

Õppetegevust aktiivistavad meetodid sotsiaalvaldkonna õppeainete õppimisel ja õpetamisel

Mare Oja

Juhendis on antud ülevaade võimalikest meetoditest, mille toel saab õpetaja korraldada õpet nüüdisaegselt ja õpilasest lähtuvalt. Õppetegevust, sh õppetundi ja koduseid ülesandeid, kavandades on vaja silmas pidada muutuva õpikäsituse põhimõtteid, mis on sätestatud põhikooli riikliku õppekava üldosa §-s 5. Õppes kasutatavaid meetodeid valides peab õpetaja lähtuma taotletavatest õpitulemustest, mis pikemas perspektiivis kujundavad muutusi õpilaste käitumises: õpilased omandavad uusi ainealaseid teadmisi, kuid õpetaja valitud meetodid toetavad ka selliste oskuste ning väärtushoiakute ja -hinnangute omandamist, mida on vaja igapäevaelus toimetulekuks.

Meetodeid valides peab õpetaja arvestama, et õppekeskkond ei ole üksnes kool, vaid ka õpilast ümbritsev laiem elukeskkond, milles kogetu võtab õpilane õppetundi kaasa. Muutuva õpikäsituse kohaselt on õpilane õppes aktiivne osaleja ning õpetaja ülesanne on õpilase aktiivsust virgutada, pakkudes talle osalemisvõimalusi ja luues selleks tingimusi õppetegevust aktiivistavate meetoditega.

Eri meetodid toetavad õpet, mille vältel saavad õpilased õppida iseseisvalt ning koos kaaslastega; nad õpivad oma kaaslasi ja ennast hindama ning oma õppimist analüüsima ja juhtima. Eri meetodite kasutamisega kujundab õpetaja olukorra, milles õpilastel on võimalik omandatud teadmisi rakendada uutes olukordades, lahendada probleeme, teha valikuid, arutleda väidete õigsuse üle, argumenteerida oma seisukohti jpm. Meetodeid valides annab õpetaja õpilasele tema arengule vastavaid, kuid pingutust nõudvaid ülesandeid, mille kaudu omandab õppur kavandatud õpitulemused.

Õpetaja ülesanne on otsustada, mis meetod tema õpilastele või püstitatud ülesandega kõige paremini sobib. Seejärel valib ta vastava õpivõtte või leiab lahenduse, kombineerides eri meetodeid loovalt. Jälgida tuleb meetodi kasutamise hariduseesmärke. Õppetöö ei tohiks olla lihtsalt mänguline, vaid alati eesmärgistatud: miks ma just seda meetodit kasutan, mida õpilased selle kaudu uut õpivad?

Allpool on kirjeldatud üksikuid meetodeid, mis sobivad õppima asumise eelhäälestuseks, kujundavad oskust töötada tekstiga, arendavad arutlusoskust ning võimaldavad rakendada loovust ja loomingulisust; samuti on kirjeldatud mängulisi meetodeid kordamiseks õppetundides õppeperioodi lõpul vm teema kokkuvõtteks.

Meetodite kirjeldused juhatab sisse üldistav tabel, milles meetodid on jaotatud õppetunni osade kaupa, kus neid oleks kõige tulemuslikum kasutada, et saavutada eesmärki. Siingi võib iga õpetaja leida teisi lahendusi, kuid alustada on kergem mingi eeskuju järgi. Iga meetod on kirjeldatud tegevuste ja etappidena. Iga meetodi kirjeldusele on lisatud üldistav ülevaade meetodi kasutamise eelistest, võimalikest puudujääkidest ja ohtudest ning võimalikust kasutamisvaldkonnast.

Kirjeldatud meetodite loend on subjektiivne ega ole kaugeltki ammendav, kuid pakub teatava valiku, mida saab iga õpetaja uute otsingutega täiendada.

Kasutatud allikad

Aktiivõppe käsiraamat (1996). Toimetanud Sirje Aher ja Ulve Kala. Tallinn: Riigi Kooliamet
Ajalugu ei ole ainult minevik, minevik ei ole veel ajalugu (2004). Ajalooõpetaja käsiraamat. Eesti
Ajaloõpetajate Selts

Doug Buehl (2001). Interaktiivõppe strateegiad klassiruumis. 2. väljaanne. Omanäolise Kooli Arenduskeskus

Robert Fisher (2005). Õpetame lapsi mõtlema. Tõlkinud Ivika Tammemäe ja Liis Riikoja. Tartu: Atlex

Holokaust (2007). Õppematerjal. Eesti Ajalooõpetajate Selts

Inimene ja ühiskond (2006). Ühiskonnaõpetuse õppematerjal. Eesti Ajalooõpetajate Selts

Tarmo Salumaa, Mati Talvik (2003). Ajakohastatud õppemeetodid. Tallinn: Merlecons

Robert Stradling (2005). Euroopa 20. sajandi ajaloo õpetamine. Euroopa Nõukogu Tallinna Infotalitus

Tagasivaade minevikku, erinevad vaatenurgad: otsingud, versioonid, ideed (2000). Ajalooõpetaja käsiraamat. Eesti Ajalooõpetajate Selts, Zvaizne ABC

I osa – õppetunni sissejuhatus, eelhäälestamine	II osa – õppimine, tähenduse loomine	III osa – õpitu refleksioon, kordamine, kokkuvõtte tegemine
Tähemäng	INSERT/TTS	Tähemäng
Sedelite järjestamine	3-astmeline intervjuu	Teemantluuletus
Arvamusjoon	Diskussioon	Arvamusjoon
Ajurünnak	Probleemiaken	Faktipüramiid
Vabakirjutamine	Mõistekaart	Minu definitsioon
Mänguväljak	Ideekaart	T-tabel
Jalutuskäik galeriis	Püramiidskeem	Faktide püramiid
Mõistekaart	Siksakrühmatöö	Juhitud kujutlus
Püramiidskeem	Minu definitsioon	Vaidlen autoriteediga
Faktide püramiid	Pimesikk	RATT/RAFT
Juhitud kujutlus	Magnetkaardid	Venni diagramm
Vaidlen autoriteediga	Ämblik ehk diskussioonivõrk	Akvaarium
Otsustusmäng, juhtumianalüüs	Häälega lugemine	Lumepall
RATT/RAFT	Loo kirjanek	Memoriin
Lumepall	Matkimine, rollimäng	Viktoriin
Küsimuste moodustamine	Faktide püramiid	Pusle
	Teeviit	Kuldvillak
	Väite neli astet	Küsimuste moodustamine jt
	Freimi graafiline tabel	Alias
	Venni diagramm	Ristsõna
	Küsimuste moodustamine	Mälumäng
	Projekt	Miljonimängu tüüpi mängud

1. Eelhäälestuseks sobivad meetodid

Uue teema alustamiseks, õpilaste varasemate teadmiste ulatusest ülevaate saamiseks ja nende sidumiseks õpitavaga sobivad hästi tähemäng, ajurünnak, vabakirjutamine ning mõiste- ja ideekaardi koostamine.

1.1. Ajurünnak

Õpetaja soovib märksõna, probleemi või teema, kirjutab selle tahvlile ning õpilased otsivad sellega seonduvaid assotsiatsioone. Enne lepatakse kokku aeg (2–3 minutit), mille jooksul seoseid otsitakse.

Esmalt pannakse seosed kirja individuaalselt kas vihikusse või lehele. Seejärel võiks anda paar minutit, et pinginaabrid saaksid oma märksõnu võrrelda, täiendada ning nende üle arutleda. Siis tehakse terve klassi kokkuvõte. Õpetaja paneb õpilaste nimetatud märksõnad tahvlile kirja. Õpilased kirjutavad need oma vihikutesse. Märksõnad rühmitatakse kas paarides või tahvilil kogu klassiga. Näiteks kui ajurünnak toimus diktatuuri teemal, võiksid kategooriad olla isikud/politikud, riigid, iseloomulikud tunnused, mis jagunevad omakorda poliitilisteks, majanduslikeks, ühiskondlikeks, kultuurilisteks tunnusteks jms. Sel moel saadakse teema õppimiseks väga hea lähtealus.

Õpilased saavad assotsiatsioone vabalt pakkuda, kuna puudub hirm eksida, sest keegi ei kritiseeri. Kohatud või valed näited välistatakse kategoriseerimise käigus. Meetod ühtlustab klassi eelteadmisi, märksõnade rühmitamine avardab teadmisi. Kokkuvõtet tehes korrigeeritakse väärtadmisi. Kõigile õpilastele jääb vihikutesse üldistav märksõnade rühmitus, millele saab toetuda edasisel õppimisel.

Meetod sobib kasutamiseks iga teemaga. Ainuke oht on, et õpilastel puuduvad teemakohased eelteadmised või on need väga nõrgad ja märksõnu pakutakse huupi või ei ole need teemaga seotud. Sel juhul on kindlam kasutada õpikut.

1.2. Vabakirjutamine

Kokkulepitud aja jooksul (nt 2 minutit) pannakse kirja kõik seosed, näited ja mõtted, mis haakuvad uue teemaga. Ülesande eesmärk on saada teada, mida õpilased õpitava teema kohta juba teavad. Pärast kokkulepitud aja möödumist küsitakse juhuvaliku alusel näiteks pingiridade kaupa, mis mõtted või märksõnad õpilastel teemaga seonduvad. Juba kõlanud ei korrata.

See on väga hea võtte tunni alustamiseks. Sobib nii individuaalseks ülesandeks, arutamiseks kaaslasega või väiksemas rühmas kui ka aruteluks kogu klassiga. Arutledes täiendatakse teadmisi ning korrigeeritakse eksiarvamused. Kuna pole õigeid ja valesid vastuseid, ei ole hirmu eksida. Õpetaja saab teada, mis on õpilastele juba tuttav, ning seob õpitava varasemate teadmistega. Oma mõtte väljütlemise kaudu on teema saanud õpilastele isiklikult oluliseks.

1.3. Tähemäng

Tähemänguga selgitatakse välja õpilaste eelteadmised. Õpetaja kirjutab ülevalt alla uue teema nimetuse, nt VANA-ROOMA. Õpilased kirjutavad iga tähega algava teemaga seotud märksõna, mis esimesena pähe tuleb. Ülesande sooritamiseks ettenähtud aeg on piiratud, nt 2 minutit. Kui aeg saab täis, tehakse kokkuvõte. Õpetaja võib paluda õpilastel nimetada kirjapandud märksõnu tähtede haaval. Näiteks ütleb üks õpilane oma märksõna, mis algab V-tähega; seejärel ütleb järgmine õpilane A-tähega algava märksõna. Kui üks ring saab täis, võib teha järgmise, kuid tingimusel, et juba kõlanud märksõna ei korrata. Võib ka kohe esimese märksõna järel küsida veel esinenud märksõnu, mida õpilased saavad õpetaja märguande peale kohalt hõigata. Kui keegi ei tea vastava tähega algavat sõna nimetada, jääb ta vahele ja saab uue võimaluse järgmise ringiga.

Kokkuvõtet tehes näeb õpetaja, mis teadmised õpilastel on ning millele saab uut teemat alustades toetuda. Ülesanne häälestab õpilased uue teema lainele. Teatav võistlusmoment tekitab elevust ning haarab kaasa. Avaramate teadmistega õpilased saavad oma teematundmist demonstreerida. Vähem teemaga kursis olevad õpilased saavad oma teadmisi täiendada. Kui ilmneb väärtadmisi või eksimusi, võib neid arutelu vältel korrigeerida. Tunni lõpul võib ülesande juurde tagasi pöörduda ja kirjutada õpitud teadmised teise värviga. Nii tõstetakse omandatud uued teadmised selgelt esile.

Konkreetsena asemel võib kasutada täistähestikku (**seoste ümarlaua tähestik**) ning pakkuda õpilastele võimalust leida märksõnu õpikust. Sel juhul võtab ülesanne rohkem aega, kuid ärgitab samas teksti tähelepanuga lugema ning sealt vajalikku infot leidma. Täistähstiku kasutamine sobib hästi teema kordamiseks.

Meetodit võib kasutada iga teemaga ja igas vanuses õpilastega. See võtab vähe aega ning ergutab mõtlema kindlal teemal, aidates teemasse sisse elada. Ainuke oht on, et õpilastel puuduvad teemakohased eelteadmised või on need väga nõrgad ja märksõnu pakutakse huupi või ei ole need teemaga seotud. Sel puhul on kindlam kasutada õpikut.

1.4. Mõistekaart

Meetod aitab avada mõiste sisu. Õpetaja kirjutab õpitava mõiste tahvlile ning õpilased lisavad tähenduse avamiseks näiteid, tunnuseid, omadusi jne. Mõiste selgitatakse välja iseloomustavate näidete kaudu, mis on õpilastele tuttavad. Kui uusi mõisteid õpitakse definitsioonina, kellegi teise sõnastatud tähendusena, võib seletus sisaldada tundmatuid sõnu ning jääda arusaamatuks. Õpilane peaks jõudma mõiste seletamiseni talle tuttava kaudu. Sel moel kujuneb mõistmine ja oskus kasutada õpitud mõistet edaspidi teema kontekstis ning tuua iseloomulikke näiteid.

Mõistekaardi koostamise järel võiks koostada definitsioonikaardi, mille sõnastab õpilane ise – **minu definitsioon** (skeem X). Vastused definitsioonikaardil olevatele küsimustele saab mõistekaardi põhjal. Eelnev mõistekaardi läbiarutamine annab õpilasele turvatunde, et ta kasutab oma definitsiooni koostamisel korrektseid näiteid. Teiselt poolt ei ole olemas ühte õiget sõnastust, mida kõik peavad peast teadma, vaid mõisteid saabki seletada eri moel. Kõige olulisem on, et õpilane saab mõiste tähendusest aru. Meetodit sobib kasutada igas vanuseastmes ning mõistekaarti võib koostada nii paaris- kui ka rühmatööna. Mõiste seletusest tehakse visuaalne kujund, mis soodustab meeldejätmist. Õpetaja peab definitsioonikaardi koostamist suunama, et seal sisalduks kõige olulisem ja iseloomulik. Lihtsamate definitsioonide laiendamise kaudu süvenevad teadmised ning sõnavara ja põhimõistete tundmine.

1.5. Ideekaart

Ideekaart aitab luua ja mõista seoseid. Vajalikud märksõnad kantakse lehele või tahvlile ning seejärel hakatakse iga märksõna täiendada näidete ja/või iseloomulike tunnustega. Lõpuks kujuneb võrgustik, mis näitab suuremat pilti uuritud nähtusest/teemast. Kui ideekaart antakse õpilastele koostada iseseisva tööna, võiks struktuuri/joonestiku ette anda koos mõne ilmestava näitega. Häälestusfaasis võib ideekaarti arendada koos õpilastega ajurünnaku/mõistekaardi jätkuna.

Näiteks on keskne mõiste **diktatuur**.

I etapp on ajurünnak. Õpilased panevad kõik võimalikud seosed paberile kirja: tsensuur, autokraatia, terror, fašism, natsism, autoritaarne (autoritarism), repressioonid, võim, Stalini sünnipäevad, füürer, julgeolekuorganid, koonduslaagrid, sõjavägi kui kehtestamise viis, ainuvalitsus, isikukultus, propaganda, üks partei, Stalin, Mussolini, Hitler, inimõiguste piiramine, nälg, Saksamaa, Põhja-Korea, NSVL jms.

II etapis rühmitatakse märksõnu. Diktatuuriga seotud ajaloolised isikud: Hitler, Stalin, Mussolini; diktatuurile iseloomulikud tunnused: repressioon, hirmuvalitsus, propaganda, autoritarism, sõjaväe tähtsus, terror, julgeolekuorganite tähtsus, koonduslaagrid, ainuvalitsus, isikukultus, propaganda, üks

partei, inimõiguste piiramine; riigid, kus diktatuur kehtis: Põhja-Korea, NSV Liit, Saksamaa; ideoloogiad: kommunism, fašism, natsionaalsotsialism.

III etapis kantakse rühmitatud märksõnad paberil või tahvlil olevale skeemile (skeem X). Lehe keskel on märksõna *diktatuur*, selle ümber on kujutised: isikud, ideoloogiad, riikide näited, iseloomulikud tunnused. Õpilased täidavad skeemi ise. Seejärel arendatakse skeemi edasi, lisades tunnuste juurde konkreetseid näiteid, nt millal olid nimetatud ajaloolised isikud võimul, mis ametipositsiooni nad täitsid; mis tunnused on diktatuuririikidele omased: millal ja kus ilmnesid, mis olid ainuparteide nimetused, milles üks või teine ideoloogia seisnes, kuidas see praktikas rakendus jne.

Kokkuvõtvast arutelu räägitakse läbi, mis seoseid saab selle skeemi alusel luua ja mis järeldusi teha.

Õpilased saavad ideekaarti pidevalt oma käega täiendada, kuid hoiduda tuleks info ülekuhjamisest. Kui strateegia on kord läbi tehtud, saab seda rakendada üksi- või paaristööna ka täiesti uusi teemasid õppides või juba õpitud korrates.

1.6. Sedelite järjestamine

Meetod sobib arutelu tekitamiseks. Sedelitele võib kirjutada põhjuseid ja paluda õpilastel neid (paaristööna) tähtsuse alusel järjestada ning oma otsust põhjendada. Põhjendamise korral võib otsida abi õppetekstist, nt Teise maailmasõja põhjused. Suure tõenäosusega on kõige olulisema põhjuse valikud erinevad. Harjutuse kaudu laiendatakse teadmisi ja algatatakse arutelu.

Sedelitele võib kirjutada ka omadusi ja tunnuseid, nt hea kodaniku omadused ja tunnused. Õpilastel palutakse valida individuaalselt viis kõige tähtsamat tunnust või omadust. Seejärel võrreldakse neid pinginaabriga, selgitatakse, kas on kattuvusi, ning valitakse välja kolm kõige kaalukamat. Järgneb arutelu klassis. Õpilased nimetavad omadusi/tunnuseid, mis paari peale välja valiti. Õpetaja kirjutab need tahvlile. Selgitatakse, mida valiti klassis kõige enam. Edasi võib arutada, mida tuleks nende omaduste kujundamiseks teha.

Meetod sobib hästi sissejuhatuses või hoopis kokkuvõtvaks aruteluks tunni lõpus. Etteantud seisukohad/tunnused eemaldavad hirmu, et äkki ei teatagi õiget vastust. Õpilane näeb arutledes, et õigeid vastuseid võibki olla erinevaid. Valimine ja otsustamine ärgitab mõtlema, arutelu paariliselega leidma konsensust. Oma seisukoha põhjendamine arendab väljendusoskust, teiste arvamuse kuulamine aitab laiendada ning edasi arendada oma mõtteid. Ühine arutelu ja ühisosa otsimine toetavad ühtsustunnet. Meetodi kasutamiseks peab varuma aega. Kui tuleb kujundada oma seisukoht, oleks hea lasta seda valju häälega välja öelda.

Ülesande saab lõpetada **arvamusjoonega**, kus õpilased hindavad mõnd probleemi (nt eelmises ülesandes analüüsitud kodanikkonda), kas see vastab nende valitud tunnustele, ning valivad oma arvamuse põhjal positsiooni mõttelisel joonel klassis jah või ei skaalal. Oma kohavalikut tuleb kindlasti põhjendada.

Arvamusjoone kasutamine võimaldab liikumist, eeldab teiste arvamuse kuulamist ja aktseptimist. Positsiooni võtmisega tehakse see enda jaoks tähenduslikuks, nähakse end kodanikuna, ühiskonna liikmena. Kõlanud argumente ja näiteid võib kommenteerida või nende üle omakorda arutleda. Mõnel õpilasel ei pruugi oma arvamust olla ning on oht, et ta langetab otsuse enamuse või autoriteedi eeskujul.

1.7. Mänguväljak

Lehel on kujutatud kastid pealkirjadega *alati, enamikul juhtudel, mõnel juhul* (skeem X). Õpilane saab sedelid väidetega ning peab otsustama, mis kasti ta sedeli paneb, st kas väide kehtib alati, enamasti või ainult mõnel juhul. Ülesannet võib teha paaristööna. Otsuse tegemisele eelneb arutelu ja põhjenduste kaalumine.

Meetod ergutab mõtlemist ja arutelu. Paaristööna või väikeses rühmas avaldatakse oma arvamust, keegi ei jää arutelist kõrvale, vaid on kaasatud. Õpilane mõistab, et ei ole ühte õiget vastust või lahendust. Otsus sõltub vaatenurgast, argumentidest ning küsimuse eri tahkudest. Arutelu õpetab probleeme märkama, neid ära tundma ja konkreetsete näidete kaudu avama. Meetodit sobib kasutada tunni alguses, ent ka õpitud teema kokkuvõtteks.

1.8. Vaidlen autoriteediga

Õpilasele antakse sedelitele kirjutatud väited, mille üle nad arutlevad kas üksi, paaris või väiksemas rühmas. Arutatakse, mida see seisukoht võiks tähendada, kuidas nemad seda mõistavad, kas nad toetavad seda või mitte ja miks. Seejärel korratakse arutelu tulemusi klassis. Kaasõpilased saavad küsida, kommenteerida ning täiendada.

Arutelu häälestab teemalainele, paneb mõtte tööle. Vesteldes laiendatakse teadmisi. Õpetaja saab aimu, mis teadmised õpilastel teema kohta juba olemas on. Väärteadmised tuleks kindlasti korrigeerida.

2. Tekstiga töötamise meetodid

Tekstiga töötamiseks saab kohandada peagu kõiki meetodeid. Esitatud näited võimaldavad teksti süvitsi analüüsida. Tekstiga töötamise meetodid arendavad funktsionaalset lugemisoskust. Tekstist otsitakse infot teadlikult ja tähelepanuga. Õpilane teadvustab endale, mida ta juba teab. Õpetaja saab teada, millised on õpilaste eelteadmised. Huvitav tekst laiendab ja süvendab olemasolevaid teadmisi ning tekitab õpilases huvi rohkem teada saada. Saadakse teada väärarusaamadest, kui neid on, ning korrigeeritakse need.

Õpetaja peab teksti valides hoolikalt läbi mõtlema, kas selle raskusaste ja pikkus on sobivad. Ülejõukäiv või liiga lihtne ülesanne ei motiveeri seda lahendama.

2.1. INSERT

INSERT on aktiivse ja tähelepanuga lugemise meetod, mille puhul kasutatakse teksti analüüsides märgisüsteemi. Enne lugema asumist tuleb ajurünnaku või muu meetodiga selgitada õpilaste varasemad teadmised teema kohta ning alles seejärel hakata teksti lugema. Lugeses teevad õpilased teksti servadele märke ning kirjutavad tähistatud info tabelisse:

- V (nn linnuke) kinnitab seda, mida õpilane juba varem teadis;
- (miinusmärk) peegeldab erinevat arvamust võrreldes sellega, mida õpilane varem teadis;
- + (plussmärk) kujutab õpilase jaoks uut ja lisainfot;
- ? (küsimärk) näitab, et teabest ei saanud aru või tahaks selle kohta rohkem teada saada.

Idealis võiks tekst olla paljundatud, nii et õpilane saaks selle pärast läbitöötamist lisada oma õpimappi. Õpiku lehele ei tohi märkmeid teha. Sel juhul tuleks teha märkmeid lehele, lugemise ja jälgimise hõlbustamiseks lugemistekstiga samale kõrgusele.

Pärast teksti lugemist võib võrrelda, millised esialgsed teadmised leidsid kinnitust ja millised mitte.

Tabeli täitmisele järgneb arutelu. Õpetaja saab ülevaate, mis osa tekstist jäi arusaamatuks ja mida peaks veel selgitama. Esimesena võiks küsida selgitusi klassis. Ehk oskab mõni õpilane küsimustele vastata. Lisainfo otsimine võib olla õpilaste iseseisev (kodune) töö. Sel juhul võiks õpetaja soovitada asjakohaseid allikaid, kust vastuseid otsida.

Meetod ärgitab teksti tähelepanuga analüüsima. Ülesande koostamisel tuleb valida sobiva raskusastme ja pikkusega tekst, mis ei tohiks olla üle ühe A4 lehekülje, soovitatavalt lühemgi. Muidu kulub tunnist liiga palju aeg lugemisele. Võimalik on kasutada aimeartikleid, ent ka õpiku teksti. Kui tegemist on pika peatükiga, mis on alateemadeks liigendatud, saab õpetaja panna õpilased töötama erinevate katkenditega, et saadud infot vastastikku kaaslastega jagada.

2.2. TTS (tean, tahan teada, sain teada)

TTS on aktiivset tekstiga töötamist eeldav meetod, suunatud lugemine. Kui teksti saab paljundada, võib jällegi kasutada tingimärke:

- V – teadsin varem;
- + – sain teada;
- ? – tahan teada.

Märksõnad võib kanda ka otse varem koostatud või õpilastele jagatud tabelisse. Meetodit saab kasutada iga tekstiga, k.a õppetekst. Tabeli veergu **teadsin varem** võib täita eelhäälestusfaasis ning lugedes otsida lisainfot. Tahan teada küsimusi arutatakse koos klassiga. Hea, kui õpilased oskavad ise kaaslaste küsimustele vastata. Vastuste otsimine võib jääda koduseks ülesandeks. Tunni lõpus võiks eelteadmised taas üle vaadata ning lisada tabeli vastavasse veergu õppimise vältel saadud teadmised (teise värviga). Nii tõuseb tunnis õpitu õpilaste jaoks selgelt esile.

2.3. Magnetkaardid

Meetod õpetab tekstist tähtsamat leidma ja oma sõnadega kokkuvõtet tegema. Hea oleks kasutada skeemi koostamiseks õpilase vihikut või lehte, mis lisatakse õpimappi. Nii saab edasises õppes toetuda näidisele.

Õpetaja palub õpilastel lugeda tekst läbi ja leida sealt teemat, probleemi või nähtust kõige paremini iseloomustavad magnetsõnad ning kirjutada need lehe nurkadesse. Kui sõnu on rohkem kui neli, võib need kirjutada üksteise alla. Magnetsõnadest tehakse ühe-kahelauseline kokkuvõte, mis võtab kokku teksti peamise mõtte, ning kirjutatakse lehe keskele. Seejärel sõnastatakse kirjutatud mõte oma sõnadega veel lühemas vormis, et peamine idee säiliks.

Harjutusega õpitakse leidma tekstist asjakohast ja olulist infot, eristama seda vähem olulisest, üldistama ning oma sõnadega peamist mõtet ümber sõnastama. Töö ajal tuleks õpilaste valitud märksõnu kontrollida, kas kirja sai kõige kaalukam info või esimene juhuvalik. Tuleks veenduda, et õpilased loevad teksti süvenemisega, mitte pealiskaudselt.

2.4. Pimesikk

Pimesikk sobib rühmatööks, et töötada niisuguste tekstidega, mida saab jagada erinevateks osadeks, näiteks erinevate ajalooajalooperioodide õppimiseks. Rühm saab osadeks lõigatud teksti, sinna juurde kuuluvad illustratsioonid (nt koopia õppetekstist). Rühma liikmed jagavad omavahel tekstiosad, millega tutvuvad põhjalikult, ning kirjutavad välja kõige iseloomulikud jooned/märksõnad. Kui kõik rühmalikmed on oma tekstidega tutvunud, pannakse tekst üheskoos tervikuks kokku. Iga rühma liige tutvustab kaaslasele oma märksõnu. Ühiselt otsustatakse, mis tunnused on kõige omasemad tekstile tervikuna. Need võiks kirja panna suurele lehele (nt pabertahvilehele) ning kinnitada klassi seinale.

Edasi lahendatakse loominguline ülesanne. Valitakse välja kõige iseloomulikum tunnus ning lavastatakse see pantomiimina teistele rühmadele, kes peavad ära arvama, mida kujutatakse ning mis perioodi see iseloomustab. Et kaaslase lavastust ära tunda, peaksid kõik rühmad tutvuma teiste rühmade tekstide märksõnadega. Rühmad võivad tutvustada oma märksõnu ise või liikuda rühmiti eri plakati juurde ja tutvuda märksõnadega iseseisvalt. Plakatid märksõnadega võiksid olla seintel ka pantomiimide esitlemise ajal, et seal vajaduse korral tuge otsida. Pärast esitlusi tehakse teemast kokkuvõtte. Kõrvuti asetsevad plakatid võimaldavad perioode/alateemasid omavahel võrrelda, leida sarnasusi ja erinevusi või kirjeldada toimunud muutusi.

Meetod sobib teema puhul, millel on üks võrdlusalus. Seda saab kasutada suurema, eri perioode käsitleva teema sissejuhatuseks või kokkuvõtteks. Pantomiimi kasutamine lisab mängulisust ja loomingulisust ning võimaldab liikuda. Samas jääb see üks lavastatud tunnus õpilastele teemaga seoses kindlasti paremini meelde. Meetodi nõrkus on keskendumine ühele läbitöötatud teemale, teistega tutvutakse ainult märksõnade tasemel ja nii võivad teadmised jääda pealiskaudseks.

2.5. Kolmeastmeline intervjuu

Teksti lugemise meetodit saab kasutada mis tahes teksti/teema õppimiseks, sh õpikutekstiga tutvumiseks. Esmalt loetakse tekst üksinda läbi ning valmistatakse ette intervjuuküsimused, mis esitatakse kaaslasele. Kaaslase vastused pannakse kirja. Vahetatakse paarid ning intervjuu teinu annab kaaslase vastused seotud jutuna uuele paarilisele edasi (skeem X). Etapiti näeb see välja nii:

I etapp – teksti lugemine;

II etapp – õpilane koostab loetud teksti põhjal intervjuuküsimused, mille vastused annavad edasi teksti peamise mõtte/sisu;

III etapp – õpilane usutleb küsimustega kaaslasele, kaaslasele teda. Üks paariline esitab küsimusi ja paneb vastused kirja ning vastupidi;

IV etapp – vahetatakse paarilisi ja räägitakse edasi, mida eelmine paariline kõneles, toetudes seejuures kirjapandud märksõnadele või vastustele.

Meetod õpetab leidma tekstist olulist informatsiooni, arendab küsimuste koostamise, usutlemise ja kuulamise oskust. Teksti peamine sõnum saab hästi selgeks, kuna seda käsitletakse erineval moel: lugedes, küsimusi koostades, kuulates ning ümber jutustades. Õpetaja jälgib iga etapi jaoks ettenähtud aega. Õpilased töötavad erineva kiirusega ja on oht, et ülesande lahendamine jääb venima või liiguvad õpilased edasi erineva kiirusega. Hea oleks alustada iga etappi koos, et liikuda edasi ühtlasemalt.

2.6. Teeviit

Tekst loetakse ette häälega. Lepitakse kokku, kas loetakse ette lõik või pikem tekstiosa ning kuidas (kellelt kellele) järg edasi antakse. Kõik õpilased loevad mõttes koos häälega lugejaga. Õpetaja on enne tutvustanud väiteid, millele lugemise ajal vastust otsitakse. Väited võivad olla ekraanil või jagatud

õpilastele lehtedel. Lugemise ajal arutatakse, kas tekst toetab väidet või lükkab selle ümber. Selleks otsitakse tekstist konkreetseid näiteid. Lõpuks võib kokkuvõtvalt arutleda, kas õpilaste isiklik arvamus kattub või ei kattu tekstis esitatud seisukohtadega ning miks (põhjendused, argumendid).

Meetod sobib hästi arvamusartikli või dilemmaküsimuse analüüsiks. See peab laskma esile tuua väiteid, millega võib nõustuda või millele vastanduda. Näited otsib tekstist õpetaja; õpilane saab vastata teksti alusel ega tunne end abituna, kui ise vastust ei tea. Hilisem arutelu võimaldab teemat laiendada. Häälega lugemine toob tundi vaheldust. Meetod toetab esinemis- ja lugemisoskust ning arendab keskendumist loetavale. Vahelduseks rühmatööle töötab kogu klass koos, tugevneb ühtsustunne. Probleemiks võib olla halb lugemisoskus, takerdumine ning seetõttu kaaslaste tõrjuv hoiak. Tekst peab olema haarav ja õpilastele tähenduslik, et kutsuks arutlema.

2.7. Loo kirjapanek

Meetodit on hea kasutada kulminatsiooniga sündmuse või nähtuse analüüsimiseks (skeem X). Skeemi täitmist alustatakse kulminatsioonist, sündmuse kõrghetkest. See tuleb esmalt tekstist üles leida. Seejärel liigutakse ajas tagasi ja tehakse läbi sammud, mis viivad alguseni. Kõik etapid pannakse skeemile kirja. Järgmisena liigutakse kulminatsioonist lahenduseni. Seejärel tuuakse esile muud detailid: osalised, toimumiskoht, põhjused, tagajärjed. Detailide otsimine tekstist eeldab tähelepanuga, suunatud lugemist. Pärast skeemi täitmist võib sündmuse info kanda **jututähele** (skeem X), nt kus ja millal sündmus toimus, kes olid osalised, mis olid põhjused ja peamised sündmused, kuidas kõik lõppes. Kirja pandud sündmus ühel lehel annab toimunust parema ülevaate.

2.8. Häälega lugemine

Meetod täidab kooslugemise eesmärgi, toetades ja arendades õpilaste lugemisvilumust. Õpilased loevad klassis järgemööda valju häälega teksti ette, kaaslased jälgivad seda silmadega. Lugemiseks valitakse väiksem lõik. Nõrga lugemisoskusega lastel võib see olla ka üks lause. Pärast lugemist tuleks loetu mõtte üle arutleda või anda õpilastele mõni ülesanne, mis teksti tähelepanuga jälgima suunaks. Näiteks võib lugeja ise koostada ühe küsimuse loetud tekstilõigu kohta ning öelda, kes vastab. Vastaja saab õiguse lugeda järgmine tekstilõik. Väga suures klassis võib hajuda tähelepanu, kuna võimalus lugejaks saada on väiksem. Sel juhul võiks ülesannet teha paaristööna ning jagada tekst kahe lugeja vahel; mõlemad koostavad oma loetud lõigu kohta küsimused, millele vastab kaaslane. Enne peaks harjutama küsimuste moodustamist või leppima kokku, mis küsisõnaga need algavad. Kes, kus, millal eeldavad väga lühikest ja konkreetset vastust. Küsimus võiks olla keerukam ning selle vastus tuua esile tekstilõigu peamise mõtte või sisu.

2.9. Küsimuste moodustamine

Küsimuste moodustamine on üks ajalooõpetusega kujundatav oskus. Alustatakse küsimustega **kes, mis, kus, millal** ning liigutakse keerukamate küsimuste **missugune, mil moel, mil määral, kuidas, miks** juurde. Küsimusele vastamise asemel võiks anda ülesande moodustada tekstilõigu kohta küsimus. Võimalusi on palju. Seda võib teha paaristööna. Näiteks töötavad kõik ühe ja sama tekstiga või jagatakse õppeteksti lõigud õpilaste vahel ära. Tekst loetakse läbi ning kaks õpilast koostavad tekstilõigu kohta kolm küsimust. Küsimused antakse edasi kas ees istuvatele paarilistele (päripäeva või mõnel muul moel), kes loevad selle tekstilõigu läbi ja vastavad neile. Vastused antakse küsimuste koostajatele tagasi, kes need üle kontrollivad. Seejärel arutatakse klassis, kas vastus oli see, mida oodati. Kui mitte, tuleks arutada, mispärast. Ehk oli viga hoopis küsimuse sõnastuses.

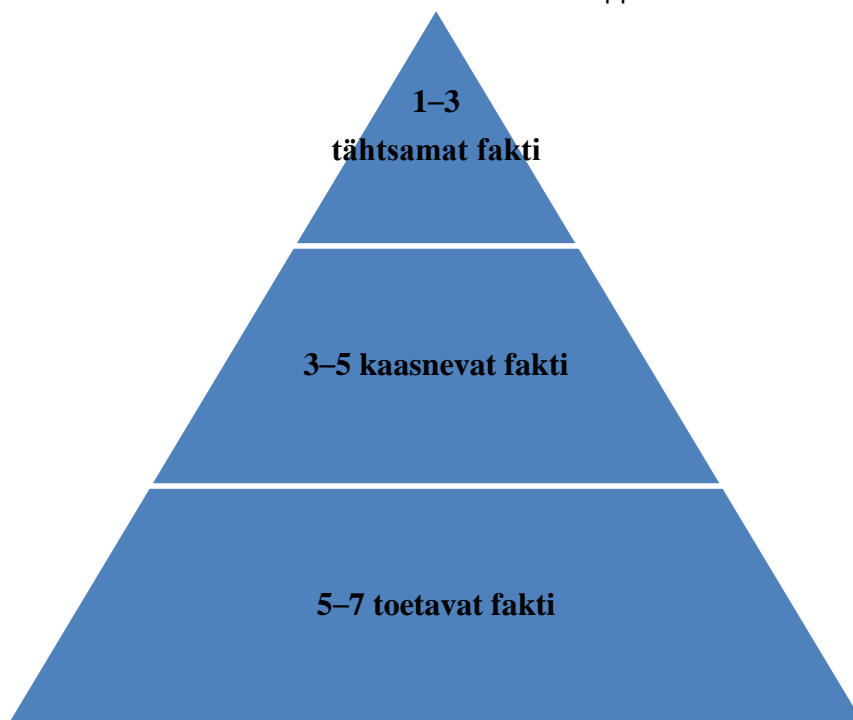
Tahvlile võib kirjutada küsisõnad, millega õpilased peavad küsimusi moodustama ja seejärel kaasõpilased neile vastama. Küsimusi võib diferentseerida raskusastmete alusel:

- 1) vastus on leitav otse tekstist, eeldab teadmist, loendit, kirjeldamist;
- 2) vastata saab teksti põhjal; vastus eeldab iseloomustamist, võrdlemist;
- 3) vastus eeldab avaramat teadmist, põhjendamist, oma arvamuse kujundamist.

Õpilased võiksid koos küsimusega ka vastuse välja kirjutada. Vastus aitab küsimust selgemalt formuleerida. Sel moel sünnib esimene kontroll, kas küsimusele saab üldse teksti alusel vastata. Küsimuse moodustamisega mõtestatakse õppeteksti sügavamalt kui ainult vastates. Kui õpilane oskab küsimust sõnastada, peab ta teadma ka vastust. Küsimuste moodustamist võib kasutada iseseisva ülesandena, ent ka kombineerituna mõne muu meetodiga.

2.10. Faktide püramiid

Meetod õpetab faktides orienteeruma ning tõstma esile olulist vähem tähtsast. Kuna ühte ja ainuõiget vastust ei ole, puudub ka pinge, kas tegin õigesti. Õpilane saab oma valiku üle ise otsustada. Eelhäälestusfaasis oleks hea sooritada ülesannet õppeteksti toel kordava ülesandena peast.



Eelhäälestusfaasis meetodit kasutades saab õpetaja teada, kui ulatuslikud on õpilaste eelteadmised. Skeemi võib täita ka õppimise ajal. See aitab õpitavat struktureerida ja rohkete detailidega toime tulla. Ilma toetava materjalita skeemi täitmine eeldab mitmekülgseid teadmisi.

2.11. Püramiidskeem

Meetod aitab õpilasel loetud tekstist vajalikku välja otsida, seda analüüsida ja teha saadud teabe kohta üldistavaid järeldusi. Püramiidskeem (skeem X) koosneb neljast tasandist. Kaks alumist tasandit nõuavad näidete, faktide või tunnusjoonte nimetamist ja nende kategoriseerimist teisel tasandil. Kategooriad võib ette anda või paluda need õpilasel endal välja mõelda. Kolmanda tasandi eesmärk on üldistada esimese ja teise tasandi infot ning teha kokkuvõtte teema kohta, mis on esile toodud kõige ülemisel ehk neljandal tasandil. Skeemi saab kasutada üldistamiseks ning avarama pildi mõistmiseks

osadeks jagamise ja kategooriate moodustamise kaudu. Sellega on väga hea analüüsida ajalooliste isikute tegevust ja panust. Analüüsi järgi mõistab õpilane, et tegemist ei ole ainult poliitikuga, vaid mitmekülgse isikuga; skeem lisab inimliku mõõtme. Valdkondade alla kirjutatakse konkreetsed näited tegevuse kohta; kui allikatekst võimaldab, võib lisada ajalise täpsustuse.

Strateegia arendab kokkuvõtte tegemise oskust ja sobib ettevalmistusena arutluse kirjutamiseks. Meetodi nõrkus on oht, et õpilane ei tule toime faktide liigitamise ja üldistamisega. Teema võib jääda pealiskaudselt mõistetuks.

2.12. Kaheosaline päevik (*double-entry notebook*)

Kaheosaline päevik võib olla vormistatud tabelina, mille esimene veerg sisaldab õppematerjalist väljakirjutusi ja teine veerg õppija selgitusi. Niisugune vormistus sobib nii selgituste sõnastamiseks kui ka õpilaste isiklike seisukohtade ja hoiakute esiletoomiseks.

2.13. Segipaisatud laused

Steele, Meredith, Temple (1999b), lk 12.

1. Õpetaja kirjutab sündmuste ahelast või põhjuste ja tagajärgede ahelast välja 5–6 üksisündmust eraldi lehtedele. Need asetatakse kas tahvli servale või kutsutakse neid hoidma õpilased (iga paberilehte hoiab üks õpilane).
2. Õpilastel palutakse taastada sündmuste õige järjekord, paigutades ümber paberilehti tahvli serval või neid hoidvaid õpilasi.
3. Kui klass on jõudnud suuremale või väiksemale üksmeelele, loetakse tekst läbi ja jälgitakse, kas sündmused on samas järjekorras, nagu oli esialgu ennustatud.
4. Nüüd korrigeeritakse esialgset järjestust ning õpilased, paarid, või rühmad selgitavad, mille alusel tekkis esialgne järjestus.

3. Arutlusoskust arendavad ülesanded

Selleks sobivad erinevad skeemid, mis võimaldavad infot süstematiseerida ja kategooriatesse jagada ühel lehel, et kujuneks ülevaade teemast tervikuna. Ühiselt arutades saab teadmisi täiendada ning arendada oma seoste loomise, argumenteerimise ja põhjendamise oskust.

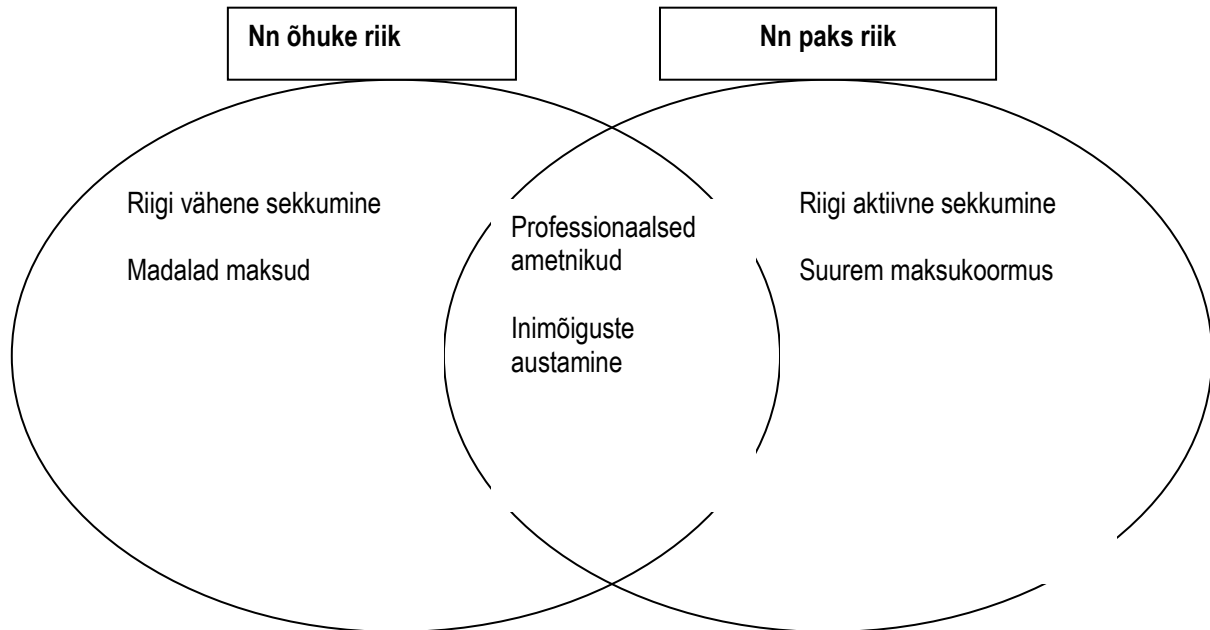
3.1. Venni diagramm

Diagrammi võib joonistada tabeli või kahe kattuva ringina. Skeemi võib kasutada kahe sündmuse või nähtuse võrdlemiseks, millel on nii ühisosa kui ka ainuomased jooned.

Näide 1

Eesti iseseisvumine 1918	Sarnasused	Eesti iseseisvumise taastamine 1991
Vabadussõda	Rahvusvaheline olukord	Veretu
Varasem iseseisvuse kogemus puudus	Venemaa / Nõukogude Liidu nõrkus	Varasem iseseisvuse kogemus olemas

Näide 2



Meetod sobib teema kokkuvõtteks, arendab võrdlemise, sarnasuste ja erinevuse leidmise oskust ning analüüsioskust. Skeemi koostamise järel üksi- või paaris tööna tuleb kindlasti klassis korraldada kokkuvõttev arutelu, et tabelisse kantaks kõige tähtsam ning leitaks üles võimalik väärinfo.

3.2. Probleemiaken

Meetodit (skeem X) saab kasutada probleemi analüüsimiseks ühiskonnaõpetuses või ajalooliste sündmuste avamiseks teksti järgi. Aknal on erinevad ruudud: põhjused, probleemi olemus, tagajärjed ja ületamise võimalused. Aknaid võib täita üksinda, paaris või neljastes rühmades. Viimasel juhul täidab iga liige ühe akna oma skeemil (teksti põhjal) ning rühmatöö jagamise faasis tutvustab seda kaaslastele, kes teevad oma ruutudesse selgituse alusel märkmeid. Lõpuks saadakse kokku täidetud aken. Edasi võib teha kokkuvõtte klassis mitmel moel. Täidetud skeeme võib vahetada teiste rühmadega. Uued rühmad võivad täidetud probleemiakent teist värvi kirjutusvahendiga täiendada. Teabe lisamine motiveerib tehtut põhjalikult analüüsima ning lisainfot otsima. Et juurdekirjutus ei oleks formaalne ega kordaks olemasolevat, peaksid koostajad parandused läbi arutama ning vajaduse korral neid korrigeerima või isegi kustutama. See tagab tõsisema töömeeleolu. Lisatud täiendus peab olema põhjendatud. Kui klass ei täitnud probleemiakent ühel teemal, vaid rühmadel olid erinevad probleemid, saadakse korrigeerimise kaudu ülevaade teiste rühmade avatud probleemist. Sel juhul peaks tekst liikuma koos juba täidetud probleemiaknaga, et õpilased saaksid seda omakorda läbi töötada ja täiendada toetava materjaliga.

Ajaloolistest probleemidest sobib hästi näiteks külm sõda; ühiskonnaõpetuses saab meetodit rakendada iga ettetuleva probleemi lahkamiseks. Viimasel juhul on õpetlik just lahenduste pakkumine, et õpilased tunneksid end osalistena ja vastutavana ning ei kujuneks suhtumine, et keegi kusagil peab lahendama.

Meetod võimaldab teadvustada probleeme, arendab analüüsivõimet, paneb oma seisukohta sõnastama, teisi kuulama ning järeldusi tegema. Infot töödeldakse läbi erinevatest aspektidest lähtuvalt, tehakse isiklikult tähenduslikuks. Probleem peaks olema õpilastele arusaadav, ei tohiks olla

ülejätkäiv ega mõistetamatu. Seetõttu on vaja varasemat suulist arutelu, et veenduda ülesande sobivuses ja õpilaste toimetulekus.

3.3. Diskussioonivõrk ehk ämblik

Skeem (skeem X) juhib õpilast käsitletava probleemi kohta toetavaid või ümberlukkavaid väiteid ja näiteid otsima. Näiteid võiks otsida allikatest. Kunagi ei ole ükski sündmus ega nähtus tõlgendatav mustvalgelt, alati on argumente mõlema poole toetuseks, kuid enamasti kipub üks pool siiski rohkem veenma. Kui õpilane leiab tekstidest hulga argumente ja analüüsib neid lehel kõrvuti, on tal alus teha järeldus põhjenduste, mitte arvamuse ja emotsioonide pinnalt. Meetod demonstreerib, kuidas ajaloolane töötab – otsib argumente ning järeldab nende alusel. Läbikirjutatud skeemi järgi on hea kirjutada arutlust.

3.4. Väite neli astet

Skeem (skeem X) hoiab arutelu kompaktselt koos ja sunnib keskenduma probleemile, mitte kirjeldama toimunut olemasolevate teadmiste põhjal. Väitena esitatakse seisukoht, mille üle õpilane peab mõtlema ning oma arvamuse kujundama. Otsus ei tohi sündida emotsioonide, vaid argumentide pinnalt ning seetõttu tulekski väide ja selle tähendus esmalt oma sõnadega avada. Seejärel hakatakse tõestama, otsima argumente ja seisukohti, mis väidet toetavad või ümber lükkavad. Tõestuse põhjal tehakse järeldus, kas nõustutakse sellega või lükatakse see ümber. Abiks võib võtta nii eritüübilisi allikaid kui ka õpeteksti.

Kodus võiks õpilane läbiarutatud ja kirjutatud skeemi põhjal arutluse kirjutada. Tunnis avatakse erinevaid arutlusteemasid pigem skeemide järgi ning arutletakse, mis aspekte ja näiteid argumentidena kasutada. Kui arutelu on piisavalt avar, saab õpilane kujundada oma suhtumise ja vaatenurga ning põhjendada selleni jõudmist. Õpetaja ei tohiks anda õigeid ja ebaõigeid vastuseid ette, vaid ergutab õpilasi ise järeldusi tegema. Isiklik seisukoht ei tohiks olla autoriteedi arvamuse kordamine.

3.5. Freimi graafiline tabel

Freimi graafiline tabel võimaldab võrrelda eri perioode (skeem X). Koostatakse tabel, kus on samal lehel kaks või kolm eri ajaperioodi ning kategooriad või valdkonnad, kus tahetakse jälgida muutusi. Näiteks saab võrrelda Eesti ajaloos Rootsi ja Vene aega talupoegade õiguste ning majanduslike võimaluste alusel. Tabelisse kantakse olude kirjeldus ning võrreldes saavad õpilased teha järeldusi, mis muutus ja mis jäi samaks, mis oli parem Rootsi, mis Vene ajal. Võrrelda saab arengut Eesti vabariigi ajal, nõukogude ajal ja iseseisvuse taastanud Eestis. Valdkonnad võivad olla majandus, poliitiline ja ühiskonnaelu, ent ka kitsamalt haridus, kultuurielu vms. Eri perioodide info ühele lehele koondamine annab õpilasele ülevaatliku pildi. Perioode eraldi käsitledes ei pruugi õpilane ise võrdleva üldistuseni jõuda.

3.6. Pildianalüüs

Pildid sobivad hästi eri perioode illustreerima. Nende järgi saab aimu, millised olid sotsiaalsed suunad, näiteks mood, pereelu, töö, naise muutunud roll, reklaamfotod, ning kuidas arenesid sajandi jooksul tehnoloogia, arhitektuur, kunst ja haridus. Fotoseeriade kaudu saab uurida ühiskonnaelu eri aspekte: tänavapildid, turuplatsid, töökohad, matused, sünnipäevad, koduinterjöörid. Eri ajastute samade piltide võrdlemine toob esile sarnasused ja erinevused. Fotosid saab analüüsida iseseisva allikana ja võrrelda teist tüüpi allikatega. Fotosid analüüsides peab meeles pidama, et need on läbinud

mitmetasandilise valiku: nende säilitamise üle on otsustanud fotograaf, toimetaja ning arhivaar. Fotod peegeldavad oma ajastu konventsioone, on kergesti toimetatavad ja manipuleeritavad (fototöötlus). Mõelda võiks, milline võis olla fotograafi mõju pildistatud sündmusele. Miks fotograaf seal kohal oli? Esile kerkivad eetilised küsimused: kas fotograaf pildistas ohvreid nende aitamise asemel, kas fotograafil olid kommertseesmärgid?

Foto analüüsi peaks alustama kirjeldamisest, mis pildil paistab. Seejärel jõutakse tõlgenduste ja järeldusteni, seostatakse nähtu varasemate teadmistega ning analüüsitakse, kas tõendusmaterjal on piisav või jääb mõni küsimus vastamata. Kui jah, püütakse leida lisainfot. Analüüsides tuleks hoiduda oletustest. Abistavate küsimustena võiks kasutada järgmisi:

1. Mis teie arvates fotol toimub?
2. Kes või mis on fotol? Millal on see pildistatud?
3. Mis ajajärk, aasta, aastaalg või sündmus see võib olla?
4. Mille alusel saab nii otsustada?
5. Kas see on loomulik või lavastatud foto?

3.7. Karikatuurianalüüs

Karikatuur pakub enamasti arvamusi, mitte faktiteadmist. Karikatuur põhineb liialdustel ja moonutustel ega üritagi esitada tasakaalustatud vaatepunkti; samal ajal koondab karikatuur teemat efektiivsemalt kui tekst. Karikatuuri tähendus tuleb välja lugeda, kasutades tõlgendamisel sümboleid, taustateadmisi, poliitilisi suundumusi ning ajastu konventsioone (mis on naljakas ja mis mitte). Karikatuuri analüüsides saame aimu, kuidas inimesed tollal (selle valmimise ajal) mõtlesid.

Karikatuuri analüüsides võiks esitada järgmisi küsimusi:

1. Kas tunnete karikatuuril kujutatud tegelasi? Nimetage nende nimed ja positsioon karikatuuri joonistamise ajal.
2. Mis sündmusele või tüliküsimusele see karikatuur viitab (aasta, kuupäev)?
3. Mida te sellest sündmusest või tüliküsimusest teate? Mida tähendab pealkiri? Kas see on humoorikas või irooniline?
4. Kas tunnete karikatuuril kasutatud sümboleid? Miks on kasutatud just neid sümboleid?
5. Kas karikatuuril on tegelasi kujutatud positiivselt või negatiivselt?
6. Kuidas suhtub karikaturist oma karikatuuri teemasse, kas positiivselt või negatiivselt, meelitavalt või kriitiliselt?
7. Nimetage teisi ajalooallikaid, mille järgi saate kontrollida oma järeldusi karikatuuri kohta.
8. Kui tõhusalt see karikatuur oma eesmärki täidab?
9. Kas see karikatuur on muutnud teie tõlgendust teemast, tüliküsimusest või inimesest, millele või kellele see viitab?

3.8. Rühmatöö

Rühmatöö on rühmas töötamise meetod, mis toetab õpilaste koostööoskust. Rühmatöö eeldab õpetajalt põhjalikku ettevalmistust ja ülesande lahendamise ajal õpilaste pidevat toetamist. Läbi tuleb mõelda töö kulg tervikuna: ülesanded; nende tegemiseks kuluv aeg; mida tehakse üksitööna (individuaalne vastutus) ning mida jagamise faasis (kollektiivne vastutus); kuidas tehakse kokkuvõtte klassis; kuidas saavad kaaslased ülevaate teiste rühmade läbitöötatud teemast, kui rühmad tegelesid erineva materjaliga; mil moel antakse tagasisidet ja reflekteeritakse oma õppimist. Rühmas töötades on tähtis nii protsess kui ka tulemus. Iga õpilane peab olema kaasatud ning vastutama oma panuse eest. Rühmatöö põhimõtteid ja reegleid on vaja rääkida läbi harjutuse alguses ning jätta nõuded või

kriteeriumid nähtavale (seinale või tahvlile), mille alusel pärast ülesande sooritamist kokkuvõtteid tehakse.

3.9. Siksakrühmatöö (vastastikune õpetamine)

1. **Kodurühmade moodustamine.** Klass jagatakse neljast-viiest õpilasest koosnevateks rühmadeks. Hea, kui igas rühmas oleks nii mitu liiget, kui on rühmi ja käsitletavaid teemasid. Mõttekas on jagada õpilased rühmadesse nii, et nad omandaksid kogemusi erinevate klassikaaslastega töötades. Kui rühmad on moodustatud, saab iga liige oma kodurühmas numbrilise tähistuse: 1, 2, 3 või 4.

2. **Materjali jaotamine.** Iga kodurühm saab teema/tekstid, millega hakatakse tööle. Rühmas jagatakse tekst osadeks nii, et iga õpilane tegeleb ühe lõiguga ja koostab sellest märksõnalise kokkuvõtte. Igas rühmas vastutab number üks esimese osa eest, number kaks teise osa eest jne. Nende ülesanne on endale hästi selgeks teha oma osa materjal. Kui kõik rühmaliikmed on oma kokkuvõtted koostanud, tutvustatakse alateemasid rühmakaaslastele, kes teevad samal ajal märkmeid. Lõpuks vaadatakse koos märkmed üle, arutatakse teemat kaaslastega, veendutakse, et kõike on õigesti mõistetud, ning koostatakse märksõnastik või lühikokkuvõtte teema kui terviku kohta. Iga õpilane rühmas peab olema suuteline seda tervikut kaasõpilastele edastama.

3. **Ekspertühmade moodustamine.** Selleks palutakse koguneda kõigil number ühtedel, kahtedel, kolmedel ja neljadel. Olenevalt rühma (klassi) suurusest võib moodustada näiteks kaks rühma ühtesid, kahtesid, kolmesid, neljasid. Igas uues rühmas on erinevatest kodurühmadest vähemalt üks õpilane.

4. **Töö ekspertrühmades.** Ekspertühmas tutvustab iga õpilane uutele rühmakaaslastele oma kodurühmas käsitletud teemat. Teised teevad märkmeid. Kui kõik õpilased on oma teemad tutvustanud, minnakse kodurühmadesse tagasi. Õpilastel tuleb ekspertrühmas osaledes lisaks materjali mõistmisele otsustada, kuidas seda materjali (teksti, tekstiosa) kõige paremini edastada oma kodurühma liikmetele. Ekspertühm peaks ühiselt otsustama, mis õppemeetodeid kasutada. Õpetaja võib ette valmistada küsimused, millele otsitakse vastust.

5. **Ekspertide tegevus kodurühmas.** Kui ekspertrühmad on oma töö lõpetanud, pöördub iga ekspert tagasi oma kodurühma ja õpetab materjali vastavat osa teistele kodurühma liikmetele. Kodurühmades räägitakse kõik teemad veel kord läbi ning täiendatakse oma märkmeid. Iga kodurühma liige peab saama täieliku ülevaate tervikust. Keegi võis olla eksperdina nõrgem ja niiviisi korrates saavad rühmakaaslased vastastikku puudujääke kompenseerida. Kui ka ekspertrühma liige ei oska kaaslaste küsimustele vastata ning midagi jääb selgusetuks, pannakse küsimus kirja. Ekspertid võivad esitada küsimusi oma kodurühmale, et veenduda arusaamises. Õpetaja käib ekspertrühmade vahel ning juhendab vajaduse korral.

6. Vajaduse korral kogunevad ekspertrühmad uuesti, et otsida vastuseid tekkinud küsimustele. Õpilaste jagunemine kodu- ja ekspertrühmadesse:

A1	A2	A3	A4
B1	B2	B3	B4
C1	C2	C3	C4
D1	D2	D3	D4

Ekspertühmad: 1, 2, 3, 4

Kodurühmad: A, B, C, D

Teemade omandatust võib kontrollida mitmel viisil. Iga kodurühm võib koostada lisalehele kolm küsimust oma teema kohta, mille vastus on oluline teadmine. Õpetaja korjab kõigi rühmade küsimused kokku ja vahetab neid nii, et vastata tuleb teiste rühmade küsimustele. Kui küsimused on vastatud,

saab koostajarühm need tagasi ja hindab, kas vastused on aktseptitavad. Järgneb suuline kokkuvõtte klassis, kus kõik küsimused ja vastused räägitakse läbi. Kui midagi jäi pealiskaudseks või ebaselgeks, on võimalik selgitada. Esimesena võiks teha seda kodurühm ning alles seejärel õpetaja.

Kui teemad on võrreldavad, nt demokraatlikud või diktatuuririigid kahe maailmasõja vahel, võib koostada võrdleva tabeli, kuhu kantakse kõige iseloomulikumatid tunnused, seejärel leitakse erinevused (ainuomased tunnused) ja ühisosa. Võib koostada ka plakateid ning neid vastastikku tutvustada, võrrelda, täiendada ja nende kohta küsimusi esitada.

Rühmatöömeetod võimaldab selgelt eristada ja rakendada üksitööd, rühmas jagamise ja kokkuvõtete tegemise faasi. Tähtsustub protsess, mitte ainult lõpptulemus. Sama teema juurde tullakse tagasi erinevas võtmes. Õpilasel on individuaalne vastutus, kuna ekspertrühmas ei tea kaaslased tõepoolest teemast, mida tema uuris, mitte midagi (v.a eelteadmised). See suurendab õpilaste enesekindlust ja eneseusku – teema on varem läbi töötatud.

Meetod nõuab õpetajalt põhjalikku ettevalmistust. Kuna rühmatööl on erinevad etapid, teeb see protsessi haldamise keeruliseks, sest väga hoolega tuleb jälgida kella, et kõik alustaksid järgmist etappi ühel ajal. Õpilased töötavad küll erineva kiirusega, kuid ülesannet tehes saab aja kasutamist kenasti õppida. Rühmas toimuvate teematutvustuste aja jälgimiseks võib kasutada liivakella. Kõigi etappide rahulikus tempos läbitemiseks sobiks paremini paaristund.

Meetodi ohuks võib olla pealiskaudne teadmine teemadel, mida õpiti ekspertide vahendusel. Õpilaste suutlikkus teemat edasi anda võib olla erinev (hoolimata kodurühma ühisvastutusest).

Lõpuks võiks analüüsida rühmatöö tulemuslikkust, hinnata individuaalset panust ja koostööd ning mida ülesande käigus õpiti. Eneseanalüüsiks võiks mõelda järgmistele küsimustele:

1. Milline oli minu panus rühmatöös?
2. Kas ma olin hea kuulaja, arvestasin teisi või tahtsin oma arvamust läbi suruda?
3. Kas ma toetasin kaaslast, pakkusin abi või tahtsin kõik ise ära teha?

3.10. Otsustusmäng, juhtumianalüüs

Esitatakse küsimus või olukorra kirjeldus, millele püütakse leida lahendus või selgitus. Küsimuse või probleemi arutamiseks jagatakse rollid, kus erinevad õpilased või rühmad esindavad erinevaid vaateid või huve ning püüavad vastava rolli seisukohalt lahendusi soovitada. Kui analüüsitakse mõnd juhtumit, võetakse toetuseks tegelik reaalsus või õigusakt (ühiskonnaõpetuses).

Meetod arendab argumenteerimisoskust ja empaatiavõimet – õpilane asetab end kellegi teise rolli ning käsitleb juhtumit kellegi teise positsioonilt. Arutelus ilmnevad eelarvamused, mille üle saab ühiselt klassis mõtteid vahetada: miks need tekivad, millest need on tingitud jne.

4. Loomingulised ülesanded

Ülesandeid, mis sunnivad õpilasi rutiinist välja tulema ja loovaid lahendusi soovutama, tuleks igati soosida. Samas tuleks jälgida, et õpilaste mõttelend jääks reaalsuse piiridesse. Eesmärk ei ole lihtsalt särav sõna või lavastus, vaid stampmõtete ületamine ootamatut ülesannet lahendades. Hariduseesmärk peab ikka jääma esikohale.

4.1. Teemantluuletus

Teema kokkuvõtteks või üldistamiseks koostatakse luuletus, mis vastab järgmisele raamile:

- 1) pealkiri – nimisõna;
- 2) kaks omadussõna;
- 3) kolm *mine*-lõpulist sõna (teonimisõna);
- 4) neljasõnaline terviklik fraas, mis väljendab muljet, tundeid;
- 5) üks sõna ümbersõnastatult, sünonüüm.

Meetod arendab loomingulisust ja laiendab sõnavara. Seda saab kasutada nii põhikoolis kui ka gümnaasiumis, kus võib valida keerulisema teema. Kõige paremini sobib teemantluuletus tunni või teema kokkuvõtteks. Aega võib kuluda rohkem, kui esmapilgul tundub. Seega tuleks seda kavandada rohkem kui 5 minutit. Kui õpilaste ülesande lahendamise kiirus on väga erinev, võikski paluda luuletus ette kanda viiel kiiremal ja teistel lõpetada kodus ning küsida uue tunni algul. Komistuskiviks võib osutuda sobivate sõnade leidmine. Samuti ei pruugi olla kõigil õpilastel julgust oma loomingut ette kanda, kui klassis ei valitse usalduslik õhkkond.

4.2. Juhitud kujutlus

Õpetaja loeb õpilastele ette loo või olukirjelduse ning jätab loo pooleli ja õpilased lõpetavad selle. Loo lõpp peab olema realistlik ning vastama ajaloolistele tingimustele. Lihtsalt lõbus lugu ei ole eesmärk. Õpetaja palub õpilastel oma lood ette kanda. Iga loo järel arutatakse, kas see vastas ülesandes seatud tingimustele, oli realistlik. Lõpuks loeb õpetaja teksti lõpuni. Ühiselt püütakse leida vastuseid, miks kujunes õpilastel säärane kujutlus, nagu nad oli kirjutanud.

Ülesanne arendab empaatiavõimet. Õpilasi ergutatakse lugemise ajal toimunut ette kujutama. Elavate kujutluspiltide loomine aitab teavet mälus paremini säilitada. Oma jutu kirjutamine loob teemaga isikliku seose. Meetodit sobib kasutada nii põhikoolis kui ka gümnaasiumis, nii tunni alguses kui ka lõpus. Teema õppimise eel täidab meetod eelteadmiste väljaselgitamise ja isiklikuks tegemise eesmärgi. Teema nõrga tundmise korral on oht teha emotsionaalseid järeldusi ja jääda fantaasia pinnale. Kui see juhtub või ilmneb väärteadmine, saab arutelu käigus ekslikke seisukohti korrigeerida ning ebapiisavaid teadmisi täiendada.

4.3. RATT/RAFT (roll-adressaat-tekstivorm-teema)

Loominguline kirjutamine valitud rolli positsioonilt adressaadile. Teksti vormi võib loosida, määrata või anda õpilastele vabalt valida või mõelda välja midagi muud. Teema mõtleb õpetaja.

Teksti vormid: avalik kiri, kiri, memuaarid, päevik, raamjutustus, aruanne, ankeet, elulookirjeldus, grafiti, aforism, protokoll, avaldus, ettekanne, sõnavõtt, muinasjutt, valm, joonistus, manifest, iseloomustus, kuulutus, testament, nekroloog, luuletus, näidend, ametikirjeldus, intervjuu, töövestlus, telefonivestlus, tänukiri, juhtnöörid, kodulehekülg, SMS, loosung jms.

Ülesanne arendab loomingulist mõtlemist ja empaatiat, sunnib end asetama kellegi teise olukorda ning arvestama keskkonda ja tingimusi. Kuna õpilane samastab end rolliga, peaks see isikliku seostamise kaudu soodustama motivatsiooniteemat lähemalt tundma õppida. Väga oluline on jääda reaalsuse piiresse, arvestada sündmuse ajal kehtinud tingimusi, mitte hakata fantaseerima.

4.4. Matkimine ja rollimäng

Matkimisega aimatakse järele või taasluuakse teatud olukorra, sündmuse või protsessi tingimusi, see on tegelikkuse lihtsustatud mudel. Matkimisega taastatud sündmused toimuvad piiritletud perioodil (mitte reaalses ajas), osalevad üksnes olulised tegelased. Matkimises osalejail on tagantjäreletarkus, teadmine, kuidas olukord tegelikkuses kujunes.

Rollimängudes kasutamiseks sobivad kõige paremini järgmised võimalused:

- 1) ajaloolised kriisid või pöördepunktid lähiajalos, kus tuleb rakendada keerulisi valikuid, nt liidu moodustamine, sõjaline sekkumine, toimimine valitsuskriisi tingimustes jms;
- 2) lähiajaloo otsustavad protsessid, kus võeti vastu pikaajalise mõjuga otsuseid, nt Pariisi rahukonverents 1919, Jalta konverents 1945 jm;
- 3) uudiste toimetuse matkimine, kuidas tähtsat sündmust tõlgendada, nt kriisid, riigipöörded, konfliktid.

Õpetaja peab valmistama matkimise põhjalikult ette: otsima ja tegema õpilastele kättesaadavaks taustainfo ja allikad, mõtlema õppe-eesmärgile – mida saab matkimise kaudu õppida, mida teised meetodid ei võimalda – ning mõtlema läbi, mis oskusi ja eelteadmisi õpilased selleks tööks vajavad.

Matkimine ja rollimäng võimaldavad harjutada empaatiat, mõista, et olukord võib olla inimestele eritähenduslik, hinnata mõnd ajas kaugemat muutust, keskenduda pigem protsessile kui tulemusele, luua seoseid, vaadelda sündmust, nagu see ei olekski veel juhtunud, ning mõista, mida inimesed võisid sündmuse toimumise ajal läbi elada. Ohtudeks on olukorra lihtsustamine, mineviku moderniseerimine, anakronism, tagantjäreletarkuse kasutamine, otsustamine iseenda või konkreetse rahvuse seisukohast, kui matkimine ei täida õppe-eesmärke, vaid on lihtsalt lõbus tegevus.

Ülesande õnnestumiseks on vaja tõhusat ettevalmistust: rollijaotuse läbimõtlemit, erinevate allikate kasutamist, aja planeerimist ja läbimõeldud hindamist. Unustada ei tohi kokkuvõtvat arutelu. Meetodit sobib kasutada pigem teema lõpul.

4.5. Projekt

Projekt on rühmatöö vorm, mille kestus võib olla erinev – ühest päevast kuni mõne kuuni. Tegemist on ulatusliku ja mitmeetapilise tööga, mille sisu määravad peamiselt õpilased ise, aga raami, eesmärgid ja aja otsustab õpetaja. Õpetaja on pigem initsiaator ja nõuandja. Projektitööga arendatakse oma õpioskusi, saadakse plaanimis- ja koostöökogemusi, sh kogetakse positiivset vastastikust sõltuvust, arendatakse täpsust ning vastutustunnet. Projekt aitab õppematerjali süvendatult omandada, soodustades lõimingut teiste ainevaldkondade ja praktilise eluga. Töö ajal on keskne õpilane, tema aktiivsus ja initsiatiiv – õpilane korraldab õppe ise koos kaaslastega.

Projekti etapid ja ajakava sõltuvad teemast ning tegevusest. Kindlasti tuleb kokku leppida, kuidas ja millal ülesandeid täidetakse ning kuidas töö tulemusi vormistatakse ja esitletakse. Tööjuhised ning nõuded on soovitatav anda kirjalikult.

Iga projekt võiks olla kirjeldatud järgmiste osade kaudu:

- 1) pealkiri/teema ja autor(id);
- 2) sissejuhatus: projekti olemus, eesmärk, ülesanded, autori(te) huvi konkreetse teema vastu;
- 3) põhjendused ja eeltöö: olukorra kirjeldus, ülevaade info kättesaadavusest konkreetse teema kohta, eesmärkide saavutamise kulg ja tulemused, kasutatud meetodite kirjeldus ning põhjendused;

- 4) ülevaade tööst: hüpotees, lahendusteed, tööde tegemise järjekord, tulemuste hindamise kriteeriumid, töö tegijate individuaalne panus (mis ülesandeid keegi täitis);
- 5) tulemuste analüüs: mis on saavutatud, mis jäi vajaka ja miks, mida tasub edasi uurida;
- 6) kokkuvõtte ja järeldused: hüpoteesi tõestus või ümberlükkamine, lühike töö kirjeldus, kasutatud meetoditele hinnangu andmine, enesehinnang, töö eduka jätkamise võimalused.

Projekti hindamise kriteeriumid lepitakse kokku ja antakse õpilastele enne töö alustamist. Õpilaste jaoks peab olema selge, mida neilt oodatakse. Hinnata tuleb mitte ainult tulemust, vaid ka protsessi. Enesehindamise käigus analüüsivad õpilased oma arengut projekti tehes ning annavad tagasisidet kaaslastele. Vaadelda tuleks nii individuaalset panust, kohusetunnet, täpsust kui ka koostöösuutlikkust. Õpetaja aitab õpilastel märgata ja ära hoida ebaõnnestumisi, jälgib ajakava ning soovib töövõtteid. Õpetaja hinnangute eesmärk peaks olema soovitada, aidata ja toetada eesmärgi poole liikumist.

5. Mängud kordamiseks, veerandi lõpu tundides

5.1. Memoriin (Eesti ajalugu)

Memoriin on õpetlik ja mälu arendav lauamäng. Selles mängus kaotajaid ei ole, sest lisaks mängulustile saavad kõik osavõtjad omandada ja kinnistada kasulikke teadmisi. Memoriin võimaldab mõelda, meelde jätta, aru saada, seoseid luua, arutleda ning jutustada. Mängida saab üksi, paaris või rühmas. Võimalik on korraldada ka mängijatevahelist võistlust. Mängu kestus võib olla sõltuvalt mängijate ja paare arvust kuni 30 minutit. Mängida saab ka aja peale. Näiteks lepitakse mänguajaks kokku 10 minutit.

Kaardid segatakse hoolikalt ja asetatakse pildiga pool allapoole. Mängija valib laual olevatest kaartidest kaks kaarti ja näitab neid kaasmängijaile. Kui kaartidel olevad pildid sobivad omavahel ehk moodustavad paari, saab mängija selle paari endale ning tal on õigus teha korduskäik. Kui kaardid omavahel ei sobi, paneb mängija need lauale samale kohale tagasi ja mängukord läheb järgmisele. Mäng lõpeb, kui kõik kaardid on paarilise leidnud. Võidab mängija, kes kogub mängu lõpuks kõige enam paare. Kui memoriini lahendatakse võistlusmänguna, võidab paar või võistkond, kes lahendab ülesande kõige kiiremini, st kogub kokkulepitud aja jooksul kõige rohkem kaardipaare.

5.2. Pusle

Erinevateks tükkideks võib lõigata näiteks kaarte, et need mängus kokku panna. Puslet võib koostada ka info sidumiseks. Kokku võib panna rohkem kui kaks elementi, nt sündmus-aeg-märksõna; isik-sündmus-daatum vms. See on hea meetod teema kordamiseks või õppimiseks õppeteksti järgi. Saab kasutada võistluse vormi, kui ülesannet lahendatakse omavahel võistlevates paarides või rühmades.

5.3. Mõiste seletused

1. Kaartidel on lahtilõigatud mõisted ja seletused. Õpilaste ülesanne on leida õiged paarid.
 2. Lehel on mõisted, milles on mõni täht puudu. Õpilased leiavad puuduvad tähed ja lisavad mõistele omasõnaline seletus.
- Meetod aitab kinnistada õpitud mõisteid ja nende tähendusi.

5.4. Alias

Sõnaseletusmängus „Alias“ peab oskama väljenduda teiste sõnadega, st üks mängija annab vihjeid ja seletusi ning teine mängija peab ära arvama, mis mõistet on seletatud. Eesmärk on ära arvata

6.2. Lumepall

Iga õpilane saab tühja lehe. Õpetaja palub sinna kirja panna kõik, mis meenub käsitletud teemast. Iga õpilane paneb oma mõtte kirja ja annab lehe kaaslasele edasi. Lepitakse kokku, kas leht antakse edasi päripäeva, vastupäeva või mõnel muul moel. Igal juhul peavad kõik saama kaaslaselt uue paberi, kus on juba üks mõte kirjas. Teisena paberi saanud õpilane peab kirjas olevat mõtet täiendama ja edasi arendama. Lumepall võiks liikuda umbes viis ringi või kuni tehakse sisulisi täiendusi. Seejärel võetakse lehtede alusel kokku, mis oli kõige olulisem uus teadmine või oskus.

Lisa

