

KUIDAS
ÕPETADA
ERIALAKEELT
METOODIKA KÄSIRAAMAT

Kristi Saarso Elle Sõrmus

TALLINN 2008

Materjal on valminud Mitte-eestlaste Integratsiooni Sihtasutuse projekti “Eestikeelse õppe ja õppevara arendamine muukeelsetes kutsekoolides” raames (2005-2008). Euroopa Sotsiaalfondist rahastatud projekt kavandati vastavalt Uuringukeskuse Faktum uuringule “Kutsehariduse areng venekeelsetes kutseõppeasutustes” (2004). Projekti eesmärgiks oli luua tingimusi kvaliteetse eesti keele õppe läbiviimiseks ning arendada eestikeelse õppe metoodikat kutseõppeasutuste venekeelsetes rühmades. Projekti käigus koolitati üle 300 õpetaja ning anti välja 23 (e-)õppematerjali ja metoodikaraamatut.

Tasuta jaotatav tiraaž.

Väljaandja: Mitte-eestlaste Integratsiooni Sihtasutus

Kirjastaja: Eesti Ekspressi Kirjastuse AS

Kujundaja: Tatjana Virulaine

Keeletoimetaja: Signe Põldsaar

Trükitud: Tallinna Raamatutrükikoda

ISBN 978-9985-9699-4-6

HEA LUGEJA!

Keelemetoodika käsiraamat kutseõppeasutustele on esimene katse koondada ühtede kaante vahele metoodilisi juhiseid ja nõuandeid eesti keele õpetajatele. Raamatus leidub nii praktilisi ülesandeid koos näidetega ja pikemaid näidistekste kui ka teoreetilisemat taustateadmist pakkuvat materjali. Näidete ja ülesannete puhul on sihtrühmana silmas peetud kutseõppeasutuste erialakeele õpetajaid, kuid suurem osa nõuandeid on sobilikud ka üldkeele õpetamiseks, erialakeele õpetamine erineb ju üldkeele õpetusest peamiselt oma spetsiifilise sõnavara poolest.

Käsiraamat koosneb kolmest ulatuslikumast alajaotusest: esimene annab ülevaate õpistrateegiatest ja -stiilidest (peatükid 1–7), teine (hõlmab peatükke 8–11) õppematerjalide koostamisest ja neis kasutatavatest ülesannetest, milles on suur osa pühendatud ka tööle tekstidega ning õppematerjalide koostamisele: tuleb ju kutsekooli eesti keele õpetajal ise koostada antud erialal õpetamiseks sobilikku materjali. Kolmas osa käsitleb erinevaid õppemeetodeid ning nende raken-

damise võimalusi (peatükid 12–15). Käsiraamat on rohkesti näidisülesandeid ja tekstinäiteid.

Samuti leiab raamatust lisalugemiseks viiteid mitmetele eestikeelsetele allikatele. Kui teema kohta ei ole eesti keeles olulist materjali, on viidatud võõrkeelsetele allikatele. Huvilised leiavad lisalugemiseks materjali kirjanduse loetelust.

Metoodika käsiraamat valmis paralleelselt kutseõppeasutuste eesti keele õpetajatele korraldatud koolitustega. Täname südamest kõiki koolitusel aktiivselt osalenud õpetajaid, kelle kogemused ja tööd on allakirjutanute jaoks olnud hindamatuks abiks. Samuti täname Sille Lillestikku, Kerstin Piiki, Koidula Salevit, Helena Metslangi ja veel väga paljusid teisi, kes käsiraamatu valmimisel nõu ja jõuga on abiks olnud.

Tallinnas 2006. aasta jõulukuul

Kristi Saarso
Elle Sõrmus

SISUKORD

1. Teada ja osata	6
1.1. Õpistrateegiad	9
2. Multiintelligentside teooria	14
3. Kaasaegseid seisukohti keeleoskuse omandamise kohta	17
3.1. Mida arvestada tegevuste planeerimisel?	19
4. Õpetamise etapid	20
5. Traditsiooniliste ja kommunikatiivsete meetodite võrdlus	22
6. Õppematerjalidest	24
6.1. Õpetuse sisu struktureerimine	25
7. Tekstid keeleõppes	26
7.1. Teksti raskuse näitajad	26
7.2. Tekstide valiku kriteeriumid	28
7.3. Autentne tekst	28
7.4. Teksti mõistmise oskused	29
7.5. Teksti lihtsustamise võimalused	30
7.6. Interaktiivne töö tekstiga	41
8. Mis on ülesanne?	44
9. Osaoskused	47
9.1. Retseptiivsed osaoskused: lugemine ja kuulamine	47
9.1.1. Kuulamine	47
9.1.2. Lugemine	50

9.2. Produktiivsed oskused: kõnelemine ja kirjutamine	52
9.2.1. Rääkimine	52
9.2.1.1. Keelekasutusvaldkonnad	54
9.2.1.2. Valik eesti keele kõneväljendeid	55
9.2.2. Kirjutamine	59
10. Sõnavara õpetamine ja sõnavaraülesannete koostamine	62
10.1. Sõnade õppimine osaoskuste kaudu	69
11. Grammatika õpetamisest	74
11.1. Grammatikaharjutuste liigid	76
11.2. Eesti keele sõnavormide olulisemad funktsioonid	78
12. Õppetöö organiseerimise võimalusi	81
12.1. Ühisõpe	81
12.2. Projektõpe	86
12.2.1. Probleemõpe ja projektõpe	88
12.3. Teisi õppetöö organiseermise võimalusi	94
13. Keelekeskkonna kasutamine erialakeeleõppes	96
14. Õpetaja töökava koostamise põhimõtted	99
14.1. Õpetaja töökava	100
15. Kolm müüti keele õpetamise kohta	101
Kasutatud kirjandus	102
Register	104

1. TEADA JA OSATA

Tänaasel päeval ei ole ei äri- ega teadus- ja tehnikamaailmas enam palju erialasid, kus piisab vaid töötaja ühe keele oskusest, rahvusvahelise ja kultuuridevahelise suhtlusest on tööelus nii Eestis kui mujal pea võimatu hakkama saada. Lisaks üldkeele oskusele on vajalik ka spetsiifiline erialakeele oskus, sest erialade sõnavara ja funktsionaalsete tekstitüüpide skaala on äärmiselt lai. Nii Eesti kutse- ja kõrgkoolides kui keelefirmades viiakse läbi erialakeele kursuseid kümnetes ainevaldkondades tehnikast ja ärist kuni ehituse ja kokanduseni.

Erialakeele õpetust on selle vajalikkuse tõttu saatnud kiire levik kogu maailmas ja nii ka Eestis, alguse sai see aga erialase inglise keele õpetamisest 1960ndate teisel poolel Ameerika Ühendriikides ja Suurbritannias. Ärimed õpivad erialakeelt selleks, et müüa oma tooteid sihtriigis, mehhaanikud selleks, et lugeda instruksioone, ning arstid selleks, et hoida end arstiteaduse arenguga kursis. Erialakeele õppimine ei ole lihtsalt õppimist või vajalik, kuid uduse eesmärgiga täiendus heale haridusele: erialakeele õppimise motivatsioon on tavaliselt kõrge, sest õppurid teavad täpselt, miks ja kus neil seda vaja on (Hutchinson, Waters 1987: 6, 161). Selle valdkonna süsteemse riikliku arendamisega ning õpetajate metoodilise toetamisega on Eestis seni tegeletud üsna vähe.

Alustades erialakeele õpetamist tekib esmalt küsimus, kas ja mil määral peab õpetaja erialakeele tunni õppematerjalidest aru saama. Lihtne oleks anda sellele küsimuse-

le lühike vastus: jah, õpetaja peab täielikult mõistma kogu erialast tekstimaterjali, mida ta oma tunnis kasutab. Tom Hutchinson ja Alan Waters küsivad:

- Kui erialaspetsiifiline peab erialakeele õppematerjalide sisu olema?
- Miks on erialakeele õpetajatel nii raske mõista erialaaine sisu?
- Milliseid teadmisi peaks erialakeele õpetaja omama? (Hutchinson, Waters 1987: 161)

Siiski peab eriala süvakäsitlus jääma erialatundi ning ülevaatlikum käsitlus keeletundi. Kuivõrd põhjalikult keeletunnis erialamaterjali käsitletakse, tuleks õppurite, keeleõpetaja ja teiste osapoolte vahel kokku leppida. Kohatu on oodata, et õpetaja võiks saavutada väljapaistvaid tulemusi tekstimaterjaliga, mis ületab tema pädevust. Õpetaja enda teadmised on õpetamise-õppimise protsessi aluseks ning seetõttu peakski kursuse sisu kokkuleppimise juures aluseks võtma ka õpetaja vastaava eriala teadmiste hetketaseme. Õppuritega kursuse eesmärgi arutades tuleks aidata õppuritel näha oma tegelikke vajadusi ja otsida kompromissi. Võimalikke erimeelsusi põhjustavate teemade läbimiseks tasuks püüda leida nauditavad õppemeetodid.

MIKS ON ERIALAKEELE ÕPETAJATEL NII RASKE MÕISTA ERIALAAINE SISU?

Autorite kirjeldatud põhjustest on siinkohal vajalik välja tuua kaks:

- Kõrghariduses on traditsiooniks eraldada reaali- ja humanitaarainete õpetus – neid suundi õpetatakse lausa ülikooli eri hoonetes. Üliõpilasetele, keda valmistatakse ette keeleõpetajaks, ei võimaldata üldse reaalainete õppimist, kuigi see toetaks tugevalt erialakeele õpetajate väljakoolitamist. Erialakeele õpetuse laienemise ja selle tähtsuse muutumisega ei ole õpetajatele võimaldatud toetavaid koolitusi ega ümberõpet.
- Erialakeele õpetajalt oodatakse iseseisvat kohandumist tööalase sihtsituatsiooniga. Selline keeleõpetajapoolne ühesuunaline kohandumine ei ole aga mõistlik ja on ebaefektiivne. Kui peetakse vajalikuks õpurite erialakeele oskuse arendamist, siis peaksid selle erialade lõimimist nõudva tulemuse saavutamisse panustama ka erialaõpetajad ja tööandjad. Maailmas on edukalt rakendatud nn kollektiivse õpetamise meetodit (ingl *team teaching*), kus keele- ja erialaõpetajad ühistel koosolekutel planeerivad teineteise ainete lõimimise-toetamise algaval nädalal. Selle meetodi kohta leidub Internetis rohkesti materjali.

MILLISEID TEADMISI PEAKS ERIALAKEELE ÕPETAJA OMAMA?

Erialakeele õpetajad ei pea eriala ära õppima. Nad vajavad eelkõige

- positiivset suhtumist erialakeele ainesisuses;
- sissejuhatavaid teadmisi ainesisust;
- teadlikkust oma (eriala) ainesisu valdamise tasemest.

Õpetajal on vaja osata küsida õigeid küsimusi. Näiteks vaadates mingit masinat, ei ole keeleõpetajal tingimata vaja teada, kuidas see töötab. Pigem tuleks küsida: milleks seda masinat kasutatakse? Kuidas seda masinaosa

nimetatakse? Miks see masin/masinaosa seda teeb? Miks see masin/masinaosa seda ei tee?

Keeleõpetaja ei pea olema aineõpetaja, pigem võiks ta olla kui ainekust huvitatud õpilane. Nii erialakeele õpetaja kui erialakeele õpetajate ainealase kindlustunde kasvatamine peab toimuma kõigi osapoolte koostöös. Paljude keeleõpetajate kogemus on ka näidanud, et vahel on endalegi üllatav, kui palju nad eriala ainesisust õpetamise käigus juba teada on saanud (Hutchinson, Waters 1987: 161–167).

Tihti kõnelevad õpetajad sellest, et nende õppijad teavad üht või teist keelenähtust ja oskavad üht-teist väljendada. Teadmise ja oskamise puhul võime kõnelda tinglikult passiivsest ja aktiivsest tegevusest.

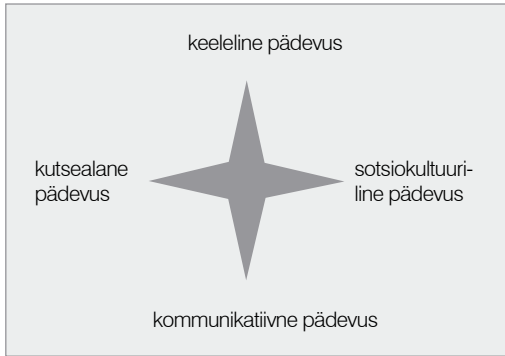
Kui õppija midagi teab, on tegemist passiivse tegevusega, mida ta ei tarvitse osata ega oma tegevuses rakendada. Nii võib õppija näiteks teada, et eesti keele mitmuse nimetatav käänne näitab talle kätte tüvevokaali, kuid iseseisvas keelekasutuses ei rakenda ta seda teadmist ning teeb vigu, kuna see ei ole kinnistunud tema aktiivsete teadmiste hulka. Samas suudab ta kiiret omapoolset reageerimist mittenõudva tegevuse korral, nt grammatikaülesande lahendamisel, sama reeglit edukalt rakendada.

Oskamise puhul on tegu mõistagi aktiivse tegevusega, kuid oskamine eeldab teadmist, nii võib oskamist vaadelda kui kinnistunud ja automatiseerunud teadmist.

Keelekasutust juhtivaid keeleteadmisi on käsitletud ka kui kontrollimehhanismi, mis tagab suulise ja kirjaliku kõne õigekeelsuse.

Keeledidaktikas kõneldakse palju ka erinevatest kompetentsustest. Kompetentsuse all mõistetakse valmidust või oskust teatud olukordades sobivalt toimida ning teha seda teadlikult olukorda kontrollides ehk tegemist on teatud metakognitiivse oskusega.

Erinevad uurijad on eristanud keelelist, kommunikatiivset, kultuurilist, sotsiaalset, mõned ka sotsiokultuurilist (oskus antud kultuuriruumis toime tulla), diskursuse (oskus moodustada sisuliselt seotud ja loogilist teksti) jne kompetensi. Erialakeele õpetamisest kõnelemisel on kindlasti vaja arvestada kõiki nimetatuid. Kuid eelmainitutele lisaks tuleb erialakeele õpetamisel silmas pidada ka seda, et siin on keel peaasjalikult mõtete ja informatsiooni vastuvõtu ning edastamise vahendiks ning mitte sedavõrd õppimise sihiks, ehk meil on põhjust kõnelda kutsealasest kompetentsist, mis hõlmab teadmist kutsealase õpetuse sisust, oskust selles orienteeruda ja vastaval alal keeleliselt toime tulla.



Selleks, et teadmisest jõuda oskamiseni, on tarvis keelega süstemaatiliselt tegeleda, olgu see tegelemine siis iseseisev, suunatud ja juhendatud kooliõpetus või nende mõlema kombinatsioon. Oskus õppida ei sünni iseenesest, ka seda tuleb õppida. Õppima õppimisest kõneldakse palju ja see on üks põhioskusi, mille peaks olema omandanud juba kutseõppeasutusse tulles. Paraku ei ole see alati nõnda ja ka kutsekooli õpetajail tuleb sagedasti lisaks aineõpetusele tegeleda õppijate õpioskuste kujundamise või ümberkujundamisega. Õppima õppimise all mõeldakse siinkohal õppija harjutamist õpistrateegiatega, mille tulemuseks on võõrkeelse kirjaliku teksti ja kõne mõistmine ning suhtlusolu-

korda sobiv suuline ja kirjalik väljendusoskus (õpetatud keelematerjali piires). See pole aga võimalik, ilma et õppija samas iseseisvaks õppijaks kujuneks. Teisisõnu peab õppija valdama erinevaid tõhusaid kommunikatiivseid õpistrateegiaid. Võõrkeele mõistmisel ning selle iseseisval kõnelemisel ja kirjutamisel on siiski olulised kõik kolm järgnevat tegurit:

- võime sõnastada mõtteid ehk inferentsiaalsus;
- võime luua iseseisvalt erinevaid väljendeid ehk generatiivsus;
- vestluspartneri arvestamine ehk vastastikkus ehk retsiprookus.

Tavapärasel suhtlusolukorras on kõik kolm suhtlustingimust automaatselt täidetud ning ka võõrkeeles suhtlemisel ei saavutata soravust ilma kõigi kolme piisava harjutamiseta. Õpetaja roll pole siinkohal mitte enam sedavõrd õpetaja ja kontrollija, vaid osaleja, juhendaja ja vajadusel ka õigele teele juhataja.

Kokkuvõtteks võib öelda, et suur osa õppijatest suudaks õppida keelt paremini, kui nad valdaks just neile sobivaid õppimisstrateegiaid, edukam õppimine eeldab erinevate efektiivsete õpistrateegiatega harjutamist. Selleks, et õppija tajuks ja taipaks, missugused strateegiad on efektiivsed ja miks, peab ta õppima end reflekteerima ehk tema metakognitiivsed oskused peavad arenema.

Veidi liialdades võib väita, et pikka aega on pööratud tähelepanu eeskätt sellele, kuidas õpetaja õpetab, selle võrra pöörati vähem tähelepanu n-õ õppija sees toimuvale, seda mõistmata ja toimuvast tagasisidet saamata on aga äärmiselt raske jälgida õppijate teadmiste struktuuri kvaliteeti, ulatust ja arengut.

Selle tõttu jälgitakse nüüd pigem seda, mida õppija teeb või missuguseid õpistrateegiaid ta kasutab. Õpistrateegia all mõistetakse süstemaatilisi tööviise, mida inimene ka-

sutab, et õppida võõrkeeles nii suuliselt kui kirjalikult suhtlema. Õpetaja võib õppimise tulemust mõjutada, suunates õppijat talle sobivate ja võimalikult efektiivsete strateegiate juurde. Praktikas on enamasti tegu üht või

teist tüüpi harjutamisega. Kognitiivse õppimiskäsitluse kohaselt on oluline, et harjutaks sisu edastamist, oma mõtete väljendamist ning teiste poolt edastatu kuulamist ja mõistmist.

1.1. ÕPISTRATEEGIAD

Õpistrateegiad on tegevused, mille keeleõppija valib selleks, et hõlbustada võõrkeeles omandamist ja suhtlemist selles keeles.

Õpistrateegiaid on uuritud alates 1970ndate aastate keskpaigast ning on selgunud, et õppijad kasutavad kuni 200 erinevat õpi- ja suhtlusstrateegiat.

Selle põhjal, kuidas me erinevat informatsiooni tunnetame, millisel kujul me seda töötleme ja millises vormis me seda erinevates olukordades edastame ja kasutame, eristatakse **tervikule** ja **osadele keskenduvaid** ning **kujundlikult** ja **verbaalselt mõtlemaid** inimesi. Need õppija taju isärasused mõjutavad tema poolt kasutatavaid õpistrateegia valikuid.

OSADELE KESKENDUJA

Seda tüüpi õppijad tajuvad olukordi erinevate väikeste osade kogumina, keskendudes enamasti ühele või kahele osale. Teadmisi kalduvad nad koguma üksteisele järgnevate sammudena, püüdes neid omavahel loogiliselt seostada. Neil on hea analüüsivõime ning nad võivad kerge vaevaga probleemi osadeks jaotada, mis aitab kiiremini selle põhjusteni jõuda, samuti märkavad nad kergemini erinevusi ja sarnasusi. Neile võib tekitada probleeme terviku üksikosade ületähtsustamine ja teistega mittearvestamine. Keeleõppes sobivad nad täitma analüütilisi keeleülesandeid, probleeme võib esineda üldlugemise ja soravusharjutustega.

TERVIKULE KESKENDUJA

Sellised õppijad tajuvad olukordi tervikuna, saades kergesti probleemidest üldpildi koos ümbritsevate seostega. Teadmisi kalduvad nad omandama sisemisi seoseid nägemata ning tervikust arusaamine sünnib ühe hoobiga. Nad leiavad kergesti lahendusi, kuid neil on probleeme oma otsuste põhjendamisega. Neil võib ette tulla raskusi terviku osade eristamisega, mis raskendab näiteks probleemi lahendamisel probleemi põhjuste mõistmist ja takistab lahendusele jõudmist. Keeleõppes valmistavad seda tüüpi õppijatele probleeme detailse lugemise ja otsinguülesanded. Nad tulevad hästi toime üldlugemise ja üldkuulamise ülesannetega. Seda tüüpi õppijatele võivad kerged olla ka vaba kirjutise ülesanded, mis ei nõua konkreetse keelematerjali kasutamist.

VERBALISEERIJAJA

Info põhjal kujunevad neil peamiselt sõnalised assotsiatsioonid. Nad saavad enam infot kätte tekstidest ja suusõnalistest juhustest. Verbaalse mõtlemisega inimesed on aktiivsed, neid mõjutavad enam välised ärritajad, mistõttu nad eelistavad stimuleerivat keskkonda. Keeleõppes tuleks selle tüüpi õppijatele pakkuda suhtlusülesandeid, infolüügi ülesandeid. Teretulnud on tegevuste vaheldumine. Nende jaoks on sobiv mitmesugustel tugisignaalidel (märgid, pildid, skeemid) põhinev tekstiloomine.

KUJUTLEJAJA

Info põhjal kujunevad neil põhiliselt pildilised assotsiatsioonid. Nad jätavad kergemini meelde pilte, jooniseid, diagramme, graafikuid, demonstratsioone. Visuaalse mõtlemisega inimesed on passiivsemad, nad alluvad enam sisemistele kujutluspildidele ning eelistavad staatilisemat keskkonda. Keeleõppes sobib selle tüüpi puhul kasutada mõtteskeemide loomist, kirjeldusi, tegevuste mitmekesisusega ei tohiks üle pakkuda. Tihti võib kujutlejate leksika olla rikas ja emotsionaalne. Suulisest lihtsam võib olla kirjalik tekstiloomine.

Kogemusliku õppimisteooria kohaselt on õppimine protsess, milles teadmised luuakse praktiliste kogemuste saamise ja nende ümberkujundamise kaudu. Neljaastmelise õppimismudeli kohaselt annavad vahetud praktilised kogemused meile ainet järelemõtlemiseks ja üldistuste tegemiseks. Tehtud olutsi ja teooriaid proovitakse järele praktikas ning need võivad luua omakorda uusi vahetuid kogemusi ehk me oleme jõudnud taas tagasi algusse.

Inimesed tajuvad maailma eelkõige kas konkreetse ja käegakatsutavana, tunnetades iseennast reaalsuse osana ja lähtudes oma vahetutest praktilistest kogemustest, või siis hoomavad ümbritsevat intuitsiivselt, seda pidevalt analüüsid ja üldistusi tehes. Ka

kogetu ümberkujundamisel lähtub üks osa inimestest eelnevatest tähelepanekutest ja vaatlustest, tehes nende põhjal järeldusi, teised aga eelistavad asjadest aru saada vahetu läbikatsetamise abil. Antud põhimõtet on võimalik kasutada ka keeleõppes, suunates õppija sõltuvalt tüübist kas ümbritsevat pigem jälgima või ise katsetama. Õppija teeb lähtuvalt oma võimetest ning elu jooksul omandatud kogemustest pidevalt valikuid, millist strateegiat oleks antud olukorras otsustarbekas rakendada. Neid strateegiaid, mida inimesed rakendavad, kutsutakse õpistiilideks. Edukas õppimine nõuab vastandlike õpistiilide rakendamise oskust ja nendevahelist tasakaalu.

ÕPPIJATE TÜÜBID

VAHETUTELE KOGEMUSTELE TUGINEV ÕPPIJA

Loogilised õppijad on praktilised ja hoolikad, nad kalduvad hästi meelde jätma fakte, on kannatlikud detailidega. Nad eelistavad lahendada probleeme varem äraproovitud meetoditega ega salli üllatusi ja takistusi. Nad on edukamad katsetes, mida saab ise läbi teha. Nad mõistavad uut infot paremini ja jätavad seda meelde juhul, kui see on seostatud reaalse eluga, praktiliste rakendustega.

INTUITIIVNE, TUNNETUSLIK ÕPPIJA

Tunnetuslikud õppijad kalduvad otsima seoseid ja erinevaid võimalusi, haaravad kergesti uusi teooriaid. Nad eelistavad probleemide lahendamisel uudsust ega armasta kordamisi, nad töötavad kiiresti. Neile meeldib kasutada abstraktsioone ja matemaatilisi valemeid. Nad ei ole väga tähelepanelikud.

AKTIIVSELT KATSETAV ÕPPIJA

Aktiivset katsetamist eelistava õpistiiliga inimesed suudavad informatsiooni paremini meelde jätta ja seda mõista tegevuse kaudu õppides, arutledes, teistele seletades või midagi rakendades. Nad kalduvad eelistama rühmatööd ning neid iseloomustab lause "proovime järele ja vaatame, kuidas see töötab". Neil on raske vaikselt istuda ja loengut kuulata, ilma et antaks võimalust praktiliseks tegevuseks. Neid toetab õpetamine rühmatööde, ühiste arutelude või probleemülesannete lahendamise kaudu. Õppimine edeneb neil paremini, kui meeldejäetavat informatsiooni läheb vaja järgnevas tegevuses ja sellel on praktiline eesmärk.

REFLEKSIIVNE, JÄRELEMÕTLEV ÕPPIJA

Refleksiivsed õppijad eelistavad midagi õppides esmalt ise vaikselt asjade üle järele mõelda ja kalduvad töötama ükski. Nad vajavad aega uue informatsiooni üle järelemõtlemiseks, rakendades põhimõtet "mõtleme selle üle enne järele". Refleksiivse õpistrateegia omandamiseks ei piisa ainult uue materjali läbilugemisest ja meeldejätmisest, õppimise käigus tuleks teha vahepause, et mõelda tagasi loetu peale ning arutleda teksti kohta üleskerkinud küsimuste või õpitava kasutusviiside üle. Abi võib olla ka kirjalike märkmete ja vahekokkuvõtete tegemisest loetava või õpitava kohta ning selle oma sõnadega ümbersõnastamisest.

<p style="text-align: center;">KOHANDAV</p> <p>Õpivad eelkõige praktiliste tegevuste kaudu, eelistavad anda hinnanguid ja seada eesmäärke, teha vaatlusi ning katsetada erinevaid võimalusi koos teistega. Neile meeldib plaane ellu rakendada ja end uudsetes ja väljakutset esitavates olukordades proovile panna. Nad tegutsevad pigem sisetunde kui loogilise analüüsi põhjal, probleeme lahendades kalduvad toetuma pigem kaaslaste arvamustele kui oma tegevuse analüüsile. Sobivad aladele, mis tegelevad müügi ja inimestega. Keeleõppes sobivad neile kindlasti mitmekesised suhtlusülesanded, loovkirjutus ja loov tekstimoodustus.</p>	<p style="text-align: center;">ERINEVUSI OTSIV</p> <p>Vaatavad ühte olukorda mitmest erinevast vaatepunktist, seega sobib neile õppimisel ajurünnaku stiil ja töö rühmades; samuti on nad avatud kuulajad, kes annavad teistele tagasisidet. Reeglina on neil lai silmaring, neile meeldib infot koguda, nad on kujutlusvõimelised ja emotsionaalsed, huvituvad inimestest ja valivad kunstiga seotud erialasid. Keeleõppes sobivad selle tüüpi esindajatele põhjendusülesanded, mitmesugused kommunikatiivsed info analüüsi nõudvad rühmatööd.</p>
<p style="text-align: center;">KOONDAV</p> <p>Leiavad kergesti ideedele ja teooriatele praktilisi kasutusvõimalusi, on edukad probleemilahendajad ja otsustajad. Nad eelistavad tegeleda pigem tehniliste ülesannete ja probleemidega kui ühiskonda ning inimesi puudutavate teemadega. Neile meeldib katsetada uusi ideid, simulatsioone, praktilisi rakendusi. Sobivad eelkõige tehnilistele elualadele. Keeleõppes sobivad neile analüütilised ja loogilised struktuuriülesanded, seoste leidmist ja reeglite tuletamist nõudvad ülesanded. Samuti on neile sobivad mitmesugused kaasageid tehnilisi rakendusi eeldavad projektid.</p>	<p style="text-align: center;">ASSIMILEERIV</p> <p>On võimelised laialdase info kergesti lühidalt ja loogilisel kujul esitama, eelistavad õppida lugedes, ettekandeid kuulates, analüütilisi mudeleid uurides, vajavad aega asjade üle järelemõtleamiseks. Nad ei huvitu väga inimestest, vaid pigem ideedest ja üldistustest. Reeglina valivad erialasid, kus tuleb töödelda infot või tegeleda teadusuuringutega. Selle tüüpi esindajal võib olla probleeme rollimängude, suulise esinemise ja sünteesiülesannetega. Sõnavara ei ole eriti lai, kuid nad võivad olla grammatikas väga tugevad.</p>

Tugevate ja nõrgemate keeleõppijate strateegiad erinevad suhteliselt vähe nende kasutusviisi poolest, küll aga erineb strateegiade kasutuse efektiivsus ja paindlikkus.

Eristatakse ka sügavaid ja pinnapealseid strateegiad – esimesed soodustavad materjali põhjalikku omandamist, teised on suunatud pigem kiirele hakkamasaamisele.

Õpistrateegiade kasutus on seotud õppijate:

- motivatsiooniga,
- kognitiivse stiiliga,
- mitme keele õppimise kogemusega,
- rahvusega,
- kultuuritaustaga,

- sooga,
- vanusega jne.

On loomulik, et erinevad õppijad vajavad erinevaid õpistrateegiaid ning õpetaja roll on aidata neil leida just neile sobiv strateegia, et keeleõppe tulemus oleks maksimaalselt tõhus. See on iseäranis oluline, kui mõelda kutseõppeasutuste erialakeele tundide arvule ja sisu mahukusele, sest sobiva õpistiili ja -strateegia korral saab õppija muuta keele omandamise märksa tulemuslikumaks, väheneb aja- ja jõukulu.

Võõrkeele õpistrateegiaid on klassifitseeritud järgmiselt:

1. Mälustrateegiad – mõtteliste seoste loomine, kujutiste, piltide ja heli kasutamine,

ülevaatlilik kordamine, liikumise ja aistingute kasutamine.

Meeldejätmise muudab jõukohaseks mõtteliste seoste loomine, st kõik uus, mis omandatakse, viiakse seosesse sellega, mida juba varem teatakse. Mõtteliste seoste loomiseks on palju tehnikaid, millest võõra keele meeldejätmiseks on olulisemad

- asendussõna kasutamine,
- veidrate ja kummaliste seoste loomine õpitavate sõnade vahel ehk mingi õpitava sõna või tema esinemisolukorra ere kujustamine, mis aitab seda hiljem meenutada,
- teksti organiseerimine,
- olulise teabe esiletoomine,
- sõnade rühmitamine.

Meeldejätmist hõlbustab materjali kordamine erinevates leksikaalsetes ja grammatilistes seostes ning liialduse, huumori, groteski kasutamine, eriti neis kohtades, kus on oht segi ajada ja unustada.

2. Kognitiivsed ehk tunnetusstrateegiad – mõtlemise, taju, tähelepanu jne strateegiad:

- info vastuvõtt,
- teabe edastamine,
- analüüsimine, selgitamine,
- info struktureerimine,
- harjutamine/kasutamine.

3. Kompensatsioonistrateegiad – eesmärgiks on kompenseerida keeleõppija lünklikke teadmisi:

- kehakeel,
- parafraaseerimine,

- abi otsimine,
- sulgumine emakeelde/võõrkeelde,
- koodivahetus jne.

4. Metakognitiivsed ehk õppimisprotsessi kõrvalt jälgimise ja analüüsimise strateegiad, mis aitavad

- juhtida õpilase õppeprotsessi,
- suunata õppeprotsessile tähelepanu,
- õppeprotsessi koordineerida,
- õppeprotsessi planeerida,
- õppeprotsessi hinnata.

Õppija peab mõistma, miks ta just nii õpib ja millised on tema eesmärgid.

5. Afektiivsed ehk tundeühendatud strateegiad hõlmavad

- hoiakuid,
- motivatsiooni,
- väärtusi,

ja jagunevad kolme rühma:

- hirmu vähendamisele suunatud strateegiad,
- enese julgustamisele suunatud strateegiad,
- tundmuste teadvustamise strateegiad.

6. Sotsiaalsed strateegiad hõlmavad

- koostööd,
- empaatia arendamist,
- info hankimise viise,
- toimetulekut võõras keeleruumis.

Kogu õppimise, ka võõra keele õppimise aluseks on siiski mõtlemisoskuse arendamine, see peab olema ka igasuguste keeleõppeülesannete eesmärgiks.

ÜLESANNE

Lugege erinevaid õpistrateegiate ja -stiilide kirjeldusi ning hinnake, missugused ülesanded võiksid millise õpistrateegia ja -stiiliga sobida.

a) Lugege läbi ohutusjuhend raskuste käsitsi teisaldamisel ning leidke, missuguseid te-

gusõna vorme on selles peamiselt kasutatud. Mis on antud vormile iseloomulik?

b) Koostage koos partneriga ohutusjuhendi põhjal rollimäng järgneva rollikaardi alusel.

TÖÖTAJA

Olete rikkunud 3–4 ohutusnõuet, meister pärib teilt aru, miks te nõudeid täitnud pole. Vastake ning põhjendage, miks rikkumine aset leidis.

MEISTER

Avastate, et teie uus töötaja rikub 3–4 ohutusnõuet (valige milliseid). Pärite aru, miks niisugune asi teoks on saanud ja nõuate temalt selgitusi.

c) Kirjutage iga ohutusnõude juurde, missugused võivad olla selle täitmata jätmise tagajärjed.

d) Kujutage skemaatiliselt käsitsi ladujale esitatavaid ohutusnõudeid, võite omalt poolt lisada puudu olevad nõudeid. Arut-

lege rühmas, missugused teie kõigi poolt lisatud nõuetest on ratsionaalsed ning lisage need ohutusjuhendile. Esitlege oma täiendatud ohutusjuhendit teistele rühmadele. Koostage kogu õpperühma ühine täiendatud ohutusjuhend.

1. Enne tööd

1.1. Seadke korda tööriietus. Vaadake üle töökoht.

1.2. Pange valmis tööks vajaminevad tööriistad (haamer, tangid jms).

1.3. Alustades tööd, pange kätte töökindad.

2. Töö ajal

2.1. Paigutage kasutatavad materjalid ja seadmed nii, et neid oleks kerge leida, üle vaadata, kontrollida ja välja anda, et materjalivirnade ja riulite vahelistes läbikäikudes oleks töötajatele raskuste kandmisel vaba läbipääs.

2.2. Riulite kasutamisel on vaja täita järgmisi eeskirju:

- ärge koormake riuleid üle;

- paigutage materjalid riulitele ühtlaselt, pidage kinni antud riuli tüübile lubatud koormustest.

2.3. Ärge suitsetage laos.

2. MULTIINTELLIGENTSIDE TEOORIA

Üks võimalus õppija mitmekülgseks arendamiseks on rakendada ka erialakeele tunnis multiintelligentside teooriat, mille võtetega saab keeletunni muuta huvitavaks ja kasulikuks kõikidele õppijatele.

Howard Gardner (1983; 1993; 1999) vaatab intelligentsust kompleksse nähtusena. Ta mõistab intelligentsuse all võimet lahendada probleeme või sooritada tulemuslikke tegusid, millel on väärtus ühes või mitmes kultuurikontekstis.

Gardner ja ta kolleegid uurisid laste erinevaid võimeid, mis seostuksid intelligentsusega, uuriti ka hästi omandatud oskuste ülekannet teistele (nt kas muusikalised võimed soodustavad toimetulekut matemaatikas või keelekasutuses). Aju-uuringud, millest selgus, et näiteks lingvistilised võimed kaotanud isik on võimeline laulma, viisid Gardneri arusaamisele, et inimintellekt koosneb võrdlemisi eraldi seisvatest võimetest. Tema arvates on kõigil inimestel olemas kõik intelligentsiliigid, kuid igas inimeses moodustavad nad unikaalse kombinatsiooni. Kuna kõiki intelligentsiliike saab arendada, siis on mitmeid võimalusi olla intelligentne igas kategoorias. Õpetaja peab tundma oma õppijaid ja kohandama õppimist nende võimalustele. Oma uuringute alguses tõi Gardner esile seitse intelligentsiliiki, kuid hiljem on neid juurde lisatud (naturalistlik, eksistentsiaalne). Käsi-

raamatus pakutakse tutvumiseks kaheksat liiki.

LINGVISTILINE

See on keelekasutuvõime, mis seisneb suutlikkuses väljendada oma mõtteid adekvaatselt ja saada aru teistest inimestest. See on kõige tuntum ja seda on arendatud kõige rohkem. Tavaliselt areneb välja täielikult ühe-kahe keele süsteem.

LOOGILIS-MATEMAATILINE

Väljendub arusaamises põhjuslikest seostest, võimes sooritada toiminguid numbrites, hulkade ja operatsiooniblokkidega. See on mudelit otsiv intelligents. Mudelit hakkame otsima juba varases lapsepõlves, alustades konkreetsete asjadega ümbritsevast ja liikudes abstraktsuse poole.

RUUMILINE

Osutab võimele kujutada tajutavat maailma ruumilistes suhetes. See on aju esimene keel, sest aju mõtleb piltide ja kujutistena enne sõnu. Selle intelligentsiliigi abil saab fantaseerida, unistada reisidest kujutletavatesse maadesse, asju välja mõelda.

KEHALIS-KINESTEETILINE

On võime kasutada kogu oma keha või selle osi probleemide lahendamiseks, millegi

valmistamiseks või käivitamiseks. Inimesed teevad hulgaliselt kompleksseid kehalis-ki-nesteetilisi liigutusi iga päev, tavaliselt sellele mõtlemata.

MUUSIKALINE

Seisneb võimes mõelda muusikalistes kate-gooriates. See on suutlikkus kuulda, tunda ära, meelde jätta ja võib-olla ka interpreteeri-da viise ja rütme. Muusikaline intelligentsiik areneb kõige esimesena ning on seotud helide ja vibratsiooniga, muusikariistade, masinate-ga jne. See on mõjusam kui muu intelligents. Muusika, rütm, heli, vibratsioon mõjutavad meeleolu, väljendavad tundeid.

INTERPERSONAALNE

Seisneb võimes mõista teisi inimesi. See on vaja-lik teistega suhtlemiseks ja on seotud suhetega, koostööga, teistelt õppimisega. Tundub olevat kõige ilmsel intelligentsiik, sest vedame ena-muse päevast teistega töötades, suheldes.

INTRAPERSONAALNE

Väljendub võimes mõista iseennast, arusaami-ses, kes inimene ise on, mida ta teha suudab,

kuidas reageerib mitmesugustele nähtustele, millistest asjadest tuleb tal hoiduda ja milliste poole püüelda. Inimesed, kes mõistavad hästi iseennast, näivad teadvat, mida suudavad teha ise ja millal tuleb teistelt abi paluda. See on oskus vaadata end kõrvalt, peegeldada en-nast ja sellest õppida.

NATURALISTLIK

Osutab inimvõimele eristada elusobjekte (taimi, loomi), kuid ka tundlikkusele teis-te ümbritseva maailma esemete ja nähtuste (pilvede, maastiku, reljeefi jm) suhtes. See on kaasaja tarbimisühiskonnas vajalik autode, kosmeetikavahendite, toiduainete jne erista-miseks ning on otseselt seotud arusaamisega meid ümbritsevast: mõista, ära tunda, klassi-fitseerida floorat ja faunat.

Järgnevas tabelis tutvustakse, kuidas kasuta-da erinevaid multiintelligentse keeletunnis. Samuti aitab see õpetajal jälgida, missugused multiintelligentsi liigid on tema õppijatel enam arenenud ja kuidas arendada neid eda-si või missuguste tegevustega arendada teisi multiintelligentsi liike.

MULTIINTELLIGENTSIDE LIIGID JA NEID ARENDAVAID TEGEVUSI

Õppijal arenenud intelligentsiliik	Kuidas ta mõtleb?	Mis talle meeldib?	Mida ta vajab?	Teda arendavad tegevused
lingvistiline	sõnades	lugeda, kirjutada, rääkida jutte, mängida sõnamänge	raamatuid, linte, kirjutamist, paberit, dialooge, arutelu, jutte	lugemine, kuulamine, kirjutamine, lugude jutustamine, arutlemine, esinemine, ümberjutustamine, sõnamängud, keeleharjutused, loengud, rühmavestlused, ajurünnak, kooris rääkimine, ettekanne, valju häälega lugemine, näitlemine, ajalehe loomine
loogilis-matemaatiline	põhjendades	katsetada, küsida, arvutada	asju, mida uurida, teaduslikku materjali, ekskursioone	arvutamine, katsetamine, ülesannete, mõistatuste ja probleemide lahendamine, liigitamine, rühmitamine, mõõtmine, kriitiline mõtlemine, ennustamine, loogikamängud, andmete kogumine, eksperimenteerimine, skeemide/diagrammide/grafikute/tabelite koostamine, projektide koostamine, probleemülesanded
ruumilis-visuaalne	kujundites ja piltides	joonistada, ette kujutada, disainida, kritseldada	kunsti, legosid, filme, kujutusmänge, illustratsioone, mosaiike, kunstinaütuste ja muuseumi-külastusi	joonistamine, illustreerimine, stsenaariumide koostamine, pildistamine, visandamine, ruumiliste seoste leidmine, kaardid, graafikud, diagrammid, fotod, videod, filmid, maketid, pildikirjeldus, lugude kaardistamine
kehalis-kinesteetiline	liikumise kaudu	tantsida, joosta, ehitada, žestikuleerida, katsuda	rollimänge, liikumist, sporti ja liikumismänge, käte kaudu õppimist	liikumine, liikumismängud, žestikuleerimine, kompimine, ümberkehastumine, matkimine, ekskursioonid, matkad, võistlusmängud, käelised tegevused, kehalised harjutused, näitlemine, ühis- ja rühmatöö, tantsimine
muusikaline	muusika ja rütmi kaudu	laulda, vilistada, ümiseda, lüüa rütmi jala või sõrmedega, kuulata	kaasalaulmist, kontserte, muusikat, muusikariistu	laulmine, muusika ja helide kuulamine, rütmi kuulamine ja kordamine, koputamine, muusikariistade mängimine, koos/kooris laulmine, taustamuusika kasutamine, viiside, laulude, räppide jne loomine
interpersonaalne	oma ideede peegeldamise kaudu läbi teiste inimeste	juhtida, organiseerida, manipuleerida, mediteerida, pidutseda	sõpru, rühmatööd, klubisid, üritusi	suhtlemine, ühistöö korraldamine, kohtumised, teiste inimeste uurimine, teiste õpetamine, lauamängud, ajurünnak rühmas, simulatsioonid, interaktiivne tarkvara, klassiõhtud, rühmatöö, klubide, ringide jne moodustamine, konfliktide lahendamine, arutlemine, õpirühmad
intrapersonaalne	sügavalt enese kaudu	eesmärke seada, unistada, olla vaikselt, planeerida	salakohti, üksiolekut, valikuid, oma tempo-ga projekte	planeerimine, olukordade analüüsimine, eesmärgi püstitamine, valikute tegemine, päeviku pidamine, projektide tegemine, valikud kodus-tekst ülesanneteks, individuaalne vastamine, eesmärkide seadmine, iseseisev lugemine
naturalistlik	ümbritseva keskkonna kaudu	vaadelda, nähtusi seletada ja liigitada	loodusvaatlusi, ümbritseva keskkonna uurimist, liigitamist	ümbritseva keskkonna uurimine, nähtuste seletamine ja liigitamine, loodusvaatlused, väljas lugemine, looduses jalutamine, kivide jm kogumine, loomaaias käimine

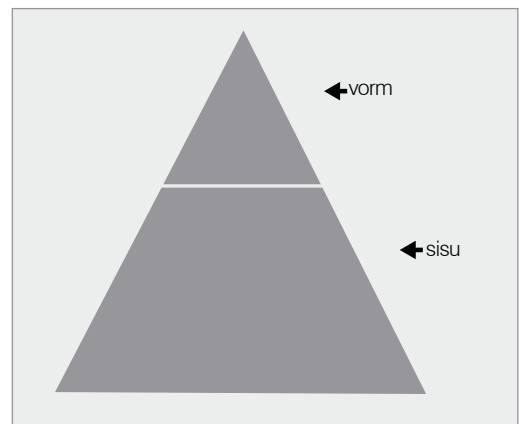
3. KAASAEGSEID SEISUKOHTI KEELEOSKUSE OMANDAMISE KOHTA

Tänapäevaste käsitluste kohaselt on keeleõppe fookus kandunud vormilt sisule ehk oluline on sõnumi edastamine ning alles siis vorm. Tinglikult võiks öelda, et oma mõtete väljendamine moodustab tänapäevase käsitluse kohaselt tubli kaks kolmandikku keeleõppest ning keel on rakendatud eneseväljenduse teenistusse

Igasuguse õppimise aluseks on kaasaegse käsitluse kohaselt mõtlemisoscuse arendamine ehk õppimine on õppimise olulisim abivahend. Skeemidel kujutatud põhimõtteid järgivad kõik tänapäeva keeleõppemeetodid, lisaks keelekümbelsele, kus põhirõhk ongi viidud sisule, rakendavad neid põhimõtteid ka kõik aktiivõppel põhinevad keeleõppemetoodikad.

Aktiivõppe põhimõtted on järgmised:

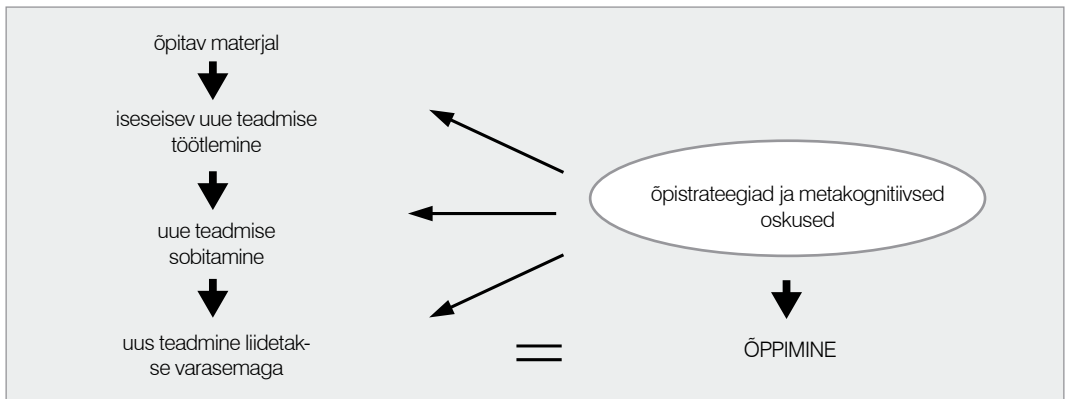
1. Uus peab olema seostatud varasema teadmisega, vastasel korral ei teki teadmiste võrgustikke, mis aitavad vajadusel kiiresti teadmisi mälust leida.
2. Jälgida tuleb protsessi kui tervikut ning seda ka hinnata. Nii on õppijatel ülevaade oma nõrkadest ja tugevatest külgedest.



3. Õppijad peavad õppeprotsessi kulgemise kohta saama pidevat tagasisidet, sellele peab olema suunatud ka hindamine. Tagasiside pole mitte kontrolli, vaid abistamise teenistuses.

Sisupõhise keeleõppe rakendamiseks peavad olema tagatud järgmised tingimused:

1. Piisav ajaline ressurss.
2. Õpetajate teadlik kahe erineva protsessi jälgimine ning vajadusel tempo aeglustamine ja täiendavate lisaseletuste andmine.



3. Keeleõpetajate ja aineõpetajate teadlik ja paindlik koostöö.

Kaasaegsete keeleõppe seisukohtade kohaselt ei ole põhjust tõmmata selget piiri grammatika ja sõnavara õpetamise vahele, kuna need on omavahel tihedalt seotud. Uuringud on näidanud, et mõistlik on sõnu õpetada fraasides. Tekstid ei koosne mitte üksikutest sõnadest, vaid pigem 2–7sõnalistest üksustest. Võõrkeele omandamiseks on mõnede uurijate hinnangul õppijal tarvis näha suurt hulka erinevaid keelenäiteid reaalses kontekstis ja saada teavet sõnade koosinemise ja selle mõjude suhtes. Õppija ei pea oskama iga keeleühiku grammatikat eraldi analüüsida, et seda hiljem veatult kasutada. Kui õppijad omandavad püsiväljendeid, on see varakult kasuks ka nende grammatikaoskusele.

OLULISED TINGIMUSED KEELEÕPPEKS ON JÄRGMISED:

1. Keskkond, kus on võimalus kuulda/lugeda rikast, kuid arusaadavat loomulikku keelt.
2. Võimalus kasutada õpitud keelt oma mõtete väljendamiseks.
3. Motivatsioon, mis tähendab soovi aru saada ja ise kasutada nii suulist kui kirjalikku kõnet.

Soovitavaks tingimuseks on õpetus, mis tähendab võimalust keskenduda vormile ja aitab jõuda kõrgemale tasemele, kiirendada keele omandamist.

Selleks, et keeleõpe oleks võimalikult efektiivne, tuleb nii õppijal kui õpetajal läbi mõelda järgmised küsimused:

Õpetaja:

- Keda õpetame?
- Mida õpetame?

a) Missugune on lähtetase?

b) Mida õppijad ootavad?

c) Missugused on vajadused?

d) Missugune on teooria ja

praktika vahetamine antud

õpperühma puhul?

Õppija: Mida ootan? Mida vajan? = Toimetulekupotentsiaali suurendamine muutuvates tingimustes ja reaalses tööelus.

Sihid annavad õpetusele ja õppimisele suuna (missugused on üldised taotlused). Eesmärgid motiveerivad õppijat pühendumisele.

- ← Mida on selle kohta vaja teada?
- ← Valime sobiva raskustaseme
- ← Valime kursuse sisu
- ← Kohaldame võimalusel programmi
- ← Selgitame tausta

3.1. MIDA ARVESTADA TEGEVUSTE PLANEERIMISEL?

Kursustel pakutakse palju erinevaid õpetamisvõtteid, millest mõned võtted ja ülesanded tunduvad olevat huvitavad, kuid ise neid kasutada millegipärast ei õnnestu. Kindlasti tuleb arvestada oma isiksust ja õpetamisstiili: tegevustes tuleks valida ainult see, mis tundub sobivat. Samas tasub ka eksperimenteerida. Samuti tuleb arvestada klassi või rühmaga, sest õppijad on erineva keeleoskusega ja erinevate huvidega ning liiga järsk võtete muutmine keset õppetööd võib õppijad pigem segadusse ajada.

Lisaks sellele tasub tegevuste planeerimisel tähele panna ka tunni, nädala, veerandi jne rütmi. Keele õppimine on intensiivne tegevus, mis nõuab palju keskendumist. Õppijad vajavad ergutamist, maharahustamist, rütmi muutmist. Päeva võib alustada lühikesega, ülesäratava tegevusega, mis lülitab ümber õppimise meeleollu ning mis võimaldab ka hilinejatel enne tunni tegelikku algust kohale jõuda. Alati on head niisugused tegevused, mis võimaldavad liikuda ja üksteisega rääkida. Keset päeva/paaristunnis või pärast rasket tegevust on vaja vahetevahel anda õppijatele aega puhkamiseks, milleks sobivad mitteverbaalsed tegevused – puhkus sõnadest. Tunni/päeva lõpus võib kasutada rahustamistegevusi.

Näiteks. *Lahkumispilet: kes vastab õigesti ühele küsimusele (näiteks mida õppisid täna tunnis, mis jäi segaseks), see saab loa lahkuda.*

Oluline on loomulikult õppekava arvestamine, kuid kõiki tegevusi saab õppekavaga sobitada.

Tegevusi saab jagada järgmiselt:

Eeltegevuse ajal

- tutvustatakse teemat, kirjeldatakse konteksti, milles järgnevad tegevused hakkavad

toimuma. Vastuse peaks andma järgmistele küsimustele: kes? mis? kus? miks? millal?

- kontrollitakse ülesandest arusaamist: kas õppija mõistis, mida peab tegema;
- kasutatakse äraarvamist/ennustamist (kuulamine või lugemine), et aktiveerida ja ära kasutada õppijate varasemaid kogemusi ja teadmisi antud teemal;
- planeeritakse järgnevaid tegevusi (kirjutamine või rääkimine);
- meenutatakse vajalikke sõnu ja fraase.

Näiteks. *Sissejuhataav ülesanne.*

Arutage, mida tähendab sõna "taastama".

Mis on selle tähendus meditsiinis?

Tegevuse ajal kas kuulatakse või loetakse, et oma arvamuste kinnitust saada, räägitakse või kirjutatakse. Ülesandeid võib sooritada individuaalselt, paaris või rühmas. Alati peab ülesandele järgnema tulemuste tutvustamine ja tagasiside.

Näiteks. *Lugemisülesanne:*

1. *Leidke tekstist, millisest taastamisest ja taastusravist räägitakse.*

2. *Vastake teksti põhjal küsimustele.*

Järeltegevuse ajal arutletakse selle üle, mida ja kuidas õpiti, ning kasutatakse saadud informatsiooni ja uut materjali millegi muu (loovülesannete) tegemiseks.

Näiteks. *Kirjutamisülesanne: kirjutage loetud teksti kokkuvõte.*

Keelekeskkonna ülesanne: leidke meediast ja Internetist, missugused on teie maakonnas taastusravi võimalused.

4. ÕPETAMISE ETAPID

Järgnevalt käsitletakse õpetamise etappe, mis jagunevad järgmiselt: uue materjali esitlus, harjutamine ja kasutamine. Igal etapil on oma tegevused ja eesmärgid.

1. UUE MATERJALI ESITLUS

Selle etapi eesmärgid on

- anda õppijatele võimalus mõista materjali olulisust ja kohasust, sõnastades teema eesmärgi ja koha ainekavas;
- esitada vorm ja sisu, st tutvustada uut grammatilist ja sõnavaralist materjali, uut lugemis- või kuulamisteksti materjali;
- kontrollida arusaamist, harjutada grammatikat ja tekstide mõistmist.

Sellel etapil on oluline

- mudeli pakkumine: anda piisavalt näiteid uue grammatikateema kohta ja lasta piisavalt harjutada; juhtida tähelepanu lugemis- ja kuulamisteksti struktuurile, et õppijad oskaksid seda hiljem ise luua;
- selge, loomulik ja kohane kontekst, et õppijad mõistaksid õpitu eesmärgi ja teaksid, kus ja kuidas nad saavad seda materjali kasutada;
- mõistetest arusaamise kontrollimine, et õppijatel ei tekiks probleeme materjali kasutamisega.

Tegevused, mida sellel etapil võiks kasutada:

- uute keelendite esitamine kohases kontekstis: grammatika tuleb alati esitada teemaga seotuna ja piisavate näidete abil;
- lugemine, kuulamine, kordamine.

Näiteks. *Leidke eelmise ülesande tekstidest uued sõnad ja väljendid. Tõlkige need. Lõpetage teksti põhjal laused.*

Lugege ülesande tekste veel kord ja otsustage, kas väited on õiged või valed. Parandage valed väited.

2. HARJUTAMINE

Selle etapi eesmärgid on

- anda õppijatele võimalusi harjutada materjali autentsetes ülesannetes, mida nad ka reaalses elus peavad kasutama;
- pakkuda õppijatele kindlustunnet, et hiljem sama tüüpi ülesannetega kokku puutudes ei jääks nad kimbatusse, vaid tunneksid end kindlalt, et nad saavad ülesannetega hakkama.

Sellel etapil on oluline

- luua kindel raamistik, et vältida vigade tekkimist, pakkuda õppijatele piisavalt informatsiooni, kuhu õpitu süsteemis asetub;
- järk-järgult suurendada õppijate kõne osakaalu, pakkudes piisavalt võimalusi harjutamiseks, et õppijatel tekiks julgus rääkida ja neil oleks turvaline oma mõtteid avaldada.

Sellel etapil võiks kasutada järgmisi tegevusi

- drilli e mehhaanilist harjutamist, et tekiks harjumus ja rutiin, et õppija ei mõtleks liiga palju keelelisele korrektsusele, vaid saaks väljendada oma mõtteid;
- dialoogide koostamist, mis harjutab järgneviks etapiks soravat kõnet;
- infolüngaga ülesandeid, milles on osa infot antud.

Näiteks. *Koosta paarilisega loetud teksti põhjal dialoog, kus sina oled tellija ja tema töövõtja.*

3. KASUTAMINE

Selle etapi eesmärgid on

- anda õppijatele võimalus kasutada keelt loovalt, et nad saaksid rakendada õpitut ja et neil tekiks kõnesoravus;
- kontrollida omandatu määra, et vajadusel midagi juurde õpetada või rohkem harjutada;
- integreerida uut materjali varemõpituga, et tekiks teemade- ja ainetevahelised seosed ja süsteem.

Näiteks. *Tuleta meelde, mida tead krohvitööde kohta, ja võrdle, mille poolest erineb lubikrohv tavalisest.*

Sellel etapil on oluline

- sooritada õpitulemusele suunatud ülesandeid, et õpetaja saaks piisavalt tagasisidet omandatu kohta ja vajadusel pakkuda õppijatele võimalusi rohkem harjutada;
- suhtuda vigadesse tolerantselt, julgustada õppijad, et vead on õpiprotsessi loomulik osa;
- õppijate koos töötamine, mis on reaalses elus tavalisem kui individuaalselt töötamine.

Õpetada tuleks erinevaid koostööoskusi: nt abi küsimist ja pakkumist jne.

Sellel etapil võiks kasutada järgmisi tegevusi:

- rollimänge, et harjutada reaalses elus ette-tulevaid situatsioone;
- arutlusi, mis pakuvad erinevaid võimalusi rääkimiseks;
- infolüngaga ülesandeid, mis on sarnased igapäevaelus kasutatavate tegevustega, kui meil on osa infost olemas ja ülejäänud osa tuleb mingil moel hankida.

Näiteks. *Arutage paarilisega, missuguseid materjale on vannitoa remontimisel kõige sobivam kasutada.*

5. TRADITSIOONILISTE JA KOMMUNIKATIIVSETE MEETODITE VÕRDLU

Üks võimalus käsitleda aegade jooksul kasutatud võõrkeeleeõppe meetodeid on jagada need traditsioonilisteks ja kommunikatiivseteks. Traditsioonilised meetodid vaatlevad keelt eelkõige grammatilise süsteemina, milles keeleoskust mõõtes saab öelda, et kui õppija on keelereeglid omandanud, siis ta peaks ka keelt oskama. Keeleõpikud on koostatud enamasti grammatikateemadest lähtuvalt, mida toetavad lugemistekstid. Õppetöö on põhiliselt grammatikaharjutuste tegemine ning tekstide lugemine ja tõlkimine. Õpetaja kasutab seletamisel enamasti õppijate emakeelt ja parandab kõik õppijate vead. Nende meetodite abil on võimalik omandada pigem passiivne keeleoskus.

Kommunikatiivsed meetodid seevastu vaatlevad keelt eelkõige suhtlusvahendina, mille abil õppija saab väljendada oma mõtteid ja vajadusi. Arendatakse võrdselt kõiki osakusi: nii lugemis-, kuulamis-, kirjutamis- ja kõnelemisoskust. Ülesanded põhinevad autentsel keeleainesel ja valmistavad õppijat ette keelekeskkonnas suhtlemiseks. Õpetaja kasutab tunnis enamasti õpitavat keelt ja ei paranda kõiki õppijate vigu, sest vigu peetakse õppeprotsessis loomulikuks. Küll antakse

vigade kohta tagasisidet ja parandatakse neid kaudselt.

Erinevatest meetoditest saab lähemalt lugeda L. Kingisepa ja E. Sõrmuse metoodikavihikust „Ülevaade võõrkeeleeõppe meetoditest” (2000). Käesolevas käsiraamatus käsitletakse keele õpetamist kommunikatiivsetest meetoditest lähtuvalt.

Kokkuvõtliku ülevaate traditsiooniliste ja kommunikatiivsete meetodite põhimõttelistest erinevustest annab tabel lk 23.

Viimastel aastakümnetel kasutatakse kommunikatiivses keeleõppes niisuguseid meetodeid, mis keskenduvad õppijate keelelise, sotsiolingvistilise, diskursuse, sotsiaalse ja strateegilise pädevuse arendamisele. Oluline on kasutada niisuguseid materjale ja ülesandeid, millega õppijad puutuvad kokku igapäevaelus. Järgnevalt tutvustatakse lühidalt mõnd enamkasutatud ja ka kutseõppesse sobivaid meetodeid.

Ülesandepõhise keeleõppe keskmes on ülesanne, milles õppijad saavad harjutada ja kasutada oma teadmisi. Ülesandeid on kahte liiki: õpiülesanded ja sihtülesanded (Nunan 2004: 1). Õpiülesanded on ülesanded, mida sooritatakse keeletunnis, sihtülesandeid aga sooritatakse väljaspool keeletundi.

Sisupõhise keeleõppe puhul integreeritakse kõiki osaoskusi, sõnavara ja grammatikat. Keelt kasutatakse teiste ainete õppimiseks ja olulisel kohal on nii tekstide kui ülesannete autentsus (Nunan 2004: 131).

Tekstipõhise keeleõppe puhul on keeleõppe keskmes tekst, millest lähtuvalt õpitakse sõnavara, grammatilisi vorme ja kõiki osaoskusi integreeritult. Teksti sisu ja vorm dikteerib ülesannete tüübi ja vormi.

TRADITSIOONILISTE JA KOMMUNIKATIIVSETE MEETODITE VÕRDLUS

	Traditsioonilised meetodid	Kommunikatiivsed meetodid
Eesmärk	Grammatika õppimine, reeglid, tekstide lugemine, sõnade õppimine	Suhtluspädevuse saavutamine, osaoskuste (lugemine, rääkimine, kuulamine, kirjutamine) arendamine, emakeelekõnelejadega sarnase keeleoskuse saavutamine
Õppematerjalid	Grammatikakesksed õpikud, harjutused	Autentne materjal, rollimängud, situatsiooniülesanded
Õpetaja roll	Domineeriv, info ainuallikas, juhhib õppeprotsessi, kontrollib	Abistaja, nõustaja, suunaja, selgitaja
Õppija roll	Passiivne, täidab õpetaja korraldusi	Aktiivne, avaldab oma arvamust, töötab iseseisvalt ja rühmas, vastutab ise oma õppimise eest
Suhtumine vigadesse	Õpetaja parandab kõik vead, vigu teha ei tohi	On loomulik osa õppeprotsessist, õpetaja parandab valikuliselt, kaudselt
Metoodilised võtted	Lugemine, tõlkimine, sõnade käänamine ja pööramine, lünkade täitmine, sõnade päheõppimine, küsimuste moodustamine ja neile vastamine	Suhtlus- ja arutusülesanded, probleemülesanded, rollimängud, infolüngaga ülesanded, paaris- ja rühmatöö, ajurünnak, väitlus, loovülesanded

6. ÕPPEMATERJALIDEST

Erialakeele õppematerjale ei ole eesti keeles eriti palju välja antud (vt Eesti keele kui teise keele õppematerjalid kutseõppeasutustele 2003, www.meis.ee/est/haridus/kutseharidus/khoppematerjal), seepärast koostavad neid põhiliselt õpetajad ise, samuti kasutavad nad oma kolleegide materjale. Järgnevalt tutvustatakse õppematerjalide koostamisega seotud probleeme.

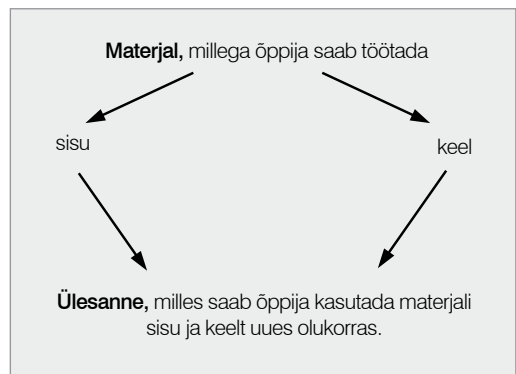
Milleks on vaja õppematerjale?

- Õppijate motiveerimiseks. Selleks peavad materjalid olema huvitavad ja eakohased, vastama õppijate keeletasemele.
- Õppeprotsesside struktureerimiseks, tegelemiseks erinevate teemadega, et oleks sissejuhatus ja kokkuvõtte jne.
- Keele olemusest ja selle omandamise protsessist arusaamiseks.
- Õpetajate koolitamiseks, sest iga uus õppematerjal sisaldab kaasaegseid meetodeid ja uusi võtteid.
- On üks keele mudel, mis võimaldab aru saada õpitava keele ja kultuuri kontekstist.

Küsimused, millele tuleks enne materjalide koostamist vastused leida, võiksid olla järgmised:

- Mida oskavad õppijad tunni/teema lõpuks?
- Missugust tüüpi ülesandeid anda?
- Millist sõnavara, grammatikat esitada, korrata?

MATERJALIDE KOMPONENDID



- Missugused on õppijate kogemused sellel teemal?
- Kas materjal on õppijatele jõukohane, huvitav?
- Kas on esindatud kõik osaoskused (lugemine, kuulamine, kirjutamine, rääkimine)?
- Kuidas esitada tööjuhendeid?
- Kuidas käsitleda grammatikat?
- Kuidas esitada sõnavara?
- Kas materjal on integreeritud teiste õppeainetega?
- Kuidas liigendada materjali?
- Kuidas illustreerida toetavad teksti, ülesandeid?
- Kuidas on materjal kujundatud?
- Kas on arvestatud ainekavaga?
- Missuguseid lisamaterjale on vaja?

6.1. ÕPETUSE SISU STRUKTUREERIMINE

Järgnev tabel tutvustab, mida peaks silmas pidama, kui hakatakse planeerima õppetöö sisulist poolt: missuguseid teemasid käsitle-

da, mis eesmärgil, kuidas ja millal anda tagasisidet, missuguseid materjale võiks õppetöös kasutada.

ÕPPETÖÖ PLANEERIMINE

Õppesisu ja eesmärgid	Metoodika ja võtted	Tulemus, tagasiside	Kasutatav materjal
Sisu ja eesmärkide valik sõltub sihtgrupist ja erialast. Vaheeesmärgid on seotud kaug-eesmärkidega. Vältida tuleb tavapäraseid ning paljukurra- tud teemasid	Metoodika on innovatiivne, lähtub kommuni- katiivsest keeleõppe-metoodikast, rakendab aktiivõppe võtteid, arvestab õppijate suundu- muste, huvide ja vajadustega Häälestus (teemale, tunnile): ajurünnak, ideede genereerimine, vestlus, mõtteskeem, minidialoog, ühisarutelu, joonistamine, skeemi interpreteerimine, aimamisülesanded Kuulamine: peamõtte otsimine, detailide otsimine, info sobitamine kuulduga (skeemi- de, tabelite, küsimustike, lünkade täitmine), järjestamine vastavalt kuuldule, pealkirjastami- ne, kavastamine jms	Tulemus on seotud ees- märkidega, on mõõdetav (enesekontrolli ülesan- ded, testid, peegeldus- ülesanded) Tagasisidet antakse-saa- dakse õpiprotsessi jook- sul. On kahe-suunaline: õpetaja-õppija (hinnang tagasisidena) õppija-õpe- taja (õpipäevik protsessi kitsaskohtade selgitamise teenistuses)	On maksimaalselt autentne ja keeleli- selt korrektne. Ma- terjali võib vajaduse korral mugandada Keelekeskkonna materjali maksimaa- lne kasutamine (In- ternet, ajakirjandus, reklaammaterjal, sildid, kuulutused; raadio ja televisioon, kultuuriüritused, ettevalmistatud reaalsed suhtlus- situatsioonid jms)
On seotud vahetuskooli poolt pakutava erialaga ja eri- alapraktikaga	Kõnelemine: kordamine (individuaalselt, koos), täpsusharjutused, soravusharjutused (arva ära, pea meeles, järjestaja, leia, küsi ja vasta, kirjelda jms), keelemängud (reeglitatu- tud mängud, fantaasiat mängud), rollimängud ja situatsioonimängud, vestlus, väitlus, arutus, infolüügi ülesanded	On mõõdetav e kontrolli- tav (testid, enesekontrolli ülesanded jms)	Haakub õppijate huvide ja vajadus- tega
On jaotatud alateemadeks, vältimaks õppi- jate küllastumist ja motivatsiooni langust	Lugemine: valiklugemis-harjutused (lühiajalised ülesanded, jätavad kõrvale ebaolulise, keskenduvad nõutava info leidmisele); üldlugemis-harjutused (ülevaate saamise harjutused: pealkirja leidmine teksti- le/lõikudele, võtmesõnade/-lausete leidmine, kokkuvõtte tegemine, sobitamine tekstiga, erinevuste leidmine teksti-teksti, pildi/skee- mi-teksti vms vahel jne); detailise lugemise harjutused (täiendamine, leidmine, sobitami- ne, otsustamine, järjestamine, produtseeri- mine teksti alusel); loovlugemine (soovitav koduülesandena)	On mõõdetav nii tsükli erinevatel etappidel kui ka tsükli lõppeesmärgina	On eesmärgipära- ne ja innovatiivne Kasutusel on mitmesugused tekstitüübid
On seotud keele funktsioonide ja kultuuriruu- mi nõuetega. Lähtub kaasajast ning liigub sellelt ajalooliselt mõõtmele	Kirjutamine: lünkade täitmine, lõpetusharjute- sed, mudelkirjutamine, loovkirjutus (erinevad tekstitüübid)	Tagab õppijatele hakka- masaamise keelekesk- konnas	Valik katab keele- oskuse osaoskuste arendamiseks va- jalikud valdkonnad, on mitmekesine

7. TEKST KEELEÕPPES

Erialakeele õppes on oluline koht tekstil, mille kaudu saab õppida erialast sõnavara, korra grammatikat; teksti põhjal saab arendada erinevaid osaoskusi jne. Paljud erialakeele õppes kasutatavad tekstid on mõeldud erialaspetsialistele, mistõttu on seal palju niisugust terminoloogiat, millest õppijad ei pruugi aru saada, samuti võivad nad puutuda kokku teksti liikidega, millega nad varem tuttavad ei ole. Seepärast tuleb mõnikord erialast teksti muuta õppijate keeleoskuse tasemele vastavaks, et nad suudaksid tekstiga toime tulla.

Tom Hutchinson ja Alan Waters (Hutchinson, Waters 1987) väidavad, et keeleõpetuse seisukohast ei ole oluline, et erialakeelutunni õppematerjalid ja tekstid oleks väga spetsialiseeritud. Spetsialiseeritud tekstide ülesehitus võib olla tihedam, abstraktsem

ja enam formaliseeritud, kuid struktuurilt puuduvad olulised erinevused tavatekstiga. Paljude valdkondade erialatekstit ei erine ka üksteisest grammatilise ja teksti struktuuri ega oma funktsiooni poolest. Erialasõnavara maht on erialatekstis suurem kui tavatekstis, kuid seda on kergem omandada: samad terminid korduvad vähese varieerumisega, on tuletatavad kontekstist ja ühistest tüvedest ning sageli on tegemist rahvusvaheliste terminitega, mida on samuti kergem õppida.

Käesolevas peatükis käsitletakse teemasid, mis on seotud teksti raskusastme määramisega, tekstide valikuga, teksti mõistmise oskustega, tekstide lihtsustamisega; tutvustatakse, mis on autentne tekst, missuguseid võtteid kasutada töös erialase tekstiga ja mida peab oskama enne tööd tekstiga.

7.1. TEKSTI RASKUSE NÄITAJAD

Mõnikord on raske otsustada, kas tegemist on keeruka või kerge tekstiga. Sellest parema arusaamise tarvis tuleks teksti valikul vaagida järgmisi tegureid:

- teksti vormiline ja sõnavaraline raskus,
- teksti sotsiaal-kultuuriline keerukus.

Teksti vormilist raskust näitavad eesti keeles järgmised tegurid:

- lause pikkus sõnades,

- konkreetset/abstraktset nimisõnad,
- *us-* ja *mine-*liiteliste sõnade rohkus,
- lauselühendite rohkus,
- süntaktiline keerukus (osalause, lauselühendite rohkus).

Mida suurem on pikkade sõnadega lause te sagedus sajasõnalise teksti algusest, keskelt ja lõpust võetud näidislõikudes, seda keerulisem on tekst. Vahel on teksti keerukuse näitajana märgitud ka võõrsõnade rohkust, kuid

rahvusvaheliste sõnade kasutamine võõrkeele õppetekstis võib olla hoopiski kergendavaks asjaoluks, kui samatüüplised sõnad esinevad ka õppija emakeeles.

Eriti keerukaks muudab teksti

- 1) sõnavaralise vaste puudumine emakeeles;
- 2) idiomaatiliste vastete puudumine emakeeles;
- 3) grammatilis-süntaktilise vaste puudumine emakeeles;
- 4) kogemusliku vaste puudumine emakeeles;
- 5) abstraktsete ideede vaste puudumine emakeeles.

Viimase kahe puhul tuleb õpetajal varuda aega pikemaks selgituseks, kui soovitakse nimetatud nähtusi teksti jätta. Kui need on teksti mõistmise seisukohalt ebaolulised, võiks kaaluda, kas poleks sobivam ja aega kokku hoidvam need adapteerimise käigus tekstist välja jätta.

Õpiotstarbelist teksti iseloomustab leksikaalne, grammatiline, stiililine lisamine ja piiramine. Tekst on üles ehitatud loomuliku keele alusel, kuid keeletasandite vaheline tavapärase vahetõrje on kaotatud ja tekstis esineb rohkelt spetsiaalseid grammatilisi konstruktsioone, sest tavaliselt illustreerib õpiotstarbeline tekst mingisuguse grammatilise kategooria praktilist kasutust.

TEKSTILIIGID TEABEKIRJANDUSES

(vt ka Hausenberg jt 2003: 35–36)

Teadustekstid	Tarbetekstid	Publitsistlikud tekstid	Graafilised tekstid	Elektroonilised tekstid
uurimused, artiklid, esseed	õpikud, käsiraamatud, reisijuhid, teatmeteosed, sõnaraamatud, telefoniraamatud, aadress-raamatud, menüüd, hinnakirjad, sõiduplaanid, eeskirjad, juhendid, teated; määrused, reeglid; sildid, reklaamid, kuulutused; kataloogid; ülesanded, ristsõnad; kirjad, postkaardid, telegrammid	uudised, artiklid, intervjuud, reportaazid, lugejakirjad; koomiksid	diagrammid, graafikud, tabelid, skeemid, kaardid, grafitid, plakadid	teletekstid, arvutitekstid, Internet

TEKSTI SISU VALIKUL TULEB KAALUDA JÄRGMISI ASPEKTE:

1. Kas tekst meeldib keeleõppijatele?
2. Kas tekst sisaldab tuttavaid elemente, mis lubavad siduda seda isikliku kogemusega, ja tundmatuid elemente, mis ärataksid huvi õpitava vastu?
3. Kas tekst on kultuuriliselt neutraalne või annab õppijatele ka teavet õpitava keele ja kultuuri kohta?
4. Teksti ideeline/sisuline keerukus.
5. Kas õppijatel on antud tekstiliigiga töötamise kogemus emakeeles?
6. Keeleline keerukus (sõnad, struktuur).
7. Teksti organiseeritus (sidusus, mõistetavus).
8. Pikkus – kas teksti tuleks lühendada, osadeks jagada?
9. Kas teksti lingvistiline tase vastab õppijate keelelise ettevalmistuse tasemele?
10. Kuivõrd tekst on autentne või loomulik, kas teksti autentsus säilib, kui tekst on adapteeritud klassis kasutamiseks?

7.2. TEKSTIDE VALIKU KRITEERIUMID

- a) **Teksti autentsus:** tekst ei ole kirjutatud spetsiaalselt keeleõppimise eesmärgil. Sarnaste tekstidega puutub õppija kokku ka igapäevaelus.
- b) **Konteksti toetus:** tegelikus elus seostab lugeja ettesattuva teksti selle kontekstiga, kus see leitud (nt ilmus tekst ajakirjas, ajalehes), samuti on kontekstiks mitmesugused visuaalsed vihjed (fotod, joonistused, paigutus jne). Lühikesed tekstid võivad olla samuti keerukad, näiteks võidakse hoiatusi, instruksioone esitada vaid fraasidena, millel puudub ka konteksti toetus (pildid, sümbolid, mis viitavad fraasi tähendusele).
- c) **Teksti pikkus ja keerukus:** teksti valik sõltub õppijate keeletasemest ja ülesannete eesmärgist. Raskesti loetavaks muutub tekst siis, kui teksti kood (keel) on erinev ja aines on lugejale võõras. Samuti on raske lugeda teksti, kui selle keeleline tase ei vasta õppijate keelelisele tasemele, kui lugeja sõnavara on piiratud, kui tekst sisaldab palju võõrsõnu või kontekst on lugejale võõras (tal puuduvad taustteadmised).
- Pikad ja keerulise struktuuriga laused (palju kõrvallauseid) muudavad teksti mõistmise raskeks. Kui teksti eesmärk ei ole lugejale selge, on tekstist raskem aru saada kui selge suunitlusega tekstist.
- d) **Teksti sisu:** teksti teema on õppijate vanusegrupile huvitav; see sisaldab infot, mida õppijad otsiksid ka emakeeles; see annab võimalusi huvitavateks tegevusteks.
- e) **Kultuuridevahelised erinevused:** erinevates kultuurides kasutatakse erinevaid keelerestriteid, teksti esitust jne. Ühesuguse kultuuritaustaga lugejad loovad tekstist erineva tähenduse, kuigi nad loevad teksti samasuguses kontekstis.
- f) **Loetu/kuuldu tõlgendamine,** mis sõltub eelnevatest teadmistest teema kohta ja lugemise eesmärgist.

7.3. AUTENTNE TEKST

Kommunikatiivses keeleõppes kasutatakse õpetamises põhiliselt autentseid tekste.

Autentset teksti iseloomustavad järgmised tunnused:

- Kasutatakse laia, sageli kasutatavat, piiramata sõnavara.
- Kasutatav keel on originaalne ja idiolektiline (mitte normatiivne ja sage).
- Tekst on sotsiolingvistiliselt piiratud ja põhjendatud (on selge, kes on kellega millises rollis, kuidas, kus, millest ja mis eesmärgil räägib).
- Tugev kontekstisidusus (tekst peegeldab mingit kindlat suhtlusolukorda).

- Tekst on sama tüüpi kui reaalses elus.
- Puudub imitatsioon, mistõttu teksti mõistmine peaks pakkuma rahulolu ning andma vajaliku kogemuse hakkamasamiseks väljaspool klassiruumi.
- Teksti kasutamine lubab luua seoseid reaalse keskkonnaga, tagab seose kaasajaga.
- Autentse tekstide eeliseks on nende rohkus, varieeruvus ja kättesaadavus.

Autentseid tekste saab kasutada igal keeleõppes kasutatavatel õppijatel. Algajate puhul tuleks kasutada niisuguseid materjale nagu plaanid, menüüd, lühiuudised, illust-

reeritud juhendid jne. Kesktasemel õppijatega saab kasutada juba pikemaid tekste, millest lihtsamad võivad olla pärit ka juba erialakirjandusest, samuti kuni viieminutilisi tele- ja raadiosaatelõike. Alati tuleks õppijaid keeleliselt ja sõnavaraliselt ette valmistada. Heade keeleoskajatega võib juba kasutada igasuguseid tekste, mida ka erialaspetsialistid loevad.

MIDA PEAB TEADMA JA OSKAMA ENNE AUTENTSE TEKSTI LUGEMIST?

Keeleline pädevus:

- teadmised sõnavarast ja grammatikast (morfoloogia, süntaks, semantika jne),

- teadmised teksti kohta (sidusus, teksti organiseeritus),
- funktsionaalsed teadmised (informatsiooni esitamine),
- sotsiolingvistikilised teadmised (register, idioomid, kultuurialased teadmised).

Strateegiline pädevus:

- kuidas teatud teksti lugeda,
- milleks tekst on kirjutatud.

Taustateadmised:

- teemast,
- samaliigilistest tekstidest,
- kultuuriruumist, milles tekst on kirjutatud.

7.4. TEKSTI MÕISTMISE OSKUSED

Teksti mõistmine on teksti tõlgendamine mingil eesmärgil. Teksti mõistmise oskuste õpetamine muudab teksti lugemise lihtsamaks, arendab mõtlemist ja laiendab sõnavara. Lugemisoskuse arendamisest ja teksti mõistmise oskustest on eesti keeles pikemalt kirjutanud Ene Peterson raamatus „Oskuslikuks lugejaks – aga kuidas?” (2004), millele põhineb ka järgnev teksti mõistmise oskuste tutvustus.

1. AIMAMISOSKUS

Eesmärk: arendada õppijates oskust haarata lugemisel korraga tekstilõiku nii, et saaks määrata tekstis sisalduva oletatava info, aidata õppijal valida tekste ja õpetada eristama tähtsat informatsiooni vähemtähtsast.

Õpetamisvõtteid:

- Teksti sisu äraarvamine teksti juurde kuuluva foto ja allkirja, jooniste vm illustratiivsete materjalide põhjal.
- Teksti sisu äraarvamine pealkirja, alapealkirjade ja vahepealkirjade järgi.

- Teksti sisu äraarvamine etteantud võtmesõnade abil.
- Teksti sisu äraarvamine etteantud teksti alguse ja lõpu järgi.

2. KÜSIMUSTE ESITAMISE OSKUS

Eesmärk: aidata leida ja mõista teksti tuumamõtteid, leida uusi ja täiendada olemasolevaid teadmisi; arendada loovat mõtlemist. Küsimuste näited on koostatud järgneva teksti „Uued logistikalahendused annavad laiema ärihaarde” põhjal (vt lk 40).

Missuguseid küsimusi küsida? Esitatud küsimuste liigid põhinevad C. Nuttaliil (1996):

- Küsimused tekstis otseselt antud info kohta ja/või tekstist sõnasõnalise arusaamise kontrolliks.

Näiteks. *Kui suur on Eesti väliskaubanduse maht aastas?*

Mis transporti kasutatakse kaubavahetuses?

- Küsimused, millele vastamiseks tuleb infot kombineerida või interpreteerida.

Näiteks. *Kuidas saab kombineerida kaubavedu Aasiast Eestisse?*

- Küsimused tekstis kaudselt antud info kohta, millele vastamiseks tuleb antud infost järeldusi teha.

Näiteks. *Kuidas erineb kaubavedu Ameerikast ja Euroopast?*

- Küsimused, mis nõuavad hinnangu andmist autori kavatsustele.

Näiteks. *Mis eesmärgil on tekst kirjutatud?*

- Küsimused, mis nõuavad lugeja isikliku arvamuse avaldamist.

Näiteks. *Kuidas saad teadmisi erinevate transpordivahenditega kauba saatmise kohta kasutada oma töös?*

- Küsimused teksti keele ja stiili kohta.

Näiteks. *Kellele on artikkel suunatud? Kas see on reklaam- või populaarteaduslik artikkel? Miks? Põhjenda!*

3. TEKSTI SIDUSVAHENDITE ÄRATUNDMINE

Eesmärk: aidata õppijatel mõista, et iga tekst koosneb loogiliselt järjestatud osadest (lõikudest).

Õpetamisvõtteid:

- Järjesta sõnad nii, et saaksid lause. Tõmba joon alla kõige olulisemale sõnale.
- Järjesta laused nii, et saaksid tervikteksti.
- Tekstilõigud on segi paisatud. Järjesta tekstilõigud nii, et saaksid tervikteksti.

- Järjesta tekstilõigud nii, et moodustuks loogiliselt kaks teksti. Järjestamisel otsi eelnevast tekstilõigust viiteid järgmisele lõigule.

4. MÄRKSÕNADE LEIDMISE OSKUS

Eesmärk: näidata õppijatele, et tekstis on nii olulised kui vähemolulised sõnad.

Märksõnade leidmine lihtsustab teksti põhiidee leidmist ja mõistmist. Teksti seisukohalt ebaolulistest sõnadest suunatakse õppijad üle libisema ja tähelepanu juhitakse teksti seisukohalt tähtsamatele sõnadele. Vähemtähtsate sõnade näideteks võib tuua asesõnu, kaassõnu ja sidesõnu. Olulised sõnad (nimi-, omadus-, tegu- ja määrsõnad) on niisugused, mis aitavad aru saada teksti stiilist, autori suhtumistasandist, teksti põhiideest, tuummõtetest.

5. KOKKUVÖTTE TEGEMISE OSKUS

Eesmärk: õpetada teksti põhisisu lühidalt esitama, teksti keeleliselt ümber struktureerima.

Selle oskuse õpetamise aluseks on kõik eelnevad oskused, lisaks on abiks mitmed visuaalsed võtted: tabelite täitmine, jooniste, diagrammide, diskussioonivõrkude, ideekaartide koostamine jne. Eesti keeles saab nendest võtetest pikemalt lugeda Doug Buehli raamatust „Interaktiivõppe strateegiad klassiruumis” (2001). Mitmeid erinevaid graafilisi võtteid tööks tekstiga leiab ingliskeelselt Internetileheküljelt http://www.edhelper.com/teachers/graphic_organizers.htm

7.5. TEKSTI LIHTSUSTAMISE VÕIMALUSED

Adapteerimine on tekstide tähenduslik ümber-töötamine ja lihtsustamine, tuues sisse sagedasemaid sõnu ning jättes välja keerulisemaid grammatilisi nähtusi; eesmärk on muuta tekst

õppija keeletasemele sobivaks. Adapteerimise käigus vähendatakse originaalteksti mahtu ja töödeldakse seda keeleliselt. Selleks on mitmeid võimalusi ja järgnevalt esitatakse mõned neist.

Lugeja teadmised ja erisuguste tekstitüüpide mõistmine sõltuvad tihti nii eri kultuuridest kui eluviisidest. Näiteks ajaleheartikli lugemine nõuab, et lugeja tunneb veidigi poliitilisi sündmusi, sporti või meelelahutust, kuid sellega ei tarvitse tuttav olla ka emakeelne lugeja.

Adapteerimisel lähtutakse järgmistest tasanditest:

- **Leksika tasand**, mis tähendab sõnade sagedasemat kordumist tekstis, erinevaid abivahendeid – pilte, nimesid, sümboloid, märke, emakeelega sarnaseid sõnu, internatsionalisme, arve jms.
- **Struktuuri tasand**, mis hõlmab lausete pikkuse, sõnade arvu lauses, süntaktiliste tarindite keerukuse, teksti sidususe ehk nn diskursuse kompetentsuse taseme.
- **Info tasand**, mis väljendub tegelaste arvu piiramises või nende defineerimise põhjalikkuse kaalumises; sotsiokultuurilise tausta raskuses õppijate jaoks; kronoloogilise eklektilisuse vältimises, selle asemel kronoloogilise järjestuse kasutamises sündmustest jutustamisel; tasakaalu säilitamises teksti osade vahel, et uut informatsiooni oleks vastuvõetavas koguses; sissejuhatuses teemasse.

Autentse teksti lihtsustamise võimalusi on tutvustanud oma bakalaureusetöös Helen Jakoby (Jakoby 2005).

- **Keeleline lihtsustamine**: kogu tekst kirjutatakse ümber. Laused tehakse lühemaks, kustutatakse või asendatakse kõnekeelsed väljendid, välditakse spetsiifilist või vähekasutatavat sõnavara. Kasutatakse kergemat lausestruktuuri. Keelelisel lihtsustamisel arvestatakse õppijate tasemega ja teksti muudatusi tehakse nende keelelisi teadmisi arvesse võttes.

- **Teksti lühendamise**: jäetakse välja mõni teksti sisu ja ülesande eesmärgi seisukohalt ebaoluline lõik.
- **Teksti üldine lihtsustamine**: tekst kirjutatakse ümber lihtsamale keelele. Niisugust teksti ei saa mõnede teadlaste arvates enam autentseks pidada, pigem on see keeleõppe jaoks tehtud väljamõeldis.
- **Õpetaja kirjutatud tekst**: spetsiaalselt oma õppijatele kirjutatud nende keeleõpikute taset ja sõnavara arvestades.
- **Elaboreerimine**: teksti lisatakse selgitavaid kordusi, mistõttu tekst võib muutuda pikemaks. Algset teksti säilitatakse nii palju, kui võimalik, kuid keeleõppijal aidatakse tähendust mõista sellega, et lisatakse selgitavaid kordusi – nt ümberütlemisi, sünonüüme.
- **Teksti hõlbustamine**: lisatakse toetavaid vahendeid (pilte, diagramme, tabeleid, vahepealkirju, abistavaid ja suunavaid küsimusi, teksti kokkuvõtteid jne).
- **Kooslugemine**: teksti lugemine koos teistega võib aidata muuta seda kergemaks, kui üheskoos selgitatakse välja teksti tähendus (nt mosaiiklugemine: eri õppijad loevad erinevaid lõike ja annavad teksti sisu teistele edasi).
- **Selgituste/tõlgete lisamine**: teksti kõrval, lehekülje alla, teksti lõppu kas õppija emakeeles või õpitavas keeles. See võte aitab lugeda niisugust teksti, mis muidu oleks liiga raske, võimaldab kasutada lihtsustamata ja kohandamata tekste, annab sõnadele/väljenditele täpse tähenduse, mida lugeja muidu ei pruugi ära arvata, ning võimaldab juhtida tähelepanu soovitud sõnadele ja väljenditele.

Järgnevalt on esitatud tekstinäited tekstide hõlbustamise, lühendamise, tõlgete lisamise ja elaboreerimise kohta. Originaalteksti leiab veebiaadressilt www.logistika.ee.

UUED LOGISTIKALAHENDUSED ANNAVAD LAIEMA ÄRIHAARDE

Magnus Lepasalu

Balti Logistika OÜ arenduskonsultant

Eesti aastane väliskaubanduse maht on *ca* 200 miljardit krooni, millest üle 10% moodustab kaubavahetus teiste maailmajagudega, eeskätt Põhja-Ameerika ja Aasiaga. Kui Euroopa-siseseks transpordiks kasutatakse enamasti maanteetransporti selle suhteliselt soodsa hinna, paindlikkuse ja mõistlike transiitaegade tõttu, siis kaugemate piirkondadega transpordilogistikat planeerides jääb valida vaid kahe võimaluse, mere- ja õhustranspordi vahel. Need kaks alternatiivi ongi põhilised, millega Eesti ettevõtted on harjunud oma tarneahelat planeerides arvestama.

Põhilised tööstus- ja kaubanduspiirkonnad üle maailma on kaetud tiheda lennutranspordi võrgustikuga, mistõttu jäävad õhuvედude transiitajad enamasti 2–7 päeva piiresse. Samuti toimub aktiivne laevaliiklus eri mandrite vahel, kuid laevade liikumiskiirus on aeglane, mistõttu näiteks Ameerikast või Aasiast Eestisse kaupu transportides peab arvestama vähemalt 30-päevase transiitajaga.

Kuigi mõningaid väikepakke on lennukiga isegi odavam transportida kui mööda merd, hakkab alates paarikümne kilogrammi suurusest saadetisest lennutranspordi kulu võrreldes meretranspordiga oluliselt kasvama. Mida suurem on kogus, seda suurem on ka transpordimaksumuse vahe võrreldes meretranspordiga. Näiteks, juba üle tonni kaaluva saadetise korral võib mere- ja lennutranspordi maksumuse vahet mõõta kümnetes kordades.

Uued lahendused

Kuna mere- ja lennutranspordi transiitaegade ja maksumuse vahel on suured käärid, siis muudab see kaugemate piirkondadega äri tegevate ettevõtete logistikaplaneerimise suhteliselt keerukaks. Võib juhtuda, et otsustajatel jäävad teostamata või lausa hindamata olulised ärivõimalused.

Transpordiliikide kombineerimine tekitab erinevaid alternatiive, saavutamaks madalamaid kulusid kui lennutransporti kasutades ja kiiremat transiitaega kui meretranspordiga saadetisi toimetades.

Näiteks annab olulise võidu kuludes kombineeritud lahendus impordile Aasiast või Ameerikast, kus lennukiga transporditakse saadetis lähtekohast mõnda Euroopa suuremasse lennujaama (inglise keeles nimetatakse neid *gateway*'deks) ja sealt edasi juba maanteed mööda Eestisse. Transiitaeg küll pikeneb mõnevõrra (jääb *ca* 10 päeva piiresse), kuid suuremate koguste puhul on võimalik saavutada oluline kokkuhoid kuludes. Sama lahendus töötab ka ekspordi puhul – saadetis toimetatakse autotranspordiga *gateway*'sse, kust see väljub suure kaubalennukiga juba sihtkoha suunas. *Gateway*'de vahel opereerivad suured transpordilennukid, mis mahutavad palju kaupa ning seetõttu on ka veokulu kilogrammi kohta madalam.

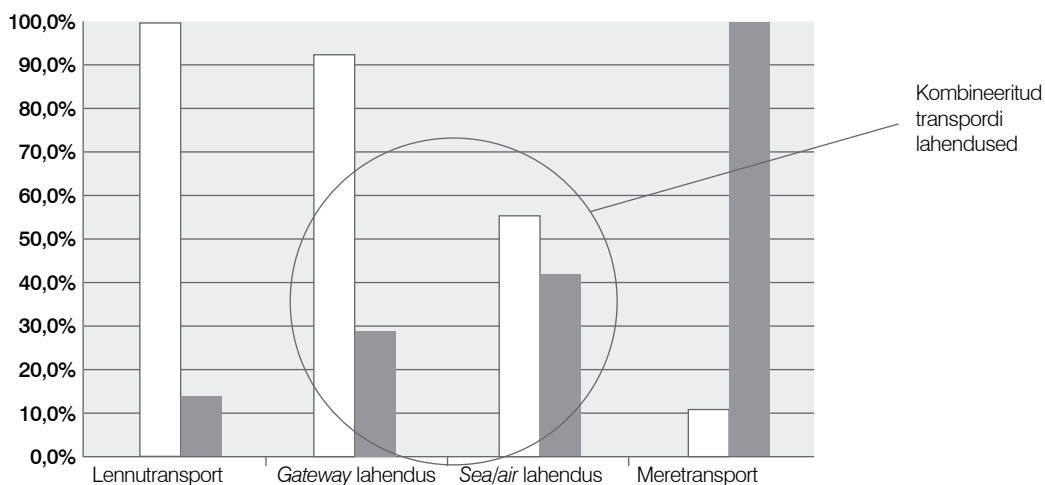
Üks väga atraktiivne ja ka Eesti ettevõtete seas palju kasutust leidnud kombineeritud lahendus impordile Kaug-Idast on mere- ja õhustranspordi kombinatsioon (inglise keeles *sea/air*). Selle korral toimetatakse saadetis Kaug-Idast meritsi Dubaisse, kus see laaditakse lennukitele ja transporditakse otse Euroopasse. Kirjeldatud lahendus on ligi poole lühema transiitajaga kui meretransport (transiitaeeg ca 15–19 päeva), kuid võrreldes lennutranspordiga annab olulist võitu kuludes (kuni 50%).

Kombineeritud transpordilahendused annavad ettevõtetele tarneaehelat planeerides rohkem võimalusi – valikud transpordiliigi aja ja maksumuse skaalal on oluliselt laiemad.

Näide 1 transpordivõimaluste kohta Taipeist Eestisse illustreerib selgelt seda väidet. Lisaks tavapärasele kiirele ja kallile lennutranspordile ning oluliselt aeglasemale ja ka odavamale meretranspordile on nüüd võimalik valida ka vahepealsete alternatiivide vahel. Tegelikult pole kliendi jaoks oluline, millist transpordiliiki kasutatakse, oluline on saadetiste liikumine sobiva aja, hinna ja kvaliteedi suhtega.

Uued lahendused mitte ainult ei anna paindlikkust tarneaehela planeerimisel, vaid aitavad võita ka seni kas pika tarneaja või kalli hinna tõttu fookusest välja jäänud äriulatusi.

TRANSPORDI VÕIMALUSED TAIPEIST



	Transpordi maksumus %	Transpordi aeg %
Lennutransport	100,0%	14,3%
Gateway lahendus	93,0%	28,6%
Sea/air lahendus	55,7%	42,9%
Meretransport	11,3%	100,0%

- Transpordi maksumus %
- Transpordi aeg %

Näide 1. Taipeist Eestisse saadetise toimetamiseks on võimalik valida nelja peamise lahenduse vahel. Antud graafik on koostatud 500 kg raskuse ja 1 kuupmeetri suurusele saadetisele.

Professionaalse logistikapartneri ülesandeks ei ole enam lihtsalt kaubad ühest punktist teise toimetada, vaid leida sobivaim tarneprotsess, arvestades kliendi ärioloogikat ja logistikastrateegiat. Logistikapartneri valiku üheks kriteeriumiks peaks kindlasti olema teenusepaketi ulatus ja paindlikkus, et üheskoos leida sobivaim lahendus ettevõtte tarnevajadustele või et vastavalt muutunud olukorrale oleks võimalikult lihtne ühelt lahenduselt teisele ümber lülituda.

Kuidas leida sobilik lahendus?

Kuigi esmapilgul võib tunduda valik erinevate lahenduste vahel äärmiselt lihtne, siis tegelikkuses pole see sugugi nii – arvestama peab erinevate transpordiliikide rohkete nüanssidega.

Nagu paljudele teada on, kasutatakse rahvusvahelises transpordis erinevaid mahu-kaalu-suhtarve nii mere-, maantee-, kui ka lennutranspordis. Saadetise “tiheduse” varieerumine võib oluliselt mõjutada ühe või teise lahenduse sobilikuks osutumist. Näiteks, kergemaid saadetisi on suhteliselt vähem kulukas transportida lennukiga kui merd või maanteed mööda, sest lennutranspordis arvestatakse $1\text{m}^3=167\text{ kg}$, samas maanteetranspordis $1\text{m}^3=333\text{ kg}$ ja mere-transportis $1\text{ m}^3=1000\text{ kg}$.

Transporti põhimaksumusele lisanduvad erinevad tasud ja maksud (kohaliku transporti, käitluse, dokumentatsiooni tasud; riski ja kütuse lisatasud vms). Küsimuste korral tuleb alati oma logistikapartneri poole pöörduda, et vältida arusaamatusi tulevikus.

Kuidas saab logistikapartner muuta kliendi logistikaotsuste tegemise lihtsaks, mugavaks ja kiireks?

Loomulikult on võimalik pidevalt oma logistikapartneriga konsulteerides leida sobivaimad lahendused konkreetsetele saadetistele või regulaarlahendustele, kuid siiski on see mõlema osapoole jaoks suhteliselt palju aega nõudev.

Balti Logistika on välja töötanud mugava transpordikalkulaatori, mis vaid paari lihtsa sisestuse järel (lähte- või sihtkoht, saadetise reaalkaal ja/või ruumala) arvutab erinevate transportilahenduste kogumaksumuse, annab transiitajad ja esitab need ka graafilisel kujul. See lihtne abivahend aitab ettevõtete logistikaküsimustega tegelevatel inimestel kiiresti õigeid otsuseid langetada. Kalkulaator on kogunud klientidelt palju positiivset vastukaja, sest leidmaks parimat lahendust konkreetsele veole, pole vaja teha muud, kui sisestada vajalikud lähteandmed ja kalkulaator teeb kogu töö ise ära.

Lähtekoht:

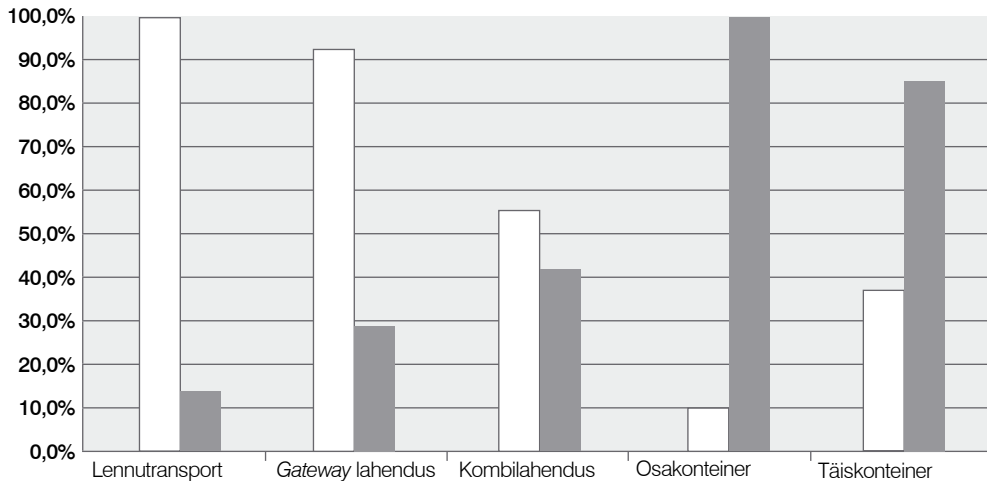
Saadetise reaalkaal: kg

Saadetise ruumala: m³

NB! Kontrolli ka abitabelite andmeid

Teenuseliik	Kulu lähteriigis	Põhitranspordi kulu	Kulu sihtriigis	Kokku	Transiitaeg ca.
Lennutransport (AFR)	xxx EEK	xxx EEK	xxx EEK	xxx EEK	5 päeva
Gatewaylahendus (AFR+RFR)	xxx EEK	xxx EEK	xxx EEK	xxx EEK	10 päeva
Kombilahendus (SFR+AFR)	xxx EEK	xxx EEK	xxx EEK	xxx EEK	15 päeva
Osakonteiner (LCL)	xxx EEK	xxx EEK	xxx EEK	xxx EEK	35 päeva
Täiskonteiner (FCL)	xxx EEK	xxx EEK	xxx EEK	xxx EEK	30 päeva

TRANSPORDILIIGI MAKSUMUSE JA TRANSIITAJA SUHE



	Transpordi maksumus	Transpordi maksumus %	Transiitajaeg	Transiitajaeg %
Lennutransport	xxx EEK	100,0%	5 päeva	14,3%
Gatewaylahendus	xxx EEK	92,5%	10 päeva	28,6%
Kombilahendus	xxx EEK	56,0%	15 päeva	42,9%
Osakonteiner	xxx EEK	9,8%	35 päeva	100,0%
Täiskonteiner	xxx EEK	36,9%	30 päeva	85,7%

- Transpordi maksumus %
- Transiitajaeg %

Näide 2. Transpordikalkulaatori kolme ülemist lahtrit muutes leiab see erinevate lahenduste kogumaksumuse ja transiitaja valitud lähtekohast. Antud juhul on tegemist importsaadetisega Taipeiist, mis kaalub 1000 kg ja on 3,5 kuupmeetri suurune. Üleval toodud tabelis näitab kalkulaator kokkuarvutatuna nii lähte- kui ka sihtriigis lisanduvaid kulusid (kohaliku transpordi, käitluse, dokumentatsiooni vm kulud). Graafik esitab tulemused lihtsas vormis aja ja maksumuse skaalal, et erinevate lahenduste vahel valimine veelgi hõlpsamaks muuta.

<http://www.logistika.ee> 17.05. 2006

UUED LOGISTIKALAHENDUSED ANNAVAD LAIEMA ÄRIHAARDE

Magnus Lepasalu

Balti Logistika OÜ arenduskonsultant

Eesti aastane väliskaubanduse maht on *ca* 200 miljardit krooni, millest üle 10% moodustab kaubavahetus teiste maailmajagudega, eeskätt Põhja-Ameerika ja Aasiaga. Kui Euroopa-siseseks transpordiks kasutatakse enamasti maanteetransporti selle suhteliselt soodsa hinna, paindlikkuse ja mõistlike transiitaegade tõttu, siis kaugemate piirkondadega transpordilogistikat planeerides jääb valida vaid kahe võimaluse, mere- ja õhustranspordi vahel. Need kaks alternatiivi ongi põhilised, millega Eesti ettevõtted on harjunud oma tarneahelat planeerides arvestama.

Põhilised tööstus- ja kaubanduspiirkonnad üle maailma on kaetud tiheda lennutranspordi võrgustikuga, mistõttu jäävad õhuvadude transiitajad enamasti 2–7 päeva piiresse. Samuti toimub aktiivne laevaliiklus eri mandrite vahel, kuid laevade liikumiskiirus on aeglane, mistõttu näiteks Ameerikast või Aasiast Eestisse kaupu transportides peab arvestama vähemalt 30-päevase transiitajaga.

Kuigi mõningaid väikepakke on lennukiga isegi odavam transportida kui mööda merd, hakkab alates paarikümne kilogrammi suurusest saadetisest lennutranspordi kulu võrreldes meretranspordiga oluliselt kasvama.

Uued lahendused

Kuna mere- ja lennutranspordi transiitaegade ja maksumuse vahel on suured käärid, siis muudab see kaugemate piirkondadega äri tegevate ettevõtete logistikaplaneerimise suhteliselt keerukaks.

Siin tulevad appi globaalse haardega logistikapartnerid. Lisaks tavapärastele lennu- ja meretranspordi lahendustele võib nende teenusepaketiist leida erinevaid kombineeritud transpordi variante.

Transpordiliikide kombineerimine tekitab erinevaid alternatiive saavutamaks madalmaid kulusid kui lennutransporti kasutades ja kiiremat transiitaega kui meretranspordiga saadetisi toimetades.

Üks väga atraktiivne ja ka Eesti ettevõtete seas palju kasutust leidnud kombineeritud lahendus impordile Kaug-Idast on mere- ja õhustranspordi kombinatsioon (inglise keeles *sea/air*). Selle korral toimetatakse saadeti Kaug-Idast meritsi Dubaisse, kus see laaditakse lennukitele ja transporditakse otse Euroopasse. Kirjeldatud lahendus on ligi poole lühema transiitajaga kui meretransport (transiitaeg *ca* 15–19 päeva), kuid võrreldes lennutranspordiga annab olulist võitu kuludes (kuni 50%).

Kombineeritud transpordilahendused annavad ettevõtetele tarneahelat planeerides rohkem võimalusi – valikud transpordiliigi aja ja maksumuse skaalal on oluliselt laiemad.

Uued lahendused mitte ainult ei anna paindlikkust tarneahela planeerimisel, vaid aitavad võita ka seni kas pika tarneaja või kalli hinna tõttu fookusest välja jäänud äriulatusi.

Professionaalse logistikapartneri ülesandeks ei ole enam lihtsalt kaubad ühest punkti teise toimetada, vaid leida sobivaim tarneprotsess, arvestades kliendi ärioloogikat ja logistikastrateegiat. Logistikapartneri valiku üheks kriteeriumiks peaks kindlasti olema teenusepaketi ulatus ja paindlikkus.

Kuidas leida sobilik lahendus?

Kuigi esmapilgul võib tunduda valik erinevate lahenduste vahel äärmiselt lihtne, siis tegelikkuses pole see sugugi nii – arvestama peab erinevate transpordiliikide rohkete nüanssidega.

Nagu paljudele teada on, kasutatakse rahvusvahelises transpordis erinevaid mahu-kaalusuhtarve nii mere-, maantee-, kui ka lennutranspordis. Saadetise “tiheduse” varieerumine võib oluliselt mõjutada ühe või teise lahenduse sobilikuks osutumist.

Väiksemate saadetiste korral tuleb arvestada transpordiliikidele kehtestatud hinna miinimumidega. Meretranspordil on need üldjuhul kõrgemad kui lennutranspordil.

Transpordi põhimaksumusele lisanduvad erinevad tasud ja maksud (kohaliku transpordi, käitluse, dokumentatsiooni tasud; riski ja kütuse lisatasud vms), mis kohati võivad olla isegi arvatavad teise mahu-kaalu suhte alusel, mis muudab kogu hinnakalkulatsiooni veelgi keerukamaks.

Lisaks võivad hinnapakumistes toodud lahenduste maksumused ja lisanduvad tasud olla esitatud erinevates valuutades, mis jällegi raskendab kokkuhinna arutamist.

<http://www.logistika.ee> 17.05. 2006

TEKSTINÄIDE 3. TÖLGETE LISAMINE

UUED LOGISTIKALAHENDUSED ANNAVAD LAIEMA ÄRIHAARDE

Magnus Lepasalu

Balti Logistika OÜ arenduskonsultant

Eesti aastane **väliskaubanduse maht** on *ca* 200 miljardit krooni, millest üle 10% moodustab **kaubavahetus** teiste maailmajagudega, eeskätt Põhja-Ameerika ja Aasiaga. Kui Euroopa-siseseks transpordiks kasutatakse enamasti **maanteetransporti**, selle suhteliselt soodsa hinna, **paindlikkuse** ja mõistlike transiitaegade tõttu, siis kaugemate piirkondadega transpordilogistikat planeerides jääb valida vaid kahe võimaluse, **mere-** ja **õhuveo** vahel. Need kaks alternatiivi ongi põhilised, millega Eesti ettevõtted on harjunud oma **tarneahelat** planeerides arvestama.

ärihaare - бизнесохват,
бизнес охватывает
väliskaubanduse maht -
объем внешней торговли
kaubavahetus - обмен
товарами, товарооборот
maanteetransport -
шосейный, колесный
транспорт

<p>Põhilised tööstus- ja kaubanduspiirkonnad üle maailma on kaetud tiheda lennutranspordi võrgustikuga, mistõttu jäävad õhuvედude transiitajad enamasti 2–7 päeva piiresse. Samuti toimub aktiivne laevaliiklus eri mandrite vahel, kuid laevade liikumiskiirus on aeglane, mistõttu näiteks Ameerikast või Aasiast Eestisse kaupu transportides peab arvestama vähemalt 30-päevase transiitajaga.</p>	<p>merevedu: -veo: -vedu- морской транспорт, перевоз по море õhuvედu - воздушный транспорт, перевоз по воздуху</p>
<p>Kuigi mõningaid väikepakke on lennukiga isegi odavam transportida kui mööda merd, hakkab alates paarikümne kilogrammi suurusest saadetest lennutranspordi kulu võrreldes meretranspordiga oluliselt kasvama. Mida suurem on kogus, seda suurem on ka transpordimaksumuse vahe võrreldes meretranspordiga. Näiteks, juba üle tonni kaaluva saadete korral võib mere- ja lennutranspordi maksumuse vahet mõõta kümnetes kordades.</p>	<p>raindlik - гибкий tarneahel - цепь доставки saadetes – посылкаотправление</p>
<p>Uued lahendused</p> <p>Kuna mere- ja lennutranspordi transiitaegade ja maksumuse vahel on suured käärid, siis muudab see kaugemate piirkondadega äri tegevate ettevõtete logistikaplaneerimise suhteliselt keerukaks. Siin tulevad appi globaalse haardega logistikapartnerid. Lisaks tavapärasele lennu- ja meretranspordi lahendustele võib nende teenusepaketist leida erinevaid kombineeritud transpordi variante. Transpordiliikide kombineerimine tekitab erinevaid alternatiive, et saavutada madalamaid kulusid kui lennutransporti kasutades ja kiiremat transiitaega kui meretranspordiga saadeti toimetades.</p>	<p>haare: haarde: haaret - охват</p>
<p>Üks väga atraktiivne ja ka Eesti ettevõtete seas palju kasutatust leidnud kombineeritud lahendus impordile Kaug-Idast on mere- ja õhutranspordi kombinatsioon (inglise keeles <i>sea/air</i>). Selle korral toimetatakse saadetes Kaug-Idast meritsi Dubaisse, kus see laaditakse lennukitele ja transporditakse otse Euroopasse. Kirjeldatud lahendus on ligi poole lühema transiitajaga kui meretransport (transiitaeg ca 15–19 päeva), kuid võrreldes lennutranspordiga annab olulist võitu kuludes (kuni 50%).</p>	<p>maksusumus – стоимость</p>
<p>Kombineeritud transpordilahendused annavad ettevõtetele tarneahelat planeerides rohkem võimalusi – valikud transpordiliigi aja ja maksumuse skaalal on oluliselt laiemad. Lisaks tavapärasele kiirele ja kallile lennutranspordile ning oluliselt aeglasemale ja ka odavamale meretranspordile, on võimalik valida ka vahepealsete alternatiivide vahel. Tegelikult pole kliendi jaoks oluline, millist transpordiliiki kasutatakse, oluline on saadete liikumine sobiva aja, hinna ja kvaliteedi suhtega.</p>	<p>vahepealne – промежуточный</p>

<p>Uued lahendused mitte ainult ei anna paindlikkust tarneahela planeerimisel, vaid aitavad võita ka seni kas pika tarneaja või kalli hinna tõttu fookusest välja jäänud äriulatusi.</p>	<p>äriulatus - распространение бизнеса</p>
<p>Professionaalse logistikapartneri ülesandeks ei ole enam lihtsalt kaubad ühest punktist teise toimetada, vaid leida sobivaim tarneprotsess, arvestades kliendi ärioloogikat ja logistikastrateegiat. Logistikapartneri valiku üheks kriteeriumiks peaks kindlasti olema teenusepaketi ulatus ja paindlikkus, et üheskoos leida sobivaim lahendus ettevõtte tarnevajadustele või et vastavalt muutunud olukorrale oleks võimalikult lihtne ühelt lahenduselt teisele ümber lülituda.</p>	<p>logistikapartner - партнер по логистике</p>
<p>Kuidas leida sobilik lahendus?</p>	<p>raindlikkus - покладистость</p>
<p>Kuigi esmapilgul võib tunduda valik erinevate lahenduste vahel äärmiselt lihtne, siis tegelikkuses pole see sugugi nii – arvestama peab erinevate transpordiliikide rohkete nüanssidega.</p>	<p>ümber lülituma - переключаться</p>
<p>Nagu paljudele teada on, kasutatakse rahvusvahelises transpordis erinevaid mahu-kaalusuhtarve nii mere-, maantee-, kui ka lennutranspordis. Saadetise “tiheduse” varieerumine võib oluliselt mõjutada ühe või teise lahenduse sobilikuks osutumist. Näiteks, kergemaid saadetisi on suhteliselt vähem kulukas transportida lennukiga kui merd või maanteed mööda, sest lennutranspordis arvestatakse $1\text{m}^3=167\text{ kg}$, samas maanteetranspordis $1\text{m}^3=333\text{ kg}$ ja meretranspordis $1\text{ m}^3=1000\text{ kg}$.</p>	<p>maht - объем</p>
<p>Väiksemate saadetiste korral tuleb arvestada transpordiliikidele kehtestatud hinna miinimumidega. Transpordi põhimaksumusele lisanduvad erinevad tasud ja maksud (kohaliku transpordi, käitluse, dokumentatsiooni tasud; riski ja kütuse lisatasud vms.</p>	
<p>Lisaks võivad hinnapakumistes toodud lahenduste maksumused ja lisanduvad tasud olla esitatud erinevates valuutades, mis jällegi raskendab kokkuhinna arvutamist.</p>	
<p>Kuidas saab logistikapartner muuta kliendi logistikaotsuste tegemise lihtsaks, mugavaks ja kiireks?</p>	
<p>Balti Logistika on välja töötanud mugava transpordikalkulaatori, mis vaid paari lihtsa sisestuse järel (lähte- või sihtkoht, saadetise reaalkaal ja/või ruumala) arvutab erinevate transpordilahenduste kogumaksumuse, annab transiitajad ja esitab need ka graafilisel kujul. See lihtne abivahend aitab ettevõtete logistikaküsimustega tegelevatel inimestel kiiresti õigeid otsuseid langetada. Kalkulaator on kogunud klientidelt palju positiivset vastukaja, sest leidmaks parim lahendus konkreetsele veole, pole vaja teha muud, kui sisestada vajalikud lähteandmed ja kalkulaator teeb kogu töö ise ära.</p>	<p>kogumaksumus - суммарная стоимость, полная стоимость</p>
<p><i>http://www.logistika.ee 17.05. 2006</i></p>	<p>lähteandmed – исходные данные</p>

UUED LOGISTIKALAHENDUSED ANNAVAD LAIEMA ÄRIHAARDE

Magnus Lepasalu

Balti Logistika OÜ arenduskonsultant

Eesti aastane väliskaubanduse maht on *ca* 200 miljardit krooni, millest üle 10% moodustab kaubavahetus teiste maailmajagudega, eeskätt Põhja-Ameerika ja Aasiaga. Kui Euroopa-siseseks transpordiks kasutatakse enamasti maanteetransporti selle suhteliselt soodsa hinna, paindlikkuse ja mõistlike transiitaeegade tõttu, siis kaugemate piirkondadega transpordilogistikat planeerides jääb valida vaid kahe võimaluse, mere- ja õhuvvedude vahel. Need kaks võimalust ongi põhilised, millega Eesti ettevõtted on harjunud oma tarneahelat planeerides arvestama.

Põhilised tööstus- ja kaubanduspiirkonnad üle maailma on kaetud tiheda lennutranspordi võrgustikuga, mistõttu jäävad õhuvvedude transiitajad enamasti 2–7 päeva piiresse. Samuti toimub aktiivne merevedude laevaliiklus eri mandrite vahel, kuid laevade liikumiskiirus on aeglane, mistõttu näiteks Ameerikast või Aasiast Eestisse kaupu transportides peab arvestama vähemalt 30-päevase transiitajaga.

Kuigi mõningaid väikepakke on lennukiga isegi odavam transportida kui mööda merd, hakkab alates paarikümne kilogrammi suurusest saadetisest õhuveo kulu võrreldes merevedudega oluliselt kasvama. Mida suurem on kogus, seda suurem on ka õhuvvedude transpordimaksumuse vahe võrreldes merevedudega. Näiteks, juba üle tonni kaaluva saadetise korral võib mere- ja lennutranspordi maksumuse vahet mõõta kümnetes kordades.

Kuidas leida sobilik lahendus?

Kuigi esmapilgul võib tunduda valik erinevate võimaluste vahel äärmiselt lihtne, siis tegelikkuses pole see sugugi nii – arvestama peab erinevate transpordiliikidega.

Nagu paljudele teada on, kasutatakse rahvusvahelises transpordis erinevaid mahu-kaalu suhteid nii mere-, maantee-, kui ka õhuvvedudes. Saadetise “tiheduse” varieerumine võib oluliselt mõjutada ühe või teise võimaluse sobilikuks osutumist. Näiteks kergemaid saadetisi on suhteliselt vähem kulukas transportida lennukiga kui merd või maanteed mööda, sest lennutranspordis arvestatakse $1\text{ m}^3=167\text{ kg}$, samas maanteevedudes $1\text{ m}^3=333\text{ kg}$ ja merevedudes $1\text{ m}^3=1000\text{ kg}$.

Väiksemate saadetiste korral tuleb arvestada tarneliikidele kehtestatud hinna miinimumidega. Meretranspordil on need üldjuhul kõrgemad kui lennutranspordil.

Tarne põhimaksumusele lisanduvad erinevad kulud (kohaliku transpordi, käitluse, dokumentatsiooni tasud; riski ja kütuse lisatasud vms). Küsimuste korral tuleb alati oma logistikapartneri poole pöörduda, et vältida arusaamatusi tulevikus.

http://www.logistika.ee 17.05. 2006

7.6. INTERAKTIIVNE TÖÖ TEKSTIGA

Teksti mõistmist mõjutavad nii lugeja oma eelnevate kogemuste, lugemise eesmärkide, sõnavara ja teadmistega teemast; lugemissituatsioon ehk keskkond, milles loetakse; lugemisülesanne ja tulemus kui ka tekst ise ehk selle sisu, põhimõisted, vorm ja autori eesmärk.

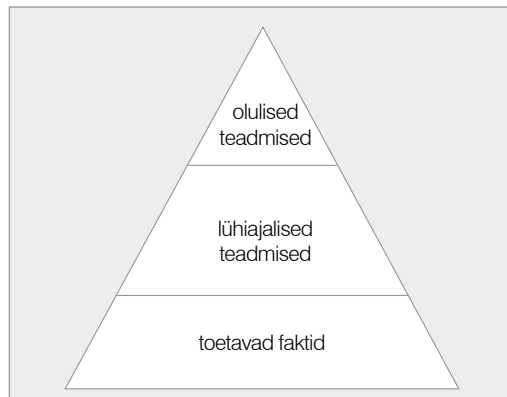
Doug Buehli järgi õpitakse paremini, kui õppijad on strateegiateadlikud ja iseseisvad lugejad. Strateegiate kasutamine omakorda sõltub lugemise eesmärgist, strateegiate kaudu õpetatakse olulise info mõistmist, meeles pidamist ja kasutamist ning strateegiad aitavad suurendada õppijatepoolset vastutust.

Järgnevalt tutvustatakse mõnda interaktiivse lugemise strateegiat, põhjalikumalt saab neist lugeda Doug Buehli raamatust „Interaktiivõppe strateegiad klassiruumis“ (Buehl 2001), sealt leiab ka hulgaliselt graafikuid ja jooniseid.

FAKTIPÜRAMIID

Faktipüramiidi eesmärk on olulise teabe kolmetasandiline rühmitamine: püramiidi ülemise osa moodustavad olulised teadmised ehk need mõisted, mida õppija peaks teadma ka aastate pärast. Keskmine osa koosneb lühiajalistest teadmised. Need on õppimises kasutatav erialane sõnavara ja faktid, mis on vajalikud põhimõistetest arusaamiseks, või-

FAKTIPÜRAMIID



maldavad teha üldistusi ja järeldusi, kuid lähteallikad, kust õppijad sõnavara ja fakte on esialgselt leidnud, võivad ununeda. Alumine osa on toetavad faktid, mida iseenesest pole vaja õppida, kuid need pakuvad näiteid, mis aitavad teksti mõista.

KÜSIMUSTE TABELID

Küsimuste tabeli eesmärk on aidata õppijatel välja mõelda küsimusi, millele lugedes keskenduda ning millele hiljem teemast kirjutades toetuda. Tabelit täites võiks erinevad rühmad toetuda erinevatele allikatele, hiljem saavad rühmad oma tabelite vastuseid täiendada. Tabelist kokkuvõtet tehes saavad õppijad otsustada, missugused on iga küsimuse

KÜSIMUSTE TABEL

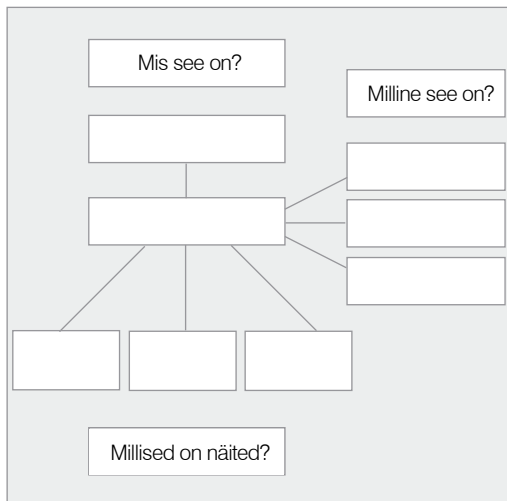
teema:	1. küsimus	2. küsimus	3. küsimus	4. küsimus	muud huvitavad faktid	uued küsimused
Mida me teame:						
Allikas:						
Allikas:						
Allikas:						
Kokkuvõtted:						

puhul olulisemad vastused. Kirjutades peaks juhtima tähelepanu sellele, et iga tabeli vertikaalne lahter moodustab ühe lõigu. Nii saab õpetada ühtlasi ka kirjutise kompositsiooni. Siinkohal näidisenäidena toodud tabelit võib vajadusel ka pikemaks muuta.

MÕISTEKAART

Mõistekaardi eesmärk on julgustada mõiste või definitsiooni sõnastamisel oma teadmisi kasutama. See sobib hästi erialase sõnavara õpetamiseks. Kaardi täitmisel saavad õppijad kasutada oma teadmisi, teksti, sõnaraamatut, teatmikke jm allikaid. Sinna saab lisada ka näiteid, mõistet iseloomustavaid sõnu jne.

MÕISTEKAART



TEAN/TAHAN TEADA/SAIN TEADA

Selle strateegia eesmärk on teadmiste korrastamine, et aktiveerida enne lugemist juba olemasolevaid teadmisi, teha oletusi selle kohta, millest loetav tekst võiks olla ja millele õpila-

TEAN – TAHAN TEADA – SAIN TEADA

Tean	Tahan teada	Sain teada

sed tahaksid lugemise käigus vastuseid saada, ning mida nad lugedes teada said. Strateegia õpetab aktiivselt lugema, et oma küsimustele vastuseid saada.

Pärast tabeli täitmist võivad õppijad teha selle põhjal mõistekaardi ja kasutada infot näiteks kirjutamis- või rääkimisülesandes.

SEOSTE ÜLEVAADE

Selle strateegia eesmärk on suunata õppijaid looma seoseid. Enne lugemist uuritakse teksti, et seostada selle sisu õppijate eelnevate teadmisega. Tabeli esimese osa täitmisel leiavad õppijad tekstist selle, mida nad juba teavad, teise ossa kirjutatakse, milliseid teemasid antud tekstis käsitletakse. Järgmisena kirjutavad õppijad ülelibiseva lugemise ajal tekkinud küsimused. Samuti vaadeldakse teksti kompositsiooni: alapealkirju, infot jne. Viimast osa täites on õppijad juba tekstiga tuttavad ja suudavad aru saada ka erialastest terminitest ja teistest tundmatutest sõnadest.

Eesti keeles tutvustab interaktiivsete strateegiatega kasutamist erialakeele õpetamisel Jaanika Stackhouse oma magistritöös „RWCT strateegial põhinev õppematerjal eesti keele kui võõrkeele õpetamiseks ja RWCT strateegia tutvustamiseks TPÜ loodusteaduskonna üliõpilastele“ (Stackhouse 2003). Samuti võib lugeda strateegiatega kasutamisest Anassia Zabrodskaja artiklist „Interaktiivõppe strateegiad keeleteaduse õpetamise näitel“ (Zabrodskaja 2007: 203–216).

SEOSTE ÜLEVADE

Mis on tuttav?

Mis seostub sinuga?

Milliseid teemasid käsitletakse?

Missugused alateemad on kõige olulisemad?

Millised küsimused tekkisid?

Millised küsimused tekkisid teemaga seoses, millele saab tekstist vastused?

Kuidas on tekst üles ehitatud?

Millised kategooriad vm on tekstis?

Tõlgi

Loe ja tõlgi tundmatud sõnad.

8. MIS ON ÜLESANNE?

- Ülesanne on igasugune eesmärgistatud kommunikatiivne tegevus, mille sooritamise käigus kasutatakse keelt mingil kindlal eesmärgil.
- Ülesandel peab alati olema kindel eesmärk ja mõnikord ka sooritamiseks ettenähtud aeg, seega on ülesanne tulemusele orienteeritud.
- Ülesanded kasvavad välja teemadest.
- Teemad ehk siis eelkõige valitud tekstid ja tegevused peavad motiveerima õppijaid keelt kasutama.
- Ülesannet täites kasutavad õppijad keelt tähenduslikul viisil ehk neil on keelekasutuseks kindel eesmärk.
- Õppijatel on õigus ülesande täitmisel valida ise oma mõtete edastamiseks keelevorme.
- Ülesanded arendavad tunnis vastavalt eesmärgile mitmeid erinevaid osaoskusi.

Ülesannete planeerimisel tuleb õppija omadusi ja teadmisi ning ülesannet arvestades vastata järgmistele tabelis esitatud küsimustele.

Üks võimaliku ülesannete jaotuse pakub välja David Nunan (2004).

KOGNITIIVSED ÜLESANDETÜÜBID:

- Klassifitseerimine – sarnaste tunnuste abil rühmadesse jagamine, näiteks *jaga antud tööriistad rühmadesse*.
- Ennustamine – mis juhtub edasi, näiteks *loe teema pealkirja ja eesmäärke ning ütle, mida sa selle teema käigus õpid*.
- Mudelite ja süsteemi otsimine, näiteks *loe dialoogi ja leia, kuidas moodustatakse lihtminevik*.
- Märkmete tegemine, näiteks *kirjuta tekstist oma sõnadega kõige olulisem informatsioon*.
- Kaardistamine – teksti põhiideede esitamine ideekaardina, näiteks *loe teksti ja koosta põhiideede kohta ideekaart*.
- Järeldamine – eelnevate teadmiste kasutamine uue materjali õppimisel, näiteks *loe ja täida tabel selle kohta, mida teadsid varem, mida teada said ja mida veel antud teema kohta teada tahaksid*.
- Eristamine – vahe tegemine põhiidee ja seda toetava informatsiooni vahel, näiteks *koosta teksti põhilistest seisukohtadest kava*.
- Tekstist saadud info põhjal diagrammi, tabeli, skeemi koostamine.

ÜLESANDE PLANEERIMISE ETTEVALMISTAMINE

õppija	küsimus
Enesekindlus	<ul style="list-style-type: none"> • Kui enesekindel peab õppija olema, et ülesannet sooritada? • Kas ta on piisavalt enesekindel ülesande sooritamiseks?
Motivatsioon	<ul style="list-style-type: none"> • Kui motiveeriv on ülesanne?
Eelnev õpikogemus	<ul style="list-style-type: none"> • Kas ülesanne eeldab teatud õpioskusi? • Kas õppija eelnev õpikogemus pakub piisavalt teadmisi, oskusi ja strateegiaid ülesande täitmiseks?
Õpiahulk	<ul style="list-style-type: none"> • Kui suure materjali hulgaga suudab õppija hakkama saada? • Kas ülesanne on jaotatud kergesti teostatavateks osadeks?
Keeleoskuse määr	<ul style="list-style-type: none"> • Mis tasemel on õppija? • Mis tulemusi võib õppijalt oodata eelneva kogemuse põhjal?
Kultuuriline teadlikkus	<ul style="list-style-type: none"> • Kas ülesanne eeldab teadmisi kultuurist? • Kui jah, siis kas õppijal on need kogemused? • Kas ülesanne eeldab millegi konkreetse teadmist?
Lingvistilised teadmised	<ul style="list-style-type: none"> • Kui palju on õppijal lingvistilisi teadmisi? • Mis lingvistilisi teadmisi on tal vaja ülesande sooritamiseks?
ülesande sooritamine	küsimus
Asjakohasus	<ul style="list-style-type: none"> • Kas ülesandel on tähendus ja kas see on õppija jaoks asjakohane?
Keerukus	<ul style="list-style-type: none"> • Mitu sooritusetappi on ülesandel? • Kui keeruline on tööjuhised? • Missuguseid kognitiivseid nõudmisi esitab ülesanne õppijale? • Kui palju infot peab õppija töötleva ülesande sooritamise käigus?
Eelneva konteksti hulk	<ul style="list-style-type: none"> • Kui palju eelnevaid teadmisi maailma, situatsiooni või kultuurilise konteksti kohta eeldatakse? • Kui palju tegevusi on vaja teha enne ülesande ja konteksti tutvustamist?
Keelekasutus	<ul style="list-style-type: none"> • Kas õppijatel on piisavalt keeleoskust ülesande täitmiseks? • Kas õppijad võivad kasutada keelt vabalt või on ülesande täitmisel vaja keskenduda teatud konstruktsioonile?
Õppijale kättesaadav abi	<ul style="list-style-type: none"> • Kui palju abi saab õppija õpetajalt, kaasõppijatelt, raamatutest või mujalt?
Grammatilise keerulisuse aste	<ul style="list-style-type: none"> • Kas ja kui palju on ülesandes kõnekeelt? • Kui korrektsed peavad õppijad olema keeleliselt? • Kui keeruline peab keel olema?
Aeg	<ul style="list-style-type: none"> • Kui palju on ülesande sooritamiseks aega? • Kas planeerimiseks ja proovi tegemiseks vajaminev aeg on ülesandesse sisse planeeritud?
Järeltegevus	<ul style="list-style-type: none"> • Kas on ülesandele järgnevad järeltegevused, kokkuvõte ja tagasiside?

INTERPERSONAALSED ÜLESANDETÜÜBID:

- Koostöö – oma mõtete jagamine teistega ja koos õppimine, näiteks *töötage 3-liikmelistes rühmades, lugege teksti ja täitke loetu abil tabel.*
- Rollimäng – kellegi teisena esinemine ja antud situatsioonis sobiva keele kasutamine.

LINGVISTILISED ÜLESANDETÜÜBID:

- Vestlusmudelid – väljendite kasutamine vestluse alustamiseks, jätkamiseks ja lõpetamiseks, näiteks *sobita väljendid ja situatsioonid.*
- Drillimine – harjutuste tegemine teadmiste ja oskuste arendamiseks, näiteks *kuula vestlust ja harjuta seda oma paarilisega.*
- Konteksti kasutamine – tundmatutest sõnadest ja väljenditest arusaamiseks neid ümbritseva konteksti kasutamine, näiteks *loe ja püüa aimata, mida tähendavad allajoonitud sõnad.*
- Kokkuvõte – teksti põhipunktide leidmine ja esitamine kokkuvõttena.

- Selektiivne kuulamine – võtmeinformatsiooni kuulamine ilma iga sõna mõistmata, näiteks *kuula vestlust ja ütle, mitu inimest osaleb selles.*
- Sirvimine – lugemine kiire ülevaate saamiseks, näiteks *otsusta, kas tekst on artikkel, kiri või reklaamtekst.*

AFEKTIIVSED ÜLESANDETÜÜBID:

- Isikustamine – enda arvamuse, tunnete ja mõtete väljendamine teema kohta, näiteks *loe kirja ja anna kirjutajale nõu.*
- Enese hindamine – mõtlemine selle üle, kui hästi on ülesanne tehtud, ja endale hinnangu andmine, näiteks *enesehinnangulehe täitmine pärast ülesande sooritamist.*
- Tagasiside – mõtlemine selle üle, mil viisil paremini õppida, näiteks *õpipäeviku täitmine.*

LOOMINGULISED ÜLESANDETÜÜBID:

- Ajurünnak – nii paljude uute sõnade ja ideede väljamõtlemine, kui see on võimalik, näiteks *töötage rühmades ja pakkuge nii paljude ehitustööde nimetusi, kui oskate.*

9. OSAOSKUSED

Kommunikatiivses keeleõppes jagatakse osaoskused retseptiivseteks (lugemine ja kuulamine) ning produktiivseteks (kõnelemine ja kirjutamine). Eesti keeles saab osaoskustest ja nende arendamise ülesannetest lugeda P. Kärtneri me-

toodikavihikutest (Kärtner 2000), sealt leiab ka näidisülesandeid ja töölehti. Samuti tasuks tutvuda A.-R. Hausenbergi jt raamatuga „Keeleoskuse mõõtmine” (2003 või 2004), milles osaoskustele lähenetakse testimise seisukohalt.

9.1. RETSEPTIIVSED OSAOSKUSED: LUGEMINE JA KUULAMINE

Mõlema oskuse eesmärk on teksti üldine ja/või detailne mõistmine, teabe leidmine tekstist ja loetu või kuuldu põhjal järelduste tegemine.

Mõlemad oskused on kaudselt mõõdetavad, sest me ei näe, mis toimub õppija peas, kui ta töötab tekstiga.

Kuulamine on raskem kui lugemine, sest siin peab õppija lisaks kuulamisele ülesande sooritamiseks tavaliselt veel ka lugema ja/või kirjutama. Samuti on oluline, et kuulaja ei saa teksti juurde enam tagasi pöörduda. Lugemise puhul õppija enamasti ainult loeb ja vajadusel ka kirjutab.

MIS MÕJUTAB TEKSTI MÕISTMIST?

Teksti tüüp. Lihtne on jutustav ja kirjeldav tekst, palju raskem on arutlev ja analüüsiv tekst.

Ülesehitus. Lihtsam on loogiliselt hästi liigendatud ja selgete üleminekutega tekst.

Raskem on kõrvalepõigetega, selge struktuurita ja ebaloogiliselt ülesehitatud tekst.

Keel. Kergem on igapäevase, üldkeele sõnavaraga tekst, mis on selge lauseehitusega. Raskem on aga tekst, milles on kõnekeelsed ja idiomaatilised väljendid ning keeruline lausekonstruktsioon.

Teema. Lihtne tekst on konkreetne, tuttav ja igapäevasel teemal, raske tekst on abstraktne, vähetuttav, spetsiifiline (vt ka Hausenberg jt 2003 või 2004).

9.1.1. KUULAMINE

MIS MÕJUTAB KUULAMISÜLESANDE RASKUST?

Kuulamise eesmärk. Lihtsam ülesanne on tekstist valikulise info leidmine, raskem on teksti detailne mõistmine.

Vastus. Lihtne on leida vastust, mis on tekstis otseselt antud, tunduvalt raskem on teksti põhjal järeldada, võrrelda, tuletada.

Vastamise viis. Lihtsam on vastata, kui on antud mittekeelelised (pildid, sümbolid vm) valikud, raskem aga on ise vastust sõnastada.

AUTENTSE KUULAMISTEKSTI

TUNNUSED:

- argikeelne sõnavara, mis võib sisaldada slängi, murdekeelt, parafraseeringuid jne;
- täitesõnad, mis tekivad, kui inimene vajab aega mõtlemiseks;
- kordused, mis on samuti aja võitmiseks või tähelepanu juhtimiseks;
- kõneldakse samasuguse kiirusega nagu spontaanse, normaalse kõne ajal;
- pausid ning tühikutäitjad mõttelõikude vahel (mmm..., aaa..., eee...) on oma mõtete korrastamiseks ja aja võitmiseks;
- teis(t)e kõneleja(te) poolt vahelesegamised, kui tundub olevat vajalik vestlusesse enne oma järjekorda sekkuda;
- kõhklused, kui ei osata midagi öelda või ei tunta teemat väga hästi;
- valed standardid, kui pooltel lausel mõeldakse ümber ja alustatakse lauset uuesti;
- vähem tihendatult esitatud info kui kirjalikus kõnes, sest kuulajalt on võimalik saada kohest tagasisidet sõnumi mõistmise kohta ja vajadusel kohe reageerida;
- tausthääled, müra, nagu see on loomulikus keskkonnas tavaline.

NÕUDMISED KUULAMISTEKSTI

VALIKULE:

- kuulamiseks tuleb valida erinevat tüüpi tekste;
- kuulata tuleks erinevate inimeste (laste, noorte, eakate, naiste, meeste) kõnet, et

harjuda aru saama erinevate inimeste kõnetempost, tämbrist, intonatsioonist;

- kuulama peaks loomulikke kõnesituatsioone (vestlus, intervjuu, uudis jne);
- kuulamistekstidel peaks olema normaalne, mitte ebaloomulikult aeglane tempo;
- kuulamistekstid peaksid olema eakohased;
- kuulamistekstid peaksid olema hüppe-
lauaks huvitavatele tegevustele.

ÕPETAJA ÜLESANDED KUULAMISÜLESANNETE PLANEERIMISEL

- a) Erilist tähelepanu tuleks pöörata kuulamiseelsele etapile, et tutvustada kuulamistekstis kasutatavat sõnavara ja grammatikat ning kuulamisteksti vormi.
- b) Iga kuulamisetapi jaoks peab olema ülesanne, sest lihtsalt niisama kuulata ei ole tunnis mõtet. Ülesanne võiks olla väga lihtne, nt kuulajate arvu, soo, vanuse määramine, teema ja vormi mõistatamine.
- c) Kuulamisülesanded peavad olema selgelt ja arusaadavalt sõnastatud, et ei tekiks takistusi ülesande täitmisel.
- d) Õppijaid tuleb julgustada ja neile selgitada, et tähtis ei ole tekstist sajabrotsendine arusaamine, vaid keskenduda tuleks ülesandele. Loomulikus suhtlussituatsioonis ei pruugita ju samuti kõikidest sõnadest aru saada, mis ei tähenda, et sõnumit ei mõisteta.
- e) Kuulamisteksti tuleks kuulata vähemalt kaks korda. Esimesel korral on soovitatav keskenduda teksti üldmõtte tabamisele. Teisel kuulamisel tuleks keskenduda ülesandele. Kuulata tuleks nii palju kordi, kui see on vajalik, aga iga kuulamiskorra jaoks peaks olema ülesanne.
- f) Kuuldu mõistmist on soovitatav kontrollida kuulamisülesannete järgi, mitte esitada

küsimusi, mis ei ole seotud antud kuulamisülesandega ja nõuavad taustteadmisi.

KUULAMISEELSESED TEGEVUSED

Eesmärk on õppija häälestamine kuulatavale, motiveerimine, õppijate eelteadmiste selgitamine, juhendite andmine kuulamiseks. Selleks sobivaid ülesandeid:

- teemakohase pildi kirjeldamine, skeemi vm lugemine
- vestlemine kuulamisteksti teemal
- õige-vale väited
- ennustamine teema, võtmesõnade, piltide vm põhjal
- oletamine, millest võiks tekstis juttu olla, kuulates nt vaid esimese lause
- võtmesõnavara andmine enne kuulamise juurde asumist
- kuulatava teksti kokkuvõtte lugemine
- lausete õigesse järjekorda paigutamine
- töö kuulamisteksti sõnavaraga

KUULAMISAEGSED TEGEVUSED

Eesmärk: teksti sõnumist arusaamine ja sellele reageerimine. Selleks sobivaid ülesandeid:

- teksti tüübi äratundmine esimesel kuulamisel
- vestlejate nimede tabamine
- kõnelejate arvu, vanuse ja soo üle otsustamine
- teksti võtmesõnade leidmine
- piltide, jooniste, lausete, tekstilõikude järjestamine kuulamise ajal
- skeemide, jooniste, tabelite täitmine
- juhendite järgimine
- sõnumi ülesmärkimine
- märkmete tegemine
- arutelu põhipunktide kirjanemine
- lausete lõpetamine/täiendamine

- vigade leidmine tekstis
- kinnituste leidmine enne kuulamist tehtud oletustele

KUULAMISJÄRGSED TEGEVUSED

Eesmärk on kuulamise ajal saadud teabe talletamine või täiendamine, teksti teema edasiarendamine (kirjutamine või kõnelemine). Selleks sobivaid ülesandeid:

- märkmete laiendamine (võtmesõnade kirjutamine lauseteks/ jutustuseks)
- oma arvamuse avaldamine teksti kohta
- vestlus või diskussioon
- kirjutamine antud teemal (teema edasiarendamine)
- rollimäng
- probleemartikli lugemine
- kirjutamine kuulatud teemal
- kuulatud tekstile järje kirjutamine
- kuulatud teksti võrdlemine lugemistekstiga ning sarnasuste ja erinevuste väljatoomine

VALIK KUULAMISÜLESANDEID

- küsimustele vastamine
 - valikvastused
 - jah/ei, õige/vale
 - lühivastused, pikemad vastused
- sobitusülesanded
 - kuulamistekst-kirjalik tekst
 - kuulamistekst-pilt
 - esemete/isikute märkimine pildil kuulatud kirjelduse järgi
- järjestamisülesanded
- juhendite järgimine
- märkmete tegemine
 - sõnumi ülesmärkimine
 - arutelu(vestluse) põhipunktide kirjanepanek

- täiendamine
 - kuulud info kandmine tabelisse, skeemile
 - blanketi täitmine
 - tabeli pealkirjastamine
 - jutule järje mõtlemine
 - retsepti, instruksiooni vm täiendamine puuduvate andmetega
 - pildil kujutatud esemete (inimeste) äratundmine ja pildi täiendamine detailidega

9.1.2. LUGEMINE

Lugemistehnikaid on võimalik jaotada järgmiselt (vt ka Kärtner 2000, Peterson 2003):

- Üldlugemine ehk lugemine ettekujutuse saamiseks, mis ei nõua teksti sisusse süvenemist ja iga sõna tähenduse mõistmist.
- Otsiv ehk valiklugemine info leidmiseks, mille käigus püütakse tekstist leida vastuseid etteantud küsimustele.
- Süvenev lugemine teksti üksikasjalikuks ehk detailseks mõistmiseks, mis nõuab sõnavara täpsemat tundmist ja lausete seostest arusaamist.

Järgnevalt valik lugemiseelseid, -aegseid ja -järgseid ülesandeid.

LUGEMISEELSESED ÜLESANDED:

- pealkirja järgi loetava sisu aimamine
- pildi järgi loetava sisu aimamine
- ajurünnaku korraldamine – mida tead/oled kuulnud mingi teema kohta
- võtmesõnade põhjal arvamine, millest tekstis juttu tuleb

- lugemisele tuleva teksti kohta *kas*-küsimuste esitamine, millele õpetaja vastab eitavalt või jaatavalt
- loetava teksti pealkirja/võtmesõnadega seonduva pildi joonistamine, oma pildi kommenteerimine
- lugemisele tuleva tekstižanri põhijoontega tutvumine

LUGEMISAEGSED ÜLESANDED

- valikvastusega ülesanded teksti põhjal
- tükeldatud teksti või dialoogi korrastamine (deformeeritud tekst)
- otsustamine, kas toodud väited on teksti seisukohalt õiged või valed
- tekstide ja märksõnade ühendamine (näiteks artiklid ja pealkirjad)
- teksti adressaadi äraarvamine
- konteksti järgi võõraste sõnade tähenduste arvamine
- ankeedi/tabeli täitmine teksti põhjal
- tekstist antud sõnadele sünonüümide leidmine
- igale lõigule alapealkirja mõtlemine/leidmine
- loetud teksti põhjal viktoriiniküsimuste loomine
- tekstitüübi üle otsustamine

LUGEMISJÄRGSED ÜLESANDED

- arutlemine teksti teemal
- loetud teksti žanri muutmine (nt populaarteaduslikust tekstist koomiksi tegemine)
- tekstipõhiste küsimuste esitamine
- erinevad rääkimis- ja kirjutamisülesanded

NÄIDIS TEKSTI KÄSITLEMISEKS

1. Arutage, kuidas on võimalik kodus elektrit kokku hoida.
2. Lugege teksti ja leidke, missuguste kodumasinade säästlikust kasutamisest räägitakse.

LIHTSAD NIPID, KUIDAS KODUS ELEKTRIT SÄÄSTA

Elektrit kasutades tuleb olla säästlik – see on kasulik nii rahakotile kui ka keskkonnale. Kodus kuluva energia kokkuhoidmiseks on mõned väga lihtsad nipid.

- Asetage säilitusnõud külmkappi nii, et nende vahele jääks vaba ruumi õhu liikumiseks.
- Eelistage kohtvalgustust üldvalgustusele.
- Elektripliidi keeduplaat lülitage sisse alles siis, kui nõu on juba pliidile asetatud.
- Heledate seinte, lagede, põrandate ja heleda mööbliga ruumides kasutage väiksema võimsusega lampe.
- Keeduplaate, praeahju ja toidunõusid tuleb regulaarselt puhastada. Nendele kogunenud mustus halvendab soojust ülekannet.
- Kuumad toidud jahutage enne külmkappi panekut toatemperatuurini.
- Kuumaveeboileri temperatuur ei pruugi olla üle 45–60 kraadi.
- Külmikut ostes valige võimaluse korral A-klassi külmik, mille energiakulu on väiksem.
- Küpsetamisel ärge avage asjatult praeahju ust.
- Paigutage külmkapp pliidist, kütteradiaatoritest, ahjust ja päikesepaistelisest kohast eemale. Jätke kapi ümber õhuvahe.
- Plaadi kuumutamiseks kulub hulk energiat, kasutage sama plaati mitme toidu valmistamiseks järjestikku.
- Pühkige lampide pealt tolmu, see võib valgustust parandada kuni 15%.
- Ruumist lahkudes kustutage valgus.
- Sulatage külmutatud toiduained üles külmikus, enne praeahju või pliidile panemist.
- Sulatage külmikus regulaarselt jääd. Jälgige, et jääkiht ei kasvaks üle 5–10 millimeetri.
- Sulgege keedunõu kaanega. See vähendab energia kulu ja toidu valmistamise aega viiendiku võrra.
- Säästlik on pesumasinas kasutada vaid täispesurežiimi. Poole masinatäie puhul on energia kulu suhteliselt suurem.
- Talvisel ajal võib külmkappi asendada sahver.
- Vannitoas, köögis, riulitel ja töölaudadel kasutage ökonoomlampe.
- Veidi enne keemahakkamist vähendage keeduplaadi võimsust.

Elektrileht, 5. september 2003

3. Rühmitage tekstis antud soovitused. Pange rühmadele nimetused.

4. Leidke tekstist soovitused, millel puudub põhjendus. Kirjutage nendele soovitustele põhjendused.

Näide. Kui te ei ava küpsetamisel asjatult praeahju ust, siis ei eraldu ahjust liiga palju sooja. Toit valmib kiiremini ja hoiate ka energiat kokku.

5. Lõpetage laused.

- Kuumad toidud tuleb enne külmkappi panemist*jabutada*
- Alles siis, kui nõu on keeduplaadil,
- Pliite tuleb sageli
- Säilitusnõude vahele tuleb külmkapis
- Pesu on parem pesta
- Toast lahkudes
- Ahju ust ärge liiga tihti
- Jääd külmkapis
- Kui toas on heledad seinad,

6. Selgitage kliendile, mis kasu on tekstis esitatud nipidest. Põhjendage.

Kasutage järgmisi tegusõnu: *vähendama, parandama, suurendama, võimaldama, kokku hoidma*.

7. Olete uut elektripliiti paigaldamas. Andke kliendile nõu, kuidas seda säästlikult kasutada.

9.2. PRODUKTIIVSED OSKUSED: KÕNELEMINE JA KIRJUTAMINE

Produktiivsed oskused tähendavad keele kasutamist suuliselt või kirjalikult. Kõnelemise ja kirjutamise ühised aspektid on info edasiandmine ja info vahetamine. Rääkimisoskuse omandab õppija loomulikult: nii nagu väike laps õpib kõnelema, vajades praktikat, vajab õppija kirjutamise juures juhendamist.

Loodava suulise ja kirjaliku teksti puhul saab rääkida järgmistest iseloomulikest joontest:

Teksti püsivus. Suuline tekst on enamasti spontaanne ja sõltub suhtlussituatsioonist. See ei püsi kauem kui ainult produtseerimise hetke, parandamisel tekib juba uus tekst. Kirjalik tekst on püsiv, seda saab uuesti üle lugeda, vajadusel muuta ja parandada.

Teksti vorm. Suuline tekst on rohkem dialoogiline, kirjalik tekst enamasti monoloogiline.

Teksti stiil. Suulises tekstis kasutatakse erinevaid stile, segamini argikeelt, slängi, vulgarisme, kirjalikus aga kirjakeelt.

Teksti keel. Suulise teksti laused on lihtsamad ja lühemad kui kirjalikus tekstis. Kasutatakse rohkem asesõnu, sest mittemõistmise korral on võimalik kohe küsida. Suulises tekstis esineb rohkem mõttekordusi, täitesõnu, pause, mida kirjalikus keeles ei ole vaja teha, sest on aega oma mõtteid korrastada. Kirjalikus tekstis kasutatakse rohkem abstraktse tähendusega sõnu, suulises aga üldise tähendusega sõnu. Suulises kõnes kasutatakse pikemaid sõnavorme ja abisõnu, kirjalikus aga rohkem käandeid ja lühemaid sõnavorme (vt ka Hausenberg jt 2003: 62–63).

9.2.1. RÄÄKIMINE

Rääkimisoskus hõlmab järgmisi suhtluspädevuse komponente:

- keelepädevust – sõnavara ja grammatikat, mis sisaldab ka hääldust, intonatsiooni, kõnetempot ja -rütmi jne;

- diskursuspädevust – väljenduse loogilisust ja sidusust;
- funktsioonipädevust – keeleliste vahendite eesmärgistatud kasutamist;
- sotsiolingvistilist pädevust – oskust valida situatsioonidesse sobivaid keelelisi vahendeid;
- kompensatsioonistrateegiaid – oskust toime tulla ka vähese keeleoskusega, nt parafraseerimine, abi otsimine jne.

MIDA ÕPPIJAD VAJAVAD RÄÄKIMISOSKUSE ARENDAMISEKS?

- Nende emakeele strateegiate harjutamist, mida ei saa automaatselt üle kanda.
- Erinevate registrite keele (formaalne/mitteformaalne) harjutamist erinevates situatsioonides.
- Teadmist, et suuline keel ei ole nii keeruline kui kirjutatud keel: selles on lühemad laused, ebamäärasem keelekasutus jne.
- Erinevate suulise teksti tüüpide harjutamist.
- Reaalse suhtluse mudelid.
- Ettevalmistust ja harjutamisaega.

RÄÄKIMISÜLESANNETE TÜÜPE

- Vestlus, mis võib olla vabal või etteantud teemal ja mille eesmärgiks on suhtlus.
- Arutus, mille eesmärk on oma seisukohatade tutvustamine.
- Väitlus, mille eesmärk on oma seisukohtade kaitsmine ja põhjendamine.
- Piltide, diagrammide jne kirjeldamine, võrdlemine.
- Küsimus ja vastus, mis on kõige tavalisemad harjutamiseks mõeldud ülesanded.
- Rollimängud
- Lünkülesanded
- Probleemülesanded

Olulisemad ülesandetüübid, mille kaudu saab turvaliselt arendada soravat ja korrektset keelekasutust, on rollimängud, erinevad lünkülesanded (info-, põhjendus-, arvamyslünga- ja ülesanded), probleemülesanded.

Rollimängude kaudu saavad õppijad harjutada niisuguseid situatsioone, millesse nad võivad sattuda reaalses keelekeskkonnas.

Selleks et rollimäng õnnestuks,

- peab selle ette valmistama: kõigepealt drillima situatsioonis vajaminevaid grammatilisi konstruktsioone ja sõnavara;
- peab tutvustama situatsiooni, et kõik õppijad saaksid sellest aru;
- peab seadma eesmärgi: õppijad peavad teadma, mis on rollimängu tulemus;
- peab kasutama rollikaarte: igale õppijale peab andma rollikaardi, mis kirjeldab rolli. Algajate kaart võib sisaldada ka sõnu või väljendeid, mida rollimängus kasutada;
- peab õppijatele andma aega ette valmistada: alguses võib lasta neil töötada individuaalselt, et mõelda, missuguseid sõnu ja mis grammatikat nad saavad rollimängus kasutada;
- peab õpetaja jälgima tegevust ja mitte sekkuma: ei ole vaja parandada õppijate hääldust või grammatikavigu enne, kui nad seda ise ei palu, pigem tuleks seda teha mängu lõppedes;
- peab võimaldama õppijatel töötada nende enda tasemel: igal õppijal on oma keeleoskus ja individuaalne lähenemine rühmatööle, erinev roll tegevuses. Ei tasu oodata, et õppijad osalevad võrdselt või kasutavad kõiki õpetatud grammatika-konstruktsioone;
- tuleb õppijatel pärast rollimängu teha kokkuvõtte oma rollimängust;
- tuleb rollimängu lõppedes anda kuulnud grammatika, häälduse või sõnavara kasutusprobleemide kohta tagasisidet.

Probleemülesanded eeldavad mingi konkreetse ülesande lahendamist. Ülesanne esitatakse autentse probleemina. Ülesanded on tavaliselt mitmeastmelised ja nende sooritamine võtab rohkem aega kui tavaline rääkimisülesanne. Esitatud probleem ei tohiks olla ühe ja ainuõige lahendusega, et õppijad saaksid pakkuda võimalikult mitmekesiseid lahendusvariante.

Probleemülesande lahendamise etapid:

- probleemi esitamine ja selle mõistmine, mille käigus tutvustatakse lahendust vajavat probleemi ja veendutakse, et õppijad on sellest üheselt aru saanud;
- probleemi defineerimine, sellest andmete leidmine ja probleemi jagamine väiksemateks osadeks. Arutatakse probleemi olemust, püütakse leida probleemi põhjused;
- võimalike lahenduste pakkumine, mille käigus pannakse kirja kõik pakutavad lahendused;
- võimalike lahendusvariantide kontrollimine ja analüüsimine;
- parima lahendusvariandi väljavalimine ja selle põhjendamine.

Oluline on pakkuda õppija keeleoskusele vastav ülesanne. Kindlasti vajavad probleemülesanded keelelist ettevalmistust ja kokkuvõtte tegemist.

LÜNKÜLESANDED (Nunan 2004)

Infolünga ülesanded nõuavad etteantud info ülekandmist ühest vormist teise või ühest kohast teise. Ülesande käigus vahetatakse omavahel infot ja selle lõpuks on mõlemal paarilisel samasugune tulemus. Üks näide infolünga ülesannete kohta on selline, mille puhul paarilistel on erinev info ja nad peavad suheldes saama mõlemad sama hulga informatsiooni. Teine näide on info ülekandmine tekstist tabelisse, kusjuures mõlemal on erinevad kriteeriumid.

Põhjenduslünga ülesanded tähendavad uue info tuletamist antud informatsioonist, kasutades põhjendamist, järeldamist, mudeleid või suhtestamist. Näiteks õpetaja tunniplaani väljatöötamine klassi tunniplaani alusel. Ülesanded nõuavad informatsiooni mõistmist ja ülekandmist.

Arvamuslünga ülesanded hõlmavad isiklike eelistuste, tunnete, suhtumiste identifitseerimist ja liigendamist vastavalt antud situatsioonile. Näiteks jutu lõpetamine või osalemine diskussioonides. Ülesanne võib ka hõlmata faktilist informatsiooni ja argumente arvamuse õigustamiseks, kuna arvamusi võib olla erinevaid, siis tulemused ei ole õiged või valed ja kõikidel samasugused.

Näiteid eelnevate ülesandetüüpide kohta leiab veel E. Sõrmuse artiklitest „Kuidas tekitada õpilastes soovi suhelda?“ (Sõrmus 2006: 81–83), „Infolünga ülesanded, probleemülesanded ja rollimängud“ (2003: 66–68)

9.2.1.1. KEELEKASUTUS-VALDKONNAD

Õpetamaks õppijaid eesti keeles suhtlema, tuleb läbi mõelda, millistes esmastes funktsioonides neil tuleb tõenäoliselt eesti keelt kasutada. On selge, et keele kasutamine sõltub kasutusolukorrast, vajadus ja soov suhelda tekib konkreetses olukorras ja vastab sellele nii sisult kui vormilt, kuid iga suhtlussituatsiooni võib liigitada mõnda suuremasse valdkonda. Valdkonnad annavad suuna materjali- ja teemavalikuks, mitte ei võrdu tunnis käsitletavate teemadega. Nende valdkondade ja kompetentside valik, milles tegutsemiseks õpilased ettevalmistuse saavad, mõjutab õpiprotsessi eesmärkide ja teemade ning materjalide valikut. Valdkonnad annavad õpetajale pidepunkte ning on üksteisega alati seotud.

Valdkondade arv on määramatu, sest igaühe tegevussfäär võib pakkuda mõnele õppijale huvi või olla tema jaoks vajalik. Euroo-

pa keeleõppe raamdokumendis (<http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=5700>) määratletakse järgmised valdkonnad:

1. **isikliku elu valdkond**, kus inimene elab eraisikuna oma kodukeskset elu koos perekonna ja sõpradega ning on hõivatud sellise personaalse tegevusega nagu lugemine, päeviku pidamine, erihuvivid, hobid jms;
2. **avaliku elu valdkond**, kus inimene tegeleb üldsuse esindajana või mõne organisatsiooni liikmena ning osaleb eri eesmärkidel asetleidvates toimingutes;
3. **töövaldkond**, kus inimene on seotud oma töö või elukutsega;
4. **haridusvaldkond**, kus inimene osaleb organiseeritud õpetegevuses, eelkõige mõnes haridusasutuses.

Konkreetsete teemade valik sõltub erialast, õppijate keeletasemest ning sotsiaalsest küpsusest, samuti nende eeldatavatest vajadustest. Valdkonnateemasid arendatakse integreeritult ning mitte üksikteemadena. Grammatika õpetamisel eelistatakse kommunikatiivse grammatika printsiipi, st grammatikavahendid on allutatud suhtlusvajadusele. Valdkondade alateemad eeldavad ka teatud sõnavara, kõneväljendite, sõnaühendite jms käsitlemist.

Euroopa keeleõppe raamdokumendis soovitatakse keeleõpetajal mõelda läbi järgmised küsimused:

1. Kas ma oskan näha ette neid valdkondi, kus mu õpilased hakkavad tegutsema, ja olukordi, millega nad peavad toime tulema? Kui jah, siis millist rolli peavad nad mängima hakkama?
2. Milliste inimestega tuleb neil kokku puutuda?
3. Millised on nende isiklikud ja töösuhted ning millistesse institutsionaalsetesse raamidesse need jäävad?

4. Millised eesmärgid nad peavad saavutama?
5. Milliseid ülesandeid nad peavad täitma?
6. Milliste teemadega nad peavad toime tulema?
7. Kas nad peavad oskama rääkida või lihtsalt kuulata ja lugeda, et mõttest aru saada?
8. Mida nad hakkavad kuulama ja lugema?
9. Millistes tingimustes peavad nad tegutsema?
10. Milliseid teadmisi maailmast või teisest kultuurist nad vajavad?
11. Milliseid oskusi nad peavad arendama? Kuidas nad saavad jääda iseendaks, ilma et neid valesti mõistetak?
12. Mil määral vastutan kõige selle eest mina?
13. Kui ma ei suuda ette näha olukordi, kus õppijad keelt kasutavad, kuidas saan neid paremini suhtluseks ette valmistada, ilma et harjutaksin läbi olukordi, mis ei pruugi kunagi ette tulla?

Vt ka Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine. Tööversioon <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=5700>. Tabelis lk 56 esitatakse rida aspekte, mida ei tohiks keeleõpet korraldades unarusse jätta.

9.2.1.2. VALIK EESTI KEELE KÕNEVÄLJENDEID

Tihti peale unustatakse suunata õppijaid kasutama erinevaid kõneväljendeid, arvates, et nad oskavad neid nagunii kasutada. Kooliõpikutes esitatakse enamasti vaid nõustumist väljendavaid fraase, kuid tegelikult on terve hulk kõneväljendeid, mida õppijad saavad igapäevaselt kasutada. Neid sobib lisada rollimänge läbi viies rollikaartidele ja teistelegi kõnearenduslikele ülesannetele, et õppijad harjuksid neid kasutama ja need muutuksid loomuliku kõne osaks. Lk 57 esitatakse valik igapäevasematest kõneväljenditest.

I	Suhtlusfäär
1.	Info hankimine (küsimine)
2.	Info andmine (vastamine)
3.	Info andmine (kirjeldamine, selgitamine)
4.	Viisakusväljendid (tänamine, palumine, vabandamine, lohutamine jne)
5.	Mõjutamine (käskimine, palumine)
6.	Veenmine, kinnitamine
7.	Nõustamine/mittenõustamine
8.	Tagasiside andmine (vestluses)
9.	Pehmendusstrateegiad (solvamise vältimine, pehmendav käsk ja palve jms)
10.	Kompensatsiooni- ehk kommunikatsioonistrateegiad (ümberütlemine, mitteverbaalsete väljendite kasutamine jms)
11.	Viisakusvestlus e <i>small talk</i> (piiratud ulatuses, viisakusvestluse mõistmine)
12.	Eakohane släng piiratud ulatuses
II	Sissejuhatus erialasse (eriala spetsiifika poolt määratletav, koostöös erialaõpetajaga)
1.	Üldine erialaga liituv sõnavara ja grammatika (võimaldab hakkamasaamist üldistes erialaga nõrgemalt seotud valdkondades)
2.	Spetsiifiline erialane sõnavara (kitsam valdkond, terminoloogia)
3.	Erialaga kaudselt seotud, kuid vajalik temaatika
4.	Erialaga otseselt seotud teemad (nt asjaajamiskord – sekretärid, puidu tihedus – tiserid jms)
5.	Töölased väljavaated
6.	Erialapraktikal hakkamasaamiseks vajalik leksika
III	Üldarendav sfäär
1.	Regiooni kultuur mitte-eestlase aspektist
2.	Kohalik kaasaegne elu-olu (läbi laiemal erialaprisma)
3.	Õppeasutuse taust ja traditsioonid
4.	Regiooni ajalooline ülevaade läbi kultuuriloo (mitte-eestlase aspektist, seosed kaasajaga)
5.	Kultuuridevahelised erinevused
6.	Valikuliselt ülevaade eestlaste ajaloost ja mõtteviisi kujunemisest
7.	Ülevaade regiooni loodusest ja keskkonnast (valikuliselt vastavalt õppijate huvidele ja suundumustele)
IV	Sotsiaalsfäär
1.	Ühiskondlikud normid (erinevad kogukonnad)
2.	Tavad ja erinevuste aktsepteerimine, sallivuse kasvatamine
3.	Üksikisiku roll ja vastutus ühiskonnas
4.	Tulevikuperspektiivid ja nende arendamise võimalused
5.	Arenge- ja edasiõppimisvõimalused. Haridussüsteemi ülevaade
6.	Haldussüsteem Eestis
7.	Sotsiaal- ja tervishoiusüsteem. Abi õnnetuse korral
8.	Baastadmised Eesti majandusgeograafiast
9.	Regionaalsed arengud Eestis (majanduse keskendumine linnadesse, maaelu, tööpuudus jne)

Rohkem kõneväljendeid leiab raamatust „Suhtluslävi” (Ehala jt1997).

- **Nõusolek:**
Miks mitte
Tõepoolest
Olen nõus
Muidugi
Teil on õigus
- **Vaidlustamine:**
Ma hästi ei usu
Ma pole selles kindel
Ei või olla
See pole tõsi
Pole võimalik
- **Võimalikkuse väljendamine:**
Tõenäoliselt, arvatavasti, vaevalt
- **Kohustuse väljendamine:**
Pidama, on vaja/tarvis, olema kohustatud
- **Kindluse/ebakindluse väljendamine:**
Olen kindel/veendunud
Ma pole päris kindel/veendunud
Ma kahtlen
Ma ei usu/ei arva, et...
- **Võimelisuse väljendamine:**
Suutma, oskama, võima, olema suuteline
- **Eelistuse väljendamine:**
Eelistama, meeldima
- **Huvi/huvipuuduse väljendamine:**
Väga huvitav
Mind huvitab
Igav/tüütu
Mind ei huvita
Ükskõik
- **Abi palumine ja pakkumine:**
Kas te saaksite mind veidi aidata?
Lubage, ma aitan
- **Kõhklemine:**
Las ma mõtlen!
Kuidas seda nüüd öelda...
- **Iseenda korrigeerimine:**
Te saite minust valesti aru
Ma pean täpsustama, et ...
Ma ei mõelnud seda nii ...
- **Arvamuse avaldamine:**
Minu arvates
Minu teada
Mina arvan, et ...
- **Arvamuse küsimine:**
Mida sina arvad/teie arvate?
Milline on sinu/teie seisukoht?
- **Vestluspartneri katkestamine:**
Vabandust...
Kas tohib vahele segada?
- **Mäletamine, unustamine:**
Mul on meeles/Mul ei ole meeles
Mul tuli meelde/Mul ei tule meelde
Ma unustasin/Ma olen unustanud
- **Numeratsioon, järjestamine:**
Esiteks..., teiseks...
Kõigepealt/esmalt, ... teiseks ...
Esiteks..., siis
Ühelt poolt..., teiselt poolt...
Ühest küljest..., teisest küljest...
- **Näidete toomine:**
Näiteks ...
Võrdluseks ...
... ja nii edasi.
- **Kokkuvõte:**
Lühidalt...
Kokkuvõtteks ...
Lõpetuseks ...

Järgnevad näited pärinevad 2003. aastal valminud eesti keele kui teise keele õppe- materjalidest kutseõppeasutustele. Õppe- materjal on valminud kutseõppeasutuste eesti keele kui teise keele õpetajate, Tartu ülikooli ekspertide ja Kesk-Eesti Aren- duskeskuse koostöös EL Phare eesti keele

õppe programmi projekti „Eesti keele kui teise keele ainekavade ja õppematerjalide koostamine ning õpetajate koolitus kutse- hariduses“ käigus. Õppematerjalidega saab lähemalt tutvuda Mitte-eestlaste Integrat- siooni Sihtasutuse koduleheküljel aadressil *www.meis.ee*.

NÄITED RÄÄKIMISEÜLESANNETE KOHTA KUTSEÕPPES

(*www.meis.ee/est/haridus/kutseharidus/khoppematerjal/est/haridus/kutseharidus/khoppematerjal*)

1. Tutvuge rollikaartidega.

Klient

Saate töökojast arve, millel on kirjas, et hooldus- ja remonditöid on tehtud teie auto järg- mistele osadele: lukk, rattad, mootor, pidurid, ukсед, käigukast, turvavööd, õlifilter, katuseluuk, pedaalid, istmed, aknad.

Tahate täpsustada, missuguseid töid on tehtud.

Näide. Mis käigukastil viga oli? Mida te turvavöödega tegite? Siin on kirjas katuseluuk, mida te sellega tegite?

Remondilukksepp

Olete teinud mitmesuguseid hooldus- ja remonditöid kliendi auto järgmistele osadele: lukk, rattad, mootor, pidurid, ukсед, käigukast, turvavööd, õlifilter, katuseluuk, pedaalid, istmed, aknad. Klient tahab teada, mis töid te tegite.

Vastates võite kasutada järgmisi tegusõnu:

(välja) vahetama, asendama, parandama, kontrollima, diagnoosima, taastama, remontima, puhastama.

Näide. Vahetasin õlifiltri välja. Puhastasin aknaid nii seest kui väljast.

2. Tutvuge rollikaartidega. Lahendage situatsioon, kasutades antud kõneväljendeid.

Tellija

Ma tahaksin

Minu korterisse sobiks.....

Kõige tähtsam on see, et oleks

Mida te soovitaksite?

Müügimees

.....suureks plussiks on.....

.....peamiseks eeliseks on

See on haruldaselt soodne pakkumine, sest

Te ei kahetse, kui

Tellija

Teil on keldrikorter vanas majas. Korteris on niiske ja jahe. Te soovite oma korterisse kaminahju, et see kütaks tervet korterit, mille pindala on 78 m². Majanduslikult ei saa te endale lubada liiga kallist kaminahju ja ka kamina kaaluga peate arvestama. Teie jaoks on kõige olulisem, et korteris oleks alati soe.

Müügimees

Teie firma toodab kaminahje. Kaminahi on küttekolle, mis akumuleerib sooja ja annab seda ruumi edasi pika aja vältel. Teie firmas kasutatakse ahjude juures voolukivi, mille soojamahtuvus on oluliselt suurem tavalisest telliskivist. Kivi on valitud spetsiaalselt nii, et soojus võimalikult ühtlaselt jaotuks ja ahi efektiivselt sooja eraldaks. Firma uhkuseks on kompaktkaminahjud. Kompaktahi on õige valik, kui köetav ruum on väike või aluspõhi ei talu suuri koormusi, sest selle mõõtmed on väiksed ja selle võib paigaldada otse põrandale. Kompaktahju paigaldusega saab ka ise kergesti hakkama. Hinnad alates 4000 kroonist, kaal alates 180 kg.

3. Teie poole pöördub sugulane, kes soovib autot osta. Tal on valida kahe auto vahel, mille müügiandmed on esitatud kõrval asuvas tabelis.

Autosid mitte eriti hästi tundva inimesena vajab ta asjatundja nõu. Võrrelge neid autosid hoolduse, kütusekulu jm seisukohalt ning andke nõu, kumba osta ja miks.

4. Kulinaaria eksamiks peate valida kokaraamatust ühe kalaroo retsepti ja kirjeldama seda (tooraine, maitseained, valmistamine, serveerimine). Kuidas te seda teete?

5. Mõelge välja õhtusöögi menüü, milles kasutate kindlasti kõiki järgmisi maitseaineid. Märkige iga toidu juurde kasutatud maitseained. Tutvustage oma menüüd teistele.

pipar, sool, suhkur, rosmariin, ingver, vürts, karri, kaneel, vanillikoor, basiilik

9.2.2. KIRJUTAMINE

Kirjutamisoskus hõlmab järgmisi suhtluspädevuse komponente:

- keelepädevust – peab tundma kirjakeele norme, oskama moodustada õigeid vorme ja lauseid, kasutada sobivat sõnavara, vormistada tekste nõuetekohaselt;
- diskursuspädevust – peab oskama koostada sidusat teksti, seda loogiliselt üles ehitada;
- funktsioonipädevust – peab oskama luua teksti vastavalt teksti eesmärgile;
- sotsiolingvistilist pädevust – peab oskama kasutada keelt vastavalt olukorrale, tundes erinevaid keelevariante, kultuuritavasid, adressaati jne.

Audi A 4 TDi	Audi A 4
1995	1996
Keretüüp: sedaan	Keretüüp: sedaan
Mootor: 1.9 (66 kW)	Mootor: 1.6 (74 kW)
Vedav sild: esivedu	Vedav sild: esivedu
Käigukast: automaatne	Käigukast: manuaalne
Kütus: diiseli	Kütus: bensiin
Varustus: hooldusraamat, kliimaseade, ABS-pidurid, roolivõimendi, turvapadi, immobilisaator, signaalsatsioon, kesklukustus, kesklukustus puldiga, esimesed udutuled, tulede korrektor, peatoed esiistmetel, peatoed tagaistmetel, elektrilised akende tõstukid, elektrilised soojendusega välispeeglid, reguleeritav roolisammas, suverehvid, valuveljed, stereo, elektriline antenn	Varustus: kliimaseade, ABS-pidurid, roolivõimendi, turvapadi, kesklukustus, peatoed esiistmetel, peatoed tagaistmetel, elektrilised akende tõstukid, elektrilised soojendusega välispeeglid, reguleeritav roolisammas, suverehvid, valuveljed, stereo

KIRJUTAMISE EESMÄRGIKS ON INFO

- edasiandmine,
- vahetamine,
- vahendamine,
- kogumine,
- meeldejätmise ja loominguline eneseväljendamine.

Kirjutisel on alati adressaat, kas siis konkreetne või abstraktne. Kirjutamisoskus on vajalik suhtlemiseks. See sõltub õppija east, haridustasemest ja keeleõppimise eesmärgist.

Teksti eesmärgist sõltub, missugune strateegia valida teksti kirjutamiseks:

1. järjestamisstrateegia – teksti esitamine sündmuste ajalisel järjestuses, lisades ka põhjuse ja tagajärje seosed;
2. eritlemisstrateegia – mingi probleemi analüüs: selle olemus, põhjused, tagajärjed ja lahendused;
3. rühmitamisstrateegiad – probleemid jaotatakse mingile põhimõttele tuginedes rühmadesse ja arutletakse nende üle;
4. vastandamisstrateegiad – teksti vastandatakse mingi printsiibi alusel, kasutatakse ka võrdlemist, analüüsimist ja rühmitamist.

MIDA TEHA KIRJUTAMISOSKUSE ARENDAMISEKS?

Kõigepealt on õppijatel vaja näha, lugeda ja analüüsida erinevaid kirjutamisülesannete tüüpe, et nad õpiksid mudelite järgi. Kuna igal kirjutisel on oma eesmärk, siis tuleb õppijatele tutvustada eesmärgikohaseid keelelisi vahendeid, nt teksti ülesehitust, siduvaid sõnu, kirjavahemärke jne, et nad harjuksid neid kasutama. Kirjutamisülesanded peavad olema sarnased nendega, millega õppijad puutuvad kokku reaalses keelekeskkonnas, ja peavad vastama õppijate eale.

Kirjutamine on tihedalt seotud teiste osavõttega, mis tihti ongi ettevalmistavateks ülesanneteks kirjutamisülesandele. Enne ülesannet tuleb õppijatele anda piisavalt sõnavaralist ja keelelist materjali, mida ülesande edukaks sooritamiseks on vaja. Alati tuleb anda tagasisidet töö keelelise ja vormistusliku poole kohta, et vältida samu vigu tulevikus.

KIRJUTAMISÜLESANNETE TÜÜPE:

- täiendamine – lausete lõpetamine, alustamine, küsimustele vastamine, lünkade täitmine;
- muutmine – sõnade asendamine, näidise järgi kirjutamine, ümbersõnastamine;

- teksti koostamine – kirjeldamine, juhendi järgi kirjutamine, alusteksti edasiarendamine, alustekstile vastamine;
- loovkirjutamine – kirjeldamine, jutustamine, teabeteksti koostamine.

VALIK KIRJUTUSÜLESANDEID

1. Kopeerimisülesanded

Kirjuta ümber pildi kohta käivad laused.

Vali õige sõna ja paranda laused pildile toetudes.

Vali sobiv lauselõpp.

Kirjuta ümber grammatiliselt/sisuliselt õiged laused.

Pane sõnad õigesse järjekorda.

Sobita küsimused ja vastused.

Sobita eesti- ja venekeelsed sõnad/laused.

Rühmita sõnad kategooriatesse.

2. Mudeli järgi kirjutamine

Koosta uudis, reklaam, kiri, instruksioon jne näidisteksti järgi.

3. Alusteksti nõudvaid ülesandeid

Täienda lünki.

Koosta küsimused.

Vasta küsimustele.

Koosta nimekiri

Kirjelda

Kirjuta järelepärimine.

Vasta kuulutusele.

Kirjuta kokkuvõtte teksti tabeli, skeemi vm põhjal.

Loovkirjutusülesanded

Kirjuta ümberjutustus.

Kirjuta kava kasutades jutuke.

Kirjuta artiklile, loole lõpp/algus.

Kirjuta mõtteskeemi alusel lugu jne.

Kirjuta seletuskiri, avaldus jne.

Kirjuta luuletus jne.

Kirjutamisel on oluline ajafaktor, võimalus end ja oma tööd kontrollida. Samuti on võimalik kasutada seejuures arvuti abi, mis võib anda häid tulemusi enesekontrolli tarvis, kui õppija on motiveeritud.

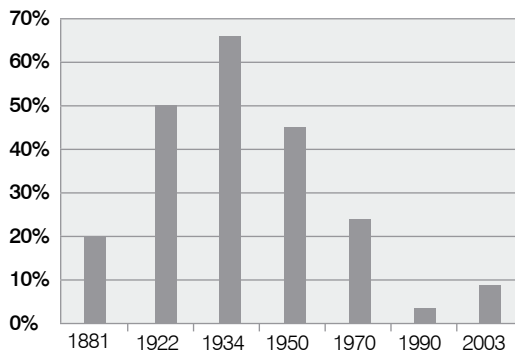
NÄITEID KIRJUTAMISÜLESANNETE KOHTA KUTSEÕPPES

(www.meis.ee/est/haridus/kutseharidus/khoppematerjal/est/haridus/kutseharidus/khoppematerjal)

- Kirjeldage joonist. Analüüsige muutusi laastkatuse kasutamises. Millega on need muutused seotud? Kasutage ka järgnevaid väljendeid.

Laastkatuse kasutamine aastatel 1881–2003

<i>pidevalt tõusma</i> <i>järsult tõusma</i> <i>(millelt? millele?)</i> <i>tõusma ... korda</i>	<i>aeglaselt langema</i> <i>ootamatult langema</i> <i>kiiresti langema</i>
--	--



- Te saite kirja sõbralt, kes palub teil vastata mõnele küsimusele sauna kohta.

Tervist, vana semu!

Kuidas Sul läheb? Kas ikka tegeled veel saunade ehitamisega?

Mina teen praegu oma korteris remonti ja tahaks sinna ka sauna paigaldada. Elan praegugi samas vanas paneelmajas, kus Sa mul külas oled käinud. Tahaksin Sinu kui asjatundja käest korterisse sauna ehitamise kohta nõu küsida.

Kõigepealt huvitab mind, milline keris sobiks minu korterisse ja millise kerise võimsusega peaks ma arvestama. Samuti tahaks teada, kuidas paigaldada ventilatsiooni. Ka materjalide ja kerisekivide valiku suhtes ei ole ma kindel. Mida Sina arvad, millised on parimad?

Võib-olla kõige kohta ei oskagi küsida, äkki Sul on veel mõned kasulikud näpunäited korterisse sauna paigaldamise kohta.

Sellega lõpetan. Ootan vastust.

Andrus

- Koostage väliskaubandusega tegevate firmade juhtidele lühiettekanne tolliprotseduurist.
- Olete puhanud puhkekohas. Valige kas rahuloleva või rahulolematu kliendi roll.
 - a) Jäite väga rahule. Kirjutage külalisteraamatusse kiitev hinnang.
 - b) Teie ootused ei langenud pakutavaga kokku. Kirjutage külalisteraamatusse oma rahulolematuse põhjused.
- Kirjutage haiku kipsplaadist, nt
 - Hiigelsuur kipsplaat (5)
 - Ei mahu uksest sisse (7)
 - Mida nüüd teha? (5)

10. SÕNAVARA ÕPETAMINE JA SÕNAVARAÜLESANNETE KOOSTAMINE

Kutseõppeasutuste eesti erialakeele õppes on keskne roll erialasel sõnavaral ning terminikasutusel, kuna peamiselt just oskussõnade valdamine eristab erialakeelt üldkeelest.

Erialakeele õppimisel võiks eristada nelja tüüpi sõnavara (Hutchinson, Waters 1987):

- grammatiline, näiteks *on, see, ainult, siiski*;
- üldine, näiteks *laud, jooksmine, koer, tee*;
- tavakõnelejad tuntuud erialasõnavara, näiteks *mootor, vedru, rehvi, hape, eelarve*;
- süvaerialasõnavara, näiteks *elektroforees, liikeplatvorm, vesik, pneumovõrk*.

Teadus- ja tehniliste tekstide korpuste uuringud on näidanud, et viimane rühm moodustab vaid 9% erialakeele tekstidest. See sõnavara valmistab õppijatele ka enamasti kõige vähem raskusi

Oskussõnad ehk **terminid** on erialamõisteid tähistavad keelendid, mis ei kuulu keele üldsõnavara hulka. Eriala terminoloogia ja üldkeele sõnavara õpetamisel on oluliseks erinevuseks see, et oskussõnade puhul tuleb õppijatel teada nende täpset tähendust ja enamasti ka emakeelset vastet, et tegelikus tööelus hakkama saada. Konteksti põhjal aimamine võib kõne alla tulla esimeses teemasse sissejuhatavas etapis. See omakorda asetab eesti keele õpetaja õlga-

dele suure koorma, kus peaks aga appi tulema erialaõpetaja, kellega koos vajalikud terminid ja nende tähendused läbi arutada. Kui selline võimalus puudub, leiab abi oskussõnastikest. Erialakeele tunnis on oskussõnavara õpetamisel väga suur roll. Samas vajab iga keelekasutaja oskussõnavarast oma eriala tarbeks ainult kaunis väikest osa. Näiteks on õmblejal tarvis tunda sõnu *dekateerima, juurdelõikus, (õmblust) kappima, koetriip, maha traageldama, müüder, passe, põõn, (lõikeserva) täkestama, ultusäär* jne.

Vt ka Erelt, T. jt „Eesti keele käsiraamat“ (1997).

Tihti kasutatakse üldkeeles ja oskuskeeles sama asja või nähtuse kohta erinevaid sõnu või väljendeid.

Üldkeel	Oskuskeel
Andke talle rohtu!	Manustage patsiendile ravimit!
Pistke seinale	Lülitage vooluvõrku
Elektripim	Elektrilamp
Ribikont	Roie
Auto kojamees	Auto klaasipuhasti

Eriala raames kasutatakse nii eesti kui vene keeles rohkesti ka erialaslängi, mis võib ametlikust terminoloogiast oluliselt erineda. On erialasid,

kus terminite osas valitseb veel suur segadus. Tavaliselt kasutatakse sel puhul mõnest võõrkeelest üle võetud sõnu ja põhjendatakse sellega, et need on erialainimeste hulgas levinud ja mõne aja pärast tunduvadki need ainuõiged (*fail, displeima, disk, databeis* jne). Samas tuleb ka ette olukordi, kus üks erialagrupp on hakanud mõnd seadet või nähtust ühtmoodi nimetama, mõni teine rühm kusagil mujal teisiti ja kolmas hoopis kolmandal kombel.

Eesti erialakeele õpetaja peaks olema kursis ametlike terminite ja vähemalt osaliselt ka mitteametlikus erialases kõnepruugis kasutatava sõnavaraga ning seda oma õppijatele tutvustama. Selgitada tuleb nii ühe kui teise eripära, et õppijad näiteks praktikale minnes hätta ei jääks.

Järgnevas tabelis on näiteid keevituses kasutatavate ametlike ja mitteametlike terminite kohta, sulgudes ja kursiivis on märgitud enim kasutatav variant, mis koosneb inglise ja vene laenudest.

Ametlik	Kasutatav
Käsi-elektrikaarkeevitus - <i>rutšnaja elektrodogavaja svarka</i>	Elektroodkeevitus - <i>elektrodnaja svarka</i>
Keevitus kaitsegaasi keskkonnas - <i>svarka v srede zaštšitnõh gazov</i>	Poolautomaatkeevitus - <i>poluavtomatišeskaja svarka (MIG/MAG svarka)</i>
Keevitus mittesulava elektroodiga inertgaasi keskkonnas - <i>svarka neplavjaštšimsja elektrodõm v srede inertnõh gazov</i>	Argoonkeevitus - <i>argonno-dugovaja svarka (WIG/TIG svarka)</i>

Grammatika ja sõnavara on omavahel tihedasti seotud. Hea grammatikatundmine ei korva piiratud sõnavara; suure sõnavara, kuid napi grammatikatundmisega võib keele kõneleja samuti hätta jääda, sest ei suuda end piisavalt arusaadavaks teha. Uusi sõnu tutvustatakse ja õpitakse kontekstis, kus nad sagedasti esinevad ning mitte eraldiseisvalt

ega kontekstiväliselt. Kontekstis sõnade õppimine annab võimaluse näha ja kasutada sõnu nendes seostes, milles nad tegelikus keeles esinevad. Nõnda kinnistuvad sõnad nii teadvustatult kui ka alateadlikult. Väga häid võimalusi pakuvad kontekstis õppimiseks mitmesugused tööjuhised ja ohutusjuhendid, mis erialaklassides ja töökodades õppijatel pidevalt silma all on. Eesti keele õpetaja ülesandeks on suunata neile õppijate tähelepanu.

Retseptiivne sõna tundmine eeldab, et õppija

1. tunneb sõna ära, kui ta seda kuuleb;
2. tunneb sõna ära, kui ta seda loeb;
3. oskab eristada komponente, millest sõna koosneb, ja teab, mida need osad tähendavad;
4. tunneb sõna konkreetset tähendust/tähendusi;
5. tunneb sõna taga peituvat tähenduste välja, mis võimaldab sõnast aru saada erinevates kontekstides;
6. tunneb sõnaga ühenduses olevaid sünonüümseid sõnu;
7. on suuteline ära tundma, kas sõna on konkreetses lauses kasutatud õigesti;
8. teab sõnade kollokatsioone.

Esimene samm võõra keele õppimisel on mõne sõna mõistmine. Uuringute kohaselt väheneb tekstist arusaamine tunduvalt, kui umbes neljandik sisusõnadest on keeleõppijale arusaamatud. Sisusõnad edastavad teksti seisukohast olulist mõtet ja nendeks on nimisõnad, tegusõnad, omadus- ja määrsõnad.

Uuringute kohaselt koosneb põhisõnavara ligikaudu 2500 sõnast, see katab umbes 80–85% tavatekstist. 2000 tugisõna ja väljendit lisab veel 10% mõistmist, iga järgmine 1000 sõna annab veel 2% normaalse teksti mõistmiseks. Samas ei tea aga keegi päris täpselt, mitut sõna ta kasutab, ja võimatu on öelda, mitu sõna täpselt ühes keeles leidub.

SÕNAVARA JAGUNEB

- aktiivseks sõnavaraks – õppija mõistab sõnade tähendusi, ta suudab ja oskab neid kontekstis sobivalt kasutada;
- passiivseks sõnavaraks – õppija saab sõnade mõttest konteksti, illustatsioonide, märkide, skeemide vms abil aru, kuid ei kasuta neid ise;
- potentsiaalseks sõnavaraks – õppija valdab sõnaloomet, tunneb liidete poolt antavaid tähendusi, oskab ise uusi sõnu luua.

Sõnavaraga tuleb teha pidevalt tööd seetõttu, et suur hulk vastuvõetavast teabest ununeb:

- 20 minutiga ununeb 30–45% kuuldust;
- 1 ööpäeva pärast on unustatud umbes 50–60%;
- 1 nädala möödudes on ununenud 70–75% ja
- 1 kuu möödudes 80% kuuldust, millega pole süvendatult tegeldud.

Sõna ununeb sellepärast, et

- seada ei kinnistata piisavalt;
- õppimine toimub valede alustel:
 - sõna ei õpita kontekstis,
 - sõna õpitakse ühekanaliselt ehk näiteks ainult kuulates või ainult lugedes,
 - õpitavaid sõnu ei liigendata;
- sõna või väljend salvestatakse pikaajalisse mälu ilma meenutusmehhanismita ehk ilma vajalikke seoseid loomata ja seda ei leita vajaduse korral mälest enam üles;
- sõna läheb meelest ära, sest seda korratakse:
 - liiga palju,
 - vale intervalliga (arvestamata mälu iseärasusi),
 - mehaaniliselt ja ühtmoodi.

Uusi sõnu tuleb korrata pärast

- paari tundi,
- üht päeva,
- üht nädalat,
- üht kuud,

- hiljemalt 6 kuu möödudes.

Sama põhimõtte alusel peaks kordama ka õp-
pematerjalide sõnavara. Vt ka Robert Kleinsch-
rothi raamatut „Keelte õppimine“ (2002).

Kordamisel on samuti oluline süstematiseerimine, kategoriseerimine, struktureerimine, grupeerimine, hierarhiate koostamine ja assotsiatsioonide loomine.

Järgnevast tabelist nähtub, missugused võt-
ted koormavad aju ülearu ning missugused ei ole
ajule koormaks.

Aju koormab liigselt	Aju ei koorma
kinnikatmismetod	süstematiseerimine
mehaaniline päheõppi- mine	joonistamine
märksõnastik, sõnavihik	mõtteskeemid
mehaaniline mahakirju- tamine	emotsionaalsed, loomin- gulised tegevused

Kõige raskem on meeles pidada üksikut sõna, kuna see ei seostu tervikmõistega, mälu seosed on nõrgad ja meeldejätmise ebaõnnoomne. Kui aga püütakse meelde jätta tähendustervikuid, on nende loogilisel liigendamisel ja vajalikul seostamisel lootust, et kõik sõnad püsivad meeles.

Päris heaks võtteks on ka sõnade õppimine riimis teksti abil ehk luuletusena.

Sõnade meelepidamisel on oluline ka materjali kategooriasse liigitamise ja liigendamise viis, erinevatele mõtlemistüüpidele tuleb pakkuda erinevaid võimalusi (nt kohandajale praktiliste tegevuste kaudu, erinevuste otsijale emotsionaalselt näitlikustades, koondajale sõnajadadest loogiliste seoste leidmise kaudu ja assimileerijale kategooriasse jagamise ülesannete abil).

Meeldejäätmine on efektiivne, kui ajus tekkivad seosed on

- õppija endaga seotud,
- kummalised,
- emotsionaalsed,

- d) dramaatilised,
- e) elavad,
- f) konkreetsed,
- g) omavahel sisemise loogika abil seotud.

Õppijale on kõige parem tema enda jaoks ning tema enda poolt loodud süsteem.

Mitmekanaliline õppimine on kõige efektiivsem õppimisviis, sellesse on kaasatud fantaasia ja taju, mõlemad ajupoolkerad on tegevuses ning seetõttu on omandamine eriti efektiivne.

Lisaks kuulmisele, nägemisele, rääkimisele ja kirjutamisele on tähtis uute sõnadega ka midagi teha. Tegemise tähtsat rolli sõnavara õppimisel toetavad mälu-uuringud (vt joonist lk 65).

SÕNAVARA ÕPPIDES ON TÄHTIS:

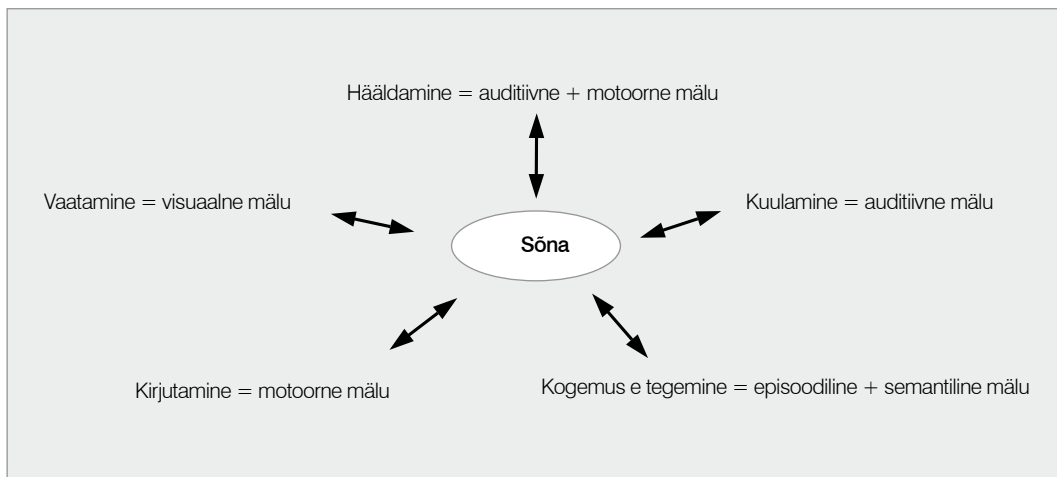
- a) kohandada sõnavara oma mõtteviisiga, oskus vallata kompensatsioonistrateegiaid;
- b) seoste äratundmisel annab ahhaa-elamus hea efekti;
- c) süstemaatiliste seoste abil areneb meenu-tusmehhanism;
- d) süstematiseerimise kaudu moodustuvad mälus nn supermärgid, mis kutsuvad esile uusi seoseid;

- e) näitlikustamine toetab mälu ja aitab kasutada suuremat osa ajast kui tavaliselt;
- f) liigendada suur hulk õpitavaid sõnu väikesteks tervikuteks, sest n-õ esimesed ja viimased sõnad jäävad paremini meelde, kui jada keskel olevad;
- g) siduda sõnavara isikliku sfääriga, sest
 - see põhineb sisulistel seostel,
 - õppija mälus on seosed juba olemas,
 - see huvitab ja puudutab õppijat emotsionaalselt,
 - õppija valib, grupeerib, süstematiseerib seda ise,
 - õppija töötab sõnavaraga lähtudes sõnade kasutuse vajadusest;
- h) riivamisi õppimine (sõnasedelid seintel, tahvil, millel on teemaga seotud terminid, sedelitele ei pöörata õpetaja poolt tähelepanu, kuid nad on kogu teema käsitlemise aja nähtaval ning jäävad nii meelde).

SÕNAVARAÜLESANNETEL ON KOLM ASTET:

- a) Tähenduse selgitamine ja täpsustamine.

Näiteks. *Loe teksti ja leia, missugune sõna tähendus sobib antud konteksti kõige paremini.*



Tõlgi sõnad sõnastikulsõnaraamatu abil.

Leia sõnale reast sobiv sünonüüm.

b) Sõna harjutamine (reproduktiooniharjutused, reproduktiooni-produktiooni harjutused).

Näiteks. *Kirjuta sõnad vihikusse, leia nende tähendused.*

Rühmita sõnad.

Sorteeri kahe lause sõnad ja kirjuta need vihikusse.

Lõpeta lause sobiva sõnaga.

Täienda lauset sobiva sõnaga.

Muuda lauset, kasutades sünonüümel/antonüüme.

Jaga tähejada sõnadeks.

c) Iseseisev sõna kasutamine vabas kirjutuses või kõnes (produktiooniharjutused).

Näiteks. *Moodusta lause, kus on vähemalt kaks uut sõna.*

Ühenda uute sõnadega laused jutuks.

Koosta mõtteskeem.

Protsesskirjutus.

Luuletused, jutud.

Suuline produktioon – ümberjutustused, dialoogid, monoloogid jne.

ENNE ÜLESANNETE JUURDE ASUMIST
TULEB LÄBI MÕELDA JÄRGNEV:

• Missugused sõnad valida?

Sõnade valik sõltub sellest

- 1) mida õppijad juba oskavad,
- 2) mis on neile üldkeeleoskuse vaatenurgast vajalik,
- 3) mis on neile erialaselt vajalik (sagedamini ette tulevad terminid, väljendid jms).

• Miks valida just need sõnad? Kus neid kasutada?

Läbi tuleb mõelda see, kas sõnadega, mis tunduvad antud teksti puhul olulised, on õppijatel ka hiljem midagi peale hakata, st kas nad saavad neid edaspidi ka kasutada. Kui vastus on jah, siis tuleks mõelda sellele, kus ja millistes olukordades antud sõnavara on võimalik kasutada (uued olukorrad, praktika, erialatunnid vms).

• Kuidas valitud sõnade tähendust selgitada?

See, kas sõnade selgitamiseks on otstarbekas kasutada tõlkimist, näitlikustamist, parafraseerimist, dramatiseerimist või muid võtteid, sõltub eelkõige sellest, kui otstarbekas üks või teine võte antud tunni eesmärgi seisukohast on. Peale selle sõltub meetodi valik ka teksti raskusastmest: kui tekstis on väga palju uusi keerukaid termineid ja sõnu, mis on vajalikud sisu omandamiseks ning mille tähendust on vaja täpselt teada, võib olla parafraseerimisest otstarbekam leida eestikeelsele sõnale emakeelne täpselt vastav termin. Samas on aga üldiste terminite või sõnade õppimisel tõlkimisest tihti mõistlikum sõna sisu parafraseerimine, näitlikustamine, aaimine vms. Selgitusviisi valik sõltub seega sellest, missugune viis on asjaolusid arvestades ratsionaalne.

• Kuidas valitud ja tähenduse omandanud sõnu meelde jätta ja mälust vajaduse korral kiiresti esile kutsuda?

Vastus sellele küsimusele sõltub osalt ka eelmise küsimuse vastusest, kuna tähenduse selgitamise viis võib omakorda soodustada meeldejätmist. Näiteks toimib selgitamise kõrval meeldejätmise tähenduse parafraseerimine. Selleks, et sõna mälust võimalikult kergesti kätte saada, tuleb see esitada ja omandada kontekstis ja soovitatavalt seoses, mis pole päris tavaline.

• Mida teha, et sõnu iseseisvas kõneloomes uuesti kasutada?

Selleks, et sõnu vabas kõneloomes kasutada, on vaja eristada aktiivseks, passiivseks ja potentsiaalseks omandamiseks mõeldud sõnu. Iseseisvaks kasutamiseks on mõeldud aktiivne sõnavara, kuid oluline on ka potentsiaalse sõnavara ehk sõnalooime vahendite oskuslik valdamine.

- Kuidas juhtida õpilasi õpitud sõnu keelekeskkonnas ära tundma ja õpituatsioonist erinevas kontekstis mõistma?

Uute omandatud sõnade äratundmine keelekeskkonnas eeldab teadlikku ja süstemaatilist tööd sõnavaraga ja sõna tutvustamist mitmetes erinevates tekstiümbrustes, kui kõne all olev sõna/sõnad on mõeldud aktiivseks omandamiseks.

SÕNAVARA MUGANDAMISEL TULEKS JÄRGIDA JÄRGMIST KAHEETAPILIST SKEEMI:

I etapp

- Missugused on õppijate jaoks selles tekstis tundmatud sõnad?

Selle üle otsustamine võib olla keerukas, kui õpetaja õppijaid ei tunne ega tea nende taset. Olukorda aitab parandada esialgne seire, mille käigus on õpetajal võimalik välja selgitada õppijate sõnavara ulatus. Seireks sobib näiteks assotsiatsioonide test, mille puhul õppijatel tuleb piiratud aja jooksul teatud temaatikaga seostuvaid sõnu kirja panna. Samuti on võimalik sõnavara ulatust määratleda vestluse ja vaba kirjutusega.

- Missugused on teksti võtmesõnad?

Teksti võtmesõnad on teksti narratiivi seisukohast olulise tähtsusega sõnad, need annavad edasi olulist sisu ja kujundavad teksti süželiini. Teksti võtmesõnadeks on reeglina substantiivid, verbid ja adjektiivid. Võtmesõnad võivad olla ka elaboreeritavad (krohvi, krohvima, krohvija jne). Sõnavara elaboreerimiseks nimetatakse sõnade kordumist tekstis

erinevas vormis ja/või seostes. Võtmesõnad on sõnad, millega tuleb aktiivselt tegeleda.

- Missugused on aktiivsed ja missugused passiivsed sõnad?

Vastuse sellele annavad nii tekst kui õpetaja otsus. Ainekava määratleb aktiivseks omandamiseks mõeldud sõnavara ainult teemapõhiselt ja seega varjatult. Kui tekst sisaldab liiga palju passiivseks omandamiseks mõeldud sõnu, on otstarbekas osa neist asendada aktiivseks omandamiseks mõeldutega.

- Missugused sõnad saab selgeks teksti lugemise käigus (korduvad sõnad)?

Kui korduvaid sõnu või sõnatüvesid on palju ning need ei valmista õppijatele raskusi, pole otstarbekas nendele sõnadele eraldi tähelepanu pöörata ning tekst ei vaja selles suhtes ka kohandamist. Küll aga võiks frontaalselt kontrollida, kas sõnast/sõnatüvest on tööpooldest aru saadud.

- Kui palju on tekstis sünonüüme (kas sõnavaratöös saab kasutada elaboreerimist)?

Tekst võib vajada adapteerimist suure hulga vähekasutatavate sünonüümsete sõnade esinemise tõttu, sellisel juhul on otstarbekas kasutada sõnavara elaboreerimise võtet.

- Kui suur on teksti idiomaatiliste väljendite hulk?

Teksti adapteerimisele mõeldes tuleks leida vastus küsimusele, kas idiomaatilisi väljendeid on tekstis nii palju, et need hakkavad segama sisu mõistmist ja omandamist või mitte. Kui idiomaatilisi väljendeid on sisu omandamiseks liialt palju, tuleb need asendada muude keelenditega või välja jätta.

- Kui hästi tekst kajastab õpitavate sõnade erinevaid tüvevariante?

Teksti võib aktiivseks omandamiseks mõeldud sõnade erinevate tüvevariantide omandamise tarvis mugandada ja kohandada nii, et erinevad tüvevariandid tekstis korduvad.

- Kui palju on tekstis tuletisi, liitsõnu?

On võimalik, et tekst sisaldab palju võimalusi laiendada nn potentsiaalset sõnavara ehk võimalusi sõnalooime õpetamiseks. Kui see pole aga eesmärk, on mõistlik osa neist sõnadest asendada või välja jätta. See, missugused sõnad asendatakse või missugused välja arvatakse, sõltub tekstiga töötamise ja sõnavaravaliku eesmärgist.

- Kui suur on tundmatute sõnade hulk?

Kui tundmatute sõnade hulk ületab nn kriitilise piiri, mis ei luba õppijatel enam teksti mõista ehk tuttavaid sõnu on tekstist ühest sõltuvalt vähem kui 82–95%, muutub sellest arusaamine võimatuks ning osa tundmatutest sõnadest tuleb asendada tuttavatega või kasutada teksti elaboreerimist.

NÄIDE TEKSTI MUGANDAMISEST SÕNAVARA ELABOREERIMISEKS

Leia tekstist elaboreeritavad sõnad.

LUBIMÖRT

Lubimörti ja lubivärvi on kasutatud aastasadu. Lihtsate materjalide, tööriistade ja meetoditega ning põlvest põlve edasiantud kogemuste varal ehitati ilusaid ja vastupidavaid hooneid. Vanasti põletati ja kustutati lupja ning valmistati õhu käes kivistuv lubimört nii, et segu oli küll lubjarikas, kuid sellesse ei tekkinud olulisi kuivamispragusid. Vanas mördis leidub suuri lubjatükke. Mörti valmistati tavaliselt lubjaaugus. Kustunud lubjale lisati liiv ja klopiti segi. Pärast mõnepäevast järelkustutamist segati mörti uuesti ning siis oli see müüri ladumiseks ning krohvimiseks valmis. Niisuguses mördis oli tavaliselt 30–60% lupja.

Väljas saab krohvitoide teha, kui keskmine õhutemperatuur on üle +5 kraadi või kui tellingutele on paigaldatud talvekate, mille tagust õhku saab soojendada. Vastupidava lubikrohvi tunnuseks on, et see koosneb mitmest õhukesest kihist ja iga kiht on saanud enne järgmise pealekandmist võimaluse kivistumist alustada ning vett imada. Kihid kantakse peale käsitsi või mördipritsiga. Uus krohv tehakse reeglina sama paks kui olemasolev ja selle paksus on 15–60 mm. Krohvikihite nimetatakse järgmiselt: sisseviskekiht, täitekiht, viimistluskiht.

Kogemused vanade lubikrohvidega näitavad selgelt, et lubjarikas ja paks krohv on vastupidavam kui õhuke krohv, eeldusel et see on õigesti tehtud – krohvitud paljude õhukeste kihtide kaupa.

Krohviparandustööde tegemiseks peab asenduskiht olema olemasolevaga võimalikult sarnane. Selleks tehakse igale objektile oma mördiresept. Krohvi paksus sõltub ehitise asukohast ja müüri konstruktsioonist. Mandri-Eesti kliima nõuab müüridele ca 15 mm paksust lubikrohvi kihti. Rannikukliima on krohvi suhtes karmim ja seal peaks krohvikihhi paksus olema ca 25 mm. Looduslikest kividest müüri krohv peab olema veelgi paksem, sest looduskivist müüri krohv hakkab pragunema sealt, kus see on kõige õhem, seepärast peab looduskivist müüri krohvi aeg-ajalt uuendama ning jälgima, et krohv oleks ka väljaulatuvatel müüriosadel sama paks kui kivide vuukides.

Meie Maa, 15.08.2003

Teksti on muudetud nii, et elaboreeritavate sõnade *lubi*, *krohv*, *krohvima*, *krohvija*, *krohvikihht*, *lubimört* ja *mört* erinevad sõnatüved esinevad mitmes erinevas vormis ja seoses.

- Kas tekst vajab adapteerimist?

Läbi mõeldes kõik eelnenud punktid saab teha otsuse selle kohta, kas tekst vajab kohandamist ja muutmist ning missuguses osas see vajalik on.

Ülesannete valik sõltub aktiivselt omandatavate sõnade hulgast, sisust, struktuurist jne.

II etapp

Järgnevalt tuleb otsustada

- missugused sõnad on vajalikud teksti mõistmiseks ja omandamiseks;
- kui lai on nende kasutusala;
- missugune on esimene samm töös sõnadega: iseseisev leidmine, tõlkimine, selgitamine vms;
- missugused tegevused on antud sõnavara kinnistamiseks kõige otstarbekamad ning antud õpilaskontingendile sobivaimad;
- mis õpilasi huvitab (sõltuvalt nende vanusest, soost, huvidest vms);
- milline on ajaline optimaalne vahe sõnavara kordamisel;
- kuidas ja mil viisil integreerida sõnavara õpetamist muude osaoskuste õpetamise ja sellest lähtuvalt teksti adapteerimisega;
- kuidas tagada optimaalne sõnavara kordamine/kordamine ülesannete koostamisel;
- missugune on ülesannete järjestus ja kas adapteeritud teksti põhjal saab teha järk-järgult raskenevaid ülesandeid, mis võimaldavad tunnitööd diferentseerida;
- missuguseid uusi olukordi on antud sõnade kasutamiseks veel võimalik luua.

10.1. SÕNADE ÕPPIMINE OSAOSKUSTE KAUDU

Kuna sõnavara õpetatakse alati mõne osaoskuse arendamise kaudu, on järgnevas tabelites esitatud erinevaid ülesandetüüpe, mis

arendavad ühte teagu nii osaoskust kui laiendavad ka sõnavara.

LUGEMINE

Etapp	Ülesandetüüp
Retseptiivne lugemine	Sõna leidmine ja tähenduse aimamine: <ul style="list-style-type: none">• uute sõnade leidmine loetud tekstist• uute sõnade tähenduse leidmine sõnastikust vms• uute sõnade tähenduse aimamine konteksti abil Sõnade rühmitamine: <ul style="list-style-type: none">• sõnade suuline rühmitamine teatud tunnuse alusel
Retseptiivne-produktiivne lugemine	Sobitamine: <ul style="list-style-type: none">• uute sõnade sobitamine teksti• sünonüümide sobitamine konteksti• teksti lugemine antonüümidega ja mõtte muutmise selgitamine• lünkade täitmine• lausete lõpetamine• tähejadade liigendamine sõnadeks
Produktiivne lugemine	Kriitilise otsustuse ülesanded koos põhjendusega: <ul style="list-style-type: none">• sobivate/sobimatute sõnade leidmine ja oma seisukoha põhjendamine• loetust õige/ebaõige variandi leidmine. Sõnatähenduste avardamine: <ul style="list-style-type: none">• varem tundud sõnadele uute tähendusnüansside leidmine• töö paronüümsete sõnadega• sõnamängud liitmise ja tuletamise abil• loetud lausetest lauselühendite moodustamine ja kasutamine• loetud sõnadele omapoolsete tähenduste pakkumine

KUULAMINE

Etapp	Ülesandetüüp
Retseptiivne kuulamine	<p>Kuulamine ja kuuldu mõistmine e audeerimine:</p> <ul style="list-style-type: none"> tuntud sõnade äratundmine (eristamine) kuulatavas tekstis uute sõnade kuulmine tekstis õpitud sõnade eristamine kõlalt sarnaste hulgast
Retseptiivne-produktiivne kuulamine	<p>Sobitamine:</p> <ul style="list-style-type: none"> kuulatavasse teksti lünkadesse sobivate sõnade leidmine kuuldud sõnade sobitamine lugemisteksti
Produktiivne kuulamine	<p>Kuuldu mõistmine:</p> <ul style="list-style-type: none"> sõnade mõistmine õpingukaaslase kõnes sõnade äratundmine ja mõistmine loomulikus kõnes

RÄÄKIMINE

Etapp	Ülesandetüüp
Retseptiivne rääkimine	<p>Sõnade hääldamine:</p> <ul style="list-style-type: none"> sõnade kordamine häälduse lihvimine, kaaslase häälduse parandamine salmide kordamine luuletuste ja laulude päheõppimine (aitab kinnistada uusi sõnu) häälega lugemine mõtestatud hääldusharjutused
Retseptiivne-produktiivne rääkimine	<p>Sõnade kasutamine olemasoleva mudeli alusel:</p> <ul style="list-style-type: none"> teksti ümberjutustamine uusi sõnu kasutades loetud/kuuldud väljendite, lausete ümbersõnastamine pildi/teksti/pealkirja vms järgi jutustamine uusi sõnu kasutades kava järgi jutustamine uusi sõnu kasutades mudelintervjuu koostamine uute sõnadega modeldialoogi koostamine uute sõnadega mudellavastused uute sõnadega
Produktiivne rääkimine	<p>Uute sõnade kasutamine vabas kõnes:</p> <ul style="list-style-type: none"> lühisituatsioonide lavastamisel dialogides (antud vaid teema ja sõnad) monoloog uusi sõnu kasutades arutelu info­l­ü­ngaga ülesanded (uute sõnade kasutamise kohustusega) arvamusl­ü­ngaga ülesannete lahendamine simulatsioonid rollimängud uusi sõnu ja väljendeid kasutades arvamusavaldused vaba vestlus uute sõnade kasutamine keelekeskkonnas

KIRJUTAMINE

Etap	Ülesandetüüp
<p>Retseptiivne kirjutamine – mehaaniline korrektne produktsioon</p>	<p>Kopeerimine (aitab motoorse tegevuse kaudu kinnistada õpitavaid sõnu):</p> <ul style="list-style-type: none"> • ärakiri • järjestä sõnad lauseteks, kirjuta lausest/tekstist teatud sõnad välja. <p>Järjestamine:</p> <ul style="list-style-type: none"> • järjestä sõnad lauseteks • järjestä uute sõnadega laused jutukeseks <p>Sobitamine:</p> <ul style="list-style-type: none"> • sobita emakeelsed sõnad võõrkeelsetega • sobita sõnad õige sünonüümiga. <p>Sorteerimine e rühmitamine:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rühmita sõnad teatud tunnuse alusel • rühmita sõnad uuteks ja varem tuntuteks • koosta tekst ja kirjuta vihikusse • sorteer kahe segamini oleva jutu laused • järelkopeerimine sähvikute (hetkeks näidatavad sõnakaardid) abil
<p>Retseptiivne-produktiivne – pooleldi kontrollitud, pooleldi vaba kirjutamine</p>	<p>Sõnad pooleldi kontrollitud ülesannetes</p> <ul style="list-style-type: none"> • etteütlus • ühisseteütlus • vastastikune etteütlus • õppija poolt muudetava korraldusega etteütlus teatud sõnade õigekirja harjutamiseks • abi küsimine • ümbersõnastamine • teksti sõnastuse muutmine • mudelteksti abil kirjutamine
<p>Produktiivne – isiklike mõtete, tunnete vaba väljendamine uusi sõnu kasutades.</p>	<p>Uued sõnad iseseisvalt loodud tekstis</p> <ul style="list-style-type: none"> • mõtteskeemid • ajurünnak (kirjutamise ettevalmistus, tuletatakse meelde uued õpitud sõnad) • kiirkirjutamine • uut reaalsust loov kirjutamine uusi sõnu kasutades • uute (olematute) sõnade loomine ja selgitamine (liitsõnad, tuletised) • stereotüüpide selgitamine • luuletused – omadussõna + nimisõna; ribaluuletus; püstsõna; mudelluuletus; teemantuuletus; haikud ja tankad jne • kirjand, essee, muinasjutt vms

NÄITEID SÕNAVARAÜLESANNETE KOHTA KUTSEÕPPES

(www.meis.ee/est/haridus/kutseharidus/khoppematerjal)

- Leidke tekstist järgmised sõnad ja arvake konteksti põhjal ära nende tähendus.

ajuti/ne, -se, -st	mõõt, mõõdu, mõõtu	registri/märk, -märgi, -märki	tihtheale
hobu/jõud, -jõu, -jõudu	numbri/märk, -märgi, -märki	säästlik, -u, -ku	toruraam, -i, -i
jõuallika/s, -, -t	pisut	süsinik/kiud, -kiu, -kiudu	tühikaal, -u, -u
kerepaneel, -i, -i	pruugitud	tarvita/ma, -da, -n	võim/as, -sa, -sat
kuulu/ma, -da, -b		teljevahe, -, -t	võimsus, -e, -t

- **Moodustage etteantud sõnadest laused. Selleks pange sõnad sobivasse vormi ja õigesse järjekorda.**

Mootor, võimsus, 130hobujõuline, võimaldama, 209 kilomeeter, tund, tippkiirus.

Maht, pakiruum, 140 liiter, olema.

Põhi, auto, kõrgel, ei ole, väga, maa.

Kulutama, 100 kilomeeter, auto, 7 liiter, bensiin, läbimine.

- **Kriipsutage sobimatud sõnad maha. Põhjendage. Kasutage mahakriipsutatud sõnu lauses.**

pikkus, kõrgus, laius, bensiin, teljevahe, üldkaal.

rattad, esituuled, katuseluuk, mootor, poritiivad.

rool, iste, siduripedaal, turvavöö, rehvi, käigukang.

kiire, võimas, haruldane, tugev, populaarne, väike.

kiirendab, sõidab, kiirustab, kihutab, lendab, peatub.

- **Valige sobiv definitsioon mõistetele survetugevus, soojuspüsivus, ilmastikukindlus, tulekindlus.**

1) on takistus soojavoolule. See on üheks olulisemaks omaduseks köetavate hoonete pürdekonstruktsiooni materjalide puhul.

2) on materjali vastupanu korduvate külmutamiste ja sulatamiste mõjule.

3) on materjali vastupidavus kahjutule toimele. Vastavalt sellele jaotatakse ehitusmaterjalid mittesüttivaiks, raskeltsüttivaiks ja süttivaiks.

4) on materjali omadus purunemata taluda koormusi, mis püüavad seda materjali kokku suruda, venitada, painutada või nihestada.

- **Tõlkige järgnevad sõnad vene keelde tehnikasõnaraamatu abil, seletage nende tähendust eesti keeles.**

Veeimavus

Poorsus

Soojusjuhtivus

- **Jagage alltoodud sõnad kahte rühma. Põhjendage oma jaotust suuliselt.**

segu, luuletus, vuuk, paigaldus, lohk, taotlus, hajuvus, soojustus, soodustus, sobitamine, ladumine, laulmine, vahe, vältimine, ankur, pankur, tarind, niiskus, aiatööd, sisetööd, viimistlus, võistlus, vastupidavus.

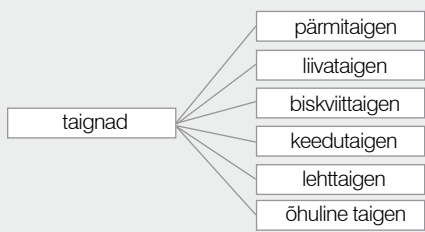
Ehituses kasutatavad sõnad	Ehituses mittekasutatavad sõnad

- **Leidke loetelust, milliseid toiduaineid ei kasutata pärmitaigna valmistamisel.**

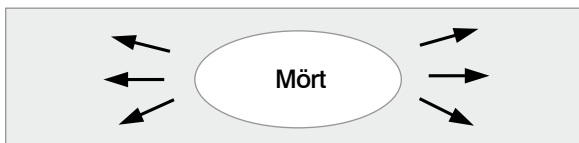
nisujahu, keedusool, suhkur, kala, kuivpärm, söögisooda, muna, kartulijahu, vaniljesuhkur, rosinad, mandlid, toiduvärv, hirss, margariin, küpsetuspulber, puuviljad, või, piimajahu, kaerahelbed, ammooniumkarbonaat, munapulber, presspärm, vahukoor, tuhksuhkur, želatiin, liha, vesi, majonees, punane pipar, kobestaja, tärklis, kihitusmargariin, mesi, suhkruasendaja, hapukoor, mahl, kohupiim, õli.

- **Tutvuge joonisel olevate erinevate taiginate nimetustega. Miks on teie arvates taiginate sellised nimetused? Oma arvamuse väljendamiseks kasutage järgmisi väljendeid:**

Arvatavasti ...
 Võib-olla ...
 Olen kindel, et ...
 Võib oletada, et ...
 Tõenäoliselt ...
 Julgen oletada, et ...



- Kirjutage 2 minuti jooksul skeemi kõik sõnad, mis assotsieeruvad teie jaoks sõnaga mört.



- Kuulake teksti ja liigendage tähejada sõnadeks.

krohvikihiisaabedukalttellispinnaltmahakoksidameislijavasaragakuipaksemkordmaa sharjakepindtugevarharjagapuhtaksharjamisekseisobiligatugevterasharimiskividärakriim ustaksproovigesedatöödtehanäiteksvaskvõitugevamakapronharjagaku itellismüürison aukeparandagevaidneedmisrohkeksilmariivavadmistahessegugatehtudparandusedjäädvadnä htavaksparimvahan dselleksontellisepurustjaliimisttehtudsegu

- Lõpetage teema teksti põhjal tabel (iga punkt märgib tähte).

Liide	Kasutamine	Näide
-lus : -luse : -lust : -lusi	Väljendab olekut või nähtust.	ettevõtlus
-ja : -ja : -jat : -jaid	Väljendab tegijat või olijat.	töötaja e..... asu....
-nik : -niku : -nikku : -nikke	Väljendab isikut teda määrava tunnuse järgi.	omanik os....
-ng : -ngu : -ngut : -nguid	Väljendab tegevuse üksikjuhtu või tulemust.	ühing l.....
-line : -lise : -list : -lisi	Väljendab omadust.	juriidiline f..... t..... r.....
-mine : -mise : -mist : -misi	Väljendab tegevust, protsessi või seisundit.	määramine j..... m..... v..... j..... k.....

- Leidke tekstist liitsõnale puuduv põhiosa. Tõlkige.

Näide. sidusettevõte

смежное предприятие

eriala
 finants
 makse

krediidi
 kontakt
 pankroti

riski
 majandus
 ettevõtlus
 partner

11. GRAMMATIKA ÕPETAMISEST

Grammatikat peetakse reeglina keeleõpetuse raskeimaks osaks ning keeletundides kiputakse sellele väga suurt tähelepanu osutama, vahel liigagi palju. Kahtlemata on grammatikal keeleõppes oluline koht, kuid pidev grammatika õppimine ei ole keele õppimine. Õppimise algusjärgus võib muidugi kasutada niisuguseid harjutusi, mis drillivad ainult vormide moodustamist, kuid niipea, kui õppijad on hakanud eesti keele grammatika põhialustest aru saama, tuleb kiiresti minna üle kontekstuaalselt mõtestatud harjutustele, mille eesmärgiks on edukas suhtlemine. Grammatika õppimine on üldise keeleõppega kaasnev nähtus ning mitte omaette siht.

Kommunikatiivne grammatika õpetamine ei tähenda mõistagi seda, et grammatika õpetamisest loobuda tuleks, vaid vastupidi. Õppijatele luuakse olukord, kus nad on sunnitud tegelema ühe või teise grammatilise konstruktsiooni äraõppimisega, sest muidu ei ole neil võimalik tööd jätkata. Õppijatele luuakse vajadus kasutada õpetatavat grammatilist nähtust ja sel viisil see ka omandatakse.

Eesti keelt peavad isegi õpetajad keeruka grammatikasüsteemiga keeleks. See müüt ei vasta siiski päriselt tegelikkusele – võib ka väita, et eesti keel on ehituselt süsteemne ning loogikalt võrreldav matemaatikaga, kuid eeldab põhjalikumalt ja sihikäes õppimist. Juba algtasemel tuleb õppijatele tutvustada

eesti keele grammatilise süsteemi toimimist, tehes seda piltide või skeemide abil ning peatuda hiljem põhjalikumalt erinevate grammatikateemade juures. Grammatikareegleid ei tuleks seletada keerukate definitsioonide abil, vaid argikeeles, mis on õppijatele arusaadavam.

Kui jõutakse nn raskete struktuuride juurde, on tark alustada ülesannetega, mis aitavad õppijail mõista vajaliku struktuuri suhtlusfunktsiooni ja pöörata tähelepanu uute struktuuride vormiomadustele. See võib toimuda näiteks nii, et õppijatel on tekst, kus esineb rohkesti mingeid konkreetseid keeletarindeid (näiteks ohutusjuhendis käskiva kõneviisi mitmuse teise isiku vorme). Õpetaja annab teada, missugusel kujul need esineda võivad (*-kel -ge*), ja millist funktsiooni nendega väljendatakse (viisakas ja mitmuslik pöördumine). Õppijad peavad tekstist leidma vastavad vormid (*võtke, lööge, tehke, pange*). Võib selgitada, millisel juhul esineb üks või teine klusiil.

Äärmiselt oluline on selgitada funktsiooni ja vormi vahelist seost, st mida millega väljendatakse. Siin on probleemiks seose hajusus vormi ja tähenduse vahel, st ühe tarindiga võib väljendada mitut tähendust ja üht asja mitmel moel (näiteks käsku ja/või palvet väljendab nii käskiv kõneviis, *kas*-küsimus kõ-

nekeeles kui ka tingiv kõneviis, milles kasutatakse samuti *kas*-küsimust).

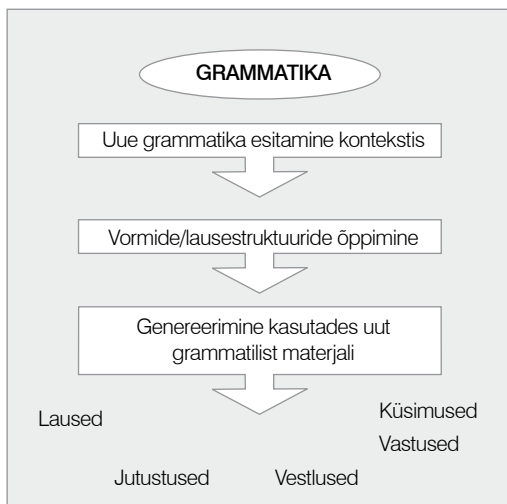
Järgmises etapis tuleks kasutada ülesandeid, mis võimaldavad õpitut konkreetsetes olukordades proovida, kasutada, rakendada. Peale tekstiga töötamist saavad õppijad ülesande näiteks paaristööks: koostada oma paarilisele loetud ohutusjuhendi alusel käske, mida treimisel veel arvestada tuleb.

Oluline on ülesannete valiku puhul see, et õppijatel oleks võimalik õpitud malle ja vorme nii kasutada, nagu seda tegelikus suhtluses tehakse, ise samal ajal vormiseiku harjutades.

Grammatika omandamise efektiivsus sõltub enamasti praktilises tegevuses kasutamisest, st meelde jääb see, mis on kasutuselt sagedasem (samal põhjusel jäävad paremini meelde ka näiteks käibefraasid ja argikeelsed väljendid).

Suhteliselt palju tekitab probleeme grammatika käsitlemise linearsus ja kasutamise mitmetahulisus. Grammatika õpetamine toimub lineaarselt, ühe nähtuse õpetamine järgneb teisele, samas oleks väljendamisel vaja ka selliseid grammatikavorme, mida õppija veel ei ole õppinud.

KOMMUNIKATIIVSE GRAMMATIKAKÄSITLUSE SKEEM



Osa õppijaid ja õpetajaid eelistab induktiivset lähenemist ehk reeglite iseseisvat tuletamist, mida üldiselt peetakse tõhusamaks. Kui aga mõnes grammatika osas on palju erandeid, siis peetakse otstarbekamaks grammatika selgitamist deduktiivselt, st reegli andmist, sest erandirohkus võib õppijad segadusse ajada.

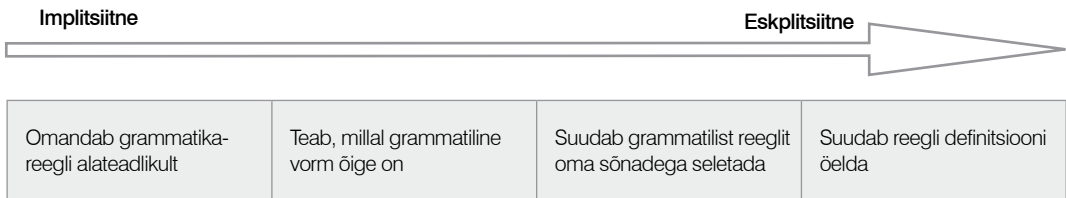
Efektiivne on reeglite tuletamine etteantud näitelauseste põhjal õppijate endi poolt. Pärast reegli tuletamist koostavad õppijad analoogia põhjal ise oma näitelauseid.

MISSUGUSED PEAVAD OLEMA NÄITELAUSED?

1. Lihtsad ja arusaadavad.
2. Pole kunstlikud ega konstrueeritud.
3. Illustreerivad grammatilist konstruktsiooni selgelt ja ühemõtteliselt.
4. On nii pikad kui vaja ja nii lühikesed kui võimalik.
5. Vastavad vanusele, et õppija tunneks nende vastu huvi.
6. Peavad olema õppijate jaoks niivõrd huvitavad, et nad ei unustaks neid.

Enamuse neist tingimustest täidavad vanasõnad, grafitid, lühinaljad, värsid, sest

1. elutarkused, kuulsad ja sügavamõttelised tsitaadid puudutavad hinge;
2. grafiti tekitab ahhaa-efekti ja lühinaljad ajavad naerma;
3. me oleme tsitaate, nalju vm lugedes ise kogunud;
4. pikkus, sõnavalik, kõla, rütm, riim ja piltlikkus on grammatikalause vormis kindlustunud ja iga väikseimgi muutus torkab kohe silma;
5. nalju räägitakse edasi, st korratakse ja kasutatakse;
6. grafiti on lühike ja tabav;



7. kõnekäände ja vanasõnu ühendab rütm, häälikuline sobivus, mõte; need jäävad kergesti meelde, sest on lühikesed.

Järgnev skeem illustreerib grammatika omandamise etappe: kõigepealt omandab õppija grammatikat näidete ja mudelite abil ja hakkab neid alateadlikult piiratud määral kasutama. Seejärel on suuteline ennast alateadlikult omandatud reegli põhjal parandama, kuid ei tea veel reeglit ega suuda seda ka iseseisvalt tuletada. Järgmises etapis on õppija võimeline kasutatavat reeglit oma sõnadega seletama ja oskab seda teadlikult ka juba rakendada. Viimases etapis suudab ta reeglit ise sõnastada ja seda ka väljaspool konteksti rakendada.

Kommunikatiivsete grammatikaharjutuste materjali valikul tuleb silmas pidada:

1. Grammatikaülesanded peavad jälgendama reaalseid suhtlusolukordi (siin ja praegu põhimõte).
2. Ülesanded peavad võimaldama mitmekesist vastastikust suhtlust (töö partneriga, töö väikestes või suuremates rühmades).

3. Ülesanded peavad olema suunatud info kogumisele ja vahetamisele (keele ja reeglitega seotud teave).

4. Ülesanded peavad olema nii üles ehitatud, et raskuspunkt on tegelikul teabel või arusaamal ja sihiteadlikul keelekasutusel, mitte ainult grammatiliselt korrektsetel lühilausetel.

5. Ülesanded peavad pakkuma probleemi ja juhtima selle lahendamisele.

Kommunikatiivse grammatikaõpetuse eeltegevused:

1. Enne ülesande juurde asumist pakkuda õppijatele abi orienteerumiseks ülesande situatsioonis.
2. Materjali valikule on põhjust mõelda siis, kui ülesande situatsioon ei viita tegelikule olukorrale, samuti ka enne ülesandeid, mis koosnevad irdsetest lausetest; eelistada tuleks pikemaid tekste ja väljendusi.
3. Materjali valik tuleks läbi mõelda enne ülesandeid, mis nõuavad õppijatel eba-harilikke vastuseid või käitumisviisi.

11.1. GRAMMATIKAHARJUTUSTE LIIGID

Grammatikaharjutusi saab liigitada järgmiselt:

1. Teadvustamine. Õpitakse ära tundma grammatikakonstruktsiooni ja selle funktsioone ning kasutusvõimalusi, kindlustatakse grammatikareegleid. Harjutu-

sed on orienteeritud vormile: tekstist leitakse õpitav grammatikakonstruktsioon, otsustatakse, kuidas vormi moodustada, valitakse etteantud vormide hulgas sobiv, määratakse vormi tunnused, moodustatakse näidise eeskujul vorme jne.

- Vaatlus- ja määramisharjutused
Näiteks. *Leia tekstist ja tõmba joon alla. Võrdle vorme omavahel. Vali antud vormide hulgast õige. Määra vormide tunnused.*
 - Lünkharjutused
Näiteks. *Vali antud variantide hulgast õige.*
 - Rühmitamisharjutused
Näiteks. *Rühmita sõnad tabelis tunnuste alusel.*
 - Moodustamisharjutused
Näiteks. *Moodusta vormid näite eeskujul. Vali sobivad sõnad ja moodusta vormid näite eeskujul.*
 - Korrigeerimisharjutused
Näiteks. *Paranda vormid. Paranda laused.*
2. Tähenduslik harjutamine: harjutused on orienteeritud tähendusele. Õppija peab iseseisvalt vormi ära tundma ja seda kontekstis sobivalt kasutama. Ta peab otsustama, missugune vorm sobib konteksti, muutma lauseid õigete vormidega, moodustama lauseid etteantud grammatikakonstruktsioone kasutades jne.
- Lünkharjutused
Näiteks. *Vali kolme vastusevariandi hulgast õige ja kirjuta lünka. Täida lüngad sobivate vormidega (sõnad ei ole ette antud).*
 - Sobitusharjutused
Näiteks. *Sobita kahe tulba sõnad/vormid. Sobita fraasid. Sobita laused.*
 - Täiendusharjutused

Näiteks. *Lisa lausesse sõnu. Lõpeta lause. Kirjuta loole algus/lõpp.*

- Asendusharjutused
Näiteks. *Asenda (tekstis üks vorm teisega).*
 - Moodustamisharjutused
Näiteks. *Moodusta antud sõnadest lause. Moodusta laused õpitud grammatikakonstruktsiooni kasutades.*
 - Tõlkimisharjutused
Näiteks. *Tõlgi fraasid/laused.*
3. Loovülesanded: õpitu kasutamine kommunikatiivsetel eesmärkidel. Õppija peab vormi iseseisvalt kasutama. Enamasti ei ole talle ette öeldud, millal ja kuidas missuguseid grammatikakonstruktsioone kasutada. Selle liigi ülesanded on tihedalt seotud kõikide osaoskustega.
- Diskursuse (seotud teksti) koostamine
Näiteks. *Kasuta kirjutises/vestluses vm vähemalt x korda õpitud konstruktsiooni. Põhjenda vormi valikut.*
 - Vaba diskursus (integreeritud osaoskused)
Näiteks. *Kirjutis, vestlus, rollimäng, diskussioon vm.*

Lisaks võib lugeda E. Sõrmuse artiklit „Grammatika kontekstis: distantsi väljendamine” (Sõrmus 2006: 51–53), Ave Aigro artiklit „Grammatikaharjutuste liikidest võõrkeeles ja nende kasutamisest põhikooli õpikutes” (Aigro 2004: 91–97) ning Ingrid Kralli ja Elle Sõrmus metoodikavihikut „Eesti keele grammatika õpetamise võimalusi” (Krall, Sõrmus 2000).

11.2. EESTI KEELE SÕNAVORMIDE OLULISEMAD FUNKTSIOONID

Kui õppija teab, mis situatsioonides ta saab min-geid vorme kasutada, siis on tal neid ka lihtsam enda jaoks mõtestada ja meelde jätta. Järgnevad vormifunktsioonid põhinevad „Eesti keele käsiraamatus” (Erelt jt 1997) esitatud funktsioonidel, millest on antud käsiraamatusse valitud põhilisemad ja igapäevaselt kasutatavamad.

Grammatilise süsteemi kujunemist ei tohi jätta juhuse hooleks, vaid sellele tuleb läheneda süstemaatiliselt ja loogiliselt, kuid samas ei tohi unustada, et pelgast grammatilise vormi õpetamisest vormi enda pärast ei ole õppijatel vähimatki kasu.

EESTI KEELE KÄÄNETE OLULISEMAD FUNKTSIOONID

Kääne	Funktsioon
nimetav	Nimetada asju ja tähistada alust ehk millegi tegijat või olijat. Kui lauses tegija puudub (umbisikuline tegumood), võib täissihitis olla nimetavas käändes. Ka käskiva kõneviisi puhul on täissihitis nimetavas käändes.
omastav	Väljendatakse täiendit, lisandit, täissihitist. Väljendab ka kuuluvust, konkreetses käändes arvsõna esikomponenti. Väljendatakse tegevuse lõpetatust.
osastav	Väljendatakse piiritlematust või osalisust (osasihitis), lõpetamatust. Vormistab hulgasõna ja arvsõna laiendit.
sisseütlev	Väljendatakse sihtkohta ja sihtaega ja sihiks olevat seisundit.
seesütlev	Väljendatakse asukohta ja toimumisaega, seisundit ning ka abstraktset tähendust (mõtlen milles?).
seestütlev	Väljendatakse lähtekohta ja algusaega, lähteseisundit ja materjali (puust paat).
alaleütlev	Väljendatakse sihtkohta, tähtaega, adressaati.
alalütlev	Väljendatakse asukohta, toimumisaega, seisundit, omajat, vahendit.
alaltütlev	Väljendatakse lähtekohta, ajalist alguspunkti, teate vms allikat.
saav	Väljendatakse olekut või seisundit, kuhu siirdutakse (tahan saada tiseriks), otstarvet, tähtaega, kestust.
rajav	Väljendatakse ruumilist või ajalist piiri.
olev	Väljendatakse teatud ametis töötamist, esinemist, käitumist.
ilmaütlev	Väljendatakse millegi puudumist.
kaasaütlev	Väljendatakse koos- või kaasolu, vahendit.

EESTI KEELE PÖÖRDSÕNAVORMIDE OLULISEMAD FUNKTSIOONID

Pöördsõna vorm	Funktsioon
da-tegevusnimi	Väljendab tegevust kui niisugust, edastamata seejuures mingeid täpsemaid grammatilisi tähendusi. Kasutatakse üldiselt verbidega, mis väljendavad soovi, tahet, kavatsust ja oskust ning koos küsisõnadega.
ma-tegevusnimi	Väljendab mingi muu tegevuse suhtes järgnevat tegevust (suhtelist tulevikku – <i>hakkan õngitsema</i>). <ul style="list-style-type: none"> • <i>mas</i>-vorm väljendab tavaliselt mingi muu tegevuse suhtes samaaegset tegevust (suhtelist olevikku – <i>olen õngitsemas</i>) • <i>mast</i>-vorm väljendab mingile teisele tegevusele eelnenud tegevust (suhtelist minevikku – <i>tulin õngitsemast</i>) • <i>maks</i>-vorm väljendab tegevust kui teise tegevuse otstarvet (saab asendada kõrvallauset <i>selleks et</i>) • <i>mata</i>-vorm väljendab sooritamata tegevust – <i>täna jäi õngitsemata</i>
des-vorm	Väljendab teise tegevusega samaaegselt toimuvat ja seda iseloomustavat tegevust.
kesksõna	Väljendab tegevust omaduse või seisundina. Mineviku kesksõna väljendab omadust või seisundit, mis on tekkinud või tekitatud suhtelises minevikus. Oleviku kesksõna väljendab tegevust, mis iseloomustab tegijat või tegevusobjekti suhtelises olevikus.
umbisikuline tegumood	Väljendab seda, et tegevussubjektiks on keegi elus tegija, nn umbisik, kes jääb lauses väljendama-ta.
olevik	Väljendab seda, et tegevus toimub kõnehetkel või tulevikus.
lihtminevik	Väljendab seda, et tegevus eelneb kõnehetkele ja tegevust vaadeldakse sellega n-ö kaasa liikudes, st vaatlushetk langeb sündmuse toimumise hetkega kokku. Nii on lihtminevik kõige tavalisem jutustamise ajavorm. Väljendatakse konkreetset ajahetke, vrdl täisminevikuga.
täisminevik	Väljendab seda, et kõnehetkele eelnenud tegevust vaadeldakse kõnehetke seisukohast (oleviku minevikus). Täisminevik teeb minevikus toimunud tegevusest kokkuvõtte, kuid see tegevus ei tarvitse olla kõnehetkeks lõppenud, vaid võib veel jätkuda. Tegevuse võimalik jätkumine ilmneb eriti nendest lausetest, mis sisaldavad kestusväljendeid: <i>pikemat aega, päevade kaupa, ikka ja jälle, juba aastaid</i> jne. Samuti, kui olukord olevikus on minevikus toimunu tegevuse tulemus või tagajärg.
enneminevik	Väljendab seda, et sündmushetk eelneb minevikulisele vaatlushetkele (tegu on mineviku minevikuga). Enneminevik teeb kokkuvõtte mingile minevikuhetkele eelnevast tegevusest.
kindel kõneviis	Väljendab seda, et tegevus on reaalne.
tingiv kõneviis	Väljendab seda, et kõneleja peab tegevust ebareaalseks. Väljendab ka viisakat palvet, soovi, pehmen-dab käsku.
käskiv kõneviis	Väljendab otsest kuulajale suunatud käsku.
kaudne kõneviis	Väljendab kaudset ehk kelleltki kolmandalt kuulnud väidet.
pööre	Näitab, et tegevus lähtub tegijast, tegija seost kõneleja ja kuulajaga. <ol style="list-style-type: none"> ainuse 1. pööre – subjektisikuid on üks ja see on kõneleja ise, mitmuse 1. – subjektisikuid on mitu ja kõneleja kuulub nende hulka, ainsuse 2. – subjektisikuid on üks ja see on kuulaja, mitmuse 2. – subjektisikuid on mitu ja vähemalt üks neist on kuulaja, ainsuse 3. pööre on ainult negatiivne tähendus, ei kõneleja ega kuulaja pole kumbki subjektisikuks, mitmuse 3. – subjektisikuid on mitu, aga ükski neist ei ole ei kuulaja ega kõneleja.

NÄITEID GRAMMATIKAÜLESANNETE KASUTAMISE KOHTA KUTSEÕPPES

(www.meis.ee/est/haridus/kutseharidus/khoppematerjal)

a) Lugege sulgudes olevaid sõnu õiges käändes.

1) Ettevõtte arenguplaani (*koostamine*) lähtutakse äriideest. 2) Ettevõtte nimi peab sobima mitte ainult tootega, vaid ka ettevõtte (*omanik*). 3) Oma tegevusharu tundmine on väga tähtis kõigi (*ettevõtja*) jaoks. 4) (*Äritehing*) on alati kaks poolt – müüja ja ostja. 5) (*Ettevõtlus*) on nagu ergutav droog, mis aitab vältida elu igavaks muutumist. 6) Hakates (*ettevõtja*), muutub tavaliselt elustiil, prioriteedid ja ka väärtushinnangud. 7) Omakapitali makstakse sageli sularahas, kuid võib olla ka mitte (*sularahaline*) omakapital. 8) Tootmiseelarve on teie äriidee täideviimise plaan (*rahaline*) väljenduses. 9) On palju näiteid, kuidas keskmine äriidee on õige (*omanik*) käes edukas. 10) (*Liising*) kasutatakse juhul, kui ettevõtte ei taha või ei suuda osta kalleid põhivahendeid. 11) (*Tehniline*) uuendusteks vajalikke finantsressursse saab hankida ettevõtte amortisatsioonifondi abil. 12) Edukad ärimehed on teatavasti ka andekad (*vaatleja*). 13) (*Uuring*) näitavad, et füüsiline ilu annab eelseid ühiskondlikus läbikäimises. 14) Töötamine (*tööleping*) alusel ei ole ettevõtlus. 15) Täisühing on majandusühing, mille moodustavad kaks või enam (*osnik*).

b) Asendage sulgudes olev *ma*-tegevusnimi käskiva kõneviisi mitmusega.

Kontrollige firma juriidilist olemasolu, st kas ettevõtte või ettevõtja on registreeritud Äriregistris. (*Tegema*) kindlaks, kas ametlikud allikad kinnitavad ettevõtte jätkuvat aktiivset tegevust. (*Jälgima*), kas ettevõtte nimi sisaldab täiendit või lühendit, mis viitaks äriühingu liigile. Euroopa firmad on jagunenud kaheks: piiratud ja piiramata vastutusega ettevõteteks. Äriühingu liigist sõltub osanike varaline vastutus ja paljudes riikides ka kohustus avalikustada oma finantsaruanded. (*Urima välja*), kui kaua on ettevõtte tegutsenud oma põhitegevusalal ja kas koostööks pakutav ala langeb sellega kokku.

c)

• Leidke tekstist tegusõnad ja kirjutage need da-infinitiivis.

Näiteks. lõika – *lõigata*

• Moodustage nendest sõnadest käskiva kõneviisi mitmuse vorm.

Näiteks. lõiga/ta – *lõigal/ke*

d) Muutke lauseid, kasutades poolpaksult trükitud sõna umbisikulises tegumoes.

Taignasegamisnõusse **valada** umbes pool retseptis olevast veekogusest. **Lisada** veidi suhkrut. **Segada** koos vähese jahuga. **Lisada** pehmendatud rasvaine. **Jätta** sooja ruumi kerkima. Vajadusel taigen **alla lüüa**. Taigen **asetada** töölauale. **Toimetada** edasi nii, nagu nõuab retsept. Jahu asemel **kasutada** õli. Taigen **jaotada** tükkideks. **Vormida** saiad. Toode **määrida** määrdemunaga. Väikesaiad **küpsetada** ahjus 230–250 kraadi juures paraja küpsuseni.

e) Koostage antud lausemalli järgi uusi lauseid.

Näide: Adenoidid võivad põhjustada lapsel rahutust, higistamist, hingeldamist (mida?).

Vitamiinivaegus võib põhjustada

Pikaajaline suitsetamine

Liigne ravimite kasutamine

12. ÕPPETÖÖ ORGANISEERIMISE VÕIMALUSI

Üks võimalus on viia õppetööd läbi traditsioonilise keeltunni vormis: tundi juhivad õpetaja, kes määrab tunni käigu ja sealsed tegevused. Samuti selle, kes millal ja kuidas vastab. Õppijate-poolne initsiatiiv on väike või puudub üldse.

Teine võimalus on kaasata õppijad aktiivselt töösse ja panna nad oma tegevuse tule-

muste eest vastutama. Nendel on võimalus näidata üles omapoolset initsiatiivi ja määrata osaliselt protsessi tempot. Töö aktiivseks organiseerimiseks on mitmeid erinevaid võimalusi, käesolevas käsiraamatus tutvustatakse lähemalt ühisõppe ja projektõppe kasutamist keeletunnis.

12.1. ÜHISÕPE

Ühisõppe võtteid kasutades õpitakse koos töötama, arenevad sotsiaalsed oskused (nt kuidas küsida ja pakkuda oma abi jne), paraneb enesehinnang, sest koos töötades edeneb töö kiiremini ja paremini, tekivad huvitavad ideed. Õpitakse koos, aga oma tööloigu eest peab igaüks ise vastutama. Koos töötades saavad õppijad rohkem aega töötada ülesande kallal ja paraneb ka motivatsioon keelega tegeleda. Ühisõpet on põhjalikult uurinud Spencer Kagan (1992, 1994). Ühisõppe õnnestumiseks on oluline rühmade moodustamine ja rühmatöö organiseerimine.

RÜHM

Ühisõpet kasutades töötavad rühmad koos ülesande kallal pikemat aega, mõne ülesande puhul kuu või kauemgi. Seetõttu on eriti oluline näha vaeva õppijate omavahelise tutvumisega, et hiljem sujuks töö ja oleks võimalik probleeme vältida. Samuti on oluline, et õpetaja õpiks neid tundma, sest üksteisega esmakordselt kohtunud rühma õppijatel on erinevad arusaamad keele õppimisega seonduvast ja sellest, mida nad kursusel ootavad.

Üheks probleemiks võib olla, et õppijad pole endi jaoks neid ootusi selgeks mõelnud; teiseks, et nad pole kunagi kahelnud senistes

keeleõpetuse meetodites; veel üheks probleemiks võib olla teadmatus alternatiivsete keeleõppimismeetodite ja õppimisstiilide suhtes. Kõik need probleemid võivad muidu heatahtlikus rühmas lahkkelisid tekitada.

Kui igauks arvab, et tema viis keele õppimiseks on ainuõige, siis võib tekkida konflikt, juhul kui õpetaja ei aita neil mõista, et eesmärgid, suhtumised ja õppimisstiilid võivad erineda. Õpetaja saab aidata õppijail hakata mõtlema, kuidas nad suudavad rühmana hakama saada erinevate eesmärkide ja huvidega. Eesmärkide paikapannemine, hindamine ja ümberhindamine, ühiselt otsuste tegemine ja kompromisside leidmine on kestev protsess.

Rühmas on oluline

- saavutada kontakt võimalikult paljudega,
- õppida tundma üksteise nimesid,
- õppida midagi teiste rühmaliikmete kohta ja õppida neid tundma mitteametlikul ja sõbralikul tasandil,
- julgustada igauhte vabalt valima istekohta ja vähendada nn territoriaalsust,
- luua rahulik ja nauditav õhkkond.

Rühmas võib tekkida pahameel, kuna inimesed keskenduvad ainult rühmatöö halbadele külgedele ja ei hinda selle positiivset poolt. Kui õppija ei suuda näha kaugemale isiklikest ambitsioonidest tulenevast ajutisest pahameelest – klass tegeleb rääkimisega, kui üks tahab õppida näiteks grammatikat – ning ei näe suuremaid võimalusi, mida rühm suudab pakkuda, nagu toetus, julgustus, suhtlemine ja võimalus keelepraktikaks, ei saa temast tõenäoliselt väga koostööaldist rühmaliiget. Mõnikord võib üks õppija terve rühma ära rikkuda.

Rühmad hoiavad enam kokku ja on sõbralikumad, kui neil on midagi ühist. Üheks rühma ühtsuse puudumise põhjuseks on „territoriaalsus”. Rühma liikmed näitavad eelistust „oma” kohtade suhtes ja istuvad teiste inimeste kõrvale vastumeelsusega.

Mõnikord võivad õppijad avalikult keelduda teistega koos töötamast. Selle tõttu ei ole õpperuumi atmosfäär eriti meeldiv ning see teeb arutluste organiseerimise ja rääkimist hõlmavad tegevused palju raskemaks.

Hea õhkkonna saavutamine rühmas ei ole vajalik ainult territoriaalsuse pärssimiseks. Mitmel põhjusel on oluline, et õppijad ei tööta alati samade partneritega. See seab piirid keelekasutusele – paaridel võib välja kujuneda oma kood, kasutades alati samu fraase ja sõnavara. Ka võivad nad liiga hästi üksteist tundma õppida, mistõttu infolüngad puuduvad ja partnerid võivad üksteisest tüdineda. Rühm on koostööaltim ja töötab produktiivsemalt, kui selle liikmed teavad üksteisest midagi ja on valmis enda kohta informatsiooni jagama.

Üks võimalus selleks on kasutada isikustatud grammatikaharjutusi, mis tihti keskenduvad ühele kindlale grammatikaosale, kuid mis on isikulisemad. Rühmaliikmed oskavad üksteisega arvestada ja neil on harmooniline suhe, kui nad teevad katse mõista üksteise vaateid ja tundeid.

Paljud harjutused kutsuvad õppijaid rääkima üksteisele oma maitsetest, arvamustest, eluviisidest ja taustast. See mõjub positiivselt nii isiklikule motivatsioonile kui ka grupidünaamikale, lisaks võimaldab suurepäraselt keelt harjutada. Kuid need tegevused keskenduvad suuresti lihtsale info üleandmisele, selle asemel et suurendada teiste mõistmist. Õppijad on enamasti rohkem huvitatud ise rääkimisest kui partneri kuulamisest, osaliselt loomulikul inimlikul põhjusel, sest enda tegemised on alati huvitavamad kui teiste omad, osalt seetõttu, et nad kalduvad selliseid tegevusi võtma kui võimalust oma keeleoskust kasutada. Harva vaatavad nad teise õppija kuulamist kui väga head keelepraktikat.

Negatiivse rühmaatmosfääri kujunemisel mängib suurt rolli ebakindlus: sa ei ole kindel, mida teised sinust arvavad, seega ei ava sa enast hirmust kriitika või vaenuliku reaktsiooni

ees või ei taha rahva ees tobedana näida; mida vähem sa enda kohta räägid, seda ebakindlam oled selle suhtes, mida teised mõtlevad või tunnevad.

Kui see protsess toimub samaaegselt klassis kümne või kahekümne inimese peades, on tulemuseks just introvertne, sõnaaer ja sõnakitsi rühm, mille üle kurdavad paljud õpetajad. Sellise rühma liikmed ei ole tingimata vaenu-likud ega agressiivsed. Nad võivad olla lihtsalt ebakindlad ja neil võib puududa enesekindlus. Selle ärahoidmiseks on oluline tekitada rühmas usalduslik õhkkond, nii et kõik tunneksid ennast piisavalt kindlana ja julgesid teiste ees rääkida ja tegutseda. See on oluline võõrkeelses klassis, kuna püüdes võõrast keelt rääkida, on lihtne end halvasti ja ebakindlalt tunda.

Ilmselt on siin olulise tähtsusega ka **õpetaja suhtumine**. Eriti algajate rühmade puhul, kes on eriti ebakindlad ja närvilised, peab õpetaja olema see, kes julgustab ja toetab. Kuid õppijale on isegi tähtsam tunda, et rühm teda toetab, julgustab ja aktsepteerib. Õpetaja võib olla nii toetav kui tahes, aga kui x teab, et iga kord, kui ta suu avab, ülejäänud rühm irvitab ta üle, ei ava ta oma suud eriti tihti.

Positiivne suhtumine endasse kui õppijasse, õppeprotsessi ning õpitavasse keelde ja kultuuri on ilmselt peamised, kui soovitakse progressi.

Rühmades on sagedasemaks probleemiks, et kõik liikmed **ei osale arutluses võrdselt**. Mõnikord võtab domineeriv liige (liikmed) täielikult vestluse üle ning häbelikumad õppijad ei saa sõnagi vahele öelda. Õppijad, kes arutlusele vähe kaasa aitavad, võivad ka oma keelt kõneledes olla häbelikud või vaiksed inimesed. Oma harjumusi on järsku raske muuta ning selle teeb topeltraskeks puudulik keeleoskus. Tegevused, mis pakuvad õppijatele võimaluse midagi öelda, vastupidiselt vahelekkumist nõudvatele, ning tegevused, kus kordamööda rääkimine on pigem mäng, võivad selle probleemi juures abiks olla.

Edukalt töötaval rühmal peab olema suunataju ning **ühine eesmärk**. Eesmärkide defineerimine ja nendega nõustumine on üks rühma raskemaid ühiseid tegevusi. See võib olla raske mitmel põhjusel: õppijad pole endile eesmärke selgeks teinud, neil võib olla ainult ähmane aimdus, mida keele õppimine hõlmab, nad võivad arvata, et keele õppimine koosnebki tavalisest koolis kasutatud grammatika-tõlke meetodist. Kuid neil võivad olla ka isiklikud väga kitsad eesmärgid, mis võivad sattuda vastuollu teiste rühmalikmete eesmärkide ja grupi laiemate sihtidega.

Edukale rühmale on oskus kompromissi leida väga oluline. Kui rühmalikmete ainus eesmärk on sihtidele jõudmine ükskõik mis hinnaga, saab rühmast takistus isiklike ambitsioonide teel, selle asemel et olla toetussüsteem ja jõu allikas. Individuaalsete soovide ja ambitsioonide taganõudmine teeb nende saavutamise raskemaks, kuna jagab grupi osadeks. Kui A osa tahab traditsioonilist grammatikat, kuid B arvab, et grammatika on aja raiskamine ning tahab võimalikult palju rääkida ja kuulata, ning kui ei saavutata kompromissi, mis kõiki rahuldab, võib tekkida ebamugav antagonistlik olukord, kus A näitab oma rahulolematust, keeldudes rääkimist hõlmavatest tegevustest, ja B vastukaaluks näitab, kui igav talle grammatika tundub. Tulemuseks on see, et kõigi eesmärgid jäävad saavutamata ning kõigil on tunnis masendav. Tragöödia seisneb selles, et teise suhtumise korral õpiks rühm suurepäraselt, õnnestuks nii tegevused, mida nad ei poolda, kui need, mis neile meeldivad.

Hea on lõpetada semester või õppeveerand positiivse tooniga ning anda õppijatele võimalus väljendada oma tundeid üksteise suhtes. Selle osa tegevused lubavad õppijatel rühma kogemuste tagasi vaadata ning olla pisut nostalgiline.

Peale meenutamise ja üksteise suhtes tunnete väljendamise võib õppijaid julgustada selgemalt analüüsima semestri jooksul tehtut ning seadma edasise keeleõppimise eesmärke.

Klass	Rühm
<ul style="list-style-type: none"> • domineerib õpetaja, õppijatel minimaalse osalemise võimalus • autoritaarne: õpetaja teab, mis on õige 	<ul style="list-style-type: none"> • domineerib õppijate aktiivsus, õpetaja juhendab ja nõustab • puudub autoriteet – kõik on küsitav
<ul style="list-style-type: none"> • õppija on passiivne õpetatav 	<ul style="list-style-type: none"> • probleemi lahendamine, õppija on aktiivne õppija
<ul style="list-style-type: none"> • õpetaja ei lase õppijatel oma mõtteid väljendada, vaid dikteerib oodatava vastuse juba küsimustes 	<ul style="list-style-type: none"> • õppijad väljendavad vabalt oma mõtteid ja püüavad saada kõnevooru enda kätte
<ul style="list-style-type: none"> • õppija püüab otsustada, mida õpetaja teada tahab, mitte ei avalda oma seisukohti 	<ul style="list-style-type: none"> • õppijad põhjendavad ja kaitsevad aktiivselt oma seisukohti
Domineerivad küsimused: <ul style="list-style-type: none"> • nimetamisküsimused • määratlemis- ja kirjeldamisküsimused • alternatiivküsimused • hinnanguküsimused 	Domineerivad küsimused: <ul style="list-style-type: none"> • määratlemis- ja kirjeldamisküsimused • hinnangu- ja arvamusküsimused • põhjendus- ja selgitusküsimused • kogemusküsimused

Rühmade moodustamise võimalusi

- Juhuslikkuse printsiibil:

Õppijad, kes istuvad kõrvuti, moodustavad rühmad või rühmad moodustatakse loendamise, loosimise vm abil. Tulemuseks on segarühmad, keegi ei jää kõrvale. Aga ühte rühma võivad sattuda tugevad õppijad, teise liiga nõrgad õppijad.

- Huvide järgi:

rühma moodustavad sarnaste huvidega õppijad, kellel on ühised arusaamad ja kogemused.

- Sümpaatia järgi:

Õppijad moodustavad ise rühmad. Õppijad tunnevad üksteist ja mõned võivad kõrvale jääda või töörühmad võivad muutuda juturühmadeks.

Sujuvaks tööks peab kehtestama rühmas kindlad **reeglid**, millest on kohustatud kõik kinni pidama. Olulised on sealjuures õppijate ettepanekud. Reeglid peaksid olema positiivsed, realselt teostatavad, lihtsa sõnastusega ja neid peab olema kindel arv, mitte liiga vähega liiga palju (umbes 5–8).

Näiteks.

- Arutluses osalevad kõik rühmaliikmed.
- Aega kasutatakse ratsionaalselt.

- Ühtegi ettepanekut ei lükata ilma põhjendusega tagasi.
- Eriarvamused arutatakse läbi, ei kardeta vastastikust kriitikat.
- Ei suruta peale oma arvamust.

Rühmatöö organiseerimiseks on vajalik kokku leppida ka märguannetes töö lõpetamiseks, õpetaja kuulamiseks, vaikuse saavutamiseks jne.

Samuti on oluline sujuvaks tööks kokku leppida **rühmaliikmete rollid**. Näiteks:

- rühma juht, kes vastutab töö eest tervikuna;
- sekretär, kes märgib üles töö tulemused;
- väravahaht, kes võrdsustab kõikide liikmete panust;
- materjalide valvaja, kes toob ja viib materjale, jälgib, et rühm koristab enda järel.

Rollid peavad vahelduma, et kõik saaksid olla kunagi rühma juhid, sekretärid jne.

Õpetaja roll rühmatöö organiseerimisel:

- Ülesannete kavandamine. Selles etapis tuleb läbi mõelda, mis on ülesande eesmärk, mida õppijad peavad ülesande täitmiseks tegema, missugust keelelist ettevalmistust on vaja teha, missuguseid materjale on vaja, kuidas anda õppijatele infot, kuhu

neid suunata info hankimiseks jne. Mida detailsemalt on see etapp ette valmistatud, seda paremini õnnestub rühmatöö.

- Rühmade moodustamine. Seejuures on vaja mõelda, missugune peab olema rühma suurus, kuidas rühmi moodustada.
- Klassi sisustamine, et õppijad saaksid kätte materjalid ja saaksid koos töötada, ilma teisi rühmi segamata.
- Ülesannete seletamine ja täpsustamine. Selles etapis tuleb ülesanne detailselt lahti seletada, paika panna tähtaeg, rühmalükkemete rollid, kuidas töö esitatakse ja hindamise põhimõtted.
- Rühmaprotsessi vaatlemine ja vajadusel sellesse sekkumine. Õpetajal võiks olla eraldi lehed erinevate õppijate töö hindamiseks erinevatel etappidel. Selle põhjal saab töö lõpus teha kokkuvõtte ja anda tagasisidet.
- Töö hindamine. Hinnata võib rühmatöö erinevaid aspekte ja lõpptulemust, samuti iga õppijat eraldi või rühma kui tervikut. Kõiki hindamise aspekte tuleb õppijatele eelnevalt tutvustada.
- Tagasiside andmine. Tagasisidet võivad anda nii õppijad üksteisele ja iseendale kui ka muidugi õpetaja. Tagasiside võib olla kirjalik või suuline. Selle eesmärk on vaadata tagasi ülesande sooritamise etappidele ja analüüsida tegevust. Tagasiside jaoks võib õpetaja ette valmistada töölehed.

RÜHMATÖÖ ETAPID

Mida teha, et rühmatöö õnnestuks? Selleks tuleb

- tutvustada õppijatele eesmärged – mis tuleb rühmatöös saavutada, ja miks see oluline on;
- anda selged ja arusaadavad tööjuhised, täpne ülesande kirjeldus, tähtaeg ja töö esitamise nõuded;
- varustada rühmad tööks vajalike vahenditega;
- jagada õppijad rühmadesse;
- paika panna rühmatöö reeglid ja märguanded;
- jälgida õppijatevahelist suhtlust ja teemas püsimist;
- teha kokkuvõtte rühmatöö tulemustest;
- anda tagasisidet ja tunnustada.

Rühmades ühiselt tehtavad tööd võivad olla kirjalikud, suulised või visuaalsed ning ulatuda pikkadest ja aeganõudvatest projektidest, mis võtavad aega terve semestri, kuni lühemate tegevusteni, mis võtavad ühe tunni. Selleks võib olla näiteks oma eriala tutvustav infoleht, kodulehekül, tele- või raadiosaade, või ka ühise õppereisi planeerimine jne.

Eesti keeles saab rühmatööst lähemalt lugeda Irina Kulikova bakalaureusetööst „Rühmatöö eesti keele kui võõrkeele tunnis“ (Kulikova 2003), inglise keeles näiteks Jane Hadfieldi raamatust *Classroom Dynamics* (Hadfield 1996).

NÄITEID RÜHMATÖÖDEST KUTSEÕPPES

(www.meis.ee/est/haridus/kutseharidus/khoppematerjal)

1. Te töötate firmas, mis tegeleb telliste tootmise ja müügiga. Teie firma valmistub ehitusnäituseks. Teie ülesanne on koostada infoleht firma tutvustamiseks näitusel. Materjal peab sisaldama
 - telliskivi kui ehitusmaterjali eeliseid;
 - teie toodangu tehnilisi andmeid;
 - instruksioone transportimise kohta;

- müüriladuja meelespead;
- midagi huvitavat telliskivi ajaloost.

2. Lahendage probleem. Konstrueerige tellijale sobiv kamin. Kirjeldage seda.

Härra X tegeleb turismiäriaga. Hiljuti ostis ta vana maja, mille soovib hotelliks ümber ehitada. Ta soovib paigaldada saali, mille pindala on 120 m², uhke ainulaadse kamina, mis samas ka kütaks ruumi. Tema peamine soov on, et kellelgi teisel samasugust kaminat ei oleks.

3. Koostage logistikaettevõtet reklaamiv tekst ajalehele või raadiole. Esitage oma reklaam teistele rühmadele või korraldage reklaamide konkurs.

12.2. PROJEKTÕPE

Projektipõhine keeleõpe annab õppijatele võimaluse õpitava keele kasutamiseks mingil tavatul otstarbel, köidab õppijate tähelepanu, annab võimaluse ka neile, kellel on probleeme verbaalsete ülesannete sooritamise ja lugemisega. Projektülesanded annavad võimaluse aktiveerida maksimaalselt rohkelt mälu- ja tajukanaleid ning seeläbi kinnistada õpitavat keelelist materjali

- võimalikult mitmekülgset,
- tegelikele lähedaste olukordade kaudu,
- läbi probleemi lahendamise.

Projektipõhise keeleõppe puhul ei ole fookus keele õppimisel, vaid keele kasutamisel elulise teema uurimiseks, mis on väärt tähelepanu ja jõupingutsi.

MIS ON PROJEKTÕPE?

Projektõpe erineb traditsioonilisest õpetamisest järgmiste tunnuste poolest:

Traditsiooniline õpetamine	Projektõpe
Lühiajaline	Pikem
Ühe aine keskne	Erinevaid õppeaineid integreeriv
Õpetajakeskne	Õppijakeskne
Probleemid on õpetuskesksed	Seotud eluliste probleemidega

Projektõppe eesmärgiks on mingi elulise teema uurimine sügavuti, mitte ainult õigete vastuste andmine õpetaja poolt esitatud küsimustele, millel on õige või vale vastusevariant. Klassis, kus õpetaja kasutab projektõpet, teevad õppijad kindla aja jooksul rühmades koostööd, et lahendada püstitatud probleem, ja tutvustavad rühmatöö tulemust kas koolis või väljaspool kooli. Projekti tulemuseks võib olla multimeedia esitus, näitemäng, kirjalik aruanne, kodulehekül, valminud ese vms. Nii on varjatud ka keele õpetamine, mis eraldi tegevusena võib tunduda raske, mõttetu või koguni ebahuvitav.

Projektõppe eesmärgiks ei ole mitte ainekavas loetletud teadmiste omandamine, vaid nende teadmiste avastamine. See nõuab õppijalt oskust ja julgust küsida küsimusi, leida seoseid ja lahendusi, samuti nõuab see julgust eesti keelt kasutada. Projektõppe tunnis on kesksel kohal õppija kui uute teadmiste avastaja ja looja. Traditsioonilise õppemeetodi kohaselt on tunnis kesksel kohal õpetaja kui teadmiste vahendaja. Projektõpe on meetod, mis muudab tunni, kus õpetaja räägib, tunniks, kus õppija eesti keeles kõneleb ja tegutseb.

PROJEKTÕPE ON

- Eluline – projektõpe annab õppijatele kogemuse ja oskuse igapäevaelus ettetulevate keerukate probleemide lahendamiseks. Õppijate huvi on seda suurem, mida rohkem on ainealased teadmised seotud elus ettetulevate probleemidega.
- Väljakutset pakkuv – projektõpe julgustab õppijaid lahendama elulisi ja keerukaid probleeme. Nad uurivad, teevad otsuseid, tõlgendavad ja sünteesivad informatsiooni. Näiteks on õppijatel ülesanne luua projektis ideaalse kutsekooli mudel koos õppekava, töötajate ametijuhendi ja töölevõtmise tingimustega. Ülesande lahendamine nõuab põhjalikku süvenemist, õppijad saavad rohkesti lisateadmisi.
- Motiveeriv – projektõppe meetodis väärtustatakse ja tunnustatakse õppija poolt tehtud tööd. Oma õppimise eest vastutamine, võimalus teha valikuid, juhtida ja kontrollida oma tegevust, samuti koostöö rühmakaaslastega tõstab õppijate motivatsiooni. Näiteks peavad õppijad õppima inseneritehnika üldmõisteid. Kui nad omandavad need teadmised tikkudest maja ehitamise käigus, on nad rohkem motiveeritud tunnis osalema ja oma töö lõpule viima.
- Õppeaineid integreeriv – projektõppes on probleemi lahendamiseks vaja kasutada teadmisi erinevatest õppeainetest. Peaaegu kõigis projektides on õppijatele antud ülesandes vaja ühendada teadmisi ja oskusi erinevatest õppeainetest. Näiteks kui projektis on vaja kirjutada raamat Lääne-Eesti turismiobjektidest, on vaja teadmisi geograafiast ja kirjutamis- ning lugemis- oskust.
- Tõeline – projektõppes saavad õppijad õppida ja oma oskusi demonstreerida nagu professionaalid. Näiteks võib õpilase üles-

andeks olla oma CV või oma kutsekooli tutvustava reklaamvoldiku koostamine.

- Koostööd soodustav – projektõpe arendab koostööoskusi nii õppijate kui ka õpetaja ja õppijate vahel. Mõnedes projektides hõlmab koostöö ka lastevanemaid ja kooliväliseid institutsioone (kohalik omavalitsus, meedia jms). Mida laiahaardelisem on koostöö, seda rohkem on võimalik õppijatel omandada erinevaid kogemusi.
- Lõbus – õppijad naudivad projektõpet, kui see on õigesti organiseeritud.

PROJEKTÕPPE KASUTAMINE TUNNIS

Projektõpet on võimalik läbi viia klassis rühmatööna, vahel kogu klassiga või ka üksiku õpilase poolt. Projektõppe eesmärgiks on leida vastused mingi teemaga seonduvatele küsimustele. Küsimusi võivad esitada õppijad, õpetaja või õpetaja ja õppija koostöös. Kui õppijad saavad projekti ülesande või kirjelduse, peab neil olema teave ja võimalus otsustada, kuidas probleemi lahendada. Õpetaja ülesandeks on varustada õppijaid vajaliku info ja juhenditega. Õppijate ülesandeks on võimalike lahenduste leidmine probleemidele, arvestades õpetaja poolt antud tingimusi.

Uurijad on projektõppe läbiviimist kirjeldanud järgmiselt:

- leia õppijatele sobilik probleem,
- seosta probleem õppijate huvidega ehk õppijate maailmaga,
- seo teema või õppeained (NB! mitte üks õppeaine) antud probleemiga,
- anna õppijatele võimalus leida lahendus probleemile ja saada sellest õpikogemus,
- julgusta õppijate koostööd meeskondade moodustamisega,
- lase kõigil õppijatel oma töö tulemust tutvustada.

Projektide kasutamine õpetuse osana ei ole uus idee. Küll aga on uus projektõppe

teooria. Projektõpe ei ole pelgalt üks võimalik meetod, vaid terviklik ja oluline osa õpi-protsessis. Õpetajad puutuvad järjest rohkem kokku õppijatega, kellel on erinevad õpistiilid, erinevad eelteadmised ja erinev võimekus. Projektõpe annab võimaluse edu saavutamiseks ja arenguks kõigile õppijatele. Õppijad osalevad aktiivselt probleemide lahendamisel ning kriitilist mõtlemist nõudvas õpitegevuses, mis on asjakohane ja põnev. Nad kontrollivad oma õpitegevust ja konstrueerivad ise oma teadmised vastavalt nende kasutuses olevatele allikatele ning kogemusele.

John Dewey (Dewey 1910, viidatud Krull 2000: 379–380) rõhutas selle teooria juures kogemuse tähtsust. Ta usub, et õppijad õpivad mõtlema ja arutlema vaid oma kogemusest tulenevate reaalsete probleemide üle mõeldes ja arutledes. Tänu sellele võimaldab projektõpe muuta keeletunni õppijakeskseks. Teisisõnu, õppija õpib probleemide üle arutledes ja neid lahendada püüdes. Projekti tähtsus on kogemuse saamine protsessist, mitte ainult lõpptulemus.

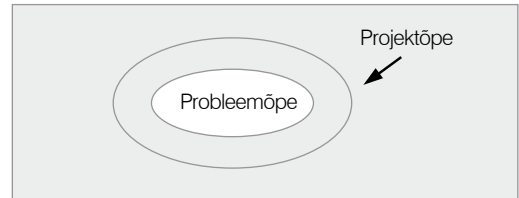
12.2.1. PROBLEEMÕPE JA PROJEKTÕPE

Projektõppele väga sarnane meetod on probleemõpe, mis arenes 1970ndate aastate algul meditsiinikoolides. Kanada McMasteri Ülikooli meditsiinikooli professor Howard Barrows arvas, et Dewey teooriat võiks proovida meditsiinitudengite peal, kes olid tüdinenud traditsioonilistest loengutest. Barrows töötas välja viis probleemõppe meetodi tunnus, mis olid peaaegu identsed projektõppe meetodi tunnustega:

- esmalt esitatakse probleem ja alles siis muu informatsioon,
- probleem tuleb esitada realistlikult,
- materjali kogutakse lähtuvalt probleemist, mitte konkreetsest aineksest,

- õppijad juhivad õppeprotsessi ise,
- õppijad töötavad koos väikestes gruppides.

Tinglikult võibki probleemõpet käsitleda kui osa projektõppes (vt ka <http://www.htk.tlu.ee/projektipaun/materjalid/strateegiad>).



ÕPETAJA ROLL PROJEKTÕPPES

Projektõppes on õpetaja roll suuresti erinev sellest, millega enamik õpetajaid on harjunud. Traditsioonilise õppe puhul on õpetaja see, kes valdab kogu teadmist, mida ta õppijatele edastab. Projektõppe puhul ei juhi õpetaja enam mõtlemist. Selle asemel on õpetaja vahendaja, treener, juhendaja ja õpipartner. Projektõppes on õpetaja ülesandeks õpivõimaluste loomine, ligipääsu tagamine informatsioonile ja õppijate juhendamine. Lisaks sellele peab õpetaja looma õpikeskkonna, mis edendab koostöös õppimist.

PROJEKTÕPE JA ÕPPEAINETE INTEGRATSIOON

Projektõpe pakub palju võimalusi õppeainete integreerimiseks. Õppijad kasutavad ja integreerivad erinevate õppeainete teadmisi elulise projektülesande lahendamise käigus. Enamik elulisi probleeme on juba oma olemuselt seotud mitmete erinevate valdkondadega ja nende lahendamine eeldab erinevate teadmiste integreerimist. Integreeritud õpikogemus arendab omakorda õppijate sõnavara, teaduslikku ja matemaatilist mõtlemist ning lihvimis kirjutamisoskust. Lugemis- ja kirjutamisoskus on vajalik kõikides projektides. Loetud teksti mõistmine on vajalik, et probleeme uurida, projektide lõpetamine eeldab

tööde korrektset vormistamist. Olenevalt teemast saab matemaatilisi ja loodusteaduslikke probleeme kergesti siduda keeleõpetuse projektidega.

PROJEKTÖPPE EELISED JA PUUDUSED

Projektõppe kasutamine tundides on kasulik mitmest aspektist lähtuvalt. Nagu varemgi mainitud, on projektõppe õppijatele motiveeriv. Kui õppijatele antakse võimalus oma õpitegevust juhtida, väärtustavad nad õppimist enam. Kuna õppija uurib probleemi sügavuti, saab ta teadmisi suuremas ulatuses. Õppijad omandavad ka väärtuslikke uurimise ja vaatlemisoskusi, mida nad traditsioonilises tunnis ei õpi.

Uurimused on tõestanud, et projektõppes osalenud õppijatel on paremini arenenud kõrgema mõtlemistasandi oskused. Ka suudavad nad omandatud teadmisi üle kanda erinevasse konteksti, sest neile on õpetatud informatsiooni leidmist ja analüüsimist, mitte faktide päheõppimist.

Projektõppe julgustab iseseisvaid probleemide lahendajaid. See meetod õpetab õppijaid tegema omavahelist koostööd, õpetab kuulama ja suhtlema. Projektõppe aitab arendada õppijate suhtlemisoskusi. Õppijad õpivad, kuidas mõelda. Samuti annab see suurepäraseid võimalusi siduda erialakeele õpetamist erialaõppega.

Projektõppe puhul on palju eeliseid, aga on ka probleeme. Projektõppe ettevalmistamine ja läbiviimine nõuab palju aega. Paljudel õpetajatel võib tekkida mure õppekava läbimise pärast, sest projektõppe ei tee seda traditsioonilisel viisil. Samas on siiski leitud, et projektõppe tulemused on niisama head või isegi paremad kui traditsiooniliste meetoditega.

Samuti on probleemiks õppijad, kes on aastaid õppinud traditsioonilises koolitunnis ja puutuvad esimest korda kokku projektõppega. Neil puudub projektõppe kogemus ja

nad ei ole harjunud ise oma teadmisi looma ja selle kaudu õppima. Ka paljud õpetajad on harjunud vaid traditsiooniliste õpetamismetoditega ning seetõttu on neil raske hakata kasutama projektõppe meetodit ja uusi võtteid.

PROJEKTÖPPE HINDAMINE

Hindamine on õpiprotsessi tähtis komponent. Projektõppe on õppijakeskne meetod, mille edukuse jaoks on oluline nii protsessi hindamine kui ka arvestuslik hindamine. Projektõppe puhul hinnatakse sageli projekti tulemust. Kuid ka õppimise protsess ise pakub võimalusi hindamiseks, mida ei tohiks kasutamata jätta.

Hinnanguid võib projektõppe puhul anda mitmel erineval moel. Projektõppe orienteeritusega tegevustele sobib protsessi ja tegevuste hindamine. Projektõppes on tähtis roll nn hinnangutabelitel, mis fikseerivad oodatavad õpitulemused nii õpetaja kui õppija jaoks.

Hindamine on süsteemne andmete kogumise protsess, mis aitab teha otsuseid õpilase hariduse omandamise edukuse kohta. Tõestust õpilase õpiedukuse kohta võib koguda mitmel viisil, kuid üldiselt kasutatakse kolme meetodit: küsimist, jälgimist ja sooritatud tööde hindamist.

Kõige enam kasutatav hindamisvahend projektõppes on hinnangutabel. Hinnangutabelis on kirjas põhimõtted ja reeglid, mille põhjal õpetaja otsustab õpilase töö tulemuslikkuse ja edukuse üle. Hinnangutabelid aitavad saada õpilasel, õpetajal, lapsevanemal ja kõikidel teistel parema ettekujutuse projekti eesmärkidest. Hinnangutabel võimaldab täpset tagasisidet õpetajale ja efektiivsemat enesehindamist õpilasele. Hinnangutabeleid võib kasutada projektide, esitluste, konverentside, vaatluste ja esseede hindamiseks.

Hinnangutabelid luuakse üldjuhul projekti planeerimise käigus õpetaja ja õppijate koostöös. Hinnangute koostamisel tuleb läbida mitu etappi:

- oodatava õpitulemuse või oskuse sõnastamine,
- hinnangute skaala määramine,
- hinnangute testimine,
- hinnangutabeli tutvustamine õppijatele, vanematele ja teistele, kes on projektiga seotud.

Sageli osalevad õppijad hinnangute väljatöötamisel, need arutatakse ühiselt läbi enne projekti algust. Sellisel juhul saavad õpetajad kasutada hinnanguid tagasisideks ja õppijad nendest juhinduda, et end ise hinnata.

PROJEKTÕPE

- võib toimuda terve rühmaga või väikestes rühmades;
- on sobilik igas vanuses õppijatele;
- ei hõlma tervet õppekava, vaid võib harrata sellest vaid osa;
- võimaldab mängida ja avastada;
- on kindla struktuuriga ja kindla, kuid paindliku raamistikuga.

KUI ÕPETAJA MÕTLEB PROJEKTI HÄSTI LÄBI JA SELLE KA EDUKALT TEOSTAB, SIIS ÕPPIJAD

- on tööks motiveeritud;
- tunnevad, et nad on õppimisega seotud;
- töötavad hästi ja huviga.

Keeleõppeprojektid annavad võimaluse kasutada õpitavat keelt n-õ päriselt.

Projektitöö on eriti kasulik mitmekultuurilises rühmas ning rühmas, kus õppijate tasemete vahed on suured.

Keeleõppeprojekti käigus võib omandada nii uusi teadmisi kui ka kasutada juba olemasolevaid. Õppijad peavad teadma mitte ainult seda, kuidas keelt kasutada, vaid ka seda, millal midagi kasutada, see omakorda õpetab õppijatele ka keelekasutusfunktsioone. Seda projektitöö ka võimaldab. Süstemaatilise juhendamise käigus omandavad õppijad keeleteadmisi ja oskusi ning projektitöös on neil võimalus neid tähenduslikus kontekstis kasutada.

Õpetajal tuleb projekt väga täpselt läbi mõelda – kas õppijad saavad kasutada juba olemasolevaid keele- ja sisuteadmisi või õpivad nad midagi uut. Olemasolevate teadmiste rakendamisel võivad õppijad iseseisvalt töötada, teha otsuseid, formuleerida ja lahenda probleeme, kui need tekivad. Neil on võimalik olla loominguline ja õpetaja roll on olla pigem juhendaja.

PROJEKTI KAVANDAMINE

- Valige teema.
- Mõtelge, miks valisite just niisuguse teema, mis on selle eesmärk.
- Koostage teemaga seotud mõistete võrgustik.
- Pange kirja, mida soovite õpetada.
- Otsige välja peamised allikad, kust teavet on võimalik saada.
- Planeerige võtmesündmused (millest alustada, milline on praktiline osa, mis on kokkuvõtteks, mis projekti käigus valmib, mida hinnatakse jne).

Järgnevas tabelis tutvustatakse projektõppe häid ja halbu külgi.

+	-
<p>on õppijatele motiveeriv; õppijad juhivad ise oma õppeprotsessi; õppijad õpivad probleeme lahendama; õpetab koostööd tegema; õppijad omandavad vaatlus- ja uurimisoskusi; õppijad ei õpi mitte, mida mõelda, vaid kuidas mõelda; õppijad saavad õpitavat keelt teatud eesmärgil kasutada.</p>	<p>õppijatele võõras; ajamahukas; suur töömaht; võib vajada palju lisamaterjale, mida keerukas hankida; võib nõuda liiga palju aega; ei tarvitse sobida õppijatele, kes pole koostööle orienteeritud või kui rühmasisesed konfliktid on suured; õpetajatele harjumatu.</p>

Õpetajatele on sageli probleemiks see, kuidas panna oma õppijaid kriitiliselt mõtlema, õppijatele omakorda võib jääda segaseks, miks nad üht või teist keelenähtust õppima peavad. Projektõppes, nagu keelekümbluseski peaks leiduma vastus mõlemale probleemile.

VENE ÕPPEKEELEGA KUTSEKOOLI/
ÕPPERÜHMA PROJEKTIPÕHISE
ERIALASE EESTI KEELE ÕPPETSÜKLI
NÄIDIS

Tsükli teema: Enne tehti puust kõik laevad...

Tundide arv: 20–24 (õppijate keeletasemest ja erialast sõltuvalt).

Sihtgrupp: puupaadiehitusele spetsialiseeruvad tiseri-puidutöötaja eriala õppijad, laevahituseriala õppijad.

Tsükliga luuakse õppijatele **simuleeritud keelekeskkond**.

Kasutatav õppematerjal: laevahitust puudutavad näit- ja õppematerjalid, T. Pruuli „Eesti lipp ümber palli“, valikuliselt artikleid ajakirjandusest ja Internetist, valikul H. Sergy, J. Smuuli kirjutisi sõltuvalt õppijate

keeletasemest, ajakirjad „Paat“ ja “Mere-meet”.

Eesmärk:

Õppijad oskavad tsükli lõpuks

- kasutada *tud*-kesksõna omaduse väljendamisel,
- kasutada seestütlevat käänat materjali väljendamisel,
- nimetada Eestis kasutatavaid ja ehitatavaid aluseid.

Õppijad teavad tsükli lõpuks

- laevahitust puudutavat sõnavara,
- Eesti laevahitajaid (puualuste tootjad, Balti Laevaremonditehas),
- eestlaste meresõidutraditsioone.

Grammatika:

- seestütlev kääne materjali väljendajana (puuST),
- sisseütlev kääne suhtumise väljendajana,
- sõnatuletus,
- umbisikulise tegumoe olevik ja ennemindevik (kordamine),
- *tud*-kesksõna omadussõna funktsioonid.

SÕNAVARA:

Tegusõnad	Nimisõnad	Muutumatud sõnad
tõrvama, immutama, servama, kuivatama, painutama, treima, freesima, hõõveldama, tappima, tegema, ehitama, tellima, taglastama, triivima, lihvima, poleerima, vahatama, teipima, kömmeldama*	kuivati, hõõvel, pintsel, värvirull, pahtel, pahtlilabidas e spaatel, drell, keevitus, ketaslõikur, nurklihvija, kraapraud, puur, tapp, tõrv, puit, mänd, tamm, kuusk, tihedus, tihedusklass, klaasplast, pilliroog, poom, mast, võõr, achter, kiil, käil, tekk, tääv, kaared, saaling, pinn, rool, tüür, ots, ankur, aerud, pootshaak, taglas, roolimaja, ahtri peegel, trapp, sõuvõll, võlliliin, masina vundament, pilss, luuk, staapel, veeliin, süvis, poord e parras, kapten, madrus, tüürimees, pootsman, kraana, tõstuk, aerupaat, laev, joll, kuunar, purjekas, traaler, kakuam, lappaja, parvlaev, reisilaev, praam, tiibur, katamaraan, alus, parv, steps*, dedvud*, kingston*	Vanasti, kunagi, omal ajal
Sõnaloend on avatud, see sõltub õppijate erialalisest vajadusest ja keeletasemest.		

TAGASISIDE:

õpipäevikud, kuhu õppijad teevad pidevalt märkmeid (teema köitvus, suhtumine, raskusaste, arusaamisprobleemid jms), vestlus, arutlus.

Tund	Õppesisu	Võtted e lahendused	Eeldatav tulemus	Vahendid
1.–4.	<p>Sissejuhatus teemasse.</p> <p>Olemasoleva teemakohase sõnavara ja isikliku teemakohase kogemuse väljaselgitamine.</p> <p>Umbisikulise tegumoe täis- ja ennemineviku kordamine: ON + -TUD; OLI + -TUD.</p> <p>Seestütlev: materjalist valmistatud/tehtud millest? OMASTAV + -ST</p>	<p>Häälestus – mõtteskeem.</p> <p>D. Vaarandi sõnadele loodud laulu „Seda paati...” kolme esimese salmi kuulamine, arutlus laulu sõnade üle.</p> <p>Kuulamisülesanne – laulusõnade korrastamine (ettevalmistatud töölehed, jaotmaterjal).</p> <p>Grammatika kordamine, käepäraste vahendite kasutamine materjali väljendamisel.</p> <p>Fantaasiaülesanne (kujutada ette linnuluust paati) – arutlus missugused on selle head ja halvad küljed.</p> <p>Kuuldud laulu põhjal proosavormis jutukese kirjutamine.</p>	<p>Olemasoleva sõnavara aktiveerimine.</p> <p>Grammatika kinnistamine (seestütlev).</p>	<p>Helilint, jaotmaterjal – töölehed laulu sõnadega</p>
5.–8.	<p>Teemakohase sõnavara laiendamine.</p> <p>Grammatika kordamine.</p> <p>Eestis valmistatavate aluste tutvustamine.</p> <p>Umbisikulise tegumoe olevik, kordamine.</p> <p>Ülevaade Eesti suurematest ja olulisematest laevanduskompaniidest ning laevade ja paatide valmistajatest.</p> <p>Kokkuvõtte loetust (rühmatöö).</p>	<p>Eelmise grammatikaosa kordamine – õppijad nimetavad erinevate pildidel olevate sõiduvahendite ja esemete materjali (nt pilliroost parv, klaasplastist paat jne). Ülesande võib kujundada mõtteskeemina, mille õppijad ka vihikusse kirjutavad.</p> <p>Rühmatöö – veesõidukite piltide ühendamine sõnadega (jaotmaterjal). Ülesande täitmist kontrollitakse frontaalselt, vajadusel abistab õpetaja õppijaid. Selgitamine ühistööna Internetist otsitud info abil, missuguseid pildil olevaist alustest kasutatakse Eestis ja mis otstarbel. Siinjuures on võimalik kasutada ka õppijate olemasolevat kogemust veesõitude kohta (kes on millega sõitnud? kes millega sõita tahaks?). Vastustest tehakse kokkuvõttena veesõidukite populaarsuse TOP 3. Õppijad loevad rühmatööna erinevaid lõike purjeka „Lennuk“ ehitamise kohta, seejärel kogunetakse kodurühmadesse ning jutustatakse loetust rühmakaaslastele, eesmärgiks on saada üksikute osadest kokku tervikpilt, mis konspeteeritakse. Üldkokkuvõttena peaks õpperühmas tehtava ühistööna tekkima tervikpilt purjeka ehitusprotsessi erinevate etappide kohta.</p> <p>Iseseisvaks keelekeskkonna ülesandeks on selgitada Interneti otsingusüsteemide abil välja, missuguseid metall- ja puitaluseid Eestis valmistatakse, saadud infost tehakse järgmises tunnis esitav kokkuvõtte.</p>	<p>Aluste nimed.</p> <p>Purjepaadi ehitus-etapid.</p>	<p>Pildid erinevat tüüpi veesõidukitest (puust, plastikust, metallist, roost sõidukid).</p> <p>Veesõidukite pildid – jaotmaterjal.</p> <p>Lugemistekstid töölehtedel.</p>
9.–12.	<p>Kokkuvõtete tegemine iseseisvast tööst.</p> <p>Kordamine.</p> <p>Väitluse ettevalmistus ja läbiviimine.</p> <p>Lühisesse kirjutamine.</p>	<p>Teabevigade elimineerimine koostöös õpetajaga.</p> <p>Ülevaate andmine teadasaadust.</p> <p>Ettevalmistus väitluseks.</p> <p>Väitluse kulgemise printsiipide ja hindamise reeglite ühine arutelu.</p> <p>Laul „Mehed”. Lünkarhutus kuulamisoskuse arendamiseks. Arutlus laulusõnade üle.</p> <p>Rühmatööna väitlus teemal „Kumba laeva eelistada – metallist või puust?”</p> <p>Arutlev kirjand „Kumma tahaksid ehitada – paadi või kummuti?”</p>	<p>Õpitud sõnavara kinnistamine. Väljendid: minu/meie arvates, minu/meie meelest, mulle/meile tundub, et..., ma olen/me oleme veendunud, see on kindel, et..., ma kahtlen/me kahtleme, kas..., ma tean/ me teame, et</p>	<p>Sõnaraamatud, grammatika käsiraamatud.</p> <p>Töölehed kuulamis- ja väitlusülesandeks</p>

Tund	Õppesisu	Võtted e lahendused	Eeldatav tulemus	Vahendid
13.–16.	<p>Tagasiside esseest. Vigade analüüs. Skeemi lugemine <i>tud</i>-kesksõna omaduse funktsioonis (kordamine). Raudlaeva ja puualuse ehituse võrdlus (ülevaatlilik). Paadiehituseks sobilikud puiduliigid ja nende tihedus. Kodulugemine – ettevalmistus järgmiseks alateemaks.</p>	<p>Harjutused esinenud vigade kõrvaldamiseks. Puulaeva ehitusega tutvumine skeemi abil. Rühmatöö/individuaalne töö – skeemi järgi jutustamine uute sõnade abil. Skeemi joonistamine vihikusse koos oluliste ehitusetappide kirjeldustega, selle suuline interpreteerimine. Omadussõnade kordamine. Grammatika kinnistamiseks kommunikatiivsed grammatikaülesanded vastavalt vajadusele. Vajaliku info leidmine lugemistekstist. Skeemi interpreteerimisel ja teksti lugemisel saadud teabe ühitamine. Paadi skeemi juurde kirjelduse kirjutamine. Arutlemine laeva/paadiehituseks sobilike puiduliikide üle. Rollimäng laevaehitajate ja puidukaupmeeste vahel (puidukauplemine: info küsimine, saamine, veenmine, keeldumine jne). Kodulugemine – vastavat keeletasemele teabe- või ilukirjandusliku teksti lugemine eestlaste suhtumisest puulaevadesse (H. Sergo, J. Smuul jt)</p>	<p>Skeemi lugemise oskus. Tähtsamate puulaeva osade nimed. Puiduliikide nimed.</p>	<p>Joonis laeva valmimisetappide kohta osade nimetustega. Jaotmaterjal – uued sõnad laevaehitusskeemi järgi jutustamiseks. Skeem paljundatud töölehtedel. Lugemistekstid, rollikaardid.</p>
17.–20.	<p>Eestlaste paadiehituse traditsioonid. Puulaevade ja jahtide nimed. Saarlaste komme põletada vanad paadid. Laevaehitustööriistad, nende kasutus. Aluste osade nimed, kordamine. Grammatika: sisseütlev kääne suhtumise väljendamisel, näiteid loetud tekstidest.</p>	<p>Arutlusülesanne: miks ei kanna laevad mehenimesid? Probleemi püstitamine, arutus. Loetud materjali tutvustamine teistele. Loetust ühisjoonte leidmine. Puulaevaehitust kirjeldavast artiklist ja Pygmalioni legendist paralleelide otsimine (parema keeleoskusega rühmad). Protsesskirjutus loetu ja õpitu põhjal teemal „Laevaehitaja ja laev“. Protsesskirjutuse etappide arutus ja tagasiside. Kirjutamisülesande ettevalmistus õpetaja abil. Rühmadesse jaotumine kirjutusülesande sooritamiseks. Iseseisev töö: kirjutatu viimistlemine, posterite valmistamine, kujundamine.</p>	<p>Paadiehitus-terminoloogia mõistmine ja piiratud kasutamine. Laevaosade nimed. Ettevalmistus posterettekandeks.</p>	<p>Tekstid töölehtedel – jaotmaterjal</p>
21.–24.	<p>Tsükklis õpitu kordamine. Kokkuvõtete tegemine.</p>	<p>Arutus ja protsesskirjutuse tulemuste esitamine posterettekannetena, tutvustus ja hindamine.</p>		<p>Posterettekanded</p>

12.3. TEISI ÕPPETÖÖ ORGANISEERIMISE VÕIMALUSI

Projektõppega on seotud lisaks probleemõppele rida sarnaseid meetodeid, millest allpool tutvustatakse juhtumi-, uurimus-, mappõpet, Delfi-meetodit ja paaristööd. Nende kohta saab lugeda eesti keeles ka järgmistelt aadressidelt: <http://www.hot.ee/arvutiainekavaloppetegevus.html> ja www.vrc.gr:8080/npd-net/ee/npd/page.html.

1. JUHTUMIÕPE

Juhtumiõpe sobib enam algajatele. Tegemist on teatud olukorra kirjeldusega ja antud on erinevad lahendused. Näiteks: juhtumiõppe aluseks on kirjeldus valesti paigaldatud kipsplaadist aknapõskedes, mille kohta klient on esitanud reklamatsiooni. Osalevad viis õpilast, välja on pakutud viis erinevat lahendust, kuidas antud olukorras käituda. Õppija peab valima talle kõige sobivama variandi ning põhjendama, miks ta just selle valis. Siin võivad abiks olla põhjenduse ja selgituse kõneväljendid, mis on eelnevalt õpitud ning aitavad õpilasel oma seisukohta väljendada.

2. UURIMUSÕPE

Pakub arenemisvõimalusi ja sobivaid strateegiaid ka keeleliselt passiivsematele õppijatele, kes on orienteeritud pigem iseseisvale tööle ja keelelisele analüüsile. On sobilik ka kui üks osa projektist või õpimapist. Uurimusõpe peab olema õpetaja poolt hästi ettevalmistatud (teemad, allikad) ning täpselt lahti seletatud, mida õppijad tegema peavad. Antud meetod sobib hästi siis, kui õppijad ei viibi mõnda aega kontaktõppes, samuti sobib see hästi Interneti-põhiseks tööks.

Esmalt valivad õppijad õpetaja poolt pakutute hulgast või iseseisvalt uurimusteema (nt lubikrohvi kasutusviisid). Seejärel püsti-

tatakse eesmärk (selgitada välja, millistele objektidele lubikrohv sobib ja millistele mitte; milliseid kahjustusi võib lubikrohvi kasutamine kaasa tuua palkseintel), valitakse meetod ja strateegia (Interneti-materjalide kasutamine, statistilise materjali analüüs vms). Seejärel viiakse uurimus läbi. Kui valitud teema on seotud praktilal toimuvaga, sobib kaks eesmärki ka ühendada ning näiteks meistritlet või praktika juhendajalt informatsiooni küsida, kasutada võimaluse korral asutuse statistikat, uurida probleemi empiirilisel (vaatlus ja andmete eestikeelne fikseerimine). Uurimusõpe lõpeb tulemuste kokkuvõttega. Uurimus ei tarvitse olla kuigi mahukas, kuid ta peab olema iseseisvalt läbi töötatud, vastasel korral kaotab meetod mõtte.

Mõistagi tuleb õpetajal olla valmis põhjalikuks keeleliseks ettevalmistustööks ning õpilase abistamiseks materjalide analüüsimisel. Uurimust ei tohiks siiski asendada lõikamine ja kleepimine Internetis olemasolevatest materjalidest ilma neid põhjalikult läbi töötamata.

Uurimusõppe ja projektõppega võib siduda ka Delfi-meetodi.

3. DELFI-MEETOD

Toimub arvutipõhiselt, kasutades e-posti. Õppijatele esitatakse probleem, millele nad peavad reageerima (heaks kiitma või lahendusi otsima, selleks sobib samuti projektitöö alaülesanne või uurimusõpe). Iga õppija annab oma hinnangu ning põhjendab seda. Need hinnangud jaotatakse teistele laiali (anonüümselt). Õppijad loevad teiste hinnangud läbi ning kirjutavad jällegi enda oma. See on aga juba muutunud seoses teiste arvamustega. Etappe võib läbida paar korda.

Kui Delfi-meetodi abil püütakse lahendada mõnda probleemi, siis võib ka läbida etappe seni, kuni jõutakse ühise või peaaegu ühise lahenduseni.

4. MAPPÕPE EHK ÕPIMAPP EHK PORTFOOLIO

Mappõpe võimaldab loimida kutseõpet ja eesti keele õpetust. See annab õppijatele vabaduse sooritada töid sel ajal, kui endale kõige enam sobib või kui õpetus on muudetud näiteks praktika tõttu tsükliliseks, õpetab töid planeerima, ennast hindama ja oma tegevusi analüüsima. Õpetajad saavad portfoolio abil õppijatel sisulist tagasisidet, mis omakorda aitab õpetaja(i)l oma tööd koordineerida ja korraldada.

Veerandi (poolaasta, semestri või tsükli) esimestes tundides saavad õppijad tööde nimikirja koos neile esitatavate nõuetega, tööd peavad kogunema õpimappi määratud aja- perioodi lõpuks. Õppijatel on võimalik sooritada ettenähtud töid kas eesti keele tundide ajal või pärast tunde (kas koolis või kodus) nende enda poolt valitud ajakava kohaselt. Õpimappi võib õppija panna ka valiku tunnitöödest (näiteks enda valikul või õpetaja soovitusel parimad tööd). Õpimapp võib olla elektrooniline või esitatud paber kandjal.

Erialakeele õpimappi võib panna nii eesti keele kui erialatunni töid. Hea, kui erialakeele tunnis õpetatav haakuks samaaegselt eriala raames õpetatavaga (ennetaks seda). Aja- perioodi lõppedes analüüsib õppija oma tööd – mida ta on õppinud, kuidas on tööd õnnestunud, miks pole kõik läinud plaanide kohaselt, mida annaks paremini teha jne. Lisaks kirjutab tagasiside õpetajale, mis jäi arusaamatuks, mis meeldis kõige enam jne. Õpilase eneseanalüüs ja tagasiside sõltub õpilase kee-

leoskusest, nõrgema keeletaseme korral võib õppijatele anda konkreetseid pidepunkte.

5. PAARISTÖÖ

Paaristöö võiks eelneدا rühmatööle, tegemist on rühmatöö lihtsaima vormiga. Õpilasel on julgem avaldada oma mõtteid paarilisele ning kasutada keelt pigem dialoogis kui suures rühmas ja ka üht kaaslast ning tema mõtteid aktsepteerida on lihtsam kui suure rühma omi. Samuti võib keelebarjäär nii olla väiksem.

Paaristöö võib olla töö, kus

- mõlemal õpilasel on üks ja sama ülesanne ning nad lahendavad seda koos;
- õppijatel on üks ja sama ülesanne, kuid nad lahendavad seda järjestikku või vaheldumisi;
- üks õppija on teise juhendaja, kes aitab, selgitab, parandab, täiendab teise tööd;
- õppijatel on erinevad ülesanded, kuid kokku peavad nad saama ühistöö.

Head näited paaristöö läbiviimiseks on info-, põhjendus- ja arvamusingaga ülesanded.

Õppijad võivad valida ise paarilise või määrab selle õpetaja. Mõistlik on panna paari erineva keeletasemega õppijad (väga tugev ja väga nõrk), sel juhul on parema keeleoskusega õpilase jaoks täiendavaks ülesandeks nõrgemat õpetada. Erandiks on vaid variant, kus õpetaja peab klassi jagama pooleks (tugevamad ja nõrgemad) ning näiteks loosima või ise jagama õppijad paardesse. Sellisel juhul tuleks rõhutada, et järgmine kord paarid muutuvad. Paari ei tohi panna kaht omavahel tülis olevat õpilast!

Pärast töö sooritamist hindavad õppijad nii enda kui ka teise õpilase panust ühistöösse, koostööoskust ning koostöövalmidust. (Vt ka peatükki ühisõppest.)

13. KEELEKESKKONNA KASUTAMINE ERIALAKEELEÕPPES

Keelekeskkond on keeleõppes õppijat ümbritsev keskkond, milles ta võib tunnis õpitut rakendada, samuti ise keelt omandada. Keelekeskkonna saab jagada ühelt poolt reaalseks füüsiliseks keskkonnaks, mille moodustavad asutused ja kõik nendega seonduv ning emakeelt kõnelevad inimesed, teiselt poolt aga meedia, mille alla kuuluvad ajakirjandus, televisioon, raadio, Internet. Eesti keeles saab keelekeskkonna kohta lugeda T. Kikerpilli ja L. Kingissepa metoodikavihikust „Keelekeskkond võõrkeeleõppe toetajana” (2000), milles on hulk näidistöölehti ja soovitusi keelekeskkonda minekuks.

Keelekeskkonna ülesandeid, mis nõuavad klassiruumist väljumist, on soovitav teha pigem väljaspool tundi. See võib olla lisäülesanne uue sõnavara õppimiseks, tunnis õpitu rakendamiseks. Samuti võib tekitada olukorra, kus kogu õppetöö toimub keelekeskkonnas.

Ülesanded on eesmärgistatud tegevus, mille sooritamiseks tuleb suhelda, lugeda, vaadelda, kirjeldada, väljendada oma arvamust jne.

Enne reaalsesse keelekeskkonda minemist tuleks

1. õppijatega harjutada vajalikke väljendeid, mida neil ülesande täitmiseks vaja läheb;

2. läbi mängida võimalikud ettetulevad situatsioonid, et õppijad tunneksid end turvaliselt;

3. vajadusel hoiatada ette asutusi, kuhu õppijad lähevad, et ei tekiks ebameeldivaid olukordi;

4. ette valmistada tööleht, mida õppijad täidavad.

Töölehel peaks olema niisugused küsimused, mis nõuavad

- vaatlemist,
- lugemist,
- suhtlemist,
- järelduste tegemist, võrdlemist,
- oma arvamuse, eelistuse avaldamist.

Kindlasti ei tohiks olla töölehel küsimusi,

- millele vastused on juba ette teada õppijate enda kogemustest,
- mis on eksitavad või umbmäärased ning millele pole võimalik üheselt vastata,
- mis ei nõuagi antud koha külastamist, sest vastused saab kusagilt mujalt,
- mis nõuavad rahalisi vm kulutusi.

Keelekeskkonda mineku plussidest ja miinustest ning ettevalmistusest on põhjali-

kult kirjutanud oma metoodikavihikus Leelo Kingissepp ja Tiina Kikerpill (Kingissepp, Kikerpill 2000: 10–13).

Emakeelekõnelejade kutsumisele tundi peab alati eelnema ettevalmistus. Õppijatele tuleb külalist eelnevalt tutvustada, et neil tekiks tema vastu huvi. Samuti tuleb ette valmistada küsimusi, et ei tekiks piinlikke olukordi. Õppijad võiksid kohtumise ajal või järel täita ettevalmistatud töölehe, millega saab hiljem edasi töötada.

Emakeelekõnelejade kasutamise eelised:

- nende kõne on loomulik ja võimaldab saada kuulamispraktikat,
- loob autentse olukorra teise keele kasutamiseks,
- võimaldab õppijatel kasutada õpitut,
- saab uusi teadmisi.

Meedia kasutamine õppetöös on laialt levinud viis kasutada tunnis keelekeskkonda. Kirjalik meedia (ajalehed, ajakirjad jm) on kõige lihtsam ja kättesaadavam viis kokku puutuda reaalse keelega. Selles kasutatav info on kõige uuem, selles on palju erinevaid tekstitüüpe ja tekstid on erineva raskusastmega. Samuti on keel kõige ajakohasem. Erialaste ajalehtede ja ajakirjade kasutamine laiendab õppijate oskussõnavara ja tutvustab keelt funktsionaalselt konteksti abil. Terve hulga ülesandenäiteid ajalehtede kasutamise kohta leiab T. Kikerpilli ja L. Kingissepa metoodikavihikust „Keelekeskkond võõrkeeleõppe toetajana” (2000: 35–46).

Raadio ja televisiooni kasutamine õppetöös suunab õppijat kuulama reaalselt keelt. Telesaateid on õppijatel lihtsam jälgida kui raadiosaateid, sest pilt toetab mõistmist. Nende kasutamine õppetöös suunab õppijaid jälgima eestikeelseid saateid ja saama nii mitmekülgsemat infot.

Põhjaliku ülevaate koos ülesannete näidistega saab Ene Petersoni metoodikavihikust „Video võõrkeeletunnis” (2000).

Interneti levides kasutatakse seda üha enam ka keeleõppes. Internetipõhiseid ülesandeid saab keeletundidesse integreerida teemadega seotult. Vastavalt sellele, mis on teema, õppijate keeletase ja ülesande eesmärk, kasutatakse erinevaid ülesandeid. Erialakeele õppimisel saab õppijaid suunata kasutama erinevate firmade ja erialaste väljaannete kodulehekülgedele.

1) Otsinguülesanded:

- Lihtsad otsinguülesanded, milles on vaja leida vastus ühele küsimusele. Lihtsam on ülesanne, kui antakse ka viiteid leheküljele või antakse lehekülje aadress, kust vastuse leiab.
- “Aaretejaht” eeldab küsimustele vastuste leidmist ühelt või mitmelt veebileheküljelt. Küsimuste hulgas võib olla ka niisuguseid, millele vastuse saab veebilehte vaadeldes ja/või sellel liikudes, samuti veebilehte lugedes, oma arvamust avaldades. Küsimused koos töökäsuga saavad õppijad väljaprintitud töölehel, et oleks mugavam paaris või üksi töötada.
- Probleemülesannete puhul tuleb õppijal ise otsustada, kust vastust leida ja kuidas lahenduseni jõuda. Nagu probleemülesande puhul ikka, võib ühel probleemil olla mitu erinevat lahendust, mille õppijad võiksid koos põhjendustega välja tuua.
- Ülevaadete tegemisel peavad õppijad Internetist üles otsima ning ära tundma olulisima, võrdlema, tegema kokkuvõtteid, refereerima jne.

2) Suhtlusülesanded (e-kirjavahetus, foorumid jm) võimaldavad suhtlemist, milleks keeletunnis tihti piisavalt aega ei jätku. E-posti võib keeleõppes kasutada nii tunniväliseks suhtlemiseks kirjasõpradega kui ka õpetusse integreeritult, nt teha rühmatööd. Suhtlusülesandeid võib läbi viia sama rühma, sama õppeasutuse erinevate

rühmade liikmete vahel, erinevate koolide vahel, kus õpetatakse sarnast või lähedast eriala jne.

- 3) Projektülesanded võivad põhineda lugemis- ja kirjutamisülesannetel või ühisel lõpptulemusel. Projekte võib läbi viia sama või teise õppeasutuse rühmadega.
- 4) Avaldamine veebilehel tähendab õppijatele nende kirjutiste ja projektide kättesaadavaks muutmist paljudele lugejatele ning see teadmine võib neid motiveerida parema tulemuse nimel pingutama (Kikerpill 2001).

Näiteid Interneti kasutamise kohta kutseõppes (www.meis.ee/est/haridus/kutsehari-dus/khoppematerjal).

1. Helistage teie kodukandis asuvasse majutusettevõtetesse ja uurige, mis võimalused on nendes kohtades peatumiseks spetsiifiliste ja erivajadustega klientidel. Tehke kokkuvõte ja tutvustage oma töö tulemusi teistele.
2. Leidke Interneti abil või turismipunktist informatsiooni,
 - missugused eeskirjad kauba Eestisse toomisel ja väljaviimisel kehtivad Euroopa Liidu liikmesriikidele;
 - missugused on normid, kui reisida Euroopa Liitu mittekuuluvasse riiki.

Tutvustage teistele, mida teada saite.

3. Küllastage autoremonditöökoda. Leidke seal vastused järgmistele küsimustele:

- Kas saab bensiinimootoriga autot ümber ehitada diiselmootoriga autoks?
- Kui palju aega ümberehitamine võtab?
- Kui palju ümberehitus maksab?
- Kas kõiki bensiinimootoriga autosid võib ümber ehitada diiselmootoriga autodeks?

4. Küllastage kohalikku arvutiteenusega tegelevat müügiesindust. Tehke saadud info põhjal kokkuvõte ja tutvustage seda kaaslastele. Mõelge veel küsimusi juurde. Kasutage ka varemõpitud.

- Missugust arvutitehnikat nad pakuvad?
- Missugused parameetrid on pakutaval riistvaral?
- Missugused on arvutite garantiitingimused?
- Milline on suhtumine klientidesse?

5. Minge Delfi Naistelehe foorumisse ja tutvuge "Tervisemure" päevaprobleemidega. Tehke kokkuvõte kurgu- ja ninaprobleemidega kirjade vastustest. Lähtuge sellest, kuivõrd võib usaldada ja järgida antud nõuandeid.

6. Otsige Internetist teavet taastusravihai-glate kohta. Koostage ülevaade, millest selgub,

- missuguseid raviteenuseid osutatakse?
- missugused on hinnaerinevused?
- missuguseid pakette pakutakse?
- mis ajaks on võimalik kohti saada?

14. ÕPETAJA TÖÖKAVA KOOSTAMISE PÕHIMÕTTED

Õpetaja poolt koostatava eesti erialakeele tööka-va aluseks on riigikeele ainekava ja erialaainete ainekavad, töökava peab olema kooskõlas mõ-leva ainekavaga. Samuti peab õpetaja töökava olema kooskõlas kooli õppekavaga ja vastama kooli tunnijaotusplaanile ja õppesuundadele. Õpetaja töökava koostatakse igale erialale/rüh-male eraldi, arvestades rühma keeletaset, vanust, eriala, ainealaseid ja keelenõudeid jne. Õpetaja töökava erineb riiklikust õppekavast oma konk-reetseuse poolest.

Töökavas fikseeritakse erialakeele õpiees-märgid, õppesisu, õpitudemused, õppevahen-did, kasutatav kirjandus, loime erialaõppega ning lisategevused. Õppekava õppesisu osa täi-dab kool vastavalt oma valdkonnale ehk õpeta-tavatele erialadele.

Erialakeele õpitudemused on fikseeritud järgmiselt:

- a) õppija teab eesti keeles eriala põhitermino-loogiat,
- b) oskab kasutada erialakeelt erialatundides ja töökeskkonnas,
- c) oskab rääkida oma erialast ja tulevases tööst,
- d) suudab lugeda ja kuulata lihtsamat erialast teksti.

Õpetaja töökava on dokument, mille alu-sel toimub õppetöö erialakeele tunnis, töökava koostamine ja arendamine kuulub aineõpeta-

ja pädevusse. Kui on olemas õppematerjalide juurde kuuluvad näidistöökad, on eesti keele õpetajal võimalik neid oma tööks kohandades kasutada. Töökad on koostatud poolaastate või kursuste kalenderplaanina.

Kohustuslikud andmed õpetaja töökavas on

- a) õpetaja nimi,
- b) õpperühm/eriala,
- c) õppeaine,
- d) õppemaht (tundide arv ja jaotus).

Õpetaja erialakeele töökava sisaldab

- õpitudemusi e eesmäärke – mida õppija oskab ja teab pärast antud kursuse läbimist,
- teemasid/alateemasid,
- kasutatavaid meetodeid,
- õppekirjanduse ja muu õppematerjali loendit,
- õpitudemuste kontrollimise aega ja viisi.

Oluline on, et töökavas oleks ka

- a) lahter jooksvate hinnangute andmiseks, mida täidetakse iga nädal;
- b) õpilase iseseisva töö kirjeldus.

Kasutatavate meetodite puhul tuleks kindlasti ära märkida see, missuguseid töö-võtteid on õpetajal kavas kasutada. Lihtsalt osaoskuse äramärkimine ei ole piisavalt üle-vaatlik ega sisuline ning ei ava piisavalt teema raames tehtavat.

14.1. ÕPETAJA TÖÖKAVA

Kalenderplaan 2006/2007 6-a 1. poolaasta

Õpetaja: S. L.

Kursus/õpperühm: **elektrikud, 2. kursus**

Õppeaine: eesti erialakeel

Õppemaht: 30+10

Rühma iseärasused: kesktrasemel õppurid

Eritingimusi nõudvad õppeüritused (õppekäigud, kohtumised, õppe-ekskursioonid jm) - töö keelekeskkonnas

I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Õppe- nädal	Käsitletavad teemad, alateemad	Põhimoisted; aktiivne sõnavara, grammatika	Erialaste oskuste arendamine, seos eesti keelega	Kasutatavad meetodid	Eeldatavad õpitulemu- sed (teab, oskab)	Kontroll, hindamine	Tähele- panekud
(4 tundi)	1. Elektriseadmete liigid ja tähised	Elektriseadmete liigitamine ohutusklassidesse; kaitsese- isolatsioon; kaitsesvõike- pinge; kaitseskontakt; kaitsesaandus; sular; kaise; kontakt; kvaliteedi- nõue; ohutusnõue. Urh- isikulise tegumoe olevik.	Oskab elektritarvitid järgada ohutusklassi- desse nendel oleva- te tähtsiste järgi. Teab, millise ohutusklassi pisik millisesse kontakti sobib.	Ajurnäht; sõnavara- ülesanne maagiline kolmnurk; rääkimisüles- anne mandala ringi abil; rünnatöö – arutletakse, vastatakse küsimustele ja koostatakse küsimusi; mitteametliku kirja kirjutamine; grammatika- vormide kirjutamine, äratundmine.	Omandab uue erialase sõnavara ja oskab seda kasutada. Turneb elektriseadmete ohutusklassse. Turneb tekstis ära umbisikulise tegumoe ja oskab seda ise moodustada. Oskab arutleda antud erialasel teemal.	Omandatud sõnavara ja selle kasutamisoskuse jooksev kontroll hinnangualbeilte abil. Urh- isikulise tegumoe moodustamine ja tundmine – kontroll- töö. Erialase teema üle arutlemise osku- se kontroll – suuline rünnatöö.	

Tunniväline ainealane töö (ainenädalad, ainepäevad, konkursid, olümpiadid, näitused jm). Töö keelekeskkonnas: õppijad külastavad elektritarviite kauplust ja leiavad tarvitamistühendite pealt ohutusklassi määravaid märke ning esitavad ülevaate, milliseid tarviteid kuidas kasutatakse.

Integratsioon õpppekava läbivate teemadega (keskkond ja säästev areng, tööalane karjäär, infotehnoloogia, meedia, turvalisus – teemade kaupa), turvalisus (elektritarviite ohutusklassid).

Iseseisev töö (teemade kaupa). Leida Internetist teemaga haakuvaid tekste ja esitada referaat.

15. KOLM MÜÜTI KEELE ÕPETAMISE KOHTA

1. Võõrast keelt peaks õpetama seda keelt emakeelena kõnelev õpetaja, sest emakeele kõneleja ei tee vigu, vaid keelevääratusi.

See ei ole alati õige. Nii keelt emakeelena kui võõrkeelena kõneleval õpetajal on oma eelised.

Venekeelne eesti keele õpetaja oskab õppeprotsessi paremini juhtida, kuna teab,

- kuidas õppimine kulgeb,
- kus tekivad vead,
- mis on õppijate jaoks keerukas ja raskesti mõistetav,
- millele tuleb enim tähelepanu pöörata.

Eestikeelne (emakeelne) õpetaja

- tunneb kultuuritausta,
- valdab idiomaatilisi väljendeid,
- hääldab aktsendita,
- suudab olla keelejuhiks,
- orienteerub keelenüanssides.

2. Kõige olulisem keele õpetamisel on meetoodika.

See ei ole samuti alati õige. Ka kõige uuema ja parima meetoodika abil ei ole võimalik õpetada võõrast keelt nagu nõiaväel õpilasele, kes seda keelt omandada ei taha. Sajandeid on püütud leida meetodid, mis muudaks

võõrkeeleõppe lihtsaks ja kergeks. Kuid kuni ei mõisteta, et keele omandamiseks pole kerget ja kuldset teed, joostakse uute meetodite järgi seni, kuni ringiga taas vanade juurde tagasi pöördutakse. Nii näiteks trükiti juba 1483. aastal esimene inglise keele õpik, mis algab dialoogiga ja milles grammatika toetab vestlusoskuse omandamist. Need metoodilised põhimõtted vastavad üldjoontes tänastele kommunikatiivse keeleõppe metoodika põhimõtetele.

3. Keeleõppe A ja O on õpik.

See ei ole õige.

- 1) Ka kõige parem õpik ei suuda kunagi pakuda kogu keelt, sest keele ulatus on suurem, kui võimaldab ühe õpiku maht.
- 2) Ka kõige parem õpik ei suuda õpetada kogu keelt, sest keel on pidevas muutumises ja õpikud on tavaliselt kasutusel mitmeid aastaid.
- 3) Oluline on see, mida õpikuga tehakse, kuidas selles pakutavat materjali kasutatakse, mitte see, missugune õpik on.
- 4) Õpilased õpivad pigem õpetajalt ja vastastikusel suhtluses, õpik on seejuures vaid abivahendiks.

- Aigro, A.** 2004. Grammatikaharjutuste liikidest võõrkeeles ja nende kasutusest põhikooli õpikutes. (M. Rannut jt toim.) *Eesti keel: võõrkeelest teiseks keeleks*. Tallinn: TPU kirjastus.
- Aluoja, L.** (2005). Aktiivõppe sidumine e-õppega. www.htk.tlu.ee/digitiiger/tutvustus/sisu/aktiivõppe
Tehnoloogia integreerimise strateegiad õpetajale. Projektipaun. www.htk.tlu.ee/projektipaun/materjalid/strateegiad
Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine. Tööversioon <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=5700>
- Becker, N., Braunert, J.** 2002. Dialog Beruf Stater. Deutsch als Fremdsprache. Max Hueber Verlag.
- Buehl, D.** 2001. Interaktiivõppe strateegiad klassiruumis. Tallinn: SA Omanäolise Kooli Arenduskeskus.
- Campbell, C., Kryszevska, H.** 2000. Learner-based Teaching. Oxford University Press.
- Chavez, M. M. Th.** 1998. Learner's perspectives on authenticity. IRAL: *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, Vol.36 Issue 4.
- Cook, V.** 1996. Second Language Learning and Language Teaching. Arnold.
- Cross, D.** 1992. A Practical Handbook of Language Teaching. Prentice Hall.
- Cullingford, C.** 1998. The Effective Teacher. Cassell.
- Devitt, S.** 1997. Interacting with Authentic Texts: Multilayered Process MLJ: *The Modern Language Journal*, 81, iv.
- Douglas, D.** 2000. Assessing Languages for Specific Purposes. Cambridge University Press.
- Ehala, M. jt.** 1997. Eesti keele suhtluslävi. Council of Europe.
- Erelt, M., Erelt, T., Ross, K.** 1997. Eesti keele käsiraamat. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Gardner, H.** 1983; 1993. Frames of Mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books.
- Gardner, H.** 1999. Intelligence Reframed. Multiple intelligences for the 21st century. New York: Basic Books.
- Hadfield, J.** 2000. Classroom Dynamics. Oxford University Press
- Hage, M.** 1994. Kõnelema! Koolibri.
- Hausenberg, A.-R., Kikepill, T., Rõigas, M., Türk, Ü.** 2003 või 2004. Keeleoskuse mõõtmine. Käsiraamat.TEA.
- Hennoste, M.** 1996. Tekstiõpetuse õpik. Avita.
- Hutchinson, T., Waters, A.** 1987. English for Specific Purposes. A learning-centred approach. Cambridge University Press.
- Jakoby, H.** 2005. Autentsus eesti keele õpikus „Avatud ukсед”. Bakalareusetöö. Käsikiri Tartu Ülikooli eesti keele (võõrkeelena) õppetool.
- Jaques, D.** 2000. Learning in Groups: handbook for improvising group work. London.
- Jänese, A.** 2004. Kirjutamisõpetuse õpetamine eriala kontekstis. *Emakeel ja teised keeled IV*. Tartu.
- Kagan, S.** 1994. Cooperative Learning. Resources for Teachers. Moor Data management.
- Kidron, A.** 1999. 122 õpetamistarkust. Mondo.
- Kikerpill, T., Kingissepp, L.** 2000. Keelekeskkond võõrkeeleõppe toetajana. TEA.
- Kikerpill, T.** 2001. Arvuti kasutamisest eesti keele õpetamisel võõrkeelena. www.tuglas.fi/kielenopetus/index.html
- Kingissepp, L., Sõrmus, E.** 2000. Ülevaade võõrkeeleõppe meetoditest. TEA.
- Kitsnik, M.** 2006. Keelekorpused ja võõrkeeleõpe. Eesti rakenduslingvistika aastaraamat. 2.
- Kleinschroth, R.** 2003. Keelte õppimine. Tallinn: Ersen.
- Krall, J., Sõrmus, E.** 2000. Eesti keele grammatika õpetamise võimalusi. TEA.
- Kristiansen, I.** 1999. Tehokkaita opetusstrategioita. WSOY.
- Krull, E.** 2000. Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kulikova, I.** 2003. Rühmatöö eesti keel kui võõrkeele tunnis. TPU bakalaureusetöö.
- Kärtner, P.** 2000. Kirjutamisõpetuse arendamine. TEA.
- Kärtner, P.** 2000. Kuulamisõpetuse arendamine. TEA.
- Kärtner, P.** 2000. Kõnelemisõpetuse arendamine. TEA.
- Kärtner, P.** 2000. Lugemisõpetuse arendamine. TEA.
- Lepsoo, T.** (2006). Autorifiguuri avaldumine tänapäeva prantsuse näitekirjanduses: representatiivsest ise-subjektist efemeerse ise-subjektini. Doktoriväitekirj <http://dSPACE.utlib.ee/dSPACE/bitstream/10062/177/1/lepsootanel.pdf>
Õpistrateegiate ja õpistiilide küsimustik. <http://lepo.it.da.ut.ee/~kpatha/ppt/Opistiilid.doc>
- Lynch, D.** 1996. Communication in the Language Classroom. Oxford University Press.
- Nation, I. S. P.** 2001. Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge University Press.
- Neuner, G., Koithan, U.** 2001. Wortschatzarbeit im Tertiärspracheunterricht., München.
- Nuttall, C.** 1996. Teaching Reading Skills in a Foreign Language. Oxford: Heinemann ELT.

- Nunan, D.** 1989. Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge University Press.
- Nunan, D.** 2004. Task-based Language Teaching. Cambridge University Press.
- Omaggio, A.C.** 1986. Teaching Language in Context. Proficiency oriented Instruction. Heinle&Heinle Publishers.
- Oruste, E.** 1995. *Ülesanded lugemisoskuse kontrollimiseks võõrkeeles.* - Haridus nr 3.
- Ossner, J.** 2006. Sprachdidaktik Deutsch. UTB 2807. Schöningh.
- Partlow, H.** 1974. Learning from Newspapers. CDNPA
- Peterson, E.** 2000. Teksti mõistmise oskuste õpetamine. Ü.Türk (toim.). *Eesti keele kui teise keele õpetamine. Artiklite kogumik.* II osa, Tallinn: EV Haridusministeerium.
- Peterson, E.** 2003. Oskuslikuks lugejaks. Aga kuidas? Atlex.
- Rutherford, W, Smith, S. M.(ed).** 1988. Grammar and Second Language Teaching. A book of readings. Newbury House Publishers.
- Saarso, K.** 2001. Sõnavara õpetamine. TEA.
- Saarso, K.** 2006. Aktiivõpe ja aineõpetus teises keeles. *Eesti keele õpetamisest muukeelses koolis.* Argo.
- Saarso, K.** 2003. Sõnavara õpetamisest oskuste kaudu. www.tlu.ee/fil/veebitoimetised/pdf/metoodika1.pdf
- Salvin, R.E.** 1994. Using Student Team Learning. The Johns Hopkins University
- Seestrand, L.** (2003). Termin- ja keeleprobleeme. Õiguskeel nr 1, lk 32-33. http://www.epa.ee/ul/doc/artiklid/2003_liivi2.pdf
- Eesti keele kui teise keele õppematerjalid kutseõppeasutustele. 2003. <http://www.meis.ee/est/haridus/kutseharidus/khoppematerjal/est/?querystring=kutse%F5ppeasutuste&x=9&y=10>
- Saul, H.** Millised on eesti andekad lapsed? <http://209.85.129.104/search?q=cache:SYyDp6EGPooJ:www.tlu.ee/files/arts/5714/HSaul6406e4a93e5901a573b29cbfd1bb4246.doc+%C3%B5pistrateegiad>
- Ohutusjuhend raskuste käsitsi teisaldamisel. www.woodhouse.ee/failid/raskuste_kasitsi_teisaldamisel.doc
- Igapäevane kiri. <http://www.math.ut.ee/simu-ylikool/tunniplan/Neljas/1.html>
- Scrivener, J.** 1994. Learning Teaching. Heinemann
- Sõrmus, E.** 2003. Infolüngaga ülesanded, probleemülesanded ja rollimängud. www.tlu.ee/fil/veebitoimetised/pdf/metoodika1.pdf
- Sõrmus, E.** 2006. Grammatika kontekstis: distantsi väljendamine. *Eesti keele õpetamisest muukeelses koolis.* Argo
- Sõrmus, E.** 2006. Kuidas tekitada õpilastes soovi suhelda? *Eesti keele õpetamisest muukeelses koolis.* Argo
- Stackhouse, J.** 2003. RWCT strateegial põhinev õppematerjal eesti keele kui võõrkeelega õpetamiseks ja RWCT strateegia tutvustamiseks TPÜ loodusteaduskonna üliõpilastele (käsikiri). Tallinn
- Stern, H. H.** 1992. Issues and Options in Language Teaching. Oxford University Press.
- Swaffar, J. K.** 1985. Reading Authentic Texts in a Foreign Language: A Cognitive Model, *MJL*, 69, i, pp. 15-34.
- Tipp, V.** Informaatika ainekava 1.-4. klassile. <http://www.hot.ee/arvutiainekava/oppetegevus.html>
- The Essentials of Language teaching. www.vrc.gr:8080/npd-net/ee/npd/page.html
- Zabrodskaja, A.** 2007. Interaktiivõppe strateegiad keeleteaduse õpetamise näitel. Emakeel ja teised keeled V. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Takala, S. (toim).** 1989. Sanaston oppiminen ja opettaminen. Jyväskylä.
- Young, D. J.** 1999. Linguistic Simplification of SL Reading Material: Effective Instructional Practice? *MLJ*, 83, iii, pp. 350-366.
- Yuk-Chun Lee, W.** 1995. Authenticity revisited: text authenticity and learner authenticity. *ELT Journal Volume 49/4 October 1995.*
- Õpistiilid. (22. 11. 2007) <http://lepo.it.da.ut.ee/~kpatá/ppt/Opistiilid.doc>
- Õpistrateegiad. (22.11.2007) <http://209.85.129.104/search?q=cache:SYyDp6EGPooJ:www.tlu.ee/files/arts/5714/HSaul6406e4a93e5901a573b29cbfd1bb4246.doc+%C3%B5pistrateegiad>
- www.woodhouse.ee/failid/raskuste_kasitsi_teisaldamisel.doc
- Nõuded kirjale. (22.11.2007) <http://www.math.ut.ee/simu-ylikool/tunniplan/Neljas/1.html>
- Seestrand, Liivi. Terminiloome okkiline rada. (23.11.2007) http://www.epa.ee/ul/doc/artiklid/2003_liivi2.pdf
- Erialakeele õppematerjale. (23.11.2007) <http://www.meis.ee/est/haridus/kutseharidus/khoppematerjal/est/?querystring=kutse%F5ppeasutuste&x=9&y=10>
- Aktiivõpe. (23.11.2007) www.htk.tlu.ee/digitiiger/tutvustus/sisu/aktiivõpe
- Projektõppe meetodid (23.11.07) www.htk.tlu.ee/projektipaun/materjalid/strateegiad
- Euroopa keeleõppe raamdokument: õppimine, õpetamine ja hindamine. Tööversioon. (23.11.2007) <http://www.hm.ee/index.php?popup=download&id=5700>
- www.vrc.gr:8080/npd-net/ee/npd/page.html

REGISTER

- adapteerimine 30
- alusteksti nõudvad ülesanded 60
- arvamuslüngaga ülesanne 54
- autentne tekst 25, 28
- delfi-meetod 94
- grammatika 55, 74
- grammatikaharjutuste liigid 76
- harjutamine 20, 66, 77
- infolüngaga ülesanne 54
- juhtumiope 94
- keelekeskkond, keelekeskkonna ülesanne 96
- keeleline pädevus 29
- kommunikatiivne meetod 22
- kommunikatsioonivaldkonnad 56
- kompetentsus 7
- kopeerimisülesanne 60, 71
- kõneväljend 57
- käänete funktsioonid 78
- loovkirjutusülesanne 60
- mappõpe 95
- mitmekanaliline õppimine 65
- mudeli järgi kirjutamisülesanne 60
- multiintelligentsid 14
- näitlause 75
- osaoskused: 47–61
- lugemine 50
- kuulamine 47
- kõnelemine/rääkimine 52
 - kirjutamine 59
- oskamine 6
- oskussõna 62
- paaristöö 95
- probleemülesanne 54, 97
- projektõpe 86
- põhjenduslüngaga ülesanne 54
- pöörd sõnavormide funktsioonid 79
- rollimäng 53
- rühm 81
- sisupõhine keeleõpe 22
- strateegiline pädevus 29
- sõnavara 48, 62
- sõnavara mugandamine 67
- sõnavaraülesanne 65
- tegevus 7, 9, 19, 44, 49
- teksti lihtsustamise võimalused 30
- tekstipõhine keeleõpe 23
- keeleline lihtsustamine 31
- teksti lühendamine 31
- õpetaja kirjutatud tekst 31
- elaboreerimine 31, 67
- teksti hõlbustamine 31
- selgituste/tõlgete lisamine tekstile 31
- teksti mõistmise oskused 29
- aimamisoskus 29
- küsimuste esitamise oskus 29
- teksti **sidusvahendite äratundmine 30**
- märksõnade leidmise oskus 30
- teksti sisust kokkuvõtte tegemise oskus 30
- teksti raskuse näitajad 26
- tekstide valik 27
- tekstiliigid 27
- traditsiooniline meetod 22
- uue materjali esitus 20
- uurimusõpe 94
- õpetaja töökava 99
- õpistiil 10
- õpistrateegiad 8
- mälustrateegia 11
- kognitiivne strateegia 12
- kompensatsioonistrateegia 12
- metakognitiivne strateegia 12
- afektiivne strateegia 12
- sotsiaalne strateegia 12
- õppematerjalid 23
- ühisõpe 81
- ülesanne 44
- ülesandepõhine keeleõpe 22