaja. Kõik rühmad valmistuvad pressikonverentsiks. Vastatakse küsimustele, miks just see teos on valitud ekraniseerimiseks; mida filmiga öelda tahetakse; millised on linatõe rõhuasetused, tegelaste mõtted.”

Õpilased saavad võimaluse kehastuda filmi võttegrupiks ja fantaseerida, kuidas nad tooksid ekraanile nende jaoks olulise teose. Osalejad saavad kogemuse, kuidas korraldada pressikonverentsi, kuidas käituda pressikonverentsil, kuidas esitada mõttekaid küsimusi ja vastata küsimustele, kuidas kirjutada pressikonverentsil kuuldu põhjal artiklit, kuidas kirjutada filmi annotatsiooni jpm. Nende tegevuste sooritamiseks tuleb omakorda analüüsida alustekste, arendada sõnavara ja õigekirjaoskust, stiili ja kompositsiooni. Seega, õppeteema haarab erisuguseid tegevusi ja arendatakse erinevaid pädevusi, kuid kõik see on seotud üheks tervikuks lähtuvalt teema loogikast, milleks on selles näites pressikonverentsil osalemine.

Tabelis 3 on toodud näiteid, kuidas on võimalik siduda ainekavas esitatud õppesisu erinevate teemadega. Tabel ei eelda, et õppesisu tuleks käsitleda just näites esitatud järjekorras või et kõiki sisuüksuseid tuleks käsitleda korraga kogu soovituslikus mahus. Pigem eeldatakse, et eri osaoskusi arendatakse loomulikele keelekasutusolukordadele võimalikult lähedastes õpiolukordades, kus eri osaoskused arenevad omavaheles vastasmõjus. Seega näitavad allesitatud õppetöö mahud vaid soovituslikke proportsioone ainesisu harjutamiseks, mitte kursuse ajalist liigendust eri sisuosade vahel.

TABEL 3. Praktilise eesti keele kursuste näidisteemad

Praktiline eesti keel I

ÕPPESISU	NÄIDISTEEMAD	ÕPITULEMUSED	MAHT (tundides)
Suuline esinemine ja suhtlus eri tüüpi olukordades.	Koosolek, tööintervjuu, arenguvestlus, instrueerimine.	Valib kohase keelekasutuse lähtuvalt olukorra ametlikkuse määrast.	3
Argumenteerimine, veenmine, emotsionaalsuse ja tooni kasutus.	Valimiskampaania, kirjanduslik kohus, reklaam ja müügitöö, debatt.	Esitab argumenteeritud seisukohti ja muudab oma emotsionaalsust ja tooni vastavalt suhtlusolukorrale.	5
Tarbetekstide koostamine (elulugu, avaldus, seletuskiri, taotlus, kaebus, kiri ja e-kiri, plangid ja vormid).	Vahetusõpilaseks, tööle või kursusele kandideerimine, õpilasvalitsuse tegevus, ilukirjanduslike tegevuste või olukordade käsitlemine kirjandusteose analüüsis.	Oskab koostada tüüpilisi tarbekirju kohase keelekasutuse ja vormistusega.	4
Arvamustekstide koostamine.	Mõni õppekava läbivatest teemadest: keskkonnaprobleemid, rahvusprobleemid, liikluskultuur jm.	Kirjutab nõuetekohase arvamuse artikli ja lugejakirja.	3
Referaadi ja kokkuvõtte kirjutamine.	Võib kasutada ka teiste õppeainete teemasid, kusjuures sisu eest saab töö hinde vastavas aines, keelekasutuse eest aga praktilise eesti keele kursuses.	Koostab korrektse referaadi, arvestades viitamise ja refereerimise nõudeid.	3
Õigekirja- ja õigekeelsusküsimuste kordamine vastavalt vajadusele.	Õigekirja käsitleda iga teema juures vastavalt tekstitüübi nõuetele.	Kirjutab korrektset kirjakeeles ja kahtluse korral kontrollib kirjaviisi õigekeelsusallika abil.	5
Seotud ja sidumata tekstide (nimestikud, graafikud, tabelid jm) mõistmine.	Võib kasutada mõnd läbiva teemaga seotud suhtlusolukorda: kasuliku mudeli registreerimine, ühiskonna arengut käsitleva uuringu tõlgendamine.	Loeb ja mõistab tavalugeja jaoks koostatud skeeme, tabeleid ja graafikuid.	3

ÕPPESISU	NÄIDISTEEMAD	ÕPITULEMUSED	MAHT (tundides)
Tekstide otsing veebist ja raamatukogust; info otsing elektroonilisest ja paberil tekstist.	Infootsingu tehnikatele ei pea pühendama eraldi tundi, kuid infootsingulaseid näpunäiteid tuleks jagada alati enne, kui asutakse sooritama harjutust, mille soorituse eelduseks on infootsingu kasutamine.	Kasutab infootsinguoskusi, leiab õppetöös vajalikku lisa materjali veebist ja raamatukogust.	3
Süsteemiline sõnavaraarendus.	Igas tunnis võiks olla ca 10 minutit pühendatud teema seiskohalt oluliste, õpilase jaoks uute sõnade õppimisele ja kontrollile.	Teab kursuse teemades esinenud uute sõnade tähendusi.	3
Suhtluspartneri mõistmine dialoogis ja avaliku esinemise olukorras.	Kuulamisharjutused on loomulikult viisil seotud kõnelemisharjutustega, neid pädevusi tuleks arendada koos. Klassi võiks kutsuda ka külalise, sel juhul peaks harjutus hõlmama õpilastepoolset aktiivset osalemist – küsimuste esitamist või kuuldu põhjal kirjutamist.	Esitab ettekande järel teemaga seotud asjalikke küsimusi.	3

Praktiline eesti keel II

ÕPPESISU	NÄIDISTEEMA	ÕPITULEMUSED	MAHT
Paindliku eneseväljenduse harjutamine.	Soovitav on harjutada variatsioone sama suhtlusolukorra lahendamise erinevate keeleliste vahenditega, kus on erisugused suhtlusrollid. Soovitav on kasutada draamaelemente.	Varieerib oma keelekasutust samas tüüpolukorras, lähituvalt rollist või oma suhtluseesmärgist.	2

ÕPPESISU	NÄIDISTEEMA	ÕPITULEMUSED	MAHT
Ratsionaalsete, emotsionaalsete ja eetiliste argumentide kasutamine, veenmine ja mõjutamine.	Teemad võiks tuleneda mõnest tüüpilisest suhtlusolukorrast, mis on seotud poliitilise eluga, kohtuväitlusega, võistlusväitlusega, akadeemilise debatiga vms. On soovitatav kasutada eri olukordade modelleerimiseks draamaelemente.	Eristab ratsionaalsete, emotsionaalsete ja eetilisi argumente ning kasutab neid veenmiseks ja mõjutamiseks.	3
Tarbekirjade koostamine (juhend, koosoleku memo, tegevuskava).	Neid harjutusi oleks sobilik sooritada keerukamate harjutuste osana – näiteks lavastatud fiktiivse koosoleku memona; juhendeid näiteks mõnes õigekeelsusküsimuses või meediaanalüüsis orienteerumiseks jne.	Koostab eeskujuna tüüpilist juhendit, memo või tegevuskava.	3
Mitme allika põhjal kokkuvõtte ja referaadi kirjutamine.	Teemana võib kasutada ka teiste õppeainete teemasid, mille puhul töö saab sisulise hinde vastavas aines, keelelise soorituse eest aga praktilise eesti keele kursuses.	Lõimib mitmest allikast pärit informatsiooni üheks tekstiks, arvestades tsiteerimise ja referentseerimise nõudeid.	2
Meediatekstide koostamine: aramuslugu, retsensioon, pressiteade, blogi, <i>podcast</i> .	Teemad võivad lähendada niihästi päevakajalistest sündmustest, ilukirjandusest kui ka läbivatest teemadest. Veebitekstide puhul oleks soovitatav harjutada isiklike sõnumite koostamist.	Kirjutab erisuguseid meediatekste, mis vastavad žanri põhitunnustele. Teeb kaastööd noorsoomeediale.	5
Õigekirja ja õigekeelsusküsimuste kordamine vastavalt vajadusele.	Iga paari kuu tagant võiks olla üks tund, milles õpetaja kordaks neid õigekeelsusküsimusi, millega õpilastel on olnud eelneval perioodil probleeme.	Kirjutab korrektses kirjakeeles ja kahtluse korral kontrollib kirjaviisi õigekeelsusallika abil.	5

ÕPPESISU	NÄIDISTEEMA	ÕPITULEMUSED	MAHT
Eri modaalsusega tekstide (kirjalik, audio-visuaalne, hüpertextuaalne) tähenduse mõistmine.	Tekstid võiks olla samad, mis on kõnelemis- või kirjutamisharjutuste aluseks. Tegemist peaks olema mainitud teemadeks ettevalmistava osaga.	Saab aru tavainimesele mõeldud tekstide tähendusest, olgu tegu kirjalike, audiovisuaalsete või elektrooniliste tekstidega.	3
Teksti eesmärgi ja vaatenurga mõistmine, meediatekstide kriitiline analüüsimine.	Soovitav oleks kasutada päevakajalisi tekste niihästi kirjutavas kui ka audiovisuaalses pressis. Oluline oleks võrrelda samade sündmuste kajastusi eri meediaväljaannetes.	Analüüsib kriitiliselt teksti autori eesmärke ja vaatenurka; saab aru varjatud mõjutamisest.	4
Teksti sisuliste ja keeliliste tunnuste põhjal paindlike elektrooniliste otsingustrateegiatega kasutamine.	Infootsingu tehnikatele ei pea pühendama eraldi tundi, kuid infootsingulaseid näpunäiteid tuleks jagada alati enne, kui asutakse sooritama harjutust, mille soorituse eelduseks on infootsingu kasutamine.	Kasutab infootsinguoskusi, leiab õppetöökõks vajalikku lisamaterjali veebist ja raamatukogust.	3
Süsteemaatiline sõnavaraarendus.	Igas tunnis võiks olla ca 10 minutit pühendatud antud teema seisukohalt oluliste õpilase jaoks uute sõnade õppimisele ja kontrollile.	Teab kursuse teemades ette tulnud uute sõnade tähendusi.	3
Ratsionaalsete, eetiliste ja emotsionaalsete argumentide eristamine suulises tekstis, kallutatuse ja manipuleerimise äratundmine.	Soovitav on kasutada analüüsiks poliitike ja ühiskonnategelaste päevakajalisi kõnesid.	Analüüsib kriitiliselt tekstis kasutatud argumente ja tunneb ära varjatud mõjutamist ning kallutatust.	2

Praktiline eesti keel III

ÕPPESISU	NÄIDISTEEMA	ÕPITULEMUSED	MAHT
Keelelise väljendusrikkuse ja stilistilise mitmekesisuse kasutamine erineva mõju saavutamiseks suulises esinemises ja väitluses.	Soovitatav on kasutada alusena ilukirjandustekste, valmistuda mitmesugusteks pidulikeks sõnavõttudeks.	Koostab ja esitab pidulikus stiilis kõne või sõnavõtu, kasutab väitluses metafoore ja kõnekäände.	4
Arutleva artikli kirjutamine eri tüüpi (tekstiliste, pildiliste, audiovisuaalsete; lineaarsete, mitte-lineaarsete, hüpertekstiliste) alustekstide põhjal.	Soovitatav on valida teemad, mis lõimivad eri õppeaineid, näiteks kirjandus ja kunst mingil ajastul; ajalugu ja poliitiline elu, mitmesugused teadusteemad, mille käsitlemisel on kasutatud tabeleid ja jooniseid.	Kirjutab eri tüüpi alustekstide põhjal arvamuskirjanduse või argumenteeriva teksti.	5
Tarbetekstide (projekti põhjenduse ja kandidaadi tutvustuse, tegevusaruande) koostamine.	Soovitatav on läbi mängida mitmesuguseid elulisi olukordi nagu stipendiumile, õppekohale või töökohale kandideerimine. Kavandada võib reaalse projekti, mis viiakse ka ellu – sobiv koht integreerimiseks teiste õppeainetega (sisu hindamine aines, põhjenduste ja aruannete hindamine praktilise eesti keele kursuses)	Koostab keerukamaid tarbetekste (projekti põhjendust ja kandidaadi tutvustust, tegevusaruannet), leiab vajaduse korral nende koostamiseks juhendmaterjale.	3
Teadusteksti koostamine ja vormistamine.	Teadusprojekt/uurimistöö võib olla ka eesti keele või kirjanduse alalt, kuid võib kasutada ka teiste õppeainete teemasid, mille puhul töö saab sisulise hinde vastavas aines, keele hinde aga praktilise eesti keele kursuses.	Koostab eakohase teadusteksti ja vormistab selle nõuete kohaselt.	3

ÕPPESISU	NÄIDISTEEMA	ÕPITULEMUSED	MAHT
Õigekirja ja õigekeelsusküsimuste kordamine vastavalt vajadusele.	Iga paari kuu tagant võiks olla üks tund, milles õpetaja kordaks neid õigekeelsusküsimusi, millega õpilastel on olnud probleeme.	Kirjutab korrektses kirjakeeles ja kahtlusel kontrollib kirjavaisi õigekeelsusallikast.	5
Keeruka struktuuriga ja eri modaalsusega tekstide mõistmine.	Ülesanne on seotud arutleva artikli ettevalmistuseks olevate tekstide mõistmisega. Keerukamate tekstide puhul on loomulik teksti mõistmist enne harjutada, st jagada juhtnööre, kontrollida mõistmist.	Loeb ja mõistab tänapäeva infoühiskonnas ringlevaid tekste, mis on adresseeritud tava- kasutajale.	3
Keeruka kujundliku väljenduse mõistmine.	Tekstid pärinevad ilukirjandusest ja kogu sellekohane harjutamine peaks olema tihedalt seotud kirjandusõpetusega.	Loeb ja mõistab kujundlikus keeles kirjutatud tekste.	3
Süsteemaatiline sõnavaarendus.	Igas tunnis võiks olla ca 10 minutit pühendatud teema seisukohalt oluliste, õpilase jaoks uute sõnade õppimisele ja kontrollile.	Teab kursuse teemades ette tulnud uute sõnade tähendusi.	3
Teabeotsinguoskuste tõhustamine.	Infootsingutehnikale ei pea pühendama eraldi tundi, kuid infootsingulaseid näpunäiteid tuleks jagada alati enne, kui asutakse sooritama harjutust, mille soorituse eelduseks on infootsingu kasutamine.	Kasutab infootsinguoskusi eesmärgipäraselt.	1
Keeruka struktuuriga suulise teksti konspekterimine.	Võib kasutada mõnes ainetunnis loenguvormi või kutsuda külalislektori.	Konspekteerib oma aineoskuste tasemel olevat erialast suulist teksti.	2

ÕPPESISU	NÄIDISTEEMA	ÕPITULEMUSED	MAHT
Väitluse juhtimine ja seal esile tõusnud argumentidest kokkuvõtte tegemine.	Soovitav läbi mängida reaalseid ümarlauaolukordi, teemad võivad tulla kirjandustunnist, läbivatest teemadest või päevakajalistest sündmustest.	Juhib vestlusringi ja teeb toimunud arutelust kokkuvõtte.	3

? Leia praktilise eesti keele kursuste võimalikke seoseid teiste gümnaasiumikursustega.

Lisalugemist

Põhikooli riiklik õppekava. Elektrooniline Riigi Teataja. www.riigiteataja.ee/akt/114012011001

Gümnaasiumi riiklik õppekava. Elektrooniline Riigi Teataja. www.riigiteataja.ee/akt/114012011002.

Kirjandus

Kuusk, Tiina 2010. Õppeainete seostamisest õppekava lõimingu kontekstis. – Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas. Koost ja toim Juta Jaani, Liisa Aru. Tartu: Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus, lk 6–63. Viidatud 10.08.2013
http://www.ut.ee/curriculum/orb.aw/class=file/action=preview/id=772212/1%F5imingu_kogumik_08+03+10.pdf.

4. Õppetunni mudelid ja tunni planeerimine

Õppetunni planeerimine lähtub eesmärgist, mida õppetund taotleb õppeteema kui terviku osana. Loomulikult on igal õppetunnil oma kitsamad eesmärgid ja õpitulemused, kuid planeerimine algab õppeteema tervikust lähtuvate eesmärkide ja õpitulemuste määramisega. Eesmärkide ja õpitulemuste sõnastamisele järgneb nende saavutamiseks vajalike õppetegevuste planeerimine. Kui õppeteema tasandil planeeriti õppetegevused ühe õppetunni täpsusega, siis tunni planeerimisel kavandatakse õpitegevused minutilise täpsusega. Õppetunni arvestuslik pikkus on 45 minutit, mida arvestades on välja kujunenud mõned traditsioonilised liigendused, mis aitavad õpitegevusi selles ajaraamistikus korrastada. Kui kool kasutab paaristunde või tavapärasest erineva pikkusega õppetunde, siis tuleb tunnimudelite ajajaotust vastavalt korrigeerida. Alljärgnevalt esitatakse kolme levinuma tunnimudeli ülevaade.

4.1. Kolmeosaline tunnimudel

Kolmeosalist õppetundi, mis koosneb evokatsioonist, mõtestamisest ja refleksioonist, kasutatakse tänapäeval kõige sagedamini. See struktuur kordub lugematutes näidistunnikonspektides, seda kajastavad vist kõigi Eesti ülikoolide pedagoogilise praktika juhendid, kuid väidetavalt ei tea keegi, „kust pärineb kasutatud õppetunni mudel ja mis on selle kontseptuaalne alus” (Krull 2008: 2). Kolmeosaline tunnimudel ei ole siiski rahvalooming, mille algus ulatuks üldhariduse algusaegadesse, vaid veidi alla paarikümne aasta vanune uuendus, mis töötati välja kriitilise kirjaoskuse arendamiseks emakeeleõpetuses (Steele ja Meredith 1995, Steele 2001). Millisel moel on see mudel muutunud ainuvalitsevaks ka teiste ainete tunni struktureerimisel, pole teada.

Algse idee kohaselt (Steele 2001) on tunni esimene osa evokatsioon ehk häälestusfaas, mille jooksul luuakse ettekujutus eelseisva tunni eesmärkidest, tuletatakse meelde varasemad teadmised teema kohta, luuakse valmisolek uute avastuste jaoks ja teine õhkkond uue materjaliga töötamiseks. Mõtestamisfaasis (originaalis *Realization of Meaning* 'täheenduse mõistmine') töötavad õpilased uue materjaliga, mis võib olla

esitatud õpetaja või õpiku vahendusel, filmina, katsena või aruteluna. Mõtestamisfaasis töödeldakse informatsiooni, tuuakse esile olulist infot, seostatakse uusi ja vanu teadmisi, luuakse struktuur. Mõtestamisfaasi lõpuks on õpilased mõistnud uue materjali tähendust ja sidunud selle oma olemasolevate teadmiste süsteemiga. Õppetunni viimane osa on refleksioonifaas, mille jooksul väljendatakse õpitut oma sõnadega, analüüsitakse seda, võrreldakse teiste nähtustega, arutletakse omandatud teadmiste olulisuse ja rakendatavuse üle. Refleksioonifaasis saavad õpilased oma arvamuste ja arutluskäikude kohta tagasisidet ka õpetajalt. Refleksioonifaasi tulemusel muutub õpitud info õpilase enese teadmiste süsteemi loomulikuks osaks, see on õpitu omaksvõtmise faas.

Kolmeosaline tunnimudel põhineb teoreetilises plaanis konstruktivistlikul hariduskäsitlusel, mille kohaselt õppimisprotsess on õpilase jaoks tähenduse loomise protsess. Seetõttu on mõistetav, et selles on kesksel kohal tähenduse mõistmise ja mõtestamise teadmusprotsessid. Ühesõnaga, kolmeosaline tunnimudel sobib kõige paremini selliste emakeeletundide aluseks, mille keskseks eesmärgiks on ühiskonda käsitlevate tekstide analüüs ja nendes väljendatud nähtuste refleksioon – näiteks meedia- ja ilukirjandustekstide käsitlemiseks, tunduvalt vähem aga näiteks grammatikateemade või õigekirjareeglite omandamiseks ja veelgi vähem funktsionaalse keelepädevuse arendamiseks.

Kui kolmeosalist tunnimudelit kasutatakse valimatult kõigi tundide struktuuri kavandamiseks, siis muutub selle sisuliselt põhjendatud, tekstianalüüsi loogikast lähtuv skeem rutiinseks jaotuseks – õpilaste häälestamine, uue materjali esitamine, harjutamine. Tagajärjeks on tundide muutumine üksluiseks, sarnase struktuuriga tegevuste järgnevuseks. Igasugune õpe vajab vaheldusrikkust, erinevad õppe-eesmärgid nõuavad erisuguseid õpetamismeetodeid ning erineva taseme ja mitmekesisusega klassid erisugust käsitlusviisi. Seetõttu ei tohiks pidada kolmeosalist tunnimudelit ainuvõimalikuks, vaid planeerida tunde erinevate mudelite järgi, lähtudes tunni eesmärkidest ja üldistest teadmusprotsessidest, mis rakenduvad õppimise puhul.



Missugused võiksid olla mittetraditsioonilised tunnimudelid? Püüa struktureerida kaks uut võimalikku mudelit.

4.2. Traditsiooniline tunnimudel

Traditsiooniliste emakeeletundide struktuuris on olnud kesksel kohal üldistamise teadmuspotsessid ja üldistuste kinnistamine harjutamise teel. Ilmselgelt ei sobi kolmeosaline tunnimudel traditsioonilisse emakeeleõpetusse, sest selles ei ole planeeritud aega omandatud teadmiste järjekindlale kinnistamisele kordamise teel, samuti kontrollile. Niisuguseks aineomandamiseks sobib kõige paremini Toom Õunapuu (1992) seitsmeosaline tunnimudel. Toom Õunapuu tunnimudel on mõeldud uue aine käsitlemise tunniks, mis on traditsioonilises emakeeleõpetuses kõige levinum tunnitüüp (teised tüübid on sissejuhatav tund, harjutustund, kordamistund, kontrollitund ja vigade analüüsi tund) (Õunapuu 1992: 34). Seitsmefaasilise tunni astmed on järgmised:

- 1) õpilaste häälestamine – 1–2 min;
- 2) koduülesannete kontrollimine – 13–14 min;
- 3) üleminekuküsimused seostamaks vana ja uut materjali – 2 min;
- 4) uue aine käsitlemine – 13–14 min;
- 5) harjutamine (iseseisev töö õpitud reeglite alusel) – 9–10 min;
- 6) koduülesannete juhendamine – 3 min;
- 7) tunni kinnistamine – 2 min.

Õunapuu esitatud klassikaline tunnimudel on tõhus rutiin teadmiste süstemaatiliseks omandamiseks ja omandatu kontrollimiseks. Ajaliselt kesksel kohal on selles üldistamise teadmuspotsess, kuid loomulikult on kasutusel ka tunnetamine (1. ja 3. faas) ning rakendamine (5. faas).

4.3. Viieosaline tunnimudel

Funktsionaalset kirjaoskust arendavates emakeeletundides on kesksel kohal rakendamise teadmuspotsess, mis tavaliselt esitatakse praktilises elus ettetuleva ülesande kujul. Sedavõrd, kuidas ühe või teise praktilise ülesande lahendamine nõuab taustateadmisi, esitatakse ka neid, kuid üksnes nii palju, kui soorituseks on optimaalne. Üldeesmärgiga vähe haakuvaid teadmisi pole mõtet esitada, sest nende kinnistamiseks tund tuge ei paku. Seetõttu ununevad nad üsna kiiresti. Funktsionaalse

kirjakeeleoskuse arendamiseks sobib hästi teadmusprotsessidel (vt ptk 2, joonis 2 ja tabel 1) põhinev viieosaline tunnimudel:

- 1) evokatsioon – 3 min;
- 2) tunnetamine – 7 min;
- 3) üldistamine – 7 min;
- 4) rakendamine – 20 min;
- 5) analüüs – 8 min.

Evokatsioonifaasi kestus sõltub sellest, kas jätkatakse pooleli olevat või alustatakse uut teemat. Keskkel kohal on eesmärkide ja tegevuskava teadvustamine. Teiseks faasiks on tunnetamine, mille sisuks on eelmise tunni materjali kordamine või kodutööde analüüs (tuntu tunnetamine) ning seejärel uue materjali tunnetamine. Üldistamisfaasis esitatakse teoreetilised teadmised selleks, et õpilased suudaksid tunni teemaks olevaid tekste (niihästi suulisi kui ka kirjalikke) ise praktilise harjutamise käigus luua. Üldistamisfaas on oma funktsioonilt lähedane uue aine käsitlemise faasiga traditsioonilises emakeeleõpetuses, kuid on mahuliselt tunduvalt lühem, sest selle tunniosa ülesanne on anda vaid käepärane teoreetiline alusteadmine praktiliste tekstiloomeharjutuste tegemise toetuseks. Tunni mahukam osa on rakendamine, sest tekstiloomel, suuline või kirjalik, võtab rohkem aega kui õigekirjareeglite alusel lünkade täitmine või lauseliikmete allajoonimine. Funktsionaalse keeleoskuse arendamise tundides on olulisel kohal soorituse analüüs. Selle käigus võib klass õpetaja juhtimisel analüüsida õpilaste esitusi, samuti rakendada õpilaste omavahelist tagasisidestamist, kus individuaal- või rühmatöö käigus analüüsitakse ja arvustatakse kaaslaste töid. Analüüsifaas on oma olemuselt tagasiside sooritusele. Seetõttu on analüüsietapp tunnis viimane. Lühemate harjutusülesannete puhul võivad rakendamis- ja analüüsifaasid ühes tunnis ka korduda.

4.4. Kaks-ühes-tunnikava

Olenevalt õppetunni eesmärgist on igas emakeeletunnis mingi teadmusprotsess teistest olulisem. Näiteks traditsioonilises emakeeletunnis tegeldakse kirjakeelereeglite õppimise ja kinnistamisega, loomuliku emakeeleõpetuse tunnis uudsete keelenähtuste tunnetamise

ja eneseväljendusega, kriitilise kirjaoskuse tunnis tekstianalüüsiga ja funktsionaalse keeleoskuse tunnis mingi praktilise suulise või kirjaliku kommunikatsiooniolukorra harjutamisega (vt ptk 2.2. Teadmusprotsessid kui õppimise alus).

Samas tuleb igas emakeeletunnis peale keskse teadmusprotsessi kasutada ka teisi, sest õppimine on alati mitmetahuline. See tähendab, et tunni planeerimisel ei piisa üksnes üldise tunnimudeli valikust, planeerida tuleb iga tunnifaasi sees ka see, milliseid teadmusprotsesse üks või teine tegevus kasutab (Kalantzis, Cope 2012). Nii on õpetajal võimalik täpsemalt tajuda õppimisprotsessi eri etappe, hinnata nende keerukust ja ülesannet terviku seisukohalt.

Niisugune käsitlus eeldab nii-öelda kaks-ühes-tunnikava kasutamist, mille puhul tunni planeerimine kulgeb kaheastmelisena: kõigepealt valitakse üldine tunnimudel, mis on kooskõlas taotletava üldeesmärgiga, st kas tegu on avastusliku, analüüsiva, üldistava või rakendusliku tunniga, ja selle tunnimudeli sees määratakse juba detailsemalt teadmusprotsesside rakendamise järjekord tunni eri astmetel ning eri tegevuste ja harjutuste juures. Tunnikava koostatakse kahes veerus, millest vasakpoolne kirjeldab õpetaja, parempoolne õpilaste tegevusi. Tabelis 4 on kujutatud näitena kolmeosalisest tunnimudelist lähtuva kaks-ühes-tunnikava struktuur. Seda, kuidas kaks-ühes-tunnikava täielikult välja arendatud kujul välja näeb, saab vaadata lisast 1, kus on esitatud õpetaja Tiina Brocki õppeteema „Riik, see olen mina” tunnikavad ja teemale järgnevate edasiste tegevuste kirjeldus.

Tundide planeerimisel tuleb arvestada, et emakeeleõpetus peab olema metoodiliselt mitmekesine: tervikliku tulemuse saavutamiseks tuleb kasutada kõiki teadmusprotsesse ja kõigi nelja suurema metoodilise käsitluse võtteid. Tunni mudel tuleb valida lähtuvalt tunni üldeesmärgist ning planeerida tund detailselt, et õppimises kasutatavad teadmusprotsessid oleks järjestatud loogiliselt, lähtudes põhimõttest, et õppimine peaks kulgema tuntult uuele ja kergematelt harjutustelt keerulisematele. Soovitav on tunni planeerimisel kasutada n-ö kaks-ühes-tunnikava, mille puhul tuleb kõigepealt valida tunni üldeesmärgi põhjal tunni mudel ning seejärel täpsem liigendus teadmusprotsessidest lähtuvalt.

TABEL 4. Kaks-ühes-tunnikava struktuur

Õpetaja	Õpilane
Evokatsioon	
1. Tuntu tunnetamine: sissejuhatava materjali tutvustamine (3 min). 2. Nimetades üldistamine: milliseid nähtusi te materjalis ära tunnete? 3. ... (x min)	1. Tuntu tunnetamine: sissejuhatava materjaliga tutvumine (4 min) 2. Nimetades üldistamine: õpilased nimetavad nähtusi (nähtused A, B, C) (5 min) 3. ... (x min)
Mõtestamine	
4. Teoreetiline analüüs: kuidas on nähtused A, B, C seotud nähtusega X? 5. ... (x min)	4. Teoreetiline analüüs: õpilased leiavad nähtustevahelised seosed ja ühisosa (5 min). 5. ... (x min)
Refleksioon	
6. Funktsionaalne analüüs: kuidas on nähtused A, B, C elus ja õpilase jaoks olulised (x min)	6. Funktsionaalne analüüs: õpilased leiavad nähtuste A, B, C olulisuse elus ja enda jaoks (x min)

Kirjandus

- Kalantzis, Mary, Cope, Bill* 2012. Literacies. Cambridge University Press: Cambridge.
- Krull, Edgar* 2008. Õppetunni mudelite rakendamine. Haridus (11–12), 1–8.
- Steele, Jeanny L.* 2001. The Reading and Writing for Critical Thinking Project: A Framework for School Change. Ideas without Boundaries: International Education Reform through Reading and Writing for Critical Thinking. Ed. Klooster, David J.; Steele, Jeannie L.; Bloem, Patricia L. International Reading Association: Newark, DE. 2–21.
- Steele, Jeanny L., Meredith, K. S.* 1995. Democratic Pedagogy National Staff Development Manual. Bratislava, Slovakia: Orava Foundation for Democratic Education.
- Õunapuu, Toom* 1992. Eesti keele õpetamise metoodika. Koolibri: Tallinn.

5. Klassi juhtimine

Klassi juhtimine hõlmab suhtlemist väga paljudel tasanditel ning selle määravad suures osas suhted ja hoiakud.

Tunniks valmistumine väljendab õpetaja suhtumist õpilastesse ning õpetatavasse ainesse. Läbi mõeldud ülesandepüstitus ning selgelt eesmärgistatud tegevused on tunni õnnestumise eelduseks. Aegsasti valmisolek annab õpetajale võimaluse õpilasi isiklikult tervitada või nendega individuaalselt suhelda.

On oluline, et õpilased saaksid juba tunni alguses täpselt aru, mis teemaga nad tegelema hakkavad, mis tegevused ja ülesanded neid ees ootavad, missuguste õpitulemusteni peavad nad tunni lõpuks jõudma ning kas ja missugust osa nende tööst hinnatakse. Pikemat sissejuhatust vajavad õppetsükli alguses toimuvad tunnid, mil õpilased ei ole veel teema ning ülesandepüstitusega kursis. Eelteadmiste aktiveerimine, eelmises tunnis tehtu ning alanud tunni õpitulemuste meeldetuletamine peaks aga kuuluma iga tunni alguse juurde.

Tunni põhiosas on tähtis, et õpetaja tunneks end aines kindlalt ja koduselt, et ta valdaks käsitletavat teemat. Õpetaja peab suutma selgitada oma ainet nii, et poleks vajadust ekraanilt või oma materjalidest teksti maha lugeda. Soovitatav on käsitleda uut teemat väikeste ja jõukohaste annustena ning uue informatsiooni esitamise järel anda õpilastele võimalus õpitavat rakendada, teha kokkuvõtteid, tuua näiteid. Keeruliste teemade puhul tuleb teoreetilise osaga tegeleda pikemalt või tunni eri faasides väikeste üksuste kaupa, kuid alati peab jätma õpilastele piisavalt aega ise tegutsemiseks ja avastamiseks. Uue osa selgitamise ajal on oluline, et kõik saaks aru mõistetest ja definitsioonidest, mõistaks õpitava seoseid varemõpituga. Õpetatava illustreerimiseks võiks kasutada erinevaid tänapäeval kättesaadavaid vahendeid. Vajadusel tuleb uut osa selgitada põhjalikumalt või teiste sõnadega, tuua lisanäiteid, veel kord rõhutada ja süstematiseerida kõige olulisemaid punkte. Kui õppijad tegutsevad gruppides ning teoreetiline osa on esitatud kirjalikult, ei pruugi iga õpilane abi vajades seda küsida. Õpetaja peab õpilaste kehakeelest ning käitumisest välja lugema, kas õppimine sujub või on takerdunud.

Tunni lõpuosa on sageli kavandatud tagasiside andmiseks. Võib juhtuda, et tunni viimasesse ossa kavandatud tegevuseks ei piisa tähelepanu ega aega (nt ei jõua õpetaja selgitada korralikult materjali, mis

on oluline kodutöö edukaks sooritamiseks vms). Et seda vältida, peab planeerima ka tunni lõpu ning jätma aega olulise kordamiseks ja õpitu reflekteerimiseks. Kõige paremini õpetavad tunni pikkust tajuma kogemused.

5.1. Õpilaste suhtumine õppetöösse

Õpetaja professionaalsus areneb töö käigus, õpetaja loovus, suhtlemisviis ja töösse suhtumine kanduvad tahtmatult edasi ka õpilastesse. Seetõttu peab õpetaja õppeteema lähteülesannet koostades, alustekste otsides, õpetamismeetodeid ja tunni tegevusi valides mõtlema, mis sõnumi õppeteema ja selle alustekstid õpilastele edastavad, kuidas kujundavad õpilaste väärtusi koostöö ja tagasiside andmise reeglid, hindamissüsteem ning tunnustamisviisid.

Õpilased on valmis tundi rohkem panustama, kui klassi õhustik on toetav, õpetaja ja õpilaste kontakt hea ning usaldav. Õpetajale ei panda pahaks sõbralikku tõgamist, kui õpilased teavad, et selle taga on varjul empaatiavõime ja hea huumorimeel. (Gower jt 2005: 56)

Õppimisse suhtumise e õpihoiaku põhjal eristatakse kolme tüüpi õppijaid: süva-, pindmised ja strateegilised õppijad (Lublin 2003).

Sügava õpihoiakuga õppijad e süvaõppijad on ainst väga huvitatud. Nad püüavad õpitavast igati aru saada, on kaasatud, kasutavad ja väärtustavad õpitavat. Süvaõppijale on iseloomulikud järgmised tunnused:

- püüab aktiivselt õpitavast aru saada, süüvib sisse;
- kasutab tõestusmaterjali, uurib ja hindab seda;
- püüab näha tervikpilti ja seostab eri ideid;
- tugineb huvile;
- seob õpitavat varem õpituga ja igapäevaeluga;
- loeb ja õpib rohkem, kui koolitunnis nõutakse;
- soovib arutleda, tagasisidet saada ja anda;
- esitab teema kohta küsimusi. (Lublin 2005: 3)

Pindmise õpihoiakuga õppijatel pole aine vastu huvi, nad ei püüa sellest põhjalikult aru saada. Enamasti teevad nad täpselt nii palju, kui on hinde või soorituse jaoks tarvis. Selline õppetöösse suhtumine on küll taunitav, kuid väga sage. Pindmise õpihoiakuga õppija

- õpib, et tunnis tehtut mäletada, see üle korrata;
- õpib ära materjali, mille puhul on teada, et seda küsitakse ja hinnatakse;
- tuubib pähe, reprodutseerib täpselt (teab reeglit, aga ei oska seda rakendada);
- näeb kitsaid probleeme ja keskendub detailidele;
- ei suuda eristada põhimõtteid näidetest;
- keskendub kooliprogrammis nõutavale;
- leiab motivatsiooni kartusest läbi kukkuda;
- enamasti ei esita küsimusi. (Lublin 2005: 4)

Strateegilise õpihoiakuga õppijad soovivad saavutada vähese vaevaga positiivseid tulemusi (saada hea hinne või arvestus). Seesugune õppija

- optimeerib aega ja vaeva;
- püüab saada häid hindeid;
- planeerib aega ja pingutab nii, et õppimise mõju oleks suurim;
- veendub, et materjalid on õiged ja tingimused on õppimiseks sobivad;
- kasutab varasemaid eksamitöid, et ennustada küsimusi;
- õpib selgeks tähtsate tööde lahendamise strateegiad;
- pöörab tähelepanu punktidele ülesannete juures ja hindamiskaalale;
- esitab pigem protseduurilisi küsimusi. (Lublina 2005 ainetel)

Kui soovime muuta õpihoiakut, siis peame alustama sellest, mis õppijaid motiveerib. Sügavat õpihoiakut on väga raske väljastpoolt mõjutades saavutada, kuid reaalne on jõuda strateegilise õpihoiakuni.

Õpilaste suhtumist õppetöösse võivad mõjutada mitmed asjaolud.

1. Õppijal on liiga **suur koormus**, tal napib kohustuste täitmiseks aega ja ta omandab oskuse täita neid pealiskaudselt ega pühendu kõige olulisemale, tähtis on vaid positiivse hinde saamine.
2. Meeldejätmise ja mehaanilise õppimise **hindamine**, mis on põhjuseks, et õpilased hakkavad nõudmistele vastamiseks ka sedaviisi õppima, mille tagajärjel kujuneb välja pindmine õpihoiak. Kui õpitulemusteni jõudmine nõuab kõrgema taseme mõtlemisprotsesse ja õpilane teab, et ei hinnata õpitu

deklameerimist, vaid rakendamis- ja analüüsisioskust, on tõenäolisem, et ta püüab õpitavast aru saada.

3. Kui õpetaja kasutatud **õpetamismeetod** nõuab aktiivset osalemist ning keerulisema taseme oskusi (*kasuta, järelda, üldista, oleta, selgita, analüüsi, lahenda, põhjenda* jms), tegeleb õppija ainega süvitsi ning omandab seetõttu rohkem.
4. Õppimist takistavad õpilase viletsad **sotsiaalsed oskused** (puudulik suhtlemisoskus, hirm abi küsimise või oma mõtete väljaütlemise ees). Seda probleemi aitavad ületada heatahtlikkus, usaldusliku suhte hoidmine, suhtlemisoskuste õpetamine ning harjutamine.
5. Õppimisse suhtumist mõjutavad **puuduvad töövahendid** või **kehvad majandusolud**. Kui õpilasel on temast mittesõltuvaid probleeme, saab õpetaja lahenduse leidmisel diskreetselt aidata. Kui probleemid tulenevad õppijast endast (nt lohakusest), on võimalik olukorda arutada ja sõlmida kokkuleppeid. Igatahes ei näita töövihiku puudumine ainealaseid teadmisoskusi ning seetõttu ei saa õppevahendi puudumise eest hinnata õpilase ainetundmist halva hindegas.
6. Õpilastel peab olema **valikuvõimalus**. Inimesed tunnevad huvi erinevate teemade vastu, huvi viib motivatsiooni ja seotuseni ning suurendab õppimise tõenäosust. Kui mõni teema on nii oluline, et seda ei saa vahele jätta ega asendada, tuleb õpilastele selgitada õpitava olulisust ning seost igapäevaeluga.
7. Mõnikord raskendavad õppimist **puuduvad teadmised** ja/või **tuvastamata õpiraskused**. Varemõpitud teadmistes võivad olla lüngad või väärarusaamused, mistõttu pole võimalik edasisest keerukamast materjalist aru saada. Edasiminekut võib takistada mõne olulise õpioskuse puudumine. Selliste probleemide korral vajab õppija professionaalset toetust ja mõistmist. Abi võib olla kujundavast hindamisest, lühikese tähtajaga konkreetsest ja jõukohasest eesmärgisest.
8. Õppimist pärsib vilets **planeerimis**oskus, sh aja vale planeerimine. Ajaplaneerimisoskust saab parandada lihtsate võtetega. Õppija vajab väikesemahulisi selgete ajatähistega tööetappe ning esialgu ka välist kontrolli nendest etappidest kinnipidamisel.

9. Õppimist võivad komplitseerida **arusaamatud nõuded, seletused, instruksioonid**, nt on töökäsk esitatud keeruliste sõnadega, mitmesuguste tõlgendusvõimalustega või mitmeetapiline. Õppija abistamiseks saab varieerida sõnastust, tuua näiteid, selgitada, näidata etappide järgnevust, toetada teda ülesande tegemisel, paluda tal ülesannet oma sõnadega lahti mõtestada.
10. Noored, kes pole gümnaasiumisse astunud omaenda tahtest edasi õppida, vaid teinud sellise otsuse pere, lähedaste või aineõpetaja soovil, ei pruugi suuta end õppimisel motiveerida. Koduste **ebarealistlikud ootused** ei toeta õpingutes edasijõudmist. Abi võib olla usalduslikust arutelust või efektiivselt arenguvestlusest õpilasega, et jõuda selgusele, kuidas tema haredusteed paremini kujundada. (Lublina 2005 ainetel)

5.2. Juhiste ja töökäskude andmine

Soovitavate õpitulemusteni jõudmiseks on vaja põhjalikult läbi mõelda õpilastele antavad juhised ja töökäskud. Vältida tuleb paljude tööülesannete ja käsilehete kättejagamist ühekorraga, et õpilaste tähelepanu mitte hajutada. Juhiste keel peab olema lihtne, selge ja ühemõtteline, olgu need siis suulised või kirjalikud. Töökäskud tuleb esitada kindlas kõneviisis.

Suuliste töökäskude puhul toetavad ülesandest arusaamist esemed, pildid, näited, žestid ja miimika. Osa ülesannete puhul saab õpetaja demonstreerida, mida ta oma õpilastelt ootab. Abi on ka sellest, kui jagada pikem töökäsk osadeks, selgitada iga etappi eraldi ning lasta õpilastel täita ülesannet osakaupa. Kui õpilaste ülesanded on erinevad, tuleb juhised suunata õigele sihtrühmale ja ülejäänud osa klassist nendega mitte segadusse ajada. (Gower jt 2005: 41)

Kirjalike töökäskude puhul aitab ülesandest aru saada näitelause, joonis või toetav alustekst. Ülesande sõnastus peaks olema lihtne, esitatud lühikeste lausetega. Kui tööjuhendis on termineid, mis võivad olla õppijatele võõrad, tuleb terminid lahti kirjutada.

? Sõnasta õpilaste jaoks e-kooli keskkonda kodune ülesanne teksti põhjal kokkuvõtte tegemiseks. Varieeri tööjuhise sõnastust erinevaid tegusõna vorme kasutades. Missugust erinevust märkad?

5.3. Paaris- ja rühmatöö

Aktiivseks õppimiseks sobivad paaris- ja rühmatöö, mille käigus peab õpilane nii ise rääkima kui ka oma kaaslast kuulama. Suhtlemine arendab argumenteerimisoskust, sest kaaslaste arvamus ei pruugi alati ühtida. Paaris- ja rühmatöö sobivad hästi ka tagasihoidlikumatele õpilastele, kes kogu klassi ees oma arvamust avaldada ei soovi. Hea on moodustada enam-vähem võrdse tasemega rühmad. See annab nõrgematele õpilastele võimaluse tugevamatelt õppida ning aitab tagada, et kõik rühmad oleksid tööga hõivatud võrdse aja jooksul. Õpetaja saab vajadusel diferentseerida ülesannete raskust ja alusmaterjali hulka vastavalt rühma või rühma sees erinevat rolli täitvate õpilaste võimetele. Distsipliiniprobleemide korral on rühmatöö korraldamisel kasulik teatud õpilaste ühte rühma paigutamist vältida.

Ülesande täitmise ajal, kui aktiivne sekkumine pole vajalik, saab õpetaja jälgida, kuidas õpilased tulevad ülesandega toime: kas nad on töökäsku mõistnud ja kui tulemuslikult nad ülesannet lahendavad. Vajadusel saab gruppitöö ajal õpetada eraldi neid, kellele oleks tarvis midagi individuaalselt üle seletada.

Pärast ülesannet on kohane küsida õpilastelt tagasisidet ja suunata neid oma tööd analüüsima – kas tehtu oli kasulik, mida nad ülesandega õppisid, mis neile ülesande juures meeldis ning mida võiks järgmisel korral teisiti teha. Kuigi tunni planeerimine ja põhjalik läbimõtlemine on tunni õnnestumiseks hädavajalikud, peab õpetaja õppetegevusi korraldades olema paindlik ja lähtuma õpilaste tunni käigus tekkinud vajadustest, mitte ette valmistatud konspektist.

? Vaata läbi töölehed „Vaatlusülesanne: küsimuste esitamine, küsimustele vastamine“, „Vaatlusülesanne: õppija eripära“ ja „Vaatlusülesanne: keelekasutus“ (lisa 2.2). Missuguseid õpilastega suhtlemise ja klassi haldamise seisukohalt olulisi aspekte tõstaksid töölehtede põhjal veel esile?

5.4. Toetava õpikeskkonna loomine

Hoolimata klassi suurusest soovib iga õppija, et õpetaja talle tähelepanu pööraks. Seetõttu peab õpetaja andma igale õpilasele võimaluse saada

sõna ning tagasisidet, vajadusel leidma individuaalse ülesande ehk tekitama igas õpilases tunde, et ta on saanud tundi panustada.

Õpetaja ja õpilase kõnevoorude osa sõltub tunni tüübist, valitud tegevustest ja õpilase võimekusest. Keeleõppe puhul on õpetaja kõnevoorud olulised, sest pakuvad õppijatele väärtuslikku keeleainest, õpetavad korrektset keelt kuulama ja kasutama autentset olukorda matkiva situatsiooni kaudu. Teisalt võtab õpetaja kõnelemine õppijalt võimaluse ise keelt luua ja suhelda. Vastama ja selgitama ärgitades suurendab õpetaja õpilase kõnevoore, kaasab õppijaid õppimisse, juhib tähelepanu olulisele, rõhutab, kordab, kinnitab ning illustreerib. Sel moel kandub vastutus õppimise eest õpilasele. Õppija saab kinnitust, et teema on jõukohane, tema arvamus on tähtis ja et õppimisprotsessis sõltub paljugi temast endast. Tuntud ja tuttavast ainesest alustades on lihtsam õpilasi endaga kaasa haarata, neis huvi tekitada. Õpilaste vastused lubavad õpetajal järeldada, mida õppija juba teab, millel on vaja pikemalt peatuda ning kuidas on õpilased õpitust aru on saanud. Adresseerides erisuguse raskusega küsimusi õpilastele nii, et need on vastajale jõukohased, saab õpetaja samal ajal õpetada nii tugevamaid kui ka nõrgemaid. Keeleõppe puhul on hea pöörduda algul tugevamate õpilaste poole, kuna nii kuulavad nõrgemad õpilased enne oma vastamiskorda õigeid keelendeid.

Õpilaselt vastuse saamine võib olla mõnikord üsna keeruline. Lisaks küsimuse selgele formuleerimisele ning mitme küsimuse puhul nende esitamisele ühekaupa, on kasu ka õpilase julgustamisest ja tema vastuse suunamisest abistavate küsimustega, vihjetega. Kuna küsimus võib tulla õpilasele ootamatult, peab jälgima, et järelemõtlemiseks ning vastuse formuleerimiseks antaks küllaldaselt aega. Õpilaste vastamisvalmidus võib olla väga erinev. Mõnel juhul tuleb vastuse saamiseks teadlikult rohkem aega arvestada. Sel juhul pole vaja ka ennatlikult abiküsimusi esitada, et last mitte eksitada. Et ka aktiivne kuulamine ja kuuldu reflekteerimine aitab efektiivselt õppida, võiks lubada õpilastel, kes avalikku tähelepanu ei soovi, aeg-ajalt tagaplaanile jääda.



Mõtle välja erinevaid võimalusi, kuidas saab õpetaja suurendada õpilase vastutust ja teemakohast aktiivsust tunnis ning vähendada enda oma?

Kehakeel ja kõne

Suhtluse loomulikuks osaks on silmside, žestid, kehahoiak ja näoilmed, mis lisaks kõnele annavad informatsiooni, aitavad viia sõnumit vastu võtjani, tekitada huvi, hoida põnevust. Õpetaja, kes oma õpilastele silma ei vaata, mõjub ebakindlana.

Kehakeele tundmine on abiks ka õpilaste mõistmisel. Teise õhkkonna loomiseks ja hoidmiseks tuleb õppida õhustikust välja lugema pingutust, hasarti, hämningut, õpilaste võimalikke omavahelisi pingeid, väsimust, tekkinud küsimusi, segadust või valesimõistmist. Saadud tähelepanekute tõlgendamine võimaldab õpetajal otsustada, kas oleks vaja muuta tegevust või töö kiirust.

Õpetaja töös on suur mõju naeratusel. Sõbralik, soe ja avatud hoiak toetab õpilaste eneseavamist, julgustab oma arvamuse väljaütlemist ja innustab tööle. Ka poriseva või ärritunud teismelisega suhtlemisel on relevaks pigem heatahtlik naeratus ning positiivne suhtumine. Eriti oluline on kehakeel suhtluses teisest kultuuriruumist pärit õpilastega.

Õpetaja jaoks on tähtis tööriist tema hääl. Häält tuleb varieerida õigel hetkel vastavalt nii tegevusele kui ka klassi ja ruumi suurusele. Ühe õpilase või väikese rühmaga kõneledes peaks hääl olema vaiksem ja madalam, suurema hulga õpilastega suhtlemisel on paslik tugevam ja pisut kõrgem hääl ning suurem hääleulatus. Häälega õiges kohas mängimine (osa silpide rõhutamine, hääle tõstmine ja kõrgem tämber) on väga efektiivne. Vaikne ja monotoonne kõne või väsimus õpetaja hääles uinutab kuulajad kiiresti. Neil tekib tunne, et õpetaja on ka ise väsinud või oma ainest tüdinenud. (Gower jt 2005: 17)

Tähelepanu tuleb pöörata ka kõne tempole. Liiga aeglast või liiga kiiret kõnet on väga raske jälgida. Algajad õpetajad kipuvad pigem liiga kiiresti rääkima. See on hõlpsalt parandatav, kui harjutada selget, mõõduka tempoga rääkimist valjusti ja iseseisvalt. Muidugi tuleb samal ajal jälgida, et kõne ei muutuks ebaloomulikuks. Paras annus isikupära peab siiski alles jääma.

Õpetaja kehakeelele ja kõnele lisaks jälgivad õpilased õpetaja paiknemist klassiruumis, mille põhjal nad teavad, mis tüüpi tegevus on parajasti käsil, milline on õpetaja ja õpilase osa tegevuses, kellega õpetaja tegeleb ja kellega mitte ning kas õpilased tohivad omavahel rääkida või ei. Õpetajalaua taga istumine surub peale õpetaja võimupositsiooni rõhutavat rolli ja lõikab õpetaja klassist ära, sest laud jääb tema

ja õpilaste vahele. Klassi õhustikku saab muuta vabamaks, kui õpetaja istub lastega koos ringis või valib endale koha poolringina paigutatud laua taga. Paaris- ja rühmatöö ajaks võib õpetaja istuda gruppidest diskreetsesse kaugusse, et õpilasi mitte häirida, kuid samas olla kuuldel ja omada ülevaadet, mida arutatakse. Õpetaja võib ka vaikselt ringi kõndida ja vajadusel mõne grupi juures peatuda.

Alustavatel õpetajatel on sageli hirm, et iseseisva töö ajal klassis ringi liikudes häirivad nad õpilasi keskendumast. Vaikne kõndimine üldjuhul õpilasi ei sega, kuid loomulikult tuleb hoiduda äkilistest liigutustest, rutakast või häälekast sammumisest.

Usaldus ja distsipliin

Usalduse puudumisest võivad alguse saada tõsised suhtlusprobleemid. Tähtis on õpilasi kuulata, esitatud küsimustele otsekoheselt ning ausalt vastata. Usaldust kinnistab konstruktiivne ja vastastikku väärtustav tagasiside: õpetaja annab õpilastele teada nende õnnestumistest ja vajakajäämistest ning väärtustab õpilaste tagasisidet, et kohandada õppimist õpilaste vajadustele paremini vastavaks. Tasakaalus tuleb hoida ka kiitus ja kriitika. Kui emba-kumba on liiga palju, muutub hinnang järjest ebaefektiivsemaks. Siiras kiitus kohases olukorras aitab õpilast vapralt vastu võtta ka kriitika, et seda enda heaks tööle panna. (Brown 2001: 202, 203)

Tunnis aitab distsipliini hoida õpetaja ja õpilaste vastastikune austus ning selgete ühisreeglite kehtestamine. Võimalik, et algul tuleb austuse nimel tuua nii mõnelgi juhul ohvriks populaarsus, kuid pikas perspektiivis on see tulemuslikum, sest õpilaste austuse kaotanud õpetaja ei ole nagunii populaarne. Austuse teenib õpetaja, kes

- on täpne;
- valdab ainet;
- on tundideks hästi valmistunud;
- tagastab kodutööd tähtjaks, annab tagasisidet igale õpilasele;
- peab oma lubadusi;
- kohtleb õpilasi võrdselt ja õiglaselt, näitab üles huvi iga õpilase kui isiksuse vastu;
- ei luba isiklikul sümpaatial määrata õpilase kohtlemist;

- hindab ja austab õpilaste ideid, tundeid, arvamusi, ütlusi;
- naerab koos õpilastega, mitte nende üle;
- tunneb siirast rõõmu oma õpilaste edu üle;
- töötab koos õpilastega ühtse töörühmana, mitte õpilaste vastu;
- ei ignoreeri probleeme;
- ei ähvarda;
- ei kaota enesevalitsust. (Gower jt 2005: 60, 61, Brown 2001: 203)

Distipliinireeglite järgimine sõltub paljudest teguritest, nagu õpilaste vanus, motivatsioon (kohustuslik või valikaine), klassi suurus, kooli suhtlemiskultuur ja väärtushinnangud, õpilaste suhtumine õpetajasse jne. On õpetajaid, kelle tunnis pole pea kunagi distipliiniprobleeme, ning neid, kelle tunnist suur osa kulub korra tagamisele. Kõige tavalisemad distipliiniprobleemid on mittekaasatötamine, ignoreerimine, oma rahulolematuse näitamine, lobisemine, õppetegevuste või -meetodite kasulikkuse küsimärgi alla seadmine, pahameele väljendamine, hiline mine, kodutööde tegemata jätmine jms. (Gower jt 2005: 60, 61)

Distipliiniprobleemide korral piisab enamasti, kui õpetaja räägib asjast otse, taktitundeliselt ja huumorit appi võttes. Vahel aitab sõbralik individuaalne jutua jamine, sest korrarik kumise põhjuseks võib olla vähene tunnustus. Õpilast aitab motiveerida tema vastutuse suurendamine, nt võib määrata ta rühmatöö puhul grupijuhiks. Vastutuse lisandumine näitab õpilasele, et tema panust hinnatakse. Motivatsioon ei muuda käitumist, vaid juhib seda. (Gower jt 2005: 61)

Igal juhul on oluline ära kuulata õpilase selgitused tema käitumise ja suhtumise kohta. Samuti saab õpetaja kasutada minasõnumeid, rääkida oma tunnetest, mida õpilase käitumine tekitab, ning paluda tal käitumist muuta. Peab meeles pidama, et korrarik kujatele ei tohi pöörata ülemäära tähelepanu, eriti kui see tuleb teiste õpilaste arvelt.

? Leia viise hilineja mõjutamiseks. Missugused on efektiivsemad ja missugused vähem efektiivsed võtted?

Õpperuumi paigutus

Õppetöö toimub kindlas keskkonnas ning ruumi paigutus peab arvestama tunni tegevuste iseloomu. Ruumi dünaamika mõjutab töömeeleolu ja -rahu ning seega kaudselt kogu tunni õnnestumist. Õpilaste

paigutusest sõltuvad suhtlemisvõimalused ning tegevused, mida õpilasel on võimalik sooritada.

Väikese rühma puhul sobib laudade hobuserauakujuline paigutus, mis võimaldab näost näkku suhtlemist. Kui klassis on üle 16 õpilase, saab kasutada kaht hobuserauda. Tavapärase pingiridade puhul võiks keerata lauad ning toolid üksteise suhtes pisut nurga alla. Nii on kahe tiiva silmside parem. Klassidiskussiooni või pideva partnerivahetusega meetodi puhul võib lauad-toolid üldse seina äärde tõsta. (Gower jt 2005: 22, 23)

Paaristööd on kõige lihtsam teha kas koos pinginaabri või õppija ees/taga istuva õpilasega. Igatahes peab partnerite vahel olema silmside. Grupitöö puhul peab olema võimalik istuda lähestikku (nt kohvikustiil). Kui õppetunnis on vaja jälgida tahvlit, peab ruumi paigutusel sellega arvestama. Kasulik on jagada õpilasi gruppidesse võimalikult erisugusel moel – see toob tegevustesse vaheldust ning aitab kaasa klassi ühtsuse kujunemisele.

Sunniviisilist õpetajalaua vastu istuma panemist või õpetaja valitud pinginaabri kõrvale suunamist võib tõlgendada karistusviisina. Oluline on säilitada töörahu ning vajadusel teha muudatusi järk-järgult, et õpilased harjuksid kohti vahetama ja erinevates rühmades töötama. Ruumi paigutus peab kaasa aitama meietunde tekkimisele ning turvalise õpikeskkonna loomisele.

Kirjandus

- Brown, H. Douglas* 2001. Teaching by Principles: and Interactive Approach to Language Pedagogy. San Francisco State University.
- Gower, Roger, Diane Phillips, Steve Walters* 2005. Teaching Practice. A Handbook for Teachers in Training.
- Lublin, Jackie* 2003. Deep, Surface and Strategic Approaches to Teaching. Centre for Teaching and Learning. Good Practice in Teaching and Learning. Viidatud 26.03.2014. http://www.google.ee/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww2.warwick.ac.uk%2Fservices%2Fldc%2Fdevelopment%2Fpga%2Fintrotandl%2Fresources%2F2a_deep_surfacestrategic_approaches_to_learning.pdf&ei=UrZRUpSNLOaayAOb2YHIBA&usg=AFQjCNGiilRZGdt4NMT0XzBHulwWGoxQ4A

6. Õpetamismeetodi valimine

Iga õpetaja soovib oma õpilasi sütitada, anda edasi iseene vaimustust ning armastust aine vastu. Ta tahab, et õpilased pingutaksid õppimisel maksimaalselt, saaksid õpitavast aru, väärtustaksid seda ning suudaksid edaspidi gümnaasiumikursuselt saadud teadmisi rakendades edasi õppida. Samas rõhutatakse järjest häälekamalt õppijakeskset rolli õppimis- ja õpetamisprotsessis – fookus on liikunud õpetaja tegemistelt õpilase tegutsemisele ning suutlikkusele võtta ise vastutus oma edasijõudmise eest.

„Gümnaasiumi riiklikus õppekavas käsitatakse **õppimist** õpilase aktiivse ja sihipärase tegevusena, mis on suunatud tajutava informatsiooni mõtestamisele ja tõlgendamisele vastastikusel toimes teiste õpilaste, õpetajate, vanemate ja üldisema elukeskkonnaga, toetudes juba olemasolevatele teadmisstruktuuridele. /.../ Õppimises on kesksel kohal õpilaste aktiivne teadmiste konstrueerimise protsess.” (GRÖK 2011)

Kui õpetaja jätab tagaplaanile selle, mida ta tahab õpetada, ning tõstab fookusesse kõik selle, mida ta soovib, et tema õpilased teaksid ja oskaksid, on hea eeldus õppimiseks loodud (Knight 2004: 197, 198).

6.1. Osaoskuste arendamine

Õppemeetodi valimiseks on õpetajal oluline teadvustada, missuguseid oskusi üks või teine õppetegevus arendab ning missuguste oskuste rakendamisel on võimalik jõuda õpitulemuseni. Kuigi siinses käsitluses vaadeldakse osaoskusi eraldi, on praktilise eesti keele kursustel nagu eluski kõik osaoskused üksteisega tihedalt põimunud. Näiteks loovkirjutamise puhul arutavad õppijad võimalikku teemaarendust suuliselt, kirjutavad, loevad üksteise kirjutisi, annavad üksteisele tagasisidet, toimetavad oma teksti õpetaja ja kaasõppijate soovitusi silmas pidades jne. Kõik õpitegevused (nt kokkuvõtte suuline esitlemine) eeldavad alategevusi ehk paljude oskuste rakendamist (nt lugemine, teksti struktureerimine ja kirjutamine, ettekande vormistamine).

Kõnelemine. Kui õpilased peavad mingit teemat selgitama või teistele õpetama, on nad sunnitud räägitava enne läbi mõtlema ja loogiliselt järjestama. Kõneledes ning arutledes esitavad õpilased teemat nii,

nagu nemad (või grupp, mida õpilane esindab) on teemast aru saanud. Õpetaja ülesanne on räägitavat vajadusel parandada, täpsustada, anda kiiret ja konstruktiivset tagasisidet.

Praktilise eesti keele kursusel on soovitatud kõnelemisoscuse arendamiseks kasutada selliseid õppetegevusi nagu ettekande esitamine, rühmatöö, rollimäng, väitlus või õpiarutelu. Kõnelemisoscuse arendamisele eelneb enamasti kirjutamisoscust, lugemis- või kuulamisoscust rakendav ettevalmistus (avaliku esinemise analüüs, ettekande koostamine, koosolekul osalemiseks valmistumine, väitlusel, õpiarutelul osalemiseks valmistumine). Ettevalmistavad tegevused teeb õppija iseiseisvalt, paarilise või rühmaga. Kõnelemise õpetamisel võiks kasutada eri eluvaldkondade tekste:

- argivestlused, telefonikõned, naljad, korraldused, juhised (isikliku elu valdkond²);
- intervjuud, kõned, avalikud teated (avaliku elu valdkond);
- töövestlused, arutelud, tööalased korraldused, koosolekukõned (töövaldkond);
- loengud, väitlused, ettekanded, sõnavõttud, korraldused, juhised (haridusvaldkond). (Hausenberg jt 2004: 35, 36, 68–75, 90–95; EKR 2007: 64, 65)

Kirjutamine. Kirjutamine ning ka joonistamine annavad võimaluse kuuldut-nähtut-kogetut kirja panna. Kirjutamise eesmärk võib olla uue info või mõtte väljendamine oma sõnadega, kuid ka märksõnade kirjanemine, vestluseks ettevalmistamine, küsimuste koostamine, märkmete tegemine, pikema loo kirjutamine, kokkuvõtte või sissejuhatuse kirjutamine, reklaami koostamine, erinevate tarbekirjade täitmine ja koostamine vm. Õppekavas on kirjutamist eeldavaid või kirjutamisele keskenduvaid tegevusi loetletud kõige rohkem. Kirjutamisele võib eelneeda alusteksti või eeskujuteksti lugemine, sh joonise, pildi, filmi vm vaatamine, kuulamine, tõlgendamine.

2 Isikliku elu valdkond hõlmab peresuhteid ja isiklikku laadi sotsiaalseid toiminguid. Avaliku elu valdkonda kuuluvad avalik teenistus, vaba aja ja kultuuritegevus, äri- ja haldusasutused, suhted meediaga jne. Töövaldkond on seotud inimese toimingute, suhete ja töökohustuste täitmisega. Haridusvaldkond sisaldab endas õppekonteksti, mille eesmärgiks on omandada kindla- piirilisi teadmisi ja oskusi. (EKR 2007: 29, 30)

Kirjutamistegevuste eel on praktilise eesti keele kursustel põhjendatud õigekeelsusküsimus(t)e käsitlemine. Harjutuste teemad võib valida klassi jaoks probleeme tekitanud õigekeelsusvaldkondadest või kirjutamisülesande tekstist lähtuvalt. Kirjutamise õpetamisel võiks kasutada järgmisi tekstiliike:

- kirjavahetus (sh e-kirjad), teated, ankeedid, kuulutused, huvi-alatekstitid, retseptid, voldikud, ilukirjandus (isikliku elu valdkond);
- ajalehed, ajakirjad, reklaamid, juhised, märgid, sildid, piletid, menüüid (avaliku elu valdkond);
- aruanded, korraldused, koosolekute memod, protokollid (töövaldkond);
- raamatud, õppekirjandus, testid, juhised, esseed, kokkuvõtted (haridusvaldkond). (Hausenberg jt 2004: 35, 36, 68–75, 90–95; EKR 2007: 64, 65)

Lugemine on väga efektiivne õppimise viis, kui õpilastel on enne lugema hakkamist selge, miks nad teksti lugema peavad. Töökäsk „Lugege tekst läbi” ei anna lugejale eesmärki ega ole seetõttu efektiivne. Aktiivsete lugemisevõtete hulka kuuluvad teksti peamõtte leidmine, seda toetavate ja kinnitavate näidete nimetamine, märksõnade väljakirjutamine, faktide või arvamuste allajoonimine jm. Märkmed aitavad õppijal meeles pidada, mida nad lugesid, ning hoida tähelepanu olulisel informatsioonil.

Õppekavas on praktilise eesti keele kursustel paljude teemakäsitluste juures eesmärgipärast lugemist nõudvad eeltööülesanded. Õppija peab koostama näiteks ettekande või osalema ühiskonnateemalisel koosolekul, väitlema või argumenteerima, kuid niisugusteks tegevusteks valmistumisel tuleb palju lugeda. Õppekavas soovitatakse arvamslugude või argumenteerimisteede juures lugeda alustekste nt keele ja ühiskonna teemadel (uussaabujad, kultuuripaljusus, mitmekeelsus, eri kultuuride ja keelevariantide koostoime jms), üldpädevuste teemadel või lihtsalt lugusid õpilasi kõnetavatest inimestest, nähtustest, sündmustest.

Lugemise eeltöök, sellega kaasnevaks või sellele järgnevaks tööks on ka sõnavaraarendus. Lugemisülesande täitmise väljundiks on eneseväljendus – kas kirjutamis- või kõnelemistegevus.

Lugemise õpetamisel võiks kasutada järgmisi tekstiliike:

- ilukirjandus, ajakirjandus, huvialatekstdid, kirjavahetus (sh e-kirjad), teated, ankeedid, kuulutused, voldikud, teletekst, retseptid, kasutusjuhendid (isikliku elu valdkond);
- ajakirjandus, reklaamid, grafiti, juhised, märgid, sildid, pakendid, piletid, sõiduplaanid, ajakavad, lepingud, menüüd, hoiatused, korraldused (avaliku elu valdkond);
- aruanded, erialakirjandus, käsiraamatud, ärikiri, reklaam, korraldused, koosolekute memod, protokollid, ohutuseeskirjad, sildid, pakendid, töökirjeldus, viidad, visiitkaardid (töövaldkond);
- raamatud, teatmeteosed, õppekirjandus (sh õpikud, lugemikud), testid, harjutused, ülesanded, artiklid, sõnaraamatud, juhised, slaidid, grafoprojektori tekst, arvutiekraani tekst, tahvli tekst, videotekst (haridusvaldkond). (Hausenberg jt 2004: 35, 36, 68–75, 90–95; EKR 2007: 64, 65)

Kuulamine. Kuulamine on suhtlemise oluline osa. Kuulamise käigus otsustab kuulaja, kas info on talle tuttav, missuguste varasemate teadmistega see haakub, mis on uudne. Kuulamise põhjal avaldab kuulaja vestluses oma reageeringu, kujundab hoiaku ja arvamuse kuuldu kohta. Kuulamisharjutused on sageli seotud kõnelemis- ja kirjutamisharjutustega, et kontrollida, kas õppija on kuuldust aru saanud.

Õpetaja saab aktiivset kuulamist ja lugemist toetada, kui annab enne kuulama hakkamist õppijatele ülesande ehk põhjuse, miks nad üldse kuulama peaksid. Lihtne viis on esitada küsimus(ed), millele tuleb pärast kuulamist vastata, või anda ülesanne, mille kohaselt õppijad peavad pärast kuulamist sama osa teistele edasi õpetama, ümber jutustama või lühikokkuvõttena kirja panema. Praktilise eesti keele kursustel soovitatakse kuulamissituatsioone varieerida. Tavalise suhtlusolukorra kõrval (kuulamise eesmärk on adekvaatne reageerimine, oma arvamuse väljaütlemine vm) peavad õpilased suutma kuulata ka loengut (eesmärgiks konspekterimine), vaba vestlust (eesmärgiks küsimuste esitamine), video- ja helisalvestist (eesmärgiks suulise või kirjaliku kokkuvõtte tegemine). Kuulamisülesannete puhul soovitatakse kasutada individuaalset, paaris- ja rühmatöövormi. Kuulamiseks võiks valida järgmised tekstiliigid:

- argivestlused, telefonikõned, korraldused ja juhendid, naljad, raadio või televisiooni teel levitav või muu salvestatud suuline tekst (isikliku elu valdkond)
- avalikud teated, raadio või televisiooni teel levitav või muu salvestatud suuline tekst, kõned, filmid, teatrietendused, hoiatused, korraldused (avaliku elu valdkond)
- töövestlused, arutelud, tööalased korraldused (töövaldkond)
- loengud, väitlused, ettekanded, sõnavõttud, kokkuvõtted, korraldused, juhised, videotekst (haridusvaldkond). (Hausenberg jt 2004: 35, 36, 68–75, 90–95; EKR 2007: 64, 65)

Praktilise eesti keele kursustel arendatavate osaoskuste, nende proportsioonide ning seotuse esiletõstmiseks esitatakse tabel (vt tabel 5). Sellele tabelile tuginedes on võimalik välja mõelda õppetegevusi raamistavaid ülesandepüstitusi ning kavandada eesmärgipäraselt erisuguseid osaoskusi nõudvaid tegevusi. Veergudena on esitatud kursuse raames osaoskuse arendamiseks eeldatavad tegevused, horisontaalselt tabelit lugedes on näha, missugused tegevused saab üksteisega loogiliselt siduda. Õigekirja, stiilivärvingu, sõnavara arendamise ning infootsingu teemasid võiks ülesannete püstitamisel lisada baasoskustena pea iga teema juurde.

TABEL 5. Õpilase tegevuste koondtabel erinevate osaoskuste kaupa praktilise eesti keele kursuste põhjal. (Eesti keele ja kirjanduse valdkonnaraamat 2011)

Kõnelemine	Kirjutamine	Lugemine	Kuulamine
Esineb. Osaleb mitmesugustes suhtlusolukordades. Kasutab esinemisel mitmesugust stiili. Kasutab suhtlemisel erisugust tooni. Oskab sõnumit ümber sõnastada. Väljendub otseselt. Väljendub kaudselt.		Õpib uusi sõnu, õpib käsitletavates tekstides sisalduvaid erialasõnu, termineid, harvem ettelevaid sõnu, võõrsõnu, mõistesuhteid. Moodustab sõnu erinevatel viisidel. Kordab uut sõnavara.	Eristab keelevariante. Kasutab suhtlemisel kohast keelevarianti.

Kõnelemine	Kirjutamine	Lugemine	Kuulamine
<p>Argumenteerib</p> <p>Kasutab eetilisi, ratsionaalseid ja emotsionaalseid argumente.</p> <p>Väitleb. Kasutab väitlemisel mitmesugust stiili.</p> <p>Veenab. Mõjutab. Väljendub emotsionaalselt.</p>	<p>Kirjutab arutleva artikli alustekstide põhjal.</p> <p>Kirjutab kokkuvõtte/ referaadi ühe allika põhjal. Kirjutab kokkuvõtte/referaadid mitme allika põhjal. Koostab ja vormistab teadusteksti.</p> <p>Kirjutab arvamuse ühiskonnaelu või õpilaselu teemal.</p> <p>Kirjutab arvamust, retsensiooni, pressiteate.</p>	<p>Loeb ja tõlgendab seotud tekste. Tõlgendab teksti eesmärki. Tõlgendab teksti vaatenurka.</p> <p>Loeb akadeemilise stiiliga tekste. Loeb käsitletavate teemadega seotud tekste ja tegeleb teadlikult sõnavara-arendusega (otsib tähenduse, kasutab oma vastava stiiliga tekstides.)</p> <p>Loeb ja tõlgendab sidumata tekste – tabeleid, graafikuid, nimestikke, audio-visuaalseid tekste, hüperlinkte.</p> <p>Loeb keerulise struktuuriga tekste.</p> <p>Analüüsib kriitiliselt meediatekste.</p>	<p>Eristab olulist ebaolulisest.</p> <p>Eristab kuulamisel eetilisi, ratsionaalseid, emotsionaalseid argumente. Konspekteerib keeruka struktuuriga suulist teksti. Juhib väitlust.</p> <p>Tunneb ära manipuleerimise.</p>
	<p>Teab erinevate tarbetekstide tunnuseid. Täidab plangi, vormi. Kirjutab Cv, avalduse, seletuskirja, taotluse, kaebuse, kirja, e-kirja, juhendi, koosoleku memo, tegevuskava, projekti põhjenduse, kandidaadi põhjenduse, tegevusaruande. Koostab blogi, <i>podcasti</i>.</p>	<p>Otsib eesmärgipäraselt veebist tekste.</p> <p>Otsib raamatukogust tekste.</p> <p>Otsib infot elektroonilisest tekstist.</p> <p>Otsib infot paberkandjal esitatud tekstist.</p> <p>Kasutab elektroonilist otsingut teksti sisuliste märksõnade alusel ja keeleliste tunnuste põhjal otsingu tegemiseks.</p>	

Kõnelemine	Kirjutamine	Lugemine	Kuulamine
		Loeb ilukirjandusliku kõrgstiiliga tekste. Mõistab kujundliku väljendust. Õpib ilukirjanduskeele sõnu.	
	Harjutab õigekirja. Kordab õigekeelsusküsimusi.		

Praktilise eesti keele tunnid peaksid olema õpetamisvõtetelt ja käsitlusviisidelt mitmekesised ning pakkuma võimalikult erinevate õpitegevuste kaudu võimalust omandada õppekavas loetletud oskusi. Kursuse õpiprotsessi kirjeldustes (vt www.oppekava.ee) on esitatud ettepanekuid materjalide, töövõtete ja tööviiside kasutamiseks.

Aktiivseks eesmärgikeskseks tegutsemiseks sobivad kõige paremini väikestes gruppides või paarides täidetavad elulised suhtlusülesanded, milles õppijal tuleb tegutseda situatsiooni ja muutuvaid tegureid arvestades. Sellised ülesanded eeldavad suhtlemist, kokkuleppeid, iseseisvat ja ühistööd, enda ja teiste soorituse kriitilist hindamist, tööetappide järjestamist ning õigeaegset läbimist.

Kui õpilane ei oska tegevuseks ette nähtud aega planeerida, saab õpetaja teda nõustada. Ühiselt võib lahti kirjutada töö erisugused tegevused ja etapid ning analüüsida, missugused oskused etapi läbimiseks on õppijal eelnevalt olemas ning vastavalt sellele ka aega planeerida. Isegi sama ülesande ja teema puhul peavad õppijad võtma erinevate etappide läbimiseks erineval määral aega. Mõni õpilane peab tegelema süvendatult info leidmise, teine käsitletava mõistmise, kolmas vormistamise või õigekeelsusega. Praktilise eesti keele tundide paindlik ja tegevuste keskuse asemel soovitud õpitulemuseni jõudmist tähtsustav ülesehitus ei sunni õppijaid teiste järele ootama, vaid võimaldab igal õpilasel / õpilaste rühmal liikuda omas tempos.

Õppetegevus soovitatakse valida õpilase jaoks autentsest teemavaldkonnast. Näiteks ei ole kohased asutuse personalivalikuks peetavad läbirääkimised või valitsuskoalitsiooni kujuteldav kompromissettepanekute arutelu opositsioonierakonnaga. Samasisulised ülesanded saab püstitada ka õpilasekeskselt – nt vabatahtlike meeskonna

moodustamise või õpilasomavalitsuse läbirääkimistena. Aktiivne probleemikeskne käsitlusviis muudab õppimise kõikide asjaosaliste jaoks huvitavaks ja dünaamiliseks.

Aktiivõppe võtetest on kirjutatud mitu head ülevaadet (vt loetelu peatüki lõpus), mistõttu üksikvõtetel siin ei peatuta. Õpiku juurde kuuluvate videotundide abil on võimalik tutvuda järgmiste aktiivõppe võtetega (tabel 6).

TABEL 6. Õpivõtteid videotundidest

Õpivõte	Videotund, kus seda võtet kasutatakse
Paaristöö	Töö eri stiilis tekstidega. Motivatsioonikirja koostamine. Erinevate stiilide sõnumid
Rühmatöö	Arutus. Arutleva teksti analüüs. Väitlus. Sotsiodraama. Erinevate stiilide sõnumid. Treilerite hindamine. Motivatsioonikirja koostamine. Memorandumi koostamine. Töö kirjandusteosega
Iseseisev töö	Interaktiivne lugemine. Töö eri stiilis tekstidega
Projektõpe	Treilerite hindamine
Probleemõpe	Motivatsioonikirja koostamine
Rühmatöö presentatsioon	Motivatsioonikirja koostamine. Arutleva teksti analüüs. Arutus.
Küsimuste esitamine	Suuline esinemine ja õigekiri.
Hinnangu andmine	Kokku- ja lahkukirjutamine.
Hinnangu põhjendamine	Arutleva teksti analüüs. Väitlus.
Kirjutamine	Interaktiivne lugemine. Töö eri stiilis tekstidega.
Draamavõtted	Kokku- ja lahkukirjutamine. Sotsiodraama.
Looming	Interaktiivne lugemine.
Hindamine	Treilerite hindamine.
Poole valimine	Töö kirjandusteosega.
Diskussioon	Töö kirjandusteosega. Arutus.

Õpivõte	Videotund, kus seda võtet kasutatakse
Kogemuste/arvamuste jagamine	Töö kirjandusteosega. Arutus.
Seletamine	Motivatsioonikirja kirjutamine. Suuline esinemine ja õigekiri.
Põhjendamine	Arutleva teksti analüüs. Väitlus.
Teema koondamine	Motivatsioonikirja kirjutamine.
Rääkimine	Väitlus. Arutleva teksti analüüs.
Kriitiline lugemine	Interaktiivne lugemine.
Aktiivne kuulamine	Arutleva teksti analüüs. Väitlus.

Tagasiside. Igas õppetsükli/õppetunni faasis tuleb planeerida piisavalt aega vastastikuse tagasiside jaoks. Kui õpilastel ei ole võimalust loetud või kuuludut mõtestada, varasemate teadmistega seostada või õpitu üle arutleda, on tegemist mehaanilise meeldejätmisega, mille efektiivsus on väike. Samuti ei saa õpetaja olla kindel, et õppijad said õpitust õigesti aru, oskasid seisukohta võtta või loetut tõlgendada. Kui anda õpilastele võimalus küsimusi esitada ja arutleda, saab õpetaja kiiresti jälle väärtimõistmistele ning aspektidele, mis valmistavad raskusi või jäävad arusaamatuks.

Väärtuslik on ka õpilaselt õpilasele antav tagasiside. Mõjusaks eesmärgikeskse tagasiside andmiseks tuleb eelnevalt kogu klassiga kokku leppida tagasiside andmise reeglid ning täpsustada tagasiside rõhuasetused. Peamiseks märksõnaks võiks tagasiside puhul olla positiivse esiletoomine ehk positiivne kinnistamine. Õpilaselt õpilasele antav tagasiside ei asenda õpetajalt saadavat tagasisidet.

Põhjalikumalt on tagasiside andmise teemat käsitletud õpiku 7. peatükis.



Kas loeng on aktiiv- või passiivõppe vorm? Missuguste võtete abil oleks võimalik seda vormi muuta?

6.2. Õpetaja roll

Õppeprotsessis on õpetajal õppimist toetav ja suunav roll. Õpetaja sõnastab saavutatavad ja hinnatavad õpitulemused, valib õpetamis- ja hindamismeetodid, valib ja eesmärgistab kõik õpitegevused. Õpetaja võib usaldada õppijatele alustekstide otsimise, kui paneb kirja selged, üheselt mõistetavad reeglid ja õpetab noori leitud alustekste kriitiliselt ja eesmärgist lähtuvalt hindama. Praktilise eesti keele kursustel on õpetaja nõustaja, kelle koostöövõrgustik ulatub õpilastest kolleegideni ning kelle pädevuses on leida ja jagada kõikide klassi õpilaste vahel jõukohased ning huvipakkuvad ülesanded, alates teema ettevalmistamisest kuni kokkuvõtte tegemise ja tagasisideni.

Õppetunni planeerimisel on kasulik tunni eri aspektid detailselt läbi mõelda, et tunnis oleks piisavalt erinevaid tegevusi ja kohane tempo (vt lähemalt pt 4 „Õppetunni mudelid ja tunni planeerimine”). Tuleb arvestada, et õppijate rolli suurendamisega kaasneb õppimise tempo aeglustumine, sest mõistmine, seaduspära leidmine, katsetamine, uurimine ja vastuste otsimine ei suju nii kiiresti kui päheõppimine ning õpitu ülesütlemine. Ometi on aktiivõpe heade õpitulemusteni jõudmiseks tulemuslikum ning sel moel omandatud teadmised ka püsivamad.

- ?
- Rühmita erinevaid tunni/õppeteema planeerimise aspekte kajastavad küsimused ning koosta nende põhjal mõistekaart. Missugustele küsimustele peab planeerimisel veel mõtlema?

Tunni/õppeteema korraldamisel olulisi aspekte kajastavad küsimused

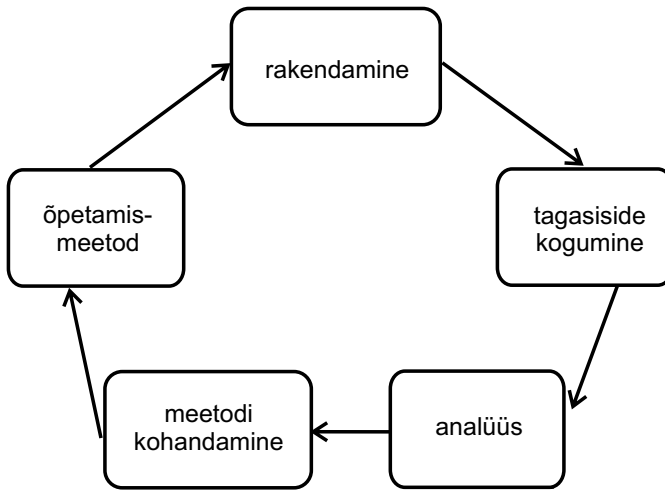
- Kuidas grupid/paarid moodustatakse?
- Kas vastajad valitakse juhuslikult või vabatahtlikkuse alusel?
- Kas hindamisviis võimaldab hinnata täpselt neid õpitulemusi, mida soovitakse saavutada?
- Kes ja mil viisil annab õppijatele tagasisidet?
- Kui palju aega tuleb tegevuseks arvestada?
- Mis on kavandatava võtte eesmärk? Missugused on tegevuse tulemused? Kas tegevuste kaudu on võimalik jõuda seatud õpitulemusteni?
- Kes peavad omavahel suhtlema?
- Kas on oluline, et töödel oleksid vastajate nimed?
- Missuguses tunni faasis seda võtet kasutada?
- Mida teab õpetaja oma õpilaste kohta (harjumused, õpistiil, õpihoiak, teadmised, oskused, väärtused, hovid)?
- Kas õppetegevus ja hindamisviis on kooskõlas?

- Mis ettevalmistusi tuleks õpetajal teha, et valitud meetodilist võtet rakendada?
- Kas vastuseid hinnatakse või mitte?
- Mis ettevalmistusi ja mis järjekorras peaksid õppijad õpitegevuses osalemiseks tegema?
- Kas rühmatöö tulemused pannakse kirja? Kui jah, siis kas vastuse esitab iga õppija või iga paar/rühm?
- Missuguseid abivahendeid on vaja ülesande täitmiseks?
- Kas õppijatele tuleks anda aega omaette mõtlemiseks või alustavad nad kohe omavahelist arutelu?
- Missugust hindamisviisi kasutatakse?
- Kuidas selgitada õpilastele ülesannet ning selle käiku?
- Mis eesmärk on kodusel tööel?
(Minnesota järgi)

6.3. Tagasilöögid õpetamisel

Aktiivne õpirühmades tegutsemine ei tähenda, et osalejad midagi uut õpiksid. Kuigi õpetaja võib olla teinud omalt poolt kõik, et tund õnnestuks, ei saa (eriti uue võtte rakendamisel) olla kindel, et ettevalmistatu konkreetse klassi õppijatele sobib ning et õpilased õpivad just seda, mida õpetaja eeldas. Igal juhul tasub tagasisidet küsida ning analüüsida, kas planeeritud tegevused täitsid eesmärgi ning mida oleks saanud paremini teha.

Õppimine ja õpetamine on protsessid ning nende protsesside teadlik jälgimine võimaldab õpetajal muutuda professionaalsemaks. Õpetamismeetodi rakendamise ja kohandamise tsükli illustreerib joonis 3. Sama skeemi alusel toimub nii lühema õpivõtte, meetodi kui ka terve õppeteema kohandamine.



JOONIS 3. Õpetamismeetodi rakendamise ja kohandamise tsükkel.

Kõikidele õpilastele ei pruugi õpilasekesksus ning vastutuse võtmine meeldida, sest passiivne hoiak on mugavam. Õpilasekesksust saab juurutada järk-järgult. Alustuseks sobivad lühikesed lihtsad ülesanded, nagu paaristööna arutlemine või lühike kirjalik aramusavaldus. Need on vastuvõetavad ka õpilasele, kes tunneb end esialgu ebamugavalt või ebakindlalt. Ajapikku võib hakata rakendama keerulisemaid ning õppijatelt suuremat osalust ja vastutust nõudvaid ülesandeid.

Õpetajal tuleb tegevuse tutvustamisel alati selgitada, mis on töö tulemused, missugust osalemist õpetaja õpilastelt ootab, missugune on ajalimiit, mis tööetapid tuleb läbida, kellega õpilased peavad suhtlema, kuidas tuleb esitada tulemused, mida, kuidas, millal hinnatakse ja kes seda teeb. Kui õpilaste ülesanded nt projektitöö puhul on erinevad, võtab selgitamine rohkem aega. Soovitav on esitada õppetsükli ja selle erinevate tundide õpitegevuste-õpieesmärkide täpne kava õpilastele kirjalikult. Kui õpilased saavad täpselt aru, mida neilt oodatakse ja missugused kokkulepped klassis kehtivad, on nad enamasti koostööaldisid ning valmis õppima ja katsetama. (Minnesota)

Ükski õpitegevus pole ainuõige ega välista teisi. Hea meetodidika seisneb tegevuste mitmekesisuses, jõukohasuses ning eesmärgipärasuses. Enamasti õpitakse aktiivsemalt paaris- või rühmatööd tehes, sest siis on õpilastel, kellega arutleda ning koostööd teha. Ühistegevus tähtsustab ka koostööoskusi ning iga üksikliikme vastutust. Sageli koosneb

ju mahukam projektülesanne paljudest väikestest individuaalselt lahendatavatest ülesannetest, mille tulemuste liitmisel jõutakse meeskonnatööna projekti tulemuse, selle esitlemise ning hindamiseni.

Praktilise eesti keele kursuste eesmärk on, et õpilane suudaks toimida täisväärtusliku ühiskonnaliikmena See, milliseks kujuneb eesmärgini liikumise protsess konkreetses klassis, sõltub õpetaja eelistustest ja katsetamissoovist, õppijatest, püstitatud õpitulemustest, võimaluste, ruumi ja aja piirangutest.

Lisalugemist

- Buehl, Doug* 2002. Interaktiivõppe strateegiad klassiruumis. Tartu: Sulemees.
- Karm, Mari* 2013. Õppemeetodid kõrgkoolis. Tartu: Sihtasutus Archimedes.
- Mehisto, Peeter, David Marsh, María Jesús Frígols Martín, Kai Völli, Hiie Asser* 2008. Lõimitud aine- ja keeleõpe. Tallinn: Kirjastus Iduleht.
- Pedastsaar, Tiia* 1999. Õpi- ja õpetamisviisid. Õppevahend Tartu Ülikooli õpetajakoolituse ja kasvatusteaduste bakalaureuseõppe üliõpilastele. Tartu: Tartu Ülikool.
- Saarniit, Alvar, Tarmo Salumaa, Mati Talvik* 2004. Aktiivõppe meetodid. Tallinn: Merlecons ja Ko OÜ.
- Saarniit, Alvar, Tarmo Salumaa, Mati Talvik* 2006. Aktiivõppe meetodid II. Tallinn: Merlecons ja Ko OÜ.
- Saarniit, Alvar, Tarmo Salumaa, Mati Talvik* 2010. Aktiivõppe meetodid III. Tallinn: Merlecons ja Ko OÜ.
- Spiro, J.* 1996. Aktiivõppe käsiraamat. Riigi kooliamet. USA hariduse arenduskeskus.

Kirjandus

- Eesti keele ja kirjanduse valdkonnaraamat 2011 = Gümnaasiumi valdkonnaraamatud. Eesti keele ja kirjanduse valdkonnaraamat. Viidatud 13.3.2014 http://www.oppekava.ee/index.php/G%C3%BCmnaasiumi_valdkonnaraamat_EESTI_KEEL_JA_KIRJANDUS (13.03.2014)
- EKR = Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine 2007. Toim Krista Kerge, Helika Mäekivi, Pilvi Alp, Hille Pajupuu, Mai Tiits, Ülle Türk. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- GRÖK 2011 = Gümnaasiumi riiklik õppekava. Gümnaasiumi riikliku õppekava üldosa. Elektrooniline Riigi Teataja. Viidatud 13.3.2014 http://www.oppekava.ee/images/9/91/G%C3%BCmnaasiumi_riikliku_%C3%B5ppekava_%C3%BCldosa.pdf (13.03.2014)

- Hausenberg jt 2004 = Hausenberg, Anu-Reet, Tiina Kikerpill, Maia Rõigas, Ülle Türk 2004. Keeleoskuse mõõtmine. Tallinn: Tea.*
- Knight, Arletta Bauman 2002. Team-Based learning. A Strategy for Transforming the Quality of Teaching and Learning. Team-Based Learning. A Transformative Use of Small Groups in College Teaching. Ed. Larry K. Michaelsen, Arletta Bauman Knight, L. Dee Fink.*
- Minnesota = Minnesota University Center of Teaching and Reading.
Viidatud 9.2.2014. <http://www1.umn.edu/ohr/teachlearn/tutorials/active/what/index.html>

7. Hindamine

„Hindamine (ingl *assessment*) on õppeprotsessi osa, mille käigus antakse kindlate hindamiskriteeriumite alusel õiglane, autentne ja erapooletu hinnang õppija teadmiste ja oskuste omandamise taseme kohta vastavalt õppekavas kirjeldatud õpiväljunditele. Hindamine hõlmab ka õppija enesehindamist” (Pilli, Õunpuu 2012: 5).

7.1. Kokkuvõttev ja kujundav hindamine

Riikliku õppekava üldosas eristatakse **kujundavat hindamist** (ingl *assessment for learning*) ja **kokkuvõtvat hindamist** (ingl *assessment of learning*). Nendel kahel hindamisviisil on erisugused funktsioonid. Kui õpetaja soovib õpilasi hindamisega motiveerida, neid õpitulemuste saavutamisel ja parandamisel toetada, on kohasem kasutada kujundavat hindamist. Kui eesmärgiks on välja selgitada, kas õpilane on õpitulemused omandanud, tuleb kasutada kokkuvõtvat hindamist. Samuti sobib kokkuvõttev hindamine selleks, et paigutada õpitulemust hindeskaalale, võrrelda seda teiste õpilaste sooritusega.

Väljundipõhises hindamises lähtutakse õpilasest – õpitulemused sõnastatakse selliselt, et nad kajastaksid õppija teadmisi ja oskusi. Seega püstitatakse õpitulemusi sõnastades eesmärk, milleni õppija peab õppimise tulemusel jõudma. Et hinnata, kas õppija on jõudnud soovitud tulemuseni, pannakse iga õpitulemuse puhul paika hindamise kriteeriumid.

Kokkuvõttev, numbriline hindamine näitab õpilaste teadmisi ja oskusi ehk õpitulemuste omandatust hinnatavas aines. Kõik hinded, mida kursuse lõpphinde panemisel arvesse võetakse, on kokkuvõtvad hinded. Kokkuvõttev hinne annab teada, kuidas õpilane vastas, mil määral ta õpitulemused on saavutatud. Kokkuvõtvate hinnete alusel hinnatakse õpilase teadmisi ja oskusi, viiakse õpilasi ühest klassist teise, võrreldakse õppijate riigieksamitulemusi jms. Kokkuvõttev hindamine võib olla ka mitteeristav („arvestatud” – „mittearvestatud”).

Üldharidussüsteemis tuleb sooritus määratleda hea õppija tasemel. Tulemusest „hea” parem tulemus saab hindeks „väga hea”. Soovitav on kirjeldada ka „rahuldava” tulemuse kriteeriumid, et määrata positiivse hinde piir.

Hindamiskriteeriumiks ei saa olla protsent, vaid sõnaline kirjeldus, mille abil on võimalik otsustada, missugusele hindele sooritus vastab. Hindamiskriteeriumid peavad enne hindamist õpilasele teada olema.

Kujundava hindamise abil antakse õpilasele kas õpetaja või kaasõpilase poolt tagasisidet, mil määral vastab esitatud töö hindamiskriteeriumitele. Kujundaval hindamisel on tunnustav ja motiveeriv roll ning kujundava hindamisega antud hinnangud ei mõjuta otseselt kokkuvõtvat hindamist, st need hinnangud ei ole osa kursuse lõpphindest. Kujundava hindamise käigus saadud tagasisidest peab õppijal olema võimalik õppida enne kokkuvõtva hinde saamist. (Tagasisidet, mis on kirjutatud kokkuvõtva hinde kõrvale selle selgitamiseks või põhjendamiseks, ei saa nimetada kujundavaks hindamiseks, kuigi ka see võib sisaldada soovitusi edaspidiseks. Kui õppija ei saa soovitusi kokkuvõtva hinde saamiseks enam kasutada, sest hinne on juba pandud, ei ole tegemist kujundava hindamisega.)

Piltlikult öeldes on kujundav hindamine ettepoole vaatav – õppijale antakse soovitusi ja juhiseid, mida ta peaks tegema, et töö muutuks paremaks. Põhjalik tagasiside aitab õpilasel mõista, mis on tema tugevused ja arenguvajadused hinnatavas valdkonnas, aitab saavutada tunni/õppeteema/kursuse õpitulemusi ning valmistuda seega kokkuvõtva hindamiseks.

Kujundava hindamise käigus antakse sõnalist tagasisidet, kuid tagasiside vorm võib olla kas suuline või kirjalik. Tagasiside on alati kahepoolne – selles protsessis osalevad nii tagasiside andja kui ka tagasiside saaja. Hea tava kohaselt rõhutatakse soorituse tugevaid külgi ning antakse konkreetseid soovitusi selle kohta, mida peaks tulemuse parandamiseks muutma. Hea tagasiside on kirjeldav, konkreetne ja selge.

Suulise tagasiside andmisel tuleb kasutada aktiivse kuulamise võtteid, nt peegeldamist või ümbersõnastamist, et aru saada, kas vastuvõtja on tagasisidet mõistnud. Tagasiside vastuvõtja hindab tagasisidet, analüüsib, mida on vaja muuta, ning ütleb, mida tema saab teisiti teha. Grupis antud tagasisidet saavad peegeldada ka teised grupi liikmed. Tagasiside on efektiivne, kui seda antakse võimalikult lühikese ajavahemiku järel. (Jaques, Salmon 2007) Kujundava hindamise levinumad meetodid on õpimapp ja (ainealane) arenguveustus.



Mõtle ja pane lühidalt kirja, millal on tagasiside olnud sinu jaoks oluline, milline see tagasiside on olnud ja kuidas on see aidanud sul edasi õppida.

7.2. Hindamisprotsess

Esmalt sõnastab õpetaja riikliku õppekava põhjal oma kooli ainekava õpitulemused ning nende põhjal tundide/õppeteemade/kursuste õpitulemused. Õpetaja valib ka õppematerjalid, õpetamis- ja hindamismeetodid. Valikut tehes tuleb seada eesmärgiks, et kõikidel õpilastel oleks võimalik saavutada kõik õpitulemused vähemalt rahuldaval tasemel. Kui kõik õpilased on õpitulemused saavutanud, on õppekava rakendunud. Tabelis 7 on esitatud praktilise eesti keele kursuste õpitulemused.

Õpitulemuste sõnastamisel tuleb mõelda **hindamismeetodile**. Hindamismeetodit valides arvestab õpetaja õpitulemusi kajastava verbiga. Õpitulemuse verb näitab, kuidas peaks õppeaine sisu olema omandatud. Näiteks I praktilise eesti keele kursuse õpitulemust „*argumenteerib veenvalt ja selgelt ning kaitseb oma seisukohti suuliselt ja kirjaliku arutleva teksti vormis*” võib mõõta suulise ettekande ja õpitulemust „*oskab alusteksti põhjal koostada kokkuvõtet*” kokkuvõtva artikli kirjutamise meetodiga.

Eristatakse liht- ja liithindamismeetodeid. Lihthindamismeetod on näiteks esitlus, kontrolltöö, arutus vms. Liithindamismeetod hõlmab ühe töö eri osade hindamist. (Pilli, Õunpuu 2012) Liithindamismeetodiks on näiteks treilerite loomine ja esitlemine, sest selle töö hindamisel on mitu etappi, mis õppija peab tulemuseni jõudmiseks läbima. Kui kõik etapid on õpitulemusena nimetatud, tuleb neid kõiki ka hinnata.

Hindamismeetodi valikuga saab õpetaja mõjutada õpilaste üldpädevuste arenemist. Näiteks loovtöö või uurimistöö hindamismeetodi abil saab arendada kõiki üldpädevusi (väärtus-, suhtlus-, enesemääratlus-, õpi-, matemaatika-, ettevõtlikkus- ja sotsiaalset pädevust).

Hindamismeetodeid on kirjeldatud erinevates kogumikes (vt lisalugemise loetelu).

Hindamismeetodi(te) juurde sõnastab õpetaja töö/tunni/teematsükli/kursuse õpitulemuste **hindamiskriteeriumid**. Hindamiskriteeriumid aitavad analüüsida, kas õpilased on õpitulemused omandanud, ning anda sooritusele objektiivse hinde. Ühtlasi näitavad need õpilasele ette suuna, mille poole õppeprotsessis liikuda. Kriteeriumite põhjal saab õpilane analüüsida nii enda kui ka kaaslas(t)e töid. Näiteks pressikonverentsi võib hinnata järgmiste kriteeriumite alusel:

TABEL 7. Praktilise eesti keele kursuste õpitulemused (GRÖK 2011, lisa 1)

Kursus	Praktiline eesti keel I	Praktiline eesti keel II	Praktiline eesti keel III
Õpitulemused	<ol style="list-style-type: none"> 1. Argumenteerib veenvalt ja selgelt ning kaitseb oma seisukohti suuliselt ja kirjaliku arutleva teksti vormis. 2. Koostab levinumaid tarbetekste. 3. Oskab ühe alusteksti põhjal koostada referaati ja kokkuvõtet, vältides plagiaati. 4. Tunneb põhilisi elektroonilise infootsingu võimalusi ning kasutab neis leiduvat infot oma tekstides. 5. Oskab kasutada elektroonilisi ja pabersõnaraamatuid. 6. On kinnistanud ja parandanud oma õigekirja- ja kirjakeeleoskust. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Annab paindlikult ja olukorra järgi edasi oma tundeid, mõtteid ja hinnanguid niihästi isiklikus, avalikus kui ka ametlikus suhtluses, nii suuliselt, kirjalikult kui ka elektrooniliselt; 2. Argumenteerib veenvalt ja selgelt ning suudab kaitsta oma seisukohti koolis eakohastes aruteludes. 3. Suudab kaasa mõelda avalikule esinemisele ning esitada ettekandjale küsimusi. 4. Suudab hinnata kriitiliselt eri liiki meediatekste ning teha eri allikatest pärineva info ja arutluskaikude põhjal tasakaalustatud kokkuvõtet. 5. Suudab kirjutada arvamuskava, retsensiooni ja pressiteadet ning koostada koosoleku memo ja tegevuskava. 6. Suudab mitme aimeallika põhjal kirjutada referatiivset teksti, vältides plagiaati. 7. On arendanud oma elektroonilise infootsingu oskust ning suudab kasutada paindlikke infootsingu strateegiaid. 8. On kinnistanud ja parandanud oma õigekirja- ja kirjakeeleoskust. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Suudab edasi anda tähendusvarjundeid, tajub keelendite konnotatiivseid tähendusi ning mõistab vihjelist keelekasutust. 2. Oskab veenvalt ja selgelt argumenteerida ning kaitsta oma seisukohti keerukaid küsimusi käsitlevas ametlikus arutelus. 3. Suudab konspeteerida näitvahenditega toestamata suulist esitust. 4. Oskab edastada eri modaalsuse ja struktuuriga ning eri allikatest saadud infot ja arutluskaike sidusas tekstis ning loimida sellesse oma hinnanguid ja seisukohti. 5. Oskab koostada keerulisi tarbetekste. 6. Tunneb teadusliku stiili põhitunnuseid ning suudab koostada eakohast teaduslikku teksti, vältides plagiaati. 7. Kasutab keerukaid elektroonilise teabeotsingu strateegiaid ning suudab hinnata teabe usaldusväärsust. 8) Valdab eesti kirjakeelt.

- tutvustab ennast korrektselt;
- esitab keeleliselt ja sisuliselt korrektseid asjakohaseid küsimusi ja vastuseid;
- seob järgnevad küsimused eelnevate vastustega;
- väldib kordusi;
- kuulab teisi;
- palub viisakalt sõna;
- kasutab etteantud materjali.³

Eristatakse kaht liiki hindamiskriteeriumeid: lävendi- ja hindekriteeriumid. Lävendikriteeriume kasutatakse mitteeristaval hindamisel. Sel juhul kirjeldatakse lävendit ehk tingimusi, mille täitmisel on töö arvestatud. Kõik, kes lävendi ületavad, on saanud positiivse tulemuse. Hindekriteeriumite puhul eristatakse positiivsed sooritused kolmikjaotusena – esmalt kirjeldatakse hea tulemuse kriteeriumeid, siis rahuldava ning soovi korral ka väga hea hinde kriteeriumeid. Protsente õpitulemuste saavutamiseks ei ole vaja arvutada. Hindamisel lähevad arvesse ainult õpitulemused ning nende saavutatust peegeldavad kriteeriumid. (Pilli 2010: 13)



1. Sõnasta üks praktilise eesti keele kursuse ülesanne, mis sobib lävendipõhiseks (arvestatud-mittearvestatud) hindamiseks ning koosta hindamisjuhend.

2. Sõnasta üks praktilise eesti keele kursuse ülesanne, mille puhul tuleb positiivset tulemust hinnata erineval tasemel. Määra õpitulemused ning pane kirja hindamiskriteeriumid hea (4) ja rahuldava (3) tulemuse tasemel. Püüa arvesse võtta kõiki olulisi kriteeriumeid (3–5 tk).

Hindamismudel

Ülesande õpitulemused ja hindamiskriteeriumid võib esitada **hindamismudelina**. Hindamismudeli abil saab siduda kokkuvõtvat ja kujundavat hindamist, kuna see näitab selgesti, mis hinde valminud töö saaks ning mida oleks vaja parandada-lisada, et saada parem tulemus. Täpselt seatud kriteeriumid suunavad õpinguid teadlikumalt eesmärgistama.

³ Pressikonverentsi hindamiskriteeriumid loodi 2014. aastal toimunud TÜ eesti ja üldkeeleteaduse instituudi täienduskoolituse „Õpitulemused ja nende hindamine” õppepäeval rühmatööna.

Hindamismudeli võib koostada kas õpetaja üksi või õpetaja koos õpilastega. Hindamismudeli abil saavad õpilased hinnata ka iseenda või kaaslase tööd. (Kalantzis, Cope 2005; Orula, Tiisvelt, Toomla 2010)

Hindamismudeli koostamisel tuleb arvestada, et hinnata saab vaid neid aspekte, mis on õpitulemustena tabelisse kirja pandud. Kui töö esitamise järel ilmneb, et mõni oluline kriteerium jäi mudelist välja, pole õiglane enam uusi kriteeriumeid lisada. Hindamismudelit saab täiendada järgmiste tööde jaoks.

Näiteks suulise ettekande hindamismudel on esitatud tabelis 8 (vt lk 75–76).

Hindamisprotsessi võib julgelt kaasata ka õpilasi, sõnastades oodatavad õpitulemused ja hindamiskriteeriumid koostöös nendega.

Pärast hindamist on õpetajal hea võimalus järele mõelda nii õppemeetodi, hindamismeetodi kui ka -mudeli efektiivsuse ning korrigeerimisvajaduse üle. Samuti võib õpetaja küsida valitud meetodite kohta õpilastelt tagasisidet ning vajadusel rakendada edaspidi teisi viise ja meetodeid. (Lindgren, Suter 1994; Krull 2000)

On väga oluline, et õpilane teaks alati, millal teda hinnatakse ja mida ühe või teise töö hindamisel oluliseks peetakse. Hindamine on mõjus vahend, millega on õpetajal võimalik mõjutada seda, mida ta soovib, et õpilane omandaks. Kui õpilasel on täpselt teada hindamiskriteeriumid, mille alusel hinnatakse, siis on tal võimalik ühe või teise hinde saamiseks ka teadlikult pingutada. Seda nimetatakse hindamise tagasimõjukuks. Seepärast tuleb õpitulemuste hindamiskriteeriumid võimalikult täpselt lahti kirjutada ning jälgida, et hindamine toimuks ka tegelikult nende ette antud kriteeriumite järgi. Mida vähem on hinnatavates töödes üllatusi e tundmatut tüüpi ülesandeid, seda objektiivsemalt näitab hinne õpilase teadmisi hinnatavas valdkonnas. Uute hindamismeetodite proovimiseks ei sobi õpilase jaoks olulise tähtsusega hindeline töö, sest sel juhul hinnatakse teadmiste kõrval olulisel määral hoopis uue meetodiga hakkama saamist, millel ei ole kursuse sisu omandamisega otsesest seost. Õpilasi soovitatakse hinnata suhteliselt väikeste õppesisu osade kaupa (Salumaa, Talvik 2009).

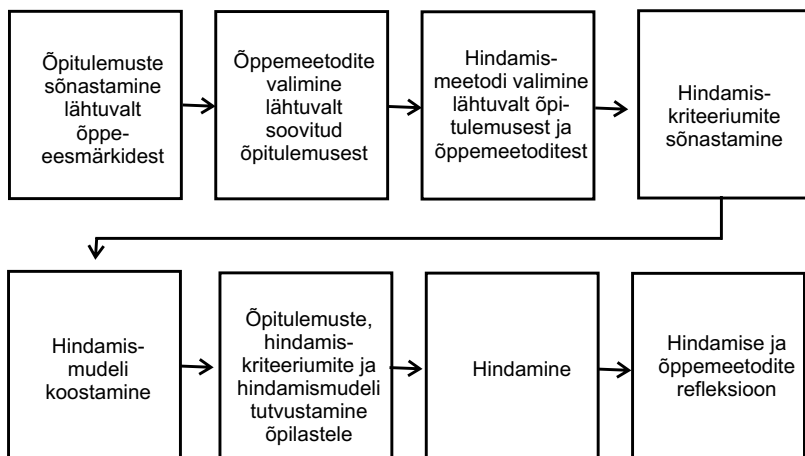
Ühes õppeaines, nt praktilise eesti keele kursusel tehtud töö võib samal ajal näidata ka mõne teise eesti keele kursuse, kirjanduskursuse vm kursuse õpitulemust. Sel juhul võib vastavat tööosa hinnata ja arvestada ka teise kursuse (osalise) sooritusest ja vastupidi.

TABEL 8. Suulise ettekande hindamismudel, kus tulemus „hea” on õpitulemuste tase.

	Rahuldav (3)	Hea (4)	Väga hea (5)
Ettekande sisu	Kõneleja kasutab oma seisukohtade põhjendamiseks üksikuid näiteid, kuid need pole piisavad, et kuulajaid veenda. Mõned ettekande teemad on ebaolulised või jääb ettekanne pealiskaudseks.	Ettekande sisu toetab ettekande eesmärki. Osa valitud infost ei ole ilmitingimata vajalik. Kõneleja põhjendab oma ettekande keskseid ideid, kuid põhjendused võiksid olla mõjuvamad ja/või mitmekülgsemad.	Kõneleja on kogunud oma ettekande toetuseks ja seisukohtade põhjendamiseks piisavalt olulist materjali ja vajalikku infot. Ettekanne on sisukas. Kõneleja väljendab oma mõtteid ja väiteid mõjuvalt. Seisukohtade põhjendused on mitmekülgsed.
Ettekande ülesehitus	Ettekande ülesehitus ei toeta piisavalt keskse idee vahendamist kuulajateni. Kõneleja võib alustada oma ettekannet küll mõjuvalt, kuid ettekande erinevad osad ei ole piisavalt hästi seotud.	Ettekande struktuur on loogiline ja seda on kerge jälgida. Ettekande keskne sisu tuleb esile. Ettekande eri osad moodustavad küll terviku, aga üleminekud ühelt osalt teisele on ebakindlad. Kõneleja tervitab kuulajaid, alustab ettekannet huvitavalt ja lõpetab selle eesmärgipäraselt.	Ettekande struktuur on loogiline ja seda on lihtne jälgida. Ettekande eri osad moodustavad ühtse terviku ja on loogiliselt liigendatud. Kõneleja tervitab kuulajaid ja juhatab teema köitvalt sisse. Kõneleja lõpetab ettekande veenvalt ja tänab kuulajaid.
Keeleline ja mittevõrbaalne väljendusviis (stiil, õigekeelsus, ilmekus)	Kõneleja kasutab korrektset, olukorda sobivat keelt, kuid ei ilmesta oma ettekannet piisavalt. Väljendusviis on arusaamist raskendavaid jooni.	Kõneleja valdab oma esinemisstiili ja see sobib olukorda. Ta ilmestab oma ettekannet korrektset ja arusaadavas keeles, häälelised vahendid on eesmärgipärased.	Kõneleja valdab suurepäraselt olukorraga sobivat, täpset, arusaadavat, korrektset ja väljendusrikkast keelt. Ta ilmestab oma ettekannet eesmärgipäraselt ja tähendusrikkalt, kasutades pause, hääle kõla, intonatsiooni, tempo, rütmi.

	Rahuldav (3)	Hea (4)	Väga hea (5)
Sõnumi jõudmine kuulajateni, kuulajatega arvestamine, väline esinemine	Kõneleja arvestab kuulajate huvidega, kuid ettekande sõnum on liiga üldine ega jõua piisavalt kuulajateni. Ta saavutab kuulajatega ajutise kontakti.	Kõneleja saavutab kuulajatega kontakti, hoiab seda peaaegu kogu ettekande jooksul. Kõneleja arvestab piisavalt kuulajate huvidega.	Kõneleja suudab kuulajates oma teema vastu huvi tekitada ja hoida seda kogu ettekande jooksul. Kõneleja on arvestanud kuulajaskonna huvidega. Kõneleja väljendab eesmärgipäraselt oma kontakti kuulajatega silmside ja kehahoiaku kaudu.
Näitmaterjalide sisu ja eesmärgipärasus	Näitvahendite kasutamine ei ole alati eesmärgipärane. Kõneleja kasutab neid üleliia või need vähendavad muul viisil ettekandest arusaamist.	Kõneleja kasutab näitvahendeid eesmärgipäraselt ja oskuslikult.	Kõneleja kasutab vajadusel näitvahendeid. Näitvahendid toetavad suurepäraselt ettekannet, nende kasutamine on põhjendatud. Kõneleja oskab näitvahendeid kasutada.

Eelnevalt kirjeldatud hindamisprotsessi võib kujutada järgmise joonisena:



JOONIS 4. Hindamisprotsess praktilise eesti keele tundides.

7.3. Hea hindamise printsiibid

Enne hindamist tutvustab õpetaja õpilastele õpitulemusi, hindamiskriteeriume ja hindamismudeleid. Nii annab õpetaja õpilastele hea võimaluse analüüsida oma õppimise tulemusi, hinnata edusamme ja eesmärgistada teadlikumalt edasist õppimist.

Õppimist soodustava hindamissüsteemi kujundamisel soovib Bena Kallick (2009) keskenduda õpetajatel kolmele aspektile: aidata õpilastel oma tegevust juhtida, end ise hinnata ja kasutada tagasisidet edaspidise õppimise tõhustamiseks. Sellest loetelust tulenevalt on Kallick sõnastanud kontrollküsimused, mis aitavad õpetajal hindamissüsteemi kavandada.

- Mil viisil planeerivad ja organiseerivad õpilased oma õppimist?
- Kuidas püstitavad õpilased eesmärged ja kas nad seavad eesmärkide poole liikumisel tähiseid?
- Kuidas õpilased oma tööd hindavad ja kritiseerivad?

- Kuidas õpilased arvestavad kaasõpilaste töid ja analüüsivad eri vaatenurki?
- Kuidas saavad õpilased tagasiside põhjal oma töömeetodeid muuta?
- Kuidas õpilased end õppimiseks ette valmistavad?

Lisalugemist

Pilli, Einike 2010. Väljundipõhine hindamine kõrgkoolis. Tartu: Sihtasutus Archimedes.

Pilli, Einike, Maret Õunpuu 2012. Väljundipõhine hindamine kutsekoolis. Tallinn: SA Innove.

Kirjandus

GRÕK 2011, lisa 1 = Gümnaasiumi riiklik õppekava. Lisa 1. Ainevaldkond „Keel ja kirjandus”. Elektrooniline Riigi Teataja. Viidatud 14.04.2014 https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1140/1201/1002/VV2_lisa1.pdf

Jaques, D., G. Salmon 2007. Learning in Groups: A Handbook for Improving Group Work. London: Routledge.

Kalantzis, Mary, Bill Cope. *The Learning by Design Project Group* 2005. Learning by Design. Melbourne: Victorian Schools Innovation Commission.

Kallick, Bena 2009. Hindamine kui õppimine. – Õppiv kool. Viie distsipliini käsiraamat haridustöötajatele, lapsevanematele ja kõigile, kellele haridus korda läheb. Peter Senge, Nelda Cambron-McCabe, Timothy Lucas, Bryan Smith, Janis Dutton, Art Kleiner. Tartu: Atlex, lk 192–202.

Krull, Edgar 2000. Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Lindgren, Henry Clay, W. Newton Suter 1994. Pedagoogiline psühholoogia koolipraktikas. Tõlk Edgar Krull, toim. Toom Õunapuu, Edgar Krull. Tartu: Tartu Ülikool.

Orula, Epp, Leelo Tiisvelt, Sirje Toomla 2010. Seminarisari aineõpetajatele. II osa. Kujundav hindamine ja meeskonnatöö. TÜ eesti ja üldkeeleteaduse instituudi täienduskoolituse materjalid.

Pilli, Einike 2010. Väljundipõhine hindamine kõrgkoolis. Tartu: Sihtasutus Archimedes.

Pilli, Einike, Maret Õunpuu 2012. Väljundipõhine hindamine kutsekoolis. Tallinn: SA Innove. <http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/0/Valjundipohine%20hindamine%20kutsekoolis.pdf>

Salumaa, Tarmo, Mati Talvik 2009. Õpitulemuste hindamine koolis. Tallinn: Merlecons ja Ko OÜ.

Lisad

Lisa 1. Näidistunnikava, töölehed ja edasine tegevus

Lisa 1.1. Näidistunnikava ja edasine tegevus

Näidistunnikavad on koostanud õpetaja Tiina Brock õppeteema „Riik, see olen mina” jaoks (teema raamistust vt lk 26–27). Tunnikavad on esitatud tabelis 1 kahes veerus, vasakpoolne kirjeldab õpetaja, parempoolne õpilaste tegevust.

TABEL 1. Õppeteema „Riik, see olen mina” näidistunnikava. (Tiina Brock 2013)

Õpetaja	Õpilane
<p>1. TUND. Sissejuhatav tund 1. õpitegevus: tuntu tunnetamine (10 min) Õpitegevus on õpilaste jaoks suuline, mõeldud häälestusena. Õpetaja kirjutab tahvlile või näitab projektoris fraasi „Riik, see olen mina”. Küsib klassilt: kes kuulsatest ajaloolistest isikutest on seda öelnud?</p> <p>Võimalusel võiks näidata pilti projektorist vm.</p> <p>Kui on selgunud, kes on see isik (Prantsusmaa kuningas Louis XIV), kirjutab õpetaja tema nime fraasi juurde. Siis küsida õpilastelt, mida nad mäletavad selle monarhi kohta. Mitmendal sajandil ta valitses? Millega ajaloos silma paistis? Kui õpilased ei mäleta midagi, siis tuletada lühidalt meelde: <i>Louis XIV valitses 17. sajaja 18. sajalguses Prantsusmaal, on kõige kauem troonil olnud monarh Euroopas (1643–1715, 72 a), tuntud ka Päikesekuningana, kaunite kunstide toetaja ja kaitsjana, lasi ehitada Versailles’ lossi.</i></p> <p>Märksõnad Louis XIV kohta kirjutab õpetaja tahvlile.</p>	<p>1. TUND. Mina ja riik 1. õpitegevus: tuntu tunnetamine (10 min) Mõelge, kes on öelnud: „Riik, see olen mina.”</p> <p>Kas tunnete selle isiku pildil ära?</p> <p>Mida teate Louis XIV kohta? Mitmendal sajandil ta valitses? Millega paistis ajaloos silma?</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>Edasi küsib õpetaja, kes oli ajalooline isik keiser Aleksander I (võiks näidata projektorist pilti) ja mida õpilased temast mäletavad. Millal ta valitses? Millega on ajaloos silma paistnud? Millisena on teda kujutatud romaanis „Keisri hull“?</p> <p><i>Valitses 1801–1825, kehtestas Eesti- ja Liivimaa talurahvaseaduse 1816–1819, tema valitsemisajal avati taas Tartu ülikool, sõditi Napoleoniga, 1804. a käis Eestis (Tallinnas, Kuressaares, Haapsalus), hilisem Aleksandrikooli liikumine oli tema mälestuseks.</i></p> <p>Õpetaja kirjutab märksõnad Aleksander I kohta tahvlile.</p>	<p>Mida teate keiser Aleksander I kohta? Millal valitses? Millega paistis ajaloos silma? Millisena on teda kujutatud romaanis „Keisri hull“? Tooge näiteid.</p>
<p>2. õpitegevus: nimetades üldistamine (10 min)</p> <p>Kõik õpilased saavad töölehe nr 1 (vt Lisa 1.2), millest nad täidavad ära 1. ja 2. lahtri, st seletavad, kuidas võinuks fraasi „Riik, see olen mina“ seletada nii Louis XIV ja ka Aleksander I.</p> <p>Mõned õpilased loevad oma vastuse ette, toimub lühiarutel, vajadusel õpilased täiendavad oma seletusi. Võimalikud vastused töölehel 1A (vt lisa 1.2).</p>	<p>2. õpitegevus: nimetades üldistamine nimetamisega (10 min)</p> <p>Täitke töölehe „Riik, see olen mina“ kaks esimest lahtrit: Louis XIV ja Aleksander I kohta. Kirjutage tabelisse, kuidas võinuks fraasi „Riik, see olen mina“ seletada kumbki valitseja.</p>
<p>3. õpitegevus: teoreetiline üldistamine (6 min)</p> <p>Sama lause võiks öelda ka 21. saj noor. Mida 21. saj noor sellega mõtleks? Õpilased täidavad töölehe 1 kolmanda lahtri.</p> <p>Paluda mõnel õpilasel oma mõtted ette lugeda. Valesid vastuseid pole, pigem peaks välja tulema, et erinevad seletused näitavad, kui erinevalt inimesed keelelisi märke tõlgendavad. Sellele peaks õpetaja tähelepanu pöörama. Võimalikud vastused töölehel nr 1A (vt lisa 1.2).</p>	<p>3. õpitegevus: teoreetiline üldistamine (6 min)</p> <p>Täitke töölehe 3. lahter: seletage kõne all olevat fraasi 21. saj noore vaatepunktist.</p> <p>Olge valmis kirjapanud klassikaaslastega jagama.</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>Kõlama võiks jääda mõte, et igal inimesel peaks olema nii palju kodanikuulgust, et suuta ja osata pöörata tähelepanu kitsaskohtadele riigis ja julgeda seda oma isikut varjamata välja öelda. Õpetaja peab neid mõttearendusi suunama. Kui õpilased ei esita oodatud seisukohti, peab õpetaja neid sinnapoole suunama ja selle võib lõpuks ka ühiselt tabelisse lisaks kirjutada.</p>	
<p>4. õpitegevus: tuntu tunnetamine (5 min) Romaani „Keisri hull” tegelase Timotheus von Bocki kirjutatud memorandumi meenutamine. Õpetaja vihjab, et ka von Bock näitas üles äärmiselt suurt kodanikuulgust, saates keisrile memorandumi, millel olid tema isiklikule elule rängad tagajärjed. Õpetaja palub õpilastel meenutada probleemseid valdkondi, millele von Bock memorandumis tähelepanu pööras (vt alusteksti DVD-lt lisast 4.17.3).</p> <p>Õpilased peaks esile tooma järgmised probleemid: riigikaitse, usk, riigikord ja -korraldus, õigussüsteem, keisri institutsioon, rahva õigused, orjus, seadusandlus, teadused ja kunstid, rahva vähene julgus sekkuda riigiasjadesse.</p> <p>Õpetaja kirjutab esile toodud valdkonnad tahvlile ja vajadusel aitab õpilasi vihjetega.</p>	<p>4. õpitegevus: tuntu tunnetamine (5 min) Romaani „Keisri hull” tegelase Timotheus von Bocki kirjutatud memorandumi meenutamine.</p> <p>Milliseid probleemseid valdkondi Vene keisririigis toob esile Timotheus von Bock? Vastake küsimusele suuliselt, osaledes üleklassilises arutelus.</p>
<p>5. õpitegevus: kriitiline analüüs (7 min) Arutelu rühmades järgmiste küsimuste üle: <i>Millised on tänapäeval kodanikuulguse individuaalsed, sotsiaalsed ja keskkonda mõjutavad tagajärjed? Mida võib ühiskonnas muuta piisavat kodanikuulgust üles näidates?</i> Iga rühm saab töölehe nr 3 (vt lisa 1.2), kuhu paneb kirja 3–5 tagajärge koos põhjendustega.</p>	<p>5. õpitegevus: kriitiline analüüs (7 min) Arutlege rühmades järgmiste küsimuste üle: <i>Millised on tänapäeval kodanikuulguse individuaalsed, sotsiaalsed ja keskkonda mõjutavad tagajärjed? Mida saab ühiskonnas piisavat kodanikuulgust üles näidates muuta?</i> Vormistage vastus töölehel nr 3. Iga rühm paneb kirja 3–5 tagajärge koos põhjendustega.</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>6. õpitegevus: olukorrahane rakendamine (7 min) Õpetaja palub mõnel rühmal või kõikidel rühmadel (sõltuvalt klassi suurusest) esitada oma seisukoht. Kaasõpilased peavad kuulama ja esitama iga ettekande lõpus küsimusi.</p>	<p>6. õpitegevus: olukorrahane rakendamine (7 min) Kandke oma rühma töö klassis ette. Teiste rühmade esitluste järel tuleb teil esinejatele küsimusi esitada, seega tuleb tähelepanelikult kuulata.</p>
<p>2. TUND. Memorandum 7. õpitegevus: nimetades üldistamine (4 min) Mõistete <i>memorandum</i> ja <i>manifest</i> selgitamine. Mõlemaid mõisteid on vaja seletada, sest on väga levinud memorandumi nimetatamine manifestiks. Milline erinevus neil tekstidel on? Õpilastele antakse sõnaraamatud või netilehed, kust nad leiavad ise mõlema mõiste kohta seletuse ja kirjutavad vastavad seletused töölehele nr 2 (vt lisa 1.2), vastused antud töölehel nr 2A (vt lisa 1.2). Õpilased loevad need ette. Seejärel selgitatakse ühises arutelus nende mõistete erinevust ja vajadusel täiendatakse töölehti.</p>	<p>2. TUND. Memorandum 7. õpitegevus: nimetades üldistamine (4 min) Otsige „Võõrsõnastikust“, „Eesti keele seletavast sõnaraamatust“ või “Eesti õigekeelsussõnaraamatust ÕS 2013” mõistete <i>memorandum</i> ja <i>manifest</i> seletused. Kasutada võib ka vastavaid veebisõnastikke: http://www.eki.ee/dict/ekss/, http://portaal.eki.ee/dict/qs/, http://www.eki.ee/dict/qs/.</p> <p>Täitke töölehel nr 2 vastavad read.</p>
<p>8. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (2 min) Õpetaja juhitud suulises arutelus peab selguma, et kuigi tekstid on üsna sarnased, on manifest avalik, kuid memorandum mitte, vaid mõeldud kindlale adressaadile. Millistel juhtudel neid tekste tänapäeval koostatakse? Milline funktsioon on neil tekstidel tänapäeval? Õpetaja võib esitada ka näiteid ja lasta õpilastel arvata, mida need tekstid võiks kajastada: <i>Sotsiaaldemokraatliku erakonna manifest, kirjandusliku rühmituse manifest, Eesti Vabariigi valitsuse ja Austraalia valitsuse vastastikuse mõistmise memorandum töötamisõigusega turismiviisade kohta.</i></p>	<p>8. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (2 min) Osalege suulises üleklassilises arutelus. Millisel eesmärgil koostatakse memorandumeid ja manifeste tänapäeval? Milline on nende tekstide funktsioon?</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>9. õpitegevus: nimetades üldistamine (3 min) Mõiste <i>memorandum</i> seletus sisaldab ka mõistet <i>diplomaatiline</i>. Õpilased leiavad ka selle mõiste seletuse sõnaraamatutest, tuues esile sõna 2 tähendust – otsese ja piltliku. Mõiste seletused töölehel nr 2A (vt lisa 1.2). Õpilased loevad mõiste seletused ette. Seejärel selgitatakse nende mõistete erinevust veel ühises arutelus ja vajadusel täiendatakse töölehti.</p>	<p>9. õpitegevus: nimetades üldistamine (3 min) Otsige sõnaraamatutest, mida tähendab mõiste <i>diplomaatiline</i> ja kirjutage töölehele nr 2. Pöörake tähelepanu, et sellel mõistel on kaks tähendust, mis sõltuvad kontekstist.</p>
<p>10. õpitegevus: kriitiline analüüs (3 min) Lähtuvalt mõiste seletusest esitatakse klassile küsimus: „Kas Timotheus von Bock oli memorandumit kirjutades diplomaatiline?“ Minidiskussioon. Õpilased peavad esitama fakte, mis kinnitavad nende poolt- või vastu-seisukohta. Suuline frontaalne õpetaja juhitud arutus (vt alusteksti DVDlt lisast 4.17.3).</p>	<p>10. õpitegevus: kriitiline analüüs (3 min) Osalege klassidiskussioonis, mis põhineb küsimusel „Kas Timotheus von Bock oli memorandumit kirjutades diplomaatiline?“. Meenutage kirjandustunnis käsitletud memorandumit ja tooge esile fakte, mis teie seisukohti kinnitavad.</p>
<p>11. õpitegevus: uue tunnetamine (5 min) Miniloeng: õpetaja seletus koos slaididega teemal „Memorandum“ (vt DVDlt lisa 4.17.2). Õpetaja annab ülevaate selle tekstiliigi eripäradest ja koostamis-põhimõtetest. Viimane slaid jääb õpilastele nähtavaks tunni lõpuni, sest järgneb memorandumide kava kirjutamine.</p>	<p>11. õpitegevus: uue tunnetamine (5 min) Kuulake ja konspekteerige lühidalt loengut „Memorandum“. Esitlus on nähtav kooli e-õppe keskkonnas.</p>
<p>12. õpitegevus: uue tunnetamine (3 min) Romaanis „Keisri hull“ sisalduva memorandumide-idee ülekandmine tänapäeva. Rühmaarutelu: kellele võiks olla adresseeritud õpilasmemorandum tänapäeval? Iga rühm pakub oma idee(d). Lõpuks valib iga rühm ühe kindla adressaadi.</p>	<p>12. õpitegevus: uue tunnetamine (3 min) Arutage rühmades, kellele võiks olla adresseeritud õpilasmemorandum tänapäeval. Otsustage, kellele adresseerib teie rühm oma memorandumile.</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>13. õpitegevus: loov rakendamine (5 min) Iseseisev memorandum kava koostamine (3–6 kavapunkti) lähtuvalt kokkulepitud aadressadist. Kavas tuleb esile tuua probleemid, mida memorandum peaks kajastama. Õpetaja peab juhtima tähelepanu sellele, et need ei valguks liiga laiali.</p>	<p>13. õpitegevus: loov rakendamine (5 min) Koostage igaüks oma vihikusse memorandum kava (3–6 kavapunkti), lähtudes kokkulepitud aadressadist. Valdonna võib igaüks ise valida, kuid aadressaat on kogu rühmal sama. Kavas tuleb esile tuua probleemid, mida memorandum peaks kajastama. Kavapunktid on memorandum sisulise osa (mitte sissejuhatuse ega kokkuvõtte) kohta.</p>
<p>14. õpitegevus: kriitiline analüüs (10 min) Iseseisva töö tulemust jagatakse rühmades, igaüks saab oma kavapunkte täiendada, parimad kavapunktid vormistatakse suurele paberile.</p>	<p>14. õpitegevus: kriitiline analüüs (10 min) Analüüsige oma iseseisvat tööd rühmades, lugege teistele oma kavapunktid ette. Teised saavad neid kommenteerida, igaüks saab oma kavapunkte täiendada. Valige ühiselt välja 3–6 parimat kavapunkti memorandum kirjutamiseks ja pange need kirja suurele paberile.</p>
<p>15. õpitegevus: olukorrahane rakendamine (10 min) Rühmatööde tutvustus. Iga rühm tutvustab klassile oma tööd: põhjendab aadressaadi valikut ning kommenteerib kavapunkte. Teised rühmad esitavad täpsustavaid küsimusi.</p>	<p>15. õpitegevus: olukorrahane rakendamine (10 min) Tutvustage klassile oma tööd: põhjendage aadressaadi valikut ning kommenteerige kavapunkte. Teised rühmad esitavad täpsustavaid küsimusi.</p>
<p>16. õpitegevus: loov rakendamine ja kriitiline analüüs Kodutöö: ühe kavapunkti põhjal terviklõigu kirjutamine ja klassi blogis postitamine. Teiste töid peab ka kommenteerima põhimõttel, et iga töö peab saama vähemalt ühe põhjendatud kommentaari ja ükski postitus ei tohi jääda kommentaarita. Tuleb juhtida tähelepanu ka õigekirjavigadele. Kommentaari võib kirjutada vihikusse ja ette lugeda järgmise tunni algul, mille järel kaasõpilased saavad võimaluse kommenteerida.</p>	<p>16. õpitegevus: loov rakendamine ja kriitiline analüüs Kodutöö: kirjutage ühe kavapunkti põhjal terviklõik ja postitage klassi blogis. Igaüks peab kirjutama kaasõpilase tööle ka vähemalt ühe põhjendatud kommentaari, järgides põhimõtet, et kellegi töö ei jääks kommentaarita.</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>3. TUND. Ametlik stiil ja selle praktika 17. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (5 min) Õpetaja annab kodutöödele tagasisidet: kuidas olid memorandumilõigud koostatud, kas sõnastus ja stiil olid sobivad. Sõna võib anda ka õpilastele, kui nad soovivad.</p>	<p>3. TUND. Ametlik stiil ja selle kasutamine 17. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (5 min) Kuulake õpetaja tagasisidet kodustele töödele.</p>
<p>18. õpitegevus: tuntu tunnetamine (5 min) Miniloeng: „Ametlik stiil“. Memorandum on ametlik tekst, mis nõuab vastavat stiili. Ametliku stiiliga on õpilased põgusalt tutvunud ka 10. klassis. See on õpitu meeldetuletus.</p> <p>I slaid. Sõnavalik. Neutraalsed, emotsioonitud sõnad, nt <i>kodanik, isik, tütarlaps, õpilane</i>. Keeles sagedamini esinevad sõnad on neutraalsed. Õpetaja palub õpilastel tuua veel näiteid neutraalsete sõnade kohta.</p> <p>II slaid. Grammatikavahendid. Süntaks ehk lausemoodustus: lühikesed, viimistletud laused (sõnade järjekord lauses vastavalt grammatikareeglitele), kasutatakse lauselühendit või nomilisatsiooni (<i>mine</i>-vorm). Lauseühendi tavalisemad vormid: <i>-nud, -tud, -des, -mata</i>. <i>nud-</i> ja <i>tud-</i>lühend eraldatakse lausest alati komaga, <i>des-</i> ja <i>mata-</i>lühend vaid siis, kui lühendi tuum asub lühendi alguses. <i>mata</i>-vormi kasutatakse eituse puhul.</p> <p>III slaid. Näitelauseid. <i>Arvesse võttes kõiki nimetatud fakte, tuleb leida vahendid olukorra lahendamiseks. Sobivat lahendust leidmata ei saa me tööd jätkata. Leidnud sobiva isiku sellele kohale, soovime tema tööleasumist esimesel võimalusel.</i> Viimane slaid jääb nähtavaks tunni lõpuni. Vajadusel saab näidata ka eelmises tunnis näidatud esitluse viimast slaidi „Memorandumi osad“.</p>	<p>18. õpitegevus: tuntu tunnetamine (5 min) Kuulake tähelepanelikult loengut ametliku stiili kohta ja tehke vajadusel vihikusse märkmeid. Küsige, kui vajad täpsustusi. Esitlus on nähtav kooli e-õppe keskkonnas.</p> <p>Tooge näiteid neutraalse varjundiga sõnade kohta.</p> <p>Kui midagi on jäänud arusaamatuks, võite esitada memorandumi koostamise kohta küsimusi.</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>19. õpitegevus: loov rakendamine (25 min) Memorandumi kirjutamine. Mustand.</p>	<p>19. õpitegevus: loov rakendamine (25 min) Kirjutage memorandum adressesaadile, kelle eelmises tunnis oma rühmaga valisite, kasutage koostatud kavapunkte ja kodutööna valminud lõiku. Kasutage oma arvamuste argumenteerimiseks fakte.</p>
<p>20. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (10 min) Õpilane täidab töölehe nr 4 ehk memorandumi analüüsilehe lahtri <i>Mina</i> (vt lisa 1.2). Seejärel vahetatakse pinginaabriga (klassikaaslasega) tööd ja töölehed. Loetakse kaaslane tööd ja märgitakse ära õigekirjavead. Kaaslane kirjutab töölehele kommentaari (kas on piisavalt fakte, kas arvamused on veenvalt argumenteeritud, kas sõnastus ja stiil sobivad, kas töö vastab memorandumile ülesehituse nõuetele). Seejärel saab õpilane oma töö ja analüüsilehe tagasi.</p>	<p>20. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (10 min) Täitke töölehe nr 4 ehk memorandumi analüüsilehe lahtri <i>Mina</i>. Vahetage pinginaabriga (klassikaaslasega) tööd. Lugege seda, märkige ära õigekirjavead ja kirjutage töölehele kommentaar. Tagastage autorile memorandumile mustand ja analüüsileht.</p>
<p>21. õpitegevus: loov rakendamine Kodutöö. Kirjutage memorandum puhtand arvutil (200–300 sõna). Tööd esitada A4-paberil või saata Wordi dokumendina õpetaja meilile. Õpetaja hindab kõiki töid. Vajadusel saab õpilane juurde otsida allikaid, mida memorandumis refereerida ja tsiteerida.</p>	<p>21. õpitegevus: loov rakendamine Kodutöö. Täiendage mustandit, otsides vajadusel juurde allikaid, mida saate refereerida või tsiteerida. Kirjutage 200–300-sõnalise memorandum puhtand arvutil. Tööd esitage A4-paberil või saatke Wordi dokumendina õpetaja meilile.</p>
<p>4. TUND. Mitmikkirjaoskus ja semiootilised süsteemid 22. õpitegevus: kriitiline analüüs (10 min) Rühmatöö. Õpetaja jagab igale rühmale teiste rühmade memorandumid. Õpilased loevad neid ja valivad parima õpilasmemorandum, igale tööle panevad kõik rühmaliikmed ka oma hinde, mida õpetaja lõpliku hinde panemisel arvestab / võib arvestada. Iga rühm saab lõpus sõna 1 min, mille jooksul peab nimetama võitja(d) ja põhjendama, miks just nende tööd olid parimad.</p>	<p>4. TUND. Reklaam kui tekst ja märgisüsteemid 22. õpitegevus: kriitiline analüüs (10 min) Rühmatöö. Te saate lugeda kaasõpilaste memorandumid. Te peate oma rühmas valima parima õpilasmemorandum, igale tööle panevad kõik rühmaliikmed ka oma hinde, mida õpetaja võib arvestada lõpliku hinde panemisel. Iga rühm saab lõpus sõna 1 min, mille jooksul tuleb nimetada võitja(d) ja põhjendada, miks just need tööd olid parimad.</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>23. õpitegevus: uue tunnetamine (2 min) Õpetaja kiidab õpilasi, et nad tulid end kirjalikult väljendades hästi toime. See info jõudis adressaadini ainult ühe märgisüsteemi, sõnalise ehk verbaalse kaudu. Kui kuulati rühmatööde suulisi kokkuvõtteid, siis mis lisandus keeleliselt edastatavale infole (žestid, intonatsioon, miimika)? Mil viisil saab veel infot edastada (muusika, video, pilt, värvid, liikumine, miimika, žestid, vm)?</p>	<p>23. õpitegevus: uue tunnetamine (2 min) Kui kuulasite teiste rühmade ettekandeid, siis mis lisandus keeleliselt edastatavale infole?</p> <p>Mil viisil saab peale keeleliste vahendite veel infot edastada? Milliseid vahendeid kasutab film, reklaam?</p>
<p>24. õpitegevus: nimetades üldistamine (1 min) Õpetaja peab juhtima õpilased mõistmiseni, et peale keelemärkide on veel teisigi märgisüsteeme, mille kaudu saame infot ja edastame seda. Seda nimetatakse mitmikkirjaoskuseks, mida me kasutame ja mille kaudu meid iga päev mõjutatakse.</p>	<p>24. õpitegevus: nimetades üldistamine (1 min) Pange vihikusse pealkiri „Mitmikkirjaoskus“.</p>
<p>25. õpitegevus: teoreetiline üldistamine (8 min) Loeng ja esitlus „Mitmikkirjaoskus“, mille ajal selgitatakse järgmisi uusi mõisteid: <i>intertekstuaalne, multimodaalne, lineaarne, mittelineaarne, semiootiline, multimeedia</i>. Iga slaidi juures aktiveerib õpetaja õpilasi küsimustega, palub neil tuua näiteid. (Vt DVDlt lisa 4.16.2)</p>	<p>25. õpitegevus: teoreetiline üldistamine (6 min) Kuulake aktiivselt ja konspekteerige uus info mõistete ja märgisüsteemide kohta. Esitlus on nähtav kooli e-õppe keskkonnas.</p>
<p>26. õpitegevus: uue kogemine (5 min) Sotsiaalreklaami nr 1 „<i>Embrace Life: A new online ad with a twist</i>“ (vt lisa 1.3.1) esitamine. Esmalt ainult helitausta kuulamine, pilti ei vaadata. Õpilased pakuvad, millest see reklaam võiks rääkida. Teist korda vaadatakse koos heli ja pildiga. Mis selgus?</p>	<p>26. õpitegevus: uue tunnetamine (5 min) Vaadake videot nr 1. Esimene kord kuulake vaid heli ja ennustage, millest see reklaam võiks rääkida. Teisel korral vaadake koos heli ja pildiga. Kas teie ennustus pidas paika?</p>
<p>27. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (3 min) Millistel märgisüsteemidel oli suurem kaal? Millise semiootilise süsteemi kaudu jõudis info kõige selgemalt kohale? Õpilased täidavad algul iseseisvalt töölehe nr 5 (vt lisa 1.2) ja seejärel kontrollitakse seda ühiselt.</p>	<p>27. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (3 min) Täitke analüüsileht 1. video kohta (tööleht nr 5). Kontrollimise ajal täiendage seda.</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>28. õpitegevus: uue tunnetamine (3 min) Sotsiaalreklaami nr 2, „Ära tapa oma sõpra. Kinnita tagaistmel turvavöö!” (vt lisa 1.3.1) esimene vaatamine ilma helita. Õpilased pakuvad, milline võiks olla reklaami helitaust ja kas peale loetakse teksti ning millist. Seejärel kuulatakse ainult helitausta. Kas ilma pildita on reklaami sisu mõistetav? Kolmas vaatamine on terviklik.</p>	<p>28. õpitegevus: uue tunnetamine (3 min) Vaadake videot nr 2. Pakkuge, milline võiks olla reklaami helitaust (kas videos on muusikat?, missugune see on?). Kas videos loetakse teksti peale? Kui jah, siis millist. Teisel korral kuulake vaid helitausta. Kas ilma pildita on reklaami sisu mõistetav? Kolmas vaatamine on terviklik.</p>
<p>29. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (3 min) Millised märgisüsteemid olid suurema kaaluga? Millise semiootilise süsteemi kaudu jõudis info kõige selgemalt kohale? Õpilased täidavad analüüsilehte (tööleht nr 5, vt lisa 1.2), mis lõpus ka ühiselt läbi arutatakse.</p>	<p>29. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (3 min) Täitke analüüsileht ehk tööleht nr 5 (vt lisa 1.2) 1. video kohta. Kontrollimise ajal täiendage seda.</p>
<p>30. õpitegevus: kriitiline analüüs (3 min) Suuline frontaalne küsitlus. Mis liiki reklaamidega oli tegemist? Kas nähtud sotsiaalreklaamid täitsid oma eesmärgi? Kumb reklaam oli mõjusam? Miks?</p>	<p>30. õpitegevus: kriitiline analüüs (3 min) Osalege üleklassilises vestluses. Mis liiki reklaamiga on tegemist (kommerts- või sotsiaalreklaam)? Kas nähtud sotsiaalreklaamid täitsid oma eesmärgi? Kumb reklaam oli mõjusam? Miks?</p>
<p>31. õpitegevus: teoreetiline üldistamine (2 min) Frontaalne vestlus. Mis on reklaamide eesmärk? Sotsiaalreklaami eesmärk on muuta inimeste käitumist, hoiakuid, suhtumist. Kommertsreklaamide kaudu mõjutatakse inimeste tarbimisharjumusi. Mis ühist on sotsiaal- ja kommertsreklaamil? Igasugune reklaam on mõjutaja. Kas filmitreiler on reklaam? Mis liiki reklaam see on? Filmireklaam on üks kommertsreklaami liike. Filmitootjate eesmärk on samuti oma toodet ehk filmi müüa, saada palju tarbijaid ehk vaatajaid.</p>	<p>31. õpitegevus: teoreetiline üldistamine (3 min) Osalege vestluses, olge valmis vastama küsimustele. Mis on reklaamide eesmärk? Mis on ühist sotsiaal- ja kommertsreklaamil? Kas filmitreiler on reklaam? Mis liiki reklaam see on?</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>32. õpitegevus: loov rakendamine (5 min) Koduse rühmatöö ja järgmise tunni töö tutvustus. Rühmade moodustamine (rühmadele võiks selle ülesande juba varem kätte anda, sõltub sellest, millal on järgmine tund). Õpetaja tutvustab legendi. Legend: <i>Valmimas on film J. Krossi romaani „Keisri hull“ põhjal. Filmi edukaks müügiks vajavad tootjad head reklaami, seetõttu kuulutavad nad välja filmireklaamide ehk filmitreilerite konkursi.</i> Ülesanne õpilastele: teha filmile 1–3-minutiline reklaamklipp. Klassist valitakse kolm rühma, kes hakkavad tegema filmireklaami. Ülejäänud rühmad esindavad filmiagentuuri, iga rühm annab reklaamidele eksperdihinnangu ja valib valminud reklaamide seast parima.</p> <p>Agentuuri esindajad kehastuvad pärast konkursi ajakirjanikeks ja kirjutavad ühe meediateksti: uudis, reportaaž, arvamyslugu või intervjuu. Žanr valitakse loosiga.</p> <p>Kui filmi tahavad teha kõik õpilased, siis võib teha rohkem klippe. Sel juhul on eksperdid hiljem kõik õpilased: poole klassi rühmad hindavad teise poole klassi rühmade videoid. Ideaalseim variant oleks, kui filmitakse kursuse „Kirjandus ja film“ kahe tunni ajal.</p>	<p>32. õpitegevus: loov rakendamine (5 min) Koduse rühmatöö ja järgmise tunni töö tutvustus. Valmistuge loovaks rühmatööks. Töö aluseks on järgmine legend: <i>Valmimas on film J. Krossi romaani „Keisri hull“ põhjal. Filmi edukaks müügiks vajavad tootjad head reklaami, seetõttu kuulutavad nad välja filmitreilerite konkursi.</i></p> <p>Filmireklaame hakkavad tegema kolm rühma. Ülejäänud õpilastest moodustatakse rühmad, kes esindavad filmiagentuuri, iga agentuurirühm annab konkureerivatele reklaamidele ekspert-hinnangu ja valib valminud treilerite seast parima. Peate otsustama, kuidas rühmad moodustate ja kas olete filmitegijad või filmiagentuur.</p> <p>Agentuuri esindajad kehastuvad pärast konkursi ajakirjanikeks ja kirjutavad ühe meediateksti: uudis, reportaaž, arvamyslugu või intervjuu. Žanr valitakse loosiga.</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>5. TUND – Filmireklaamide analüüs 33. õpitegevus: loov rakendamine (3 min)</p> <p>Õpetaja esineb ürituse juhina ja kuulutab välja filmireklaamide konkursi. Tutvustab agentuuri esindust ehk ekspertide rühmi ning reklaamfilmitootjate firmasid. Õpetaja seletab ära järgmise tunni kava: kõigepealt vaatavad õpilased filmitreilereid ja hindavad neid eelmises tunnis käsitletud semiootilisi süsteeme silmas pidades, samuti arvestades tehnilist teostust, loovust ja vastavust teesele; seejärel lähevad ekspertrühmad otsust langetama; lõpuks selgub võitja.</p>	<p>5. TUND – Filmitreilerite konkurs 33. õpitegevus: loov rakendamine (3 min)</p> <p>Istuge rühmadena, kellega koos valmistusite koduseks rühmatöoks. Kuulake õpetaja sissejuhatust.</p>
<p>34. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (18 min)</p> <p>Õpilased vaatavad videoklippe, mille järel täidavad töölehte nr 6 (vt lisa 1.2). Vahepeal arutelu ei toimu. Töö on individuaalne.</p>	<p>34. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (18 min)</p> <p>Vaadake videoklippe ja iga video järel täitke töölehe nr 6 vastav veerg.</p>
<p>35. õpitegevus: kriitiline analüüs (10 min)</p> <p>Parima treileri valik filmiagentuuris. Ekspertühmad (õpilased, kes ei osalenud filmide tegemises) lähevad klassist välja, analüüsivad nähtud filmitreilereid omavahel, kasutavad ka oma täidetud töölehte. Lõpuks peab iga rühm otsustama, milline treiler on parim. Arutelu kokkuvõtte vormistab iga rühm kirjalikult töölehel nr 7 (vt lisa 1.2). Kui ekspertgrupe on rohkem kui üks, arutlevad nad lõpuks ka omavahel ja proovivad leida ühise lemmiku. Filmitegijate rühmad, kes jäävad klassi, saavad kõik kordamööda sõna. Iga rühm räägib, millised olid nende meelest teiste videote tugevad küljed, head ja huvitavad lahendused, mis jäi nõrgaks, mis tekitas küsimusi. Sõna võivad saada kõik rühmaliikmed. Iga rühm nimetab tugevaima töö, välistades ennast. Nii selgub klassis filmitegijate endi valik.</p>	<p>35. õpitegevus: kriitiline analüüs (10 min)</p> <p>Osalege rühmaarutelus. Kui kuulute ekspertide rühma, lähete oma grupiga klassist välja ja arutate rühmas, milline oli parim treiler. Kasutage meeldetuletuseks ka täidetud töölehti. Otsuse vormistate töölehel nr 7. Filmitegijate rühmad, kes jäävad klassi, saavad kõik kordamööda sõna. Iga rühm räägib, millised olid tema meelest teiste videote tugevad küljed, head ja huvitavad lahendused, mis jäi nõrgaks, mis tekitas küsimusi. Sõna võivad saada kõik rühmaliikmed. Iga rühm nimetab tugevaima töö, välistades ennast.</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>36. õpitegevus: loov rakendamine (7 min) Konkursi võitja väljakuulutamise. Eksperdid astuvad filmitegijate ette ja annavad tagasisidet kõigile osalejatele, tuues eelkõige esile tugevad küljed, kuid nimetades ka vajakajäämised. Lõpuks kuulutavad nad välja võitnud filmitreileri ja nimetavad põhifaktori, mis tõi sellele videole võidu.</p>	<p>36. õpitegevus: loov rakendamine (7 min) Konkursi võitja väljakuulutamise. Eksperdid tulevad klassi ja annavad korrektse tagasiside kõigile konkursil osalenud filmitreileritele, tuues esile kõik tugevad ja seejärel ka nõrgad küljed. Lõpuks kuulutavad nad välja võitnud filmitreileri ja nimetavad põhilise asjaolu, mis tõi sellele videole võidu.</p>
<p>37. õpitegevus: kriitiline analüüs (7 min) Iga filmitegijate rühm saab sõna 2 min, et öelda, mida ta selle tööprotsessi jooksul õppis (iga rühmaliige peab midagi ütleva). Õpetaja ütleb positiivse lõppsõna selle kohta, kuidas õpilased tööga hakkama said.</p>	<p>37. õpitegevus: kriitiline analüüs (7 min) Iga filmitegijate rühm saab 2 minutiks sõna, et öelda, mida ta selle töö tegemise käigus õppis (iga rühmaliige peab midagi ütleva).</p>
<p>38. õpitegevus: loov rakendamine Kodutöö: õpilased, kes filmiklippe ei teinud, saavad loova kodutöö. Neil tuleb kirjutada toimunud filmitreilerite konkursist üks meediatekst: uudislugu, reportaaž, arvamus või intervjuu. Õpilastele tuleb rõhutada, et tekste kirjutades ei tohi unustada baasteksti, J. Krossi romaani „Keisri hull“. Õpetaja valmistab ette loosilipikud žanritega iga õpilase jaoks, nii et kõiki žanreid oleks võrdset. Lipikul on kirjas ka väljaanne, millele kirjutatakse. Õpilane võib ülesannet täites muuta oma identiteeti. Töö vormistada kindlasti ühepoolsele A4-paberil. (Kui filmi tegid kõik, saavad kõik ka selle koduseks ülesandeks või sooritavad selle tunnis.) Et meediatekstide liikidega on nooremateski klassides tutvutud, siis ei ole vaja esialgu teooriat käsitleda. Õpilased peavad vajadusel ise õppematerjalidest abi otsima, selleks annab õpetaja viite (vt lisa 1.3.2).</p>	<p>38. õpitegevus: loov rakendamine Kodutöö: õpilased, kes filmiklippe ei teinud, kirjutavad toimunud filmitreilerite konkursi kohta ühe meediateksti: uudislugu, reportaaž, arvamus või intervjuu. Teksti kirjutamise juures ärge unustage, et trailerid reklaamisid filmi, mis on teinud Jaan Krossi teose „Keisri hull“ põhjal. Võtke tunni lõpul õpetaja käest loosilipik, kust selgub, millise teksti ja millise väljaande jaoks peate kirjutama. Endale kui ajakirjanikule võite võtta uue identiteedi. Tekst vormistage ühepoolsele A4-paberil. Õpetaja annab ka viite abimaterjalidele nende tekstide koostamiseks (vt lisa 1.3.2).</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>6. TUND. Meediažanrid 39. õpitegevus: tuntu tunnetamine (7 min) Varem õpitu meeldetuletamine. Rühmatöö meediatekstide kohta: uudis, reportaaž, arvamyslugu, intervjuu. Iga rühm koostab suurel paberil mandala ühe meediažanri kohta, tuues välja selle tekstiliigi struktuurilise, sisulise ja keelilise eripära. (Kui õpilasi on klassis palju ja ka tekste rohkesti, võib iga žanri kohta teha kaks rühma.)</p>	<p>6. TUND. Ajalehetoietus 39. õpitegevus: tuntu tunnetamine (5 min) Koostage rühmas varasematele teadmistele tuginedes ülevaatlik mandala ühe meediažanri kohta, mille õpetaja teile annab (uudis, reportaaž, arvamyslugu või intervjuu). Tooge esile selle tekstiliigi struktuurilise, sisulise ja keelilise eripärad.</p>
<p>40. õpitegevus: uue kogemine ja nimetades üldistamine (8 min) Iga rühm annab teistele ülevaate ajakirjandusžanrist, mida meenutati. Samal ajal teised konspekterivad, seejärel täiendatakse kaasõpilaste ja õpetaja kommentaaride põhjal mandalat. Õpetaja peab silmas pidama, et kõik oluline saaks kirja. Mandalad pannakse kõigile nähtavale, nt seinale või tahvlile.</p>	<p>40. õpitegevus: uue tunnetamine ja nimetades üldistamine (8 min) Esitlege oma tööd klassile. Klassikaaslased ja õpetaja saavad lisada veel märksõnu, mis on puudu. Need kirjutage mandalale. Teiste rühmade ettekannete ajal tuleb koostada ka konspekt meediažanrite kohta, et järgmist tööülesannet täites oleks abimaterjal olemas. Kõik uus või ununenud tuleb kirja panna.</p>
<p>41. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (10 min) Rühmatöö kaasõpilaste tekste analüüsid. Eesmärk: kindlaks teha tööde vastavus žanrinõuetele, märkida õigekirjavead. Vastava žanri kohta ülevaate teinud õpilased analüüsivad ka samas žanris tehtud õpilastöid ja täidavad iga tööga kaasas oleva tagasisidelehe, töölehe nr 8 (vt lisa 1.2).</p>	<p>41. õpitegevus: funktsionaalne analüüs (10 min) Rühmatöö kaasõpilaste tekste analüüsid. Saate analüüsimiseks samas žanris töö, mille kohta tegite mandala. Peate vaatama, kas tekst vastab ülesehitusnõuetele ja on koostatud kõiki selle žanri eripärasid silmas pidades. Täitke tagasisideleht ehk tööleht nr 8, mis on kaasas iga õpilastööga. Tooge seal välja tugevad ja nõrgad küljed. Tõmmake joon alla ka õigekirjavigadele.</p>

Õpetaja	Õpilane
<p>42. õpitegevus: kriitiline analüüs (10 min) Moodustatakse uued rühmad põhimõttel, et iga rühm esindab mingi kindla väljaande toimetust. Iga rühm (toimetus) saab lugemiseks ja analüüsimiseks tekstid, mis on vastava väljaande jaoks kirjutatud, seega on igal rühmal (toimetusel) 4 liiki tekste. Järgneb tekstide sisuline analüüs – hinnatakse sobivust selle väljaande jaoks. Hinnang koos põhjendusega kirjutatakse kaasas olevale tagasisidelehele (vt tööleht nr 8, lisa 1.2). Toimetus selgitab välja oma väljaande parima artikli. Tagasisideleht läheb hiljem artikli autorile, kellele anti tagasisidet. Õpetaja võib lisada oma kommentaari, kas ta nõustub õpilaste hinnangutega või mitte ja miks.</p>	<p>42. õpitegevus: kriitiline analüüs (10 min) Moodustatakse uued rühmad. Iga rühm kujutab endast nüüd üht kindlat väljaannet. Te kõik olete toimetuseliikmed, kes peavad kokku panema ühe ajalehelehekülje. Te saate neli teksti, kõik eri žanritest ja hindate nende sobivust teie väljaandele. Kirjutage tagasiside töölehele nr 8. Valige teie meelest parim tekst ehk artikkel selles väljaandes.</p>
<p>43. õpitegevus: olukorrahane rakendamine (10 min) Ajalehe ühe külje kokkupanek. Iga rühm kleebib tekstid suurele paberile, peale kirjutab väljaande nime. Iga toimetus nimetab oma väljaande parima artikli ja kui jääb aega, loetakse parim artikkel ka ette. Koostatud ajalehed jäävad klassi seinale lugemiseks.</p>	<p>43. õpitegevus: olukorrahane rakendamine (10 min) Pange kokku üks ajalehe lehekülg. Kleepige kõik neli teksti suurele lehele ja kirjutage peale väljaande nimi. Lõpuks saab teie toimetus sõna ja te kuulutate välja selle ajalehenumbri parima artikli. Kui jääb aega, loete parima töö ka ette.</p>

Edasine tegevus

Edasi võiks käsitleda demagoogiavõtteid ja siduda seda reklaamidega, analüüsida reklaame sellest aspektist. Samuti jäid käsitlemata poliitilised reklaamid. Neid võiks võrrelda sotsiaal- ja kommertsreklaamidega. Analüüsida võib ka reklaamide keelekasutust, sõnavara (anglitsismid, släng, tsitaatsõnad jne). Võrrelda võib meediažanrite erinevust eri meediakanalites: ajalehes, raadios, televisioonis.

Sõnavara saab arendada ka puhtalt teose põhjal, võttes aluseks J. Krossi romaani „Keisri hull”. Kross on tuntud enda loodud liitsõnade poolest. Grammatikast sobib korrata ka kokku- ja lahkukirjutamist. Samuti võib korrata ja harjutada interpunktsiooni, kasutades baasmaterjalina romaani tekstilõike, kust kirjavahemärgid on kaotatud.

Samuti võib teha loovkirjutamist, matkides Krossi stiili. Loovülesanne võib olla ka kirja kirjutamine mõnele tegelasele või mõne teise tegelase päevikusissekanne. Selleks võiks pöörata eelnevalt tähelepanu kõrgstiili sõnavarale ja lausestusele.

Lisa 1.2. Õppelemendi „Riik, see olen mina” töölehed

TÖÖLEHT NR 1. „Riik, see olen mina”

Kirjuta tabelisse, kuidas järgnevad isikud võinuks/võiks seda fraasi seletada.

	„Riik, see olen mina” – kuidas seda lähtuvalt isikust mõista?
Louis XIV	
Aleksander I	
XXI saj noor	

TÖÖLEHT NR 2. Seleta mõisteid.

Memorandum –
.....
.....
.....

Manifest –
.....
.....
.....

Diplomaatiline – a)
.....
.....

b)
.....
.....

TÖÖLEHT NR 3. Rühmatöö „Kodanikujulgus“

Millised on kodanikujulguse individuaalsed, sotsiaalsed ja keskkonda mõjutavad tagajärjed? Mida võib ühiskonnas muuta piisavat kodanikujulgust üles näidates? Pange kirja 3–5 tagajärge koos põhjendustega.

Tagajärjed	Põhjendused

TÖÖLEHT NR 4. Memorandumi analüüsi- ja tagasisideleht

	Kas on stiilivääratusi?	Kas arvamused tuginevad faktidel?	Kas ülesehitus vastab nõuetele?	Mitu õigekirjaviga leidsid?
Mina				
Klassikaaslane				
Klassikaaslase pikem sõnaline kommentaar: <i>Millised on stiilivead, millised on argumenteerimisvead, mis on valesti struktuuris, mis liiki õigekirjavigu esines.</i>				

TÖÖLEHT NR 5. Sotsiaalreklamide semiootiliste süsteemide analüüs. Märgi rist õigesse lahtrisse.

		VERBAALNE	VISUAALNE	AUDITIIVNE	ŽESTILINE	RUUMILINE
I VIDEO	1. Millistel märgi-süsteemidel oli suurem kaal?					
	2. Millised edastasid infot kõige selgemalt?					
	3. Millised loovad meeleolu?					
II VIDEO	1. Millistel märgi-süsteemidel oli suurem kaal?					
	2. Millised edastasid infot kõige selgemalt?					
	3. Millised loovad meeleolu?					

TÖÖLEHT NR 6. Filmitreilerite hindamine

Märgi, millistel semiootilistel süsteemidel on suurem kaal, st millised domineerivad. Võrdle teosega (mida on muudetud), hinda tehnilist teostust (kehv, keskmine, hea, väga hea) ja loomingulisust (mille poolest on töö hea). Pane tööle hinne.

5 semiootilist süsteemi ja teised aspektid	I video	II video	III video
1. Verbaalne			
2. Visuaalne			
3. Auditivne			
4. Žestiline			
5. Ruumiline			
Vastavus teosele			
Tehniline teostus			
Loomingulisus			
Hinne 10- pallisüsteemis			

TÖÖLEHT NR 7. Rühmatöö: filmitreilerite analüüs ja hindamine

	I video	II video	III video
Tugevad küljed (põhjendused: millised märgisüsteemid mõjusid rohkem)			
Nõrgad küljed (põhjendused: millised märgisüsteemid rikkusid tervikut, tekitasid arusaamatust)			
Kokkuvõte: üldine hinnang ja hinne (1–10) Parima video väljatoomine koos põhjendustega			

TÖÖLEHT NR 8. Meediateksti tagasisideleht

Autor:

Väljaanne:

1. Struktuuri vastavus žanrinõuetele:

.....
.....

2. Teksti olemuslik vastavus žanrile:

.....
.....

3. Õigekirjavigade arv:

.....
.....

4. Sisuline sobivus väljaandesse:

.....
.....

5. Sõnastuse ja stiili sobivus väljaandesse:

.....
.....
.....

TÖÖLEHT NR 1A. „Riik, see olen mina“ (võimalikud vastused)

Kirjuta tabelisse, kuidas järgnevad isikud võinuks/võiks seda fraasi seletada.

	„Riik, see olen mina“ – kuidas seda lähtuvalt isikust mõista?
Louis XIV	Tal oli absoluutne võim; riigis oli soosingus see, mis meeldis monarhile (nt kaunid kunstid); ta ei olnud osa riigist, vaid riik ise; pärast nii pikka valitsemisaega oli ta oma rahvast kaugenenu ega adunud tegelikku olukorda riigis; ka hüüdnimi Päikesekuningas vihjab tema jumalikule staatusele.
Aleksander I	Tal oli absoluutne võim; riigis oli soosingus see, mis meeldis monarhile; ta ei olnud osa riigist, vaid riik ise; pärast nii pikka valitsemisaega oli ta oma rahvast kaugenenu ega adunud tegelikku olukorda riigis; teiste õigus ead ei huvitanud.
XXI sajandi noor	XXI sajandi noorel on kodanikujulgus, vastutusvõime, algatusvõime; tal on valimisõigus ja õigus kandideerida valimistel, seega on ta osa riigist.

TÖÖLEHT NR 2A. Seleta mõistete tähendust (vastused)

Memorandum – *diplomaatiline märgukiri (Võõrsõnastik); märgukiri; dokument, mis analüüsib ja põhjendab juriidiliselt diplomaatilises noodis esitatud seisukohti (Eesti keele seletav sõnaraamat); (diplomaatiline) märgukiri; kirjalik meeldetuletus äriasjas (ÕS 2013).*

Manifest – *mingi (poliitilise) rühmituse avalik teadaanne (Võõrsõnastik); partei või rühmituse programmilise sisuga avalik teadaanne (Eesti keele seletav sõnaraamat); programmiline avalik teadaanne (ÕS 2013).*

Diplomaatiline – a) *diplomaatiasse (välisriikidega suhtlemise viisi, välispoliitikasse) puutuv, sellega seotud (Võõrsõnastik); diplomaatiasse (välisriikidega suhtlemise viisi, välispoliitikasse) puutuv, diplomaatiga seotud (Eesti keele seletav sõnaraamat); diplomaatiasse puutuv, diplomaatiaga seotud (ÕS 2013);*
b) *osavalt kohtlev, oskuslik (Võõrsõnastik); diplomaatlik: targu ning osavalt toimiv; kaval; põiklev (Eesti keele seletav sõnaraamat); diplomaatlik (ÕS 2013).*

TÖÖLEHT NR 4A. Memorandumi analüüsi- ja tagasisideleht (täidetud lehe näidis).

Adressaat: haridusminister. Teema: üleriigilise koolivormi kehtestamise vajalikkusest.

	Kas on stiilivääratusi?	Kas arvamused tuginevad faktidel?	Kas ülesehitus vastab nõuetele?	Mitu õigekirjaviga leidsid?
Mina	Ei	Jah	Jah	Ei ühtki
Klassikaaslane	Jah	Osaliselt	Jah	3
Klassikaaslase pikem sõnaline kommentaar: millised on stiilivead, millised on argumenteerimisevead, mis on valesti struktuuris, mis liiki õigekirjavigu esines.	Mõned laused on liiga pikad. Ei sobi kasutada sõna <i>tüüp</i> , parem on <i>nooruk</i> .	Millel põhineb Su seisukoht, et Eesti noored tahavad kanda koolivormi? Sa peaks siis nimetama mõnd uuringut või küsitlust, mis seda kinnitab. Mina küll ei taha koolivormi.		Valesti moodustatud ülivõrre (mitte <i>kõige parim</i> , vaid <i>parim</i> / <i>kõige parem</i>). Poolitusviga (mitte <i>peats-elt</i> , vaid <i>peat-selt</i>) Sõna <i>kommenteerima</i> oli valesti kirjutatud (oli <i>komenteerima</i>)

**TÖÖLEHT NR 5A. Sotsiaalreklaamide semiootiliste süsteemide analüüs
(vastused)**

		VERBAALNE	VISUAALNE	AUDITIIVNE	ŽESTILINE	RUUMILINE
I VIDEO	1. Millised märgi-süsteemid olid suurema kaaluga?		X	X		
	2. Millised edastasid infot kõige selgemalt?	(X) Kirjutatud tekst on ingliskeelne	X		X	
	3. Millised loovad meeleolu?		X	X	X	X
II VIDEO	1. Millised märgi-süsteemid olid suurema kaaluga?	X	X			
	2. Millised edastasid infot kõige selgemalt?	X	X			
	3. Millised loovad meeleolu?		X	X	X	X

Lisa 1.3. Õppelemendi „Riik, see olen mina” lingid ja abimaterjalid

1.3.1. Sotsiaalreklaamid

1. „Embrace Life: A new online ad with a twist” <http://www.youtube.com/watch?v=p916yeFa2Xk>
2. „Ära tapa oma sõpra. Kinnita tagaistmel turvavöö!” <http://www.youtube.com/watch?v=NIQw0aAQIos>

1.3.2 Abimaterjalid meediateksti kirjutamiseks

- Hage, Maaaja* 2003. Teksti- ja kõneõpetus. Gümnaasiumi eesti keele õpik. Toim Margit Ross. Tallinn: Koolibri.
- Ehala, Martin* 2000. Kirjutamise kunst. Toim Tiina Laats. Tallinn: Künnamees.

Lisa 2. Vaatlus

Lisa 2.1. Vaatlussoovitused

Ühe osa eesti keele ja kirjanduse õpetaja haridusest moodustab teiste tegevõpetajate tundide vaatlemine ja analüüsimine. Mida põhjalikumalt suudab vaatleja nähtud tunde analüüsida, seda tulemuslikum ja mõtestatum tunni-vaatlus tema jaoks on.

Tunnivaatluse eesmärk on pakkuda võimalust viibida teise sama aine õpetaja tunnis, vaadata tunnis toimuvat kõrvalseisja pilguga ning tõmmata mõttes paralleele oma klassis toimuvaga. Vaatlemine ning analüüsimine aitavad arendada oskust tähele panna tunnis toimuvat, oskust ühendada aine- ja didaktikateadmisi, teooriat ja praktikat, oskust arvestada erinevate õppijate ja eesmärkidega; kujundada kutsepädevust.

Tunnitegevuste üleskirjutamiseks võib kasutada lihtsat tabelit, mille esimesse veergu märgitakse tegevuse aeg, teise õpetaja tegevus ja ütlused ning kolmandasse õpilaste tegevus ja ütlused. Üles tasub märkida ka õpetaja nimi, õpetatav aine, õpilaste vanus ja arv, poiste-tüdrukute suhe klassis.

Vaatluse käigus õpitakse tunnis toimuvat analüüsima ja kriitiliselt hindama, nähtule teooriast tuge või seletust otsima, väärtustatakse loovust, süvendatakse arusaama, et õpetajatöös ei ole üht ainuõiget lahendust – iga tegevus sõltub situatsioonist, sihtgrupist ning õpetaja ja õpilaste eesmärgist, isiksuse eripärast, vajadustest, ajaressursist ja paljudest muudest teguritest. Vaatlejal on võimalik end filmitud õpetajatega võrrelda ja otsida tunnis aset leidnud situatsioonidele lahendusi. Kaugemaks eesmärgiks on õpetaja eneseleidmise toetamine, oma stiili otsingutele kaasaaitamine.

Märkmete tegemiseks ning mitmesuguste küsimuste üle järele mõtlemiseks on õpiku lissasse 2.2. koondatud vaatluslehed, mis aitavad seada vaatluse fookust. Üldiseks tunnivaatluseks soovitatakse kasutada vaatluse üldlehte – selle abil tulevad esile tunni eri aspektid. Spetsiifiliste vaatlusülesannete kaudu pöörab vaatleja tähelepanu õppijale, õpetajale, tunni tegevustele, proportsioonidele, ajakavale, õppematerjalidele, omavahelisele suhtlemisele klassiruumis, õpetamis- ja õppimismeetoditele jm.

Enne filmi käivitamist soovitatakse tutvuda vaatluslehtedega, sest erinevate ülesannete täitmiseks tuleb teha erisuguseid märkmeid. Soovi korral võib kasutada filmi vaatamiseks käsiraamatu lissas asuvaid töölehti. Tabel 2 aitab valida õppefilmi juurde sobivaid töölehti.

TABEL 2. Õppevideod ja vaatluslehed.

Õppevideo	Vaatluslehed, mida kasutada
Telefonimüük	Tunni eesmärgistamine ja õpitulemused Õpitegevused Rühmatöö Motiveerimine, õpilaste aktiivsus tunnis Õpetaja ja õpilaste omavahelised suhted Tagasiside andmine, hindamine
Memorandumi koostamine	Tunni ajakava Õpitegevused Õpilaste aktiivsus tunnis Õppija eripära
Töö kirjandusteosega	Tunni alustamine Tagasiside andmine, hindamine Õpetaja ja õpilaste vahelised suhted Motiveerimine, õpilaste aktiivsus tunnis Väärtused
Arutlus	Õpetaja ja õpilase vahelised suhted Rühmatöö Keelekasutus Tunni alustamine Õppija eripära Tunni eesmärgistamine ja õpitulemused Õpitegevused Küsimuste esitamine, küsimustele vastamine Tunni ajakava Lõiming Väärtused
Suuline esinemine ja õigekiri	Keelekasutus Tagasiside andmine, hindamine Õpitegevused Küsimuste esitamine, küsimustele vastamine Tunni ajakava Lõiming Õpilaste aktiivsus tunnis Tunni eesmärgistamine ja õpitulemused Õpetaja ja õpilaste vahelised suhted Väärtused
Kokku-lahkukirjutamine	Õpitegevused Tunni alustamine Õpilaste aktiivsus tunnis Tagasiside andmine, hindamine
Motivatsioonikirja koostamine	Õpitegevused Tunni eesmärgistamine ja õpitulemused Rühmatöö Lõiming

Erinevad stiilid	Tunni alustamine Õpitegevused Küsimuste esitamine, küsimustele vastamine Rühmatöö
Töö eri stiilis tekstidega	Tunni alustamine Õppematerjal Õpitegevused Motiveerimine, õpilaste aktiivsus tunnis Uue osa käsitlemine Lõiming Tunni eesmärgistamine ja õpitulemused Küsimuste esitamine, küsimustele vastamine Tunni ajakava
Väitlus	Tunni alustamine Tunni eesmärgistamine ja õpitulemused Tunni ajakava Õpitegevused Motiveerimine, õpilaste aktiivsus tunnis Rühmatöö Küsimuste esitamine, küsimustele vastamine Õpetaja ja õpilaste vahelised suhted Keelekasutus
Treilerite hindamine	Õpetaja ja õpilaste vahelised suhted Tagasiside andmine, hindamine Keelekasutus Tunni ajakava Õpitegevused
Arutleva teksti analüüs	Tunni alustamine Tunni eesmärgistamine ja õpitulemused Tunni ajakava Õpitegevused Motiveerimine, õpilaste aktiivsus tunnis Paaristöö, rühmatöö Küsimuste esitamine, küsimustele vastamine Õpetaja ja õpilaste vahelised suhted Keelekasutus
Sotsiodraama	Tunni alustamine Tunni ajakava Õpitegevused Õppija eripära Motiveerimine, õpilaste aktiivsus tunnis Tagasiside andmine, hindamine
Interaktiivne lugemine	Tunni eesmärgistamine ja õpitulemused Õppematerjal Õpitegevused Motiveerimine, õpilaste aktiivsus tunnis

Lisa 2.2. Tunnivaatluslehed

Vaatluslehtede loend

Vaatlusülesanne: tunni alustamine	112
Vaatlusülesanne: tunni eesmärgistamine ja õpitulemused	113
Vaatlusülesanne: õpetaja ja õpilaste vahelised suhted	114
Vaatlusülesanne: rühmatöö	115
Vaatlusülesanne: keelekasutus	116
Vaatlusülesanne: õppija eripära	117
Vaatlusülesanne: küsimuste esitamine, küsimustele vastamine	118
Vaatlusülesanne: õppematerjalid ja -vahendid	119
Vaatlusülesanne: tagasiside andmine, hindamine	120
Vaatlusülesanne: õpitegevused	121
Vaatlusülesanne: tunni ajakava	122
Vaatlusülesanne: lõiming	123
Vaatlusülesanne: teadmusprotsessid	124
Vaatlusülesanne: motiveerimine, õpilaste aktiivsus tunnis	126
Vaatlusülesanne: väärtused	127

Vaatlusülesanne: tunni alustamine

Tee tunni alguse kohta märkmeid.

Aeg	Õpetaja tegevus	Õpilaste tegevus	Muu (õhustik, ruumipaigutus)
-----	-----------------	------------------	------------------------------

Arutelüküsimused

1. Kuidas juhatatakse tunni teema sisse (huvilugu, frontaalne vestlus vm)?
 2. Missuguseid küsimusi õpetaja esitab? Kuidas õpilased reageerivad, kaasa tulevad?
 3. Kuidas selgitatakse välja õpilaste eelteadmised?
 4. Mil viisil seotakse õpitav tegeliku elu vajadustega?
 5. Kuidas saavad õpilased teada tunni teema, eesmärgid ja õpitulemused?
 6. Analüüsi tunni alguse
 - eakohasust;
 - mängulisust;
 - toetava õhustiku loomise võtteid;
 - distsipliini.
- ☺ Missuguseid võimalusi võiks (samas kontekstis) keeletunni „soojendamiseks” veel kasutada? Analüüsige pakutud võimaluste tugevusi/nõrkusi.

Vaatlusülesanne: tunni eesmärgistamine ja õpitulemused

Tee märkmeid. Pane kirja tunni/tunnitegevuste õpitulemused sellises sõnastuses, nagu õpetaja neid õpilastele tutvustab.

Arutelüküsimused

1. Tutvu tunnikavaga. Missugused eesmärgid on õpetaja tunnikavasse kirja pannud.
2. Kuidas õpilased tunni eesmärkidest ja õpitulemustest teada saavad?
3. Analüüsi õpitulemusi. Kas õpitulemused on
 - selgelt sõnastatud;
 - ühemõttelised;
 - ette nähtud aja jooksul saavutatavad;
 - õpilaste jaoks ea- ja jõukohased;
 - hinnatavad?
4. Analüüsi, kas tunnitegevused olid eesmärgistatud.
5. Analüüsi, kas tunnitegevused aitasid õpilastel õpitulemus(t)eni jõuda.
6. Kas seatud eesmärgid saavutati ette nähtud aja jooksul?

☺ Kuidas saaksid õpilased ise õpitulemuste sõnastamisel osaleda

Vaatlusülesanne: õpetaja ja õpilaste vahelised suhted

Pane tunnis nähtu põhjal kirja väljendid ...

... mida õpetaja kasutab õpilastega suhtlemisel	
... mida õpilased kasutavad õpetajaga suhtlemisel	
... mida õpilased kasutavad omavahelisel suhtlemisel	

Arutelüküsimused

1. Iseloomusta õpetaja juhtimisstiili.
2. Milline on õpetaja häälestus ja hoiak õpilaste suhtes? Mille põhjal järeldad?
3. Kuidas jaguneb õpetaja tähelepanu õppijate vahel?
4. Missugune on õppijate suhtlemisviis klassisuhtluses (viisakus, hoiakud)?
5. Kuidas mõjutavad omavahelised suhted üldist õpikeskkonda?

☺ Kirjuta 3 soovitud, mida tuleb õpilasega suhtlemisel meeles pidada!

Vaatlusülesanne: rühmatöö

Tee tunni põhjal märkmeid rühmatöö kohta.

Aruteluküsimused

Rühmade moodustamine, ülesande andmine

1. Mil viisil moodustati õpirühmad?
2. Kuidas esitati tööülesanne / rühmatöö esitamise nõuded / hindamist puudutav info?
3. Kuidas jagati ülesanded rühma sees?

Töö rühmas

1. Kirjelda ja analüüsi õppijate omavahelist suhtlemist rühmas (vastutuse võtmine ja jagamine, rollide jagamine, üksteisega arvestamine, kehakeel, kõnevoorud).
2. Kirjelda ja analüüsi rühmade tööd: keskendumisvõimet, õppijate kaasatust ja motiveeritust.
3. Kuidas ja millal tehti rühmatöödest kokkuvõte?
4. Mis ülesanne oli teistel rühmadel sel ajal, kui üks rühm esines. Mis oli selle ülesande eesmärk, kuidas eesmärk täitus?
5. Kes andis/andsid rühmale soorituse kohta tagasisidet?
6. Kes tegi tunnist üldistava kokkuvõtte?
7. Kirjelda ja analüüsi õpetaja ülesandeid rühmatöö suunajana.

- ☺ Mille põhjal saab väita, et õpilased on harjunud / ei ole harjunud rühmatööd tegema?

Vaatlusülesanne: keelekasutus

Tee tunni põhjal märkmeid õpilaste keelekasutuse kohta.

Arutelüküsimused

1. Missugune üldmulje jäi õpilaste keelekasutusest?
 2. Iseloomusta erinevad keelekasutuse aspekte:
 - eakohasus;
 - kirjakeelsus, sõnavara ja stiil;
 - ilmekus, kujundlikkus;
 - lausete korrektsus, seostamise oskus;
 - parasiitsõnad;
 - artikuleerimine.
 1. Kuidas ja millal pöörati tunnis tähelepanu õpilaste keelekasutusele ja eneseväljendusele?
 2. Kas selgus, kuidas arvestatakse õpilaste keelekasutust hindamisel?
- ☺ Miks on oluline pöörata eesti keele tunnis tähelepanu õpilaste keelekasutusele?

Vaatlusülesanne: õppija eripära

Palun tee tunni põhjal märkmeid õpilaste eripära kohta.

Arutelüküsimused

1. Kirjelda õppijaid klassis järgmistest aspektidest lähtuvalt:
 - vanus;
 - sugu;
 - intelligentsuse liik (lingvistiline, loogilis-matemaatiline, ruumilis-visuaalne, kehalis-kinesteetiline, muusikaline, interpersonaalne, intrapersonaalne, naturalistlik);
 - andekus;
 - kultuuritaust;
 - huvid;
 - tegutsemiskiirus;
 - muu (mis?).
2. Analüüsi ja kommenteeri, kas ja kuidas võeti tunnis arvesse õppijate eripära.
3. Mille põhjal saab väita, et tund on / ei ole kõikide õppijate jaoks huvitav?
4. Mille põhjal saab väita, et tund on / ei ole õppijatele kohase tempoga?

☺ Mida tuleb erinevate õppijate õpetamisel silmas pidada?

Vaatlusülesanne: küsimuste esitamine, küsimustele vastamine

Märgi üles kõik tunni jooksul esitatud küsimused, refereeri lühidalt vastuseid ning reaktsioone, mis vastusele järgnesid.

Küsimuste esitamine

1. Kes esitas(id) tunnis küsimusi?
2. Keda küsiti (poisid/tüdrukud; konkreetsed õpilased; õpilased, kes soovisid vastata; õpilased, kes ei soovinud vastata)?
3. Analüüsi küsimusi / küsimuste esitamist järgmiste aspektide põhjal:
 - küsimuste laad (jah-ei-, nimetamist, seletamist, analüüsi nõudvad küsimused);
 - küsimuste sõnastus (selgus, mõistetavus);
 - ümbersõnastamine, abistavate küsimuste lisamine; ülesande kitsendamine, laiendamine, küsimuste kuhjumine.

Küsimustele vastamine

1. Kas ja kuidas andsid õpilased märku, et soovivad sõna saada?
2. Kui tähelepanelikult jälgis klass/õpetaja vastajat, vastust? Kuidas parandati vale vastust?
3. Mis meeldis? Mis häiris? Millele oleks pidanud kindlasti tähelepanu pöörama?
 - sõnastuse selgus, artikuleerimine;
 - ümbersõnastamine, põhjendamise võimalus;
 - vastamiseks antud aeg;
 - eakohasus;
 - vastamiseks antud võimalused; kaasatus;
 - vastusele reageerimine, hinnangu andmine;
 - vastuse sisu ja vorm.

☺ Koosta enda jaoks memo, mida küsimuste esitamisel arvesse võtta.

Vaatlusülesanne: õppematerjalid ja -vahendid

Pane kirja, missuguseid õppematerjale ja -vahendeid tunnis kasutati:

- põhimaterjalid (õpik, töövihik, töölehed vm);
- lisamaterjalid (käsiraamatud, teatmeteosed, sõnaraamatud, ilukirjandusteosed, tabelid, graafikud jm);
- tehnoloogilised vahendid;
- näitvahendid.

Arutelüküsimused

1. Anna hinnang tunnis kasutatud õppematerjali ja -vahendite valikule ja efektiivsusele. Mida oleks võinud tunni eesmärkide saavutamiseks veel kasutada? Mis oli liigne?
 2. Milline oli õpiku ja töövihiku kasutamise osakaal tunni-tegevuste planeerimisel ja läbiviimisel?
 3. Missuguseid tehnilisi vahendeid tunnis kasutati? Kas valitud vahendid olid tunni õnnestumiseks olulised?
 4. Analüüsi tunnis kasutatud alustekste. Kuidas need aitasid avada tunni teemat ja jõuda püstitatud eesmärkideni? Milliseid alustekste soovitaksid selle tunni kontekstis veel kasutada?
 5. Analüüsi õpetaja koostatud õppematerjali (käsilehed, slaidid, lüümikud jm)
 - korrektsust (õigekeelsus, sõnavara, stiil, vormistus);
 - autentsust;
 - vastavust viitamisreeglitele;
 - päevakajalisust.
- ☺ Mida pean õpetajana õppematerjali ja -vahendite valimisel ning koostamisel arvesse võtma?

Vaatlusülesanne: tagasiside andmine, hindamine

Märgi üles, kelle poolt, mille kohta ja mil viisil anti õpilastele tunnis tagasisidet. Mille põhjal õpilast hinnati?

Arutelüküsimused

Tagasiside andmine

1. Kes andis õpilas(t)ele tagasisidet, mille kohta ja mil viisil (suunised edasiseks tegutsemiseks, innustamine, eneseanalüüsi toetamine)?
2. Kuidas anti tagasisidet klassile / rühmale / üksikule õpilasele? Kuidas tagasiside andmise viis toetas õpitulemuste saavutamist?
3. Mida lubas tagasiside andmise vorm oletada õpetaja ja õpilaste suhete ning klassi sisekliima kohta?
4. Mille kohta andsid õppijad õpetajale tagasisidet?

Hindamine

1. Kes kellele ja mille põhjal andis hinnangu / kes keda hindas (õpetaja–õpilane, õpilane iseendale, õpilane–teine õpilane, õpilane–õpetaja).
2. Mille poolest erineb hindamine hinnangu andmisest? Mida võiks pigem hindega hinnata, millele pigem hinnangu anda?
3. Kas ja kuidas avaldus tunnis kujundav hindamine?
4. Millest lähtus kokkuvõttev hindamine?

☺ Milline on sinu arvates efektiivne tagasiside?

Vaatlusülesanne: õpitegevused

Tee tunni põhjal märkmeid õpitegevuste kohta (ajakasutus, õpetaja ja õpilase tegevused).

1. Kirjelda tunnis kasutatud õpitegevusi.
2. Analüüsi tunni õpitegevusi järgmistest aspektidest (tunni-etappide kaupa):
 - eelteadmistest lähtumine;
 - ea- ja jõukohasus;
 - eesmärgipärasus;
 - üldpädevuste arendamine, koostöö;
 - võistlusmoment ja mängulisus;
 - õppijate eripära arvestamine;
 - muu (mis?).
3. Analüüsi õpitegevuste järgnevust, keerukust ja kasutegurit.
4. Analüüsi õpitegevuseks planeeritud aja kasutamise efektiivsust.
5. Missuguste osaoskuste kasutamist nõuavad tunnis rakendatud õpitegevused?
6. Missugune on klassi ühistegevuse, rühmatöö ja individuaalse töö vahekord tunnis?
7. Analüüsi õpilaste kaasatust ning aktiivsust tunni vältel.
8. Mille põhjal saab väita, et selle tunni õpitegevused pakuvad õpilastele huvi?

☺ Mõned vahvad meetodid, mida tahaksin kasutada ...

Vaatlusülesanne: tunni ajakava

Märgi üles erinevate tegevuste algusaeg ja kestus

Aruteluküsimused

1. Analüüsi erinevate tunni etappide ajalisi proportsioone üksteise suhtes, too esile ajajaotuse tugevad/nõrgad küljed.
2. Anna hinnang erinevate õpitegevuste ajamahukusele: kui kauaks keskenduti ühele tegevusele, kas õpitegevuseks ette nähtud aeg oli optimaalne.
3. Kuidas hindate ajamahtu, mis kulub
 - ülesannete jagamiseks/selgitamiseks;
 - küsimuste esitamiseks;
 - vastamiseks;
 - tagasiside andmiseks?
4. Iseloomusta nähtud tunni üldist tempot. Anna sellele hinnang ning põhjenda seda.

☺ Too esile oma tähelepanekud seoses aja kasutamise kohta tunnis.

Vaatlusülesanne: lõiming

Tee tunnis tähelepanekuid erinevate lõiminguliikide kohta

1. Millis(t)e teiste keelekursus(t)ega oli tund lõimitud?
2. Kas ja kuidas seostati keele- ja kirjandusõpetuse teemasid?
3. Milliste teiste õppeainetega oli eesti keele õpe lõimitud?
4. Milliste läbivate teemadega oli eesti keele õpe lõimitud?
5. Milliste õpitegevuste kaudu arendati tunnis üldpädevusi (väärtuspädevus, sotsiaalne pädevus, enesemääratluspädevus, õpipädevus, suhtluspädevus, matemaatikapädevus, ettevõtlikkuspädevus)?
6. Kuidas oli praktiliste oskuste arendamine seotud teoreetiliste teadmiste omandamisega?
7. Mis viisil loodi tunnis seoseid igapäevaeluga ning mis kasu on tunnis õpitust igapäevaelus?

☺ Analüüsi kasutatud lõiminguvõtete põhjendatust, efektiivsust, loomulikkust? Missuguste läbivate teemade ja üldpädevustega võiks tundi veel siduda?

Vaatlusülesanne: teadmusprotsessid

1. Millistele teadmusprotsessidele tuginedes on õpetaja tunni kavandanud? Analüüsi tunni ülesehitust teadmusprotsesside järgnevuse loogika seisukohalt.
2. Milliseid teadmusprotsesse õpetaja tunnis aktiveeris ja milliseid meetodeid ta selleks kasutas?
3. Milliseid osaoskusi tunnis arendati?
4. Missugust eesmärki teenis soojendusharjutus? Missugused võiksid olla alternatiivid?
5. Mille põhjal saab väita, et õpetaja tajus oma õpilaste võimeid ja elteadmisi õigesti?
6. Mille abil sidus õpetaja teoreetilised teadmised laste praktiliste oskuste arendamisega?
7. Missuguseid seoseid nägid õppijad teema, tegeliku elu ja oma kogemuste vahel?
8. Mida õppijad tunnis õppisid?

Õpitulemused:			
TUNNETAMINE		RAKENDAMINE	
TUNTU KAUDU	UUE KAUDU	OLUKORRAKOHANE	LOOV
Õppijate jaoks tuttava kaudu (õppijate eelnevad kogemused ja teadmised, ühiskondlik taust, isiklikud huvid, motivatsioon, kõik igapäevane ja tuttav)	Õppijate jaoks uue kaudu (uued kogemused, õppekäigud, praktilised tegevused, teksti-pildimaterjal koos õppijatele tuttavate elementidega)	Teeb asju õigesti ja sobivalt (konteksti põhjal tuttav ja ennustatav tegevus, mille rakendamisel saavad õppijad näidata, et on õpitud aru saanud)	Teeb asju huvitaval viisil (loov tegutsemine, olemasolevate teadmiste ja oskuste rakendamine teises situatsioonis)
ÜLDISTAMINE		ANALÜÜS	
NIMETADES	TEOREETILISELT	FUNKTSIONAALNE	KRIITILINE
Samaladsete nähtuste kaudu (Nimetamine on arusaamise eeldus. Uute mõistete, ideede, teemade, struktuuride, selgituste, reeglite, tunnuste kokkuvõtte ja üldistus)	Samaladsete nähtuste kaudu (Mõisteid üldistatakse, struktureeritakse, leitakse seosed teistega. Üldistatakse mõistete/nähtuste põhjused ja suhted. Mis siis kui...?)	Asjade/nähtuste/tegevuste funktsioonid (Mille jaoks see on vajalik? Mida see teeb? Kuidas töötab? Milline on struktuur, funktsioon, millised põhjused ja tagajärjed?)	Asjade/nähtuste/tegevuste kasu (inimlikud eesmärgid, kavatsused, huvid, individuaalsed, sotsiaalsed ja keskkonda mõjutavad tagajärjed? Kes võidab ja kes kaotab?)

Vaatlusülesanne: motiveerimine, õpilaste aktiivsus tunnis

Vaatlusülesande täitmiseks joonistage graafik, mille ristteljele märkige klassis tehtavad tegevused, püstteljele õpilaste kaasatus ja aktiivsus. Videotundi vaadates märkige graafikule õpilaste kaasahaaratus erinevate tegevuste algul, keskel ja lõpus.

1. Analüüsige graafikut.
 2. Kuidas ja missugusel tunni etapil / missuguste õpitegevuste juures oleks olnud võimalik õppijaid paremini kaasata?
 3. Missugused õpitegevused kaasasid õpilasi kõige rohkem?
 4. Missuguseid võtteid kasutas õpetaja õpilastes motivatsiooni tekitamiseks?
 5. Missuguseid võtteid kasutas õpetaja õpilaste motivatsiooni hoidmiseks tunni vältel?
- ☺ Missuguseid soovitusi annaksid õpetajale õpilaste aktiivsusgraafiku põhjal?

Vaatlusülesanne: väärtused

(Allikas: Olga Schihalejev 2011. Väärtuskasvatus õpetajakoolituses. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus)

1. Missuguseid väärtusi tunnis kujundati?
2. Millised väärtusküsimused tunnis tõstatuvad?
3. Millist tagasisidet ja mil viisil anti õpilastele nende tegevuse, suhtumiste ja hoiakute kohta?
4. Kuivõrd toimis tunnis kiiduväärse märkamine, heade kogemuste tunnustamine ja konstruktiivne kriitika?
5. Millal ja kuidas reageeriti kooli väärtusruumiga sobimatule käitumisele, kuidas anti eksinule võimalus seda korrigeerida?
6. Milliseid väärtusi peegeldas suhtlemisviis (õpetaja–õpilane, õpilane–õpilane)?
7. Kuivõrd sõnastas ja väljendas õpetaja tunnis väärtusi?
8. Kuivõrd tunnis väärtusi arutati/põhjendati?

☺ Kuidas saab õpetaja tunnis väärtustele tähelepanu pöörata?

Lisa 3. Õppeülesanded õppevideote põhjal

Lisa 3.1. Kujundav õpe ja teadmusprotsessid

<p>Töötage 3-liikmelises rühmas. Valige lisast üks tunnikonspekt. Analüüsige tunnitegevusi teadmusprotsessidest lähtuvalt, kasutades õppeteema ideekavandit. Paigutage iga tunnitegevus ja kommentaar selle teadmusprotsessi alla, millega see on teie arvates kõige rohkem seotud. See aitab järjestada õppetegevusi ja analüüsida tunnikonspekti. Analüüsi toetavad järgmised küsimused ja soovitusel.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Milline teadmusprotsess on tegevuse keskmes? Miks te nii arvate? Kuidas see väljendub? Arutlege koos ülejäänud õpperühmaga. 2. Järjestage tegevused. Kas tegevused järgnevad üksteisele loogilises järjekorras? Kuidas on õppetegevused üksteisega seotud? Kas järjestus on loogiline ka õppijate jaoks? Kas ja kuidas on nende tegevuste valimisel arvestatud õpilaste arenguetappidega? 3. Mis on tunni eesmärgid? Kas eesmärk on tunnetuslik, üldistav, analüütiline või rakenduslik? Hinnake eesmärkide ja tegevuste omavahelist sobivust! Arutlege nende üle oma kaasõppijatega! 4. Reflekteerige, mida õppisite sellest ülesandest.
--

Lisa 3.2. Tunni eesmärgid ja õpitulemused

<p>Õpilastele on oluline teada õppeteema/õppetunni eesmärgid ja õpitulemusi. Moodustage 2–3liikmelised rühmad. Analüüsige õppevideote ja tunnikavade põhjal, kuidas on tunnikavades eesmärgid ja õpitulemused sõnastatud ja kuidas õpetaja neid tunnis sõnastab ning õpilastele edastab.</p> <p>Vastake järgmistele küsimustele:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kes püstitab tunni/õppeteema eesmärgid ja õpitulemused? • Kuidas ja millal sõnastatakse eesmärgid ja õpitulemused? • Missugused on õppekavast tulenevad eesmärgid ja õpitulemused? • Kas ja kuidas arvestatakse ka õpilaste individuaalsete eesmärkidega? • Kas õpitulemused tulenevad eesmärkidest? • Kas eesmärgid ja õpitulemused on õpilastele selged? • Kas õpitulemused on mõõdetavad? • Kuidas kaasab õpetaja õpilasi õpitulemuste sõnastamisse? <p>Täitke tabeli 3 tühjad lahtrid. Kui vaja, siis mõelge, kuidas eesmärgid ja õpitulemused peaks täpsemalt sõnastama, korrigeerige sõnastust või sõnastage ise tunni eesmärgid ja õpitulemused. Tabeli täitmiseks on vaja vaadata videotundide alguseid ja kasutada riiklikku õppekava.</p>

TABEL 3. Eesmärgid ja õpitulemused õpetajate tunnikavades

Õppevideo nimi	Tunni eesmärgid tunnikava põhjal	Õpitulemused tunnikavas	Õpitulemused riikliku õppekava järgi	Hindamismeetod
Erinevad stiilid	Õpilane analüüsib ja võrdleb erinevas stiilis olevaid tekste, annab hinnangu nende kasutusvaldkondadele ja oskab rakendada erinevaid funktsionaalstiile sobivas kontekstis.	Õpilane eristab ja oskab vastavalt vajadusele kasutada markeeritud ja markeerimata stiili.	Gümnaasiumi lõpetaja valib suhtluskanaleid ning väljendusvahendeid sobival, lähtudes funktsionaalsetest, eetilistest ja esteetilisest kaalutlustest.	
Motivatsioonikirja koostamine	Õpilane tuletab meelde tarbetekstide kirjutamise nõudeid; kirjutab motivatsioonikirja ja analüüsib ning võrdleb neid; oskab kasutada motivatsioonikirja kirjutamiseks vajalikke allikaid.	Õpilane teab heale motivatsioonikirjale esitatavaid nõudeid ja oskab kirjutada motivatsioonikirja	Gümnaasiumi lõpetaja väljendab ennast nii suuliselt kui ka kirjalikus suhtluses selgelt, eesmärgipäraselt ja sobival ning üldkirjakeele normide järgi; teab tekstide ülesehituse põhimõtteid ja iseärasusi, oskab luua ning analüüsida eri liiki suulisi ja kirjalikke tekste.	Rühmahindamine

Õppevideo nimi	Tunni eesmärgid tunnikava põhjal	Õpitulemused tunnikavas	Õpitulemused riikliku õppekava järgi	Hindamismeetod
Treilerite hindamine	<p>Õpilane</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) suudab anda paindlikult ja olukorda arvestades nii suuliselt kui kirjalikult edasi oma mõtteid ja hinnanguid avalikus suhtluses nii suuliselt kui kirjalikult; 2) oskab argumenteerida veenvalt ja selgelt ning suudab kaitsta oma seisukohti; 3) suudab kaasa mõelda avalikule esinemisele ning esitada ettekandjale küsimusi; 4) suudab meediateksti (filmireklaami) kriitiliselt hinnata ja analüüsida meediateksti (filmireklaami), lähtudes semiootilistest süsteemidest lähtuvalt; 5) oskab edastada erisuguse modaalsuse ja struktuuriga infot sidusas tekstis ning lõimida sellesse oma hinnanguid ja seisukohti; 6) oskab luua erisuguse modaalsusega tekste ja kasutada eesmärgipäraselt teksti semiootikat. 			

Õppevideo nimi	Tunni eesmärgid tunnikava põhjal	Õpitulemused tunnikavas	Õpitulemused riikliku õppekava järgi	Hindamismeetod
Memorandumi koostamine	<p>Õpilane</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) oskab end väljendada nii suulises kui ka kirjalikus suhtluses selgelt, eesmärgipäraselt ja sobivalt üldkirjakeele normide järgi; 2) suudab koostada teksti (memorandumi) asjakohasele tekstile reageerides ning tuginedes, lõimides sisse oma seisukohti ja hinnanguid; 3) oskab teksti kavandada, arvestades teksti eesmärke, kasutuskonteksti, ülesehitust, sõnavara ning stiili; 4) oskab siduda teksti, luues erinevaid alustekste, refereerida, tsiteerida, parafraseerida ning kasutada viitamissüsteeme. 			
Töö kirjandusteosega	<p>Õpilane oskab leida sarnasusi ja erinevusi Tuglase tegelaste ja tänaste noorte käitumises; teab, kuidas sõnastada olulist tviteratuuris.</p>			
Kokku-lahkukirjutamine	<p>Õpilane teab kokku-lahkukirjutamise põhireegleid ja oskab neid rakendada.</p>			

Õppevideo nimi	Tunni eesmärgid tunnikava põhjal	Õpitulemused tunnikavas	Õpitulemused riikliku õppekava järgi	Hindamismeetod
Arutleva teksti analüüs	<p>Õpilane tunneb teksti arendustüüpe, oskab analüüsida arutlevat artiklit, leida selle põhiprobleemi, tekstis esitatud argumente. Õpilane oskab arutleda loetu põhjal teemakohaselt ja põhjendatult. Hoolivuse ja lugupidamise kasvatamine kaasinimeste vastu.</p>			
Väitlus	<p>Õpilane tunneb argumenti ülesehitust, oskab ise argumenti koostada. Õpilane tunneb väitluse põhitõdesid, kaasuse mõistet, oskab luua eitava või jaatava kaasuse etteantud teema põhjal. Õpilane oskab ennast selgelt ja asjakohaselt väljendada, oma seisukohti esitada ja põhjendada, on valmis esitama täpsustavaid küsimusi ja vastuväiteid. Õpilane suhtub kaasinimestesse tolerantselt, arvestades nende mõttemaailma ja ellusuhtumist.</p>			

Õppevideo nimi	Tunni eesmärgid tunnikava põhjal	Õpitulemused tunnikavas	Õpitulemused riikliku õppekava järgi	Hindamismeetod
Töö eri stiilis tekstidega	<p>Õpilane võrdleb, leiab ja kirjeldab eri stiilis tekstidele iseloomulikke jooni, mõistab vajadust kasutada suhtlusolukorrale ja teksti eesmärgile vastavat sõnavara ja stiili, oskab kirjavahemärgistada tekste, tunneb neis ära veaohhtlikud laused ja oskab luua eriotstarbelisi tekste.</p>	<p>Õpilane väljendab ennast nii suulises kui ka kirjalikus suhtluses selgelt, eesmärgipäraselt ja sobival ning üldkirjakeele normide järgi;</p> <p>vallib sobivaid väljendusvahendeid, lähtudes funktsionaalsetest, eetilistest ja esteetilisest kaalutlustest;</p> <p>oskab oma tekstide loomiseks leida, kriitiliselt hinnata ja kasutada erisuguseid teabeallikaid;</p> <p>teab käsitletud tekstide ülesehituse põhimõtteid ja iseärasusi, oskab tekste luua ning analüüsida; kõneleb ja kirjutab alustekstidele toetudes.</p>		

Õppevideo nimi	Tunni eesmärgid tunnikava põhjal	Õpitulemused tunnikavas	Õpitulemused riikliku õppekava järgi	Hindamismeetod
Interaktiivne lugemine	<p>Õpilane oskab moodustada nimetuletisi; kirjeldab luuletuse meeleolu ja leiab seda väljendavad kujundid, analüüsib eri autorite kujundikasutust, võrdleb keelendeid, eritleb autoritele iseloomulikke, seostab luuletusi, loob analüüsitü mõjul oma luuletuse ja esitab selle.</p>		<p>Õpilane</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) tajub tähendusvarjundeid, keelendite tähendusi ning mõistab ilukirjandusliikku keelekasutust; 2) oskab argumenteerida ning kaitsta oma seisukohti; 3) on kinnistanud ja parandanud oma õigekirjaoskust; 4) oskab alustekstide põhjal loovalt kirjutada. 	
Telefonimüük		<p>Rakendada eelmises tunnis omandatud ja loodut: õpilane selgitab veel kord materjali, mida on leidnud antud teema kohta.</p> <p>Arendada suhtlemisoskust (nn telefoni suhtlust). Analüüsida erinevaid müügi-, ostu- situatsioone.</p> <p>Meelde tuletada mõisteid <i>argi-</i> ja <i>kirjakeel</i>; õppida kirjutama teksti ühest stiilist teise (argistiilist kirja keelde).</p> <p>Anda hinnang enesele kui suhtlejale (Mille põhjal? Kuidas?)</p>		

Õppevideo nimi	Tunni eesmärgid tunnikava põhjal	Õpitulemused tunnikavas	Õpitulemused riikliku õppekava järgi	Hindamismeetod
Sotsiodraama	<p>Arendab suulist suhtlust, arutlus- ja väljendusoskust.</p> <p>Arendab veenvust oma argumentatsioonis, püüdes oma seisukohti selgelt väljendada.</p> <p>Arendab vestlusreaktsioone, olles sealjuures loominguiline.</p> <p>Teadvustab Eesti haridusprobleeme.</p> <p>Kujundab aktiivse kodanikupositiooni, oma arvamuse Eesti haridusele kohta.</p> <p>Annab hinnangu enesele kui suhtlejale</p>			
Arutus				
Suuline esinemine ja õigekiri				

Lisa 3.3. Lõiming

	Töötage paaris. Tutvuge tunnikonspektidega lisas 5. Tooge näiteid, kuidas neis on lõimitud praktilise eesti keele ja kirjanduse kursuste õppeteemasid. Pakkuge veel kolm lõiminguvõimalust ja tutvustage neid ülejäänud õpperühmale.
--	--

Lisa 3.4. Klassi juhtimine

Ülesanne 1

	Vaadake videotundi „Väitlus”. Jälgige õpetaja tegevust väitluseks ettevalmistava rühmatöö ajal. Arutlege nähtu üle.
--	---

Ülesanne 2

	Vaadake kodutööna vähemalt kaht videotundi, kus kasutatakse rühmatööd („Treilerite hindamine”, „Sotsiodraama”, „Arutlus”, „Motivatsioonikirja koostamine”, „Memorandumi koostamine”, „Töö kirjandusteosega”, „Erinevad stiilid”, „Arutleva teksti analüüs”). Jälgi iga õpetaja tegevust ja võrdle õpetajate rolli rühmatöö ajal. Pane oma tähelepanekud kirja.
--	--

Lisa 3.5. Õppemeetodi valimine

Ülesanne 1

	Analüüsige üht õpiku lisas olevatest tunnikonspektidest ja leidke seal kasutatud aktiivõppeelemente.
--	--

Ülesanne 2

Kuulamine	<p>Vaadake suulise esinemise ja õigekirja õppevideot. Arutlege pärast vaatamist järgmiste küsimuste üle.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mis ülesanne on teistel õpilastel, kui nende klassikaaslane peab ettekannet? ● Mida teevad kaasõpilased pärast klassikaaslase ettekande kuulamist? ● Milliseid võtteid võiks õpetaja tunnis veel kasutada, et suunata õpilasi aktiivselt ettekandeid kuulama? ● Millest järeldate, et õppimine selles tunnis on õppijate jaoks oluline?
------------------	---

Kirjutamine	<p>Vaadake tööd kirjandusteosega (Tuglase novelli „Suveõõ armastus“) käsitlevat õppevideot ja arutlege pärast vaatamist järgmiste küsimuste üle.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Milliseid kirjutamist/joonistamist aktiveerivaid võtteid õpetaja tunnis kasutab? ● Kuidas need aitavad kaasa õpitulemuste saavutamisele? ● Mida teeb õpetaja samal ajal, kui õpilased kirjutavad ja joonistavad? ● Kuidas aitab tema tegevus kaasa sellele, et õpilased saaksid püstitatud tunnieesmäärke täita? ● Millest järeldate, et õppimine selles tunnis on õppijate jaoks oluline?
--------------------	---

Lugemine	<p>Vaadake interaktiivse lugemise õppevideot ja arutlege pärast vaatamist järgmiste küsimuste üle.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Milliste võtete abil arendatakse tunnis lugemispädevust? ● Mil viisil seob õpetaja lugemis- ja kirjutamispädevuse arendamist? ● Milliseid näitlikustamise vahendeid õpetaja tunnis kasutab ja kuivõrd need aitavad õpilastel tunni eesmäärke saavutada? ● Millest järeldate, et õppijad osalevad tunnis aktiivselt?
-----------------	---

Rääkimine	<p>Vaadake motivatsioonikirja koostamise õppevideot ja arutlege pärast vaatamist järgmiste küsimuste üle:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mil viisil avaldavad õpilased tunnis oma arvamust? ● Milles seisneb rühmatöö kokkuvõtte tähtsus? ● Kes teeb rühmatööst kokkuvõtte ning mida teevad samal ajal teised rühmaliikmed ja õpetaja? ● Kuidas jagunevad kõnevoorud rühmade vahel? ● Kirjeldage õpetaja ja õpilaste keelekasutust. ● Kas ja kuidas juhib õpetaja tähelepanu õpilaste eneseväljendusele? ● Millest järeldate, et õppimine selles tunnis on õppijate jaoks oluline?
------------------	---

Tagasiside andmine, hindamine	<p>Vaadake kokku- ja lahkukirjutamise õppevideot ja arutlege pärast vaatamist järgmiste küsimuste üle.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Missuguseid valikuvõimalusi õpetaja tunnis loob? ● Missuguseid hindamismõtteid tunnis kasutati? ● Missugune on õpetaja roll hindamises ja tagasiside andmises? Pakkuge võimalusi, kuidas oleks veel saanud sama teema raames hindamist organiseerida. ● Kas tegemist oli hindamise või hinnangu andmisega? ● Mida õpetab õpilasele klassikaaslase hindamine / klassikaaslasele hinnangu andmine? ● Millest järeldate, et õppimine selles tunnis on õppijate jaoks oluline?
--------------------------------------	--

Lisa 3.6. Hindamine

Ülesanne 1

	<p>Töötage paaris. Valige üks õppevideo, kirjeldage ja analüüsige selles kasutatud hindamisprotsessi.</p> <p>Teid abistavad järgmised küsimused.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kas ja millal selgitab õpetaja õpilastele hindamisprotsessi? • Kas ja kuidas avaldub tunnis kujundav hindamine? • Kas ja kuidas annab õpetaja õpilastele tagasisidet ja kuivõrd toetab see tunni eesmärkide ja õpitulemuste saavutamist? • Kas ja kuidas annavad õpilased üksteisele tagasisidet või kuidas nad seda teha saaksid? Mida see neile õpetab? • Mil viisil toetab õpetaja õpilaste eneseanalüüsi? • Millal ja kuidas õpetaja suunab, innustab ja juhendab õpilasi? • Mil viisil pöörab õpetaja tähelepanu õpilaste keelekasutusele? • Kas ja kuidas kontrollib õpetaja ülesande/ülesannete täitmist? • Kas tunnis on tegevusi, mille eest õpilased saavad kokkuvõtva hinde? Nimetage need tegevused. • Milliseid hindamismeetodeid õpetaja kasutab, veendumaks, et õpilased on õpitut mõistnud ja tunni õpitulemused omandanud? • Kas õpetaja kasutab hindamiskriteeriumeid? Nimetage need. • Kas õpetaja kasutab hindamismudelit? Kui kasutab, siis analüüsige, kuivõrd see toetab õppeprotsessi. Kui ei kasuta, siis vormistage see antud tunni kontekstis. • Andke hinnang hindamisprotsessile tervikuna.
--	---

Ülesanne 2

	<p>Töötage kolmeliikmelises rühmas. Arutage ja pange kirja, milliseid hindamismeetodeid võiks kasutada tabelis 3 (eesmärgid ja õpitulemused õpetajate tunnikavades) esitatud õpitulemuste hindamiseks. Võrrelge enda pakutud variante ülejäänud õpperühma omadega.</p>
--	--