



Lugemise ja kirjutamise koostoimele põhinev keeleõpe kutsehariduses

VG-SPS-RP-15-36-013584

Intellektuaalne väljund O4: Juhend

Lugemis- ja kirjutamistegevuste planeerimine
stsenariumil põhinevas õppes kutsehariduses



Project consortium



Asociatia LSDGC Romania
Cluj-Napoca, Romania
<https://www.alsdgc.ro>
✉ office@alsdgc.ro



Berufsbildende Schule
Wirtschaft 1
Ludwigshafen, Germany
<https://www.bbsw1-lu.de/>
✉ christina.scheins-schacherer@bbsw1-lu.de



Centrum Kształcenia
Ustawicznego w Sopocie
Sopot, Poland
<https://www.ckusopot.pl/>
✉ cku-projekty@wp.pl



Colegiul Tehnic Energetic
Cluj-Napoca, Romania
<http://www.energetic-cluj.ro/>
✉ energeticcj@yahoo.com



Foundation for lifelong learning
development
Tallinn, Estonia
<https://www.innove.ee/en/>
✉ kadri.peterson@innove.ee



Pädagogisches Landesinstitut
Rheinland-Pfalz
Speyer, Germany
<https://berufsbildendeschule.bildung-rp.de/>
✉ stefan.sigges@pl.rlp.de



Regionalne Centrum Rozwoju
Edukacji
Opole, Poland
<https://rcre.opolskie.pl/>
✉ bniespor@rcre.opolskie.pl



Tallinna Lasnamäe
Mehaanikakool
Tallinn, Estonia
<http://www.tlmk.ee/>
✉ kool@tlmk.ee



Zürcher Hochschule für angewandte
Wissenschaften
Winterthur, Switzerland
<https://www.zhaw.ch/en/university/>
✉ hoef@zhaw.ch

Projekti website: www.rewrvet.de

Raporti koostajad:

Maria Kovacs, Asociatia LSDGC Romania (ALSDGC)

Ariana-Stanca Vacaretu, Asociatia LSDGC Romania (ALSDGC)

Prof. Dr. Joachim Hoefele, Zurich University of Applied Sciences (ZHAW)

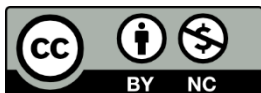
Prof. Dr. Liana Konstantinidou, Zurich University of Applied Sciences (ZHAW)

Stefan Sigges, Pedagogical State Institute Rheinland-Pfalz (PL)

August 2017



Raport on koostatud osana projektist ERASMUS+ *project Integrated reading and writing support in specialised teaching for vocational training*, KA 2 innovaatiliste lähenemisviiside edendamiseks ja parimate praktikate vahetamiseks. Strateegilise partnerluse valdkond koolihariduses. Projekti number VG-SPS-RP-15-36-013584. Aruanne põhineb projektis kasutataval metoodikal.



This work is licenced under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International Licence](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).



Erasmus+

Seda projekti rahastati Euroopa Komisjoni toetusel. Käesoleva väljaande sisu vastutus kajastab ainult autori vaateid. Komisjon ei vastuta selles sisalduva teabe edasise kasutamise eest.

Projekti väljundid

Ülevaade kõigist väljunditest, mis loodi projekti “Lugemise ja kirjutamise koostoimele põhinev keeleõpe kutsehariduses” käigus. Käesolev väljud on näidatud tumedate, siniste tähtedega, ülejäänud väljundid on hallide tähtedega:

Väljund 1: Ülevaade lugemise ja kirjutamise koosõppe metoodikast (ei sisaldunud projektis)

Väljund 2: Raamistik “Lugemise ja kirjutamise koostoimel põhinev keeleõpe kutsehariduses”

Väljund 3: Vajaduste analüüs ja hindamine

Väljund 4: Juhend – Lugemis- ja kirjutamistegevuste planeerimine stsenaariumidel põhinevas keeleõppes kutsehariduses

Väljund 5: Stsenaariumidel põhinevad õppematerjalid

Väljund 6: Töötuba õpetajatele: “Lugemise ja kirjutamise koostoimel põhinev keeleõpe kutsehariduses”

Väljund 7: Käsiraamat: “Lugemise ja kirjutamise koostoimel põhinev keeleõpe kutsehariduses”



Sisukord

Sissejuhatus.....	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Mis on selle juhendi eesmärk?	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Kuidas juhendit kasutada.....	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Kuidas on juhend seotud projekti teiste väljunditega?	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Kuidas toimida?.....	6
Stsenaariumil põhinev lähenemine	7
Mis on stsenaarium?.....	7
Kuidas stsenaarium välja näeb?.....	8
Kuidas koostada stsenaariumit?	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Stsenaariumi kriteeriumid	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Lugemis- ja kirjutamisoskuste toetamine	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Nõuandeid.....	11
Milliseid tekste on vaja ülesande lahendamiseks?	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Kuidas integreerida lugemist ja kirjutamist ülesande lahendamiseks?..	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Nõuandeid.....	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Tekstiga tegelemise strateegiad	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Mis on fookuses?	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Milliseid lugemise strateegiaid kasutada?	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Milliseid kirjutamise strateegiaid kasutada?	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Nõuandeid.....	21
Framework	21
Kokkuvõte	22
Kasutatud kirjandus	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Lisa	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.
Scenario description form.....	Tõrge! Järjehoidjat pole määratletud.



Checklist for developing a scenario which enhances literacy skills 26

Scenario evaluation form 29



Sissejuhatus

Mis on selle juhendi eesmärk?

Selle juhendi on loonud haridusteadlased, õpetajate täienduskoolituse õppejõud ning ja kutsehariduse ja -koolituse õpetajad. Juhendit on õpetajate poolt testitud ja seda on õpetajate tagasiside põhjal kohandatud. Juhendis on toodud stsenaariumi olulised komponendid ning nendevahelised seosed. See sisaldab olulist teavet selle kohta, kuidas integreerida lugemist ja kirjutamist situatiivse õppimise käsitlustes. Juhendi aluseks on lugemise ja kirjutamise toe mõisted, uurimistulemused ning kogemused, mis on tänaseks selles projektis saadud, töötades nii kutseõpilaste kui nende õpetajatega. Seega pakub see selge struktuuri kutseharidustundide planeerimiseks ja lugemisoskuse arendamiseks.

Kes võiks juhendit kasutada

See juhend on loodud kutsehariduse ja -koolituse õpetajatele, kes tahaksid kohandada stsenaariumipõhist lähenemisviisi oma õpilaste lugemis- ja kirjutamisoskuste arendamiseks paralleelselt erinevate ainete õppimisega. Juhendis selgitatakse stsenaariumi vajalikke etappe ja koostisosi. See on stsenaariumi loomise praktiline abivahend, mis aitab tagada, et stsenaariumi elementaarsed nõuded on täidetud. See toetab õpetajaid töhusate ja motiveerivate stsenaariumide loomisel, pakkudes juhiseid vajalike etappide läbimiseks kontseptsioonist rakendamiseni. Nagu alati klassis uute lähenemisviiside rakendamisel, on siin väga kasulik tegutseda rühmades. Uute põhimõtete omaks võtmine nõuab õpetajatelt ja õpilastelt aega ja vaeva. Kui õpetajad tegutsevad rühmas, on neil lihtsam saada toetust kavandatud uue lähenemisviisi rakendamisel.

Kuidas on juhend seotud projekti teiste väljunditega?

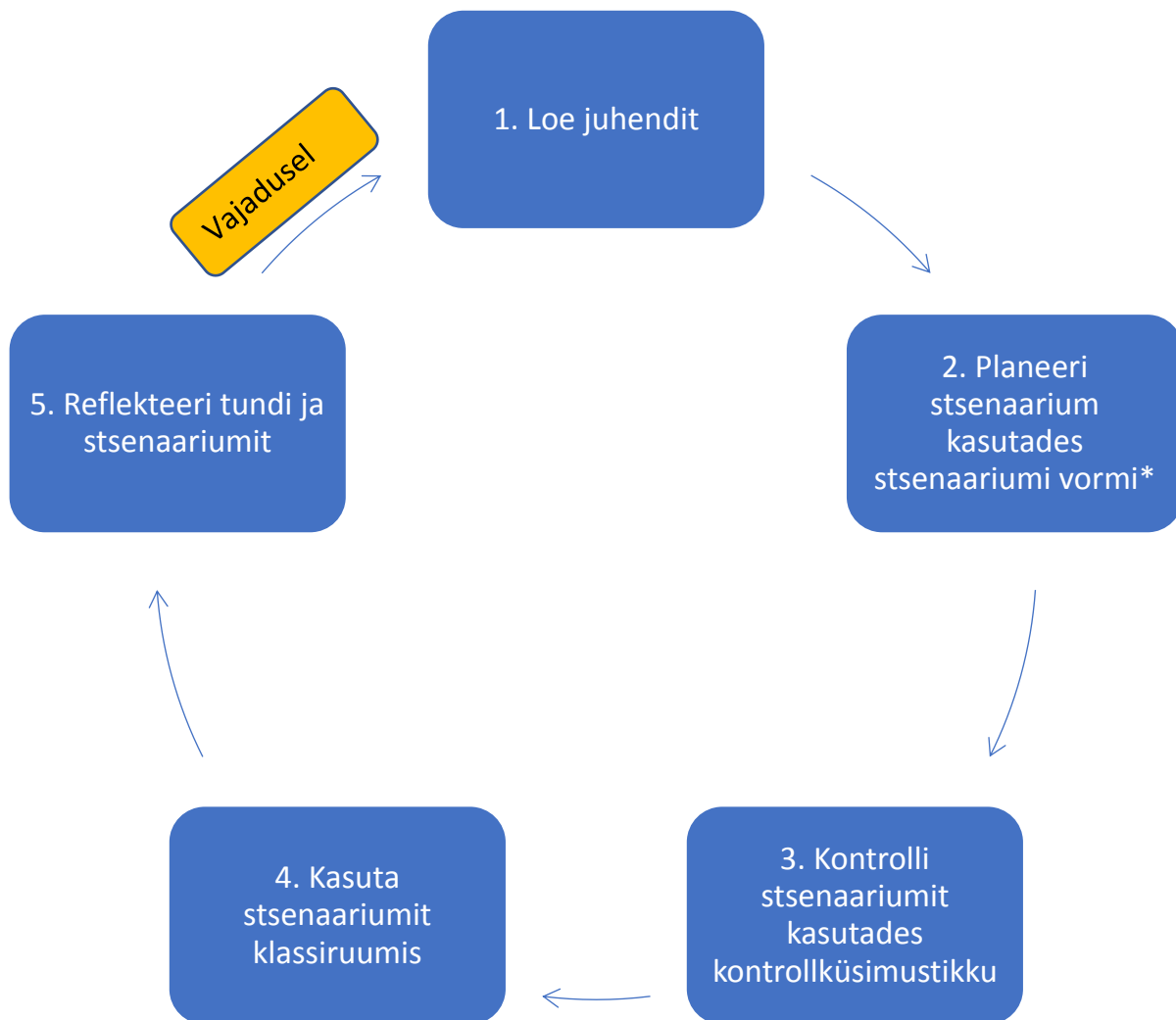
Väljund 2 "Raamistik" pakub vajaliku teoreetilise aluse lugemise ja kirjutamise mõistete ja nende mõlema vastastikuse mõju näol. Juhend põhineb raamistikul. Stsenaariumi loomise seisukohalt on enne stsenaariumi tegeliku väljatöötamise alustamist vaja õppijate võimet ja valmisolekut põhjalikult hinnata. Meie projektis toetab õpetajaid väljund 3 "Vajaduste analüüsimise vahendid ja hindamisvahendid". See väljund annab olulist teavet õpilaste lugemis- ja kirjutamisoskuste hetkeolukorra kohta. Lisaks tuleb õpetajatel stsenaariumite loomisel arvestada õpilaste lugemis- ja kirjutamisvajadusi. 5. väljundit "Stsenaariumipõhise lugemis- ja kirjutamistunni materjalid"

ei saa luua, mõistmata selle raamistikku ja kasutada juhendit. 6. väljund "Töötuba õpetajatele: Integreeritud lugemise ja kirjutamise tugi kutsehariduses" põhineb sellel juhendil ja aitab õpetajatel mõista integreeritud lugemis- ja kirjutamisoskuse arendamisel põhinevat lähenemisviisi ja luua stsenaariume oma õpilastele. 7. väljund "Käsiraamat" võtab kõik kokku terviklikus publikatsioonis, mis sisaldab selle projekti raames loodud vahendeid ja illustreerib partnerite püüdlusi edendada ja rakendada lugemise ja kirjutamisoskuse integreeritud arendamist kutsehariduses ja -koolituses.



Kuidas jätkata

Järgmine graafik näitab, kuidas juhiseid saab kasutada stsenaariumide planeerimisel, loomisel, klassisisesel rakendamisel ja läbivaatamisel.



*See Appedix



Stsenaariumil põhinev lähenemine

Mis on stsenaarium?

Stsenaarium on tegelikkuses või tööelus suure tõenäosusega ette tuleva olukorra kirjeldus, mille põhjalt tekib mõni lahendamist vajav probleem. Probleemide lahendamise protsessi abil arendavad stsenaariumid mõtlemisvajadust (Piepho, 2003, p. 42) ning kaasavad kutsehariduse õppijaid erinevate keeruliste ülesannete lahendamisse, sh ka lugemis- ja kirjutamisoskuse arendamine.

Stsenaariume saab küll kasutada väga erinevates kutseõppe valdkondades, kuid neil on teatud iseloomulikud tunnused:

- stsenaariumid ning nendes ette tulevad ülesanded on autentset ning tulevad ette ka kutseõppe õpilase igapäevases ning tööelus;
- kaasavad õppijaid probleeme lahendavatesse tegevustesse ning suurendavad iseseisva õppimise võimet;
- annavad õppijatele eneseväljenduse võimalusi;
- pakuvad individuaalse ning meeskonnatöö võimalusi;
- ülesannete lahendamiseks tuleb teha nii lugemise kui kirjutamisega seotud tegevusi;
- lugemine ja kirjutamine on muudetud mõtestatud, töö- ning kutseõppe igapäevases ette tulevaks ning kindla eesmärgiga seotud tegevuseks (Becker-Mrotzek & Böttcher, 2015, pp. 19-20);
- võimaldavad stsenaariumis antud ülesande lahendamise seotult tagasisidestada nii planeeritud tegevusi kui nende teostust.

Ääremärkus: stsenaariumidel põhinevas õppes on õpetaja roll traditsioonilise õppega võrreldes mõnevõrra erinev. Stsenaariumidega seotud tegevustes arendab ja toetab õpetaja oma õpilaste probleemilahendamise oskust ning vajadusel selgitab neile ka erinevaid lugemise ja kirjutamise strateegiaid (vt all). Seega peab õpetaja olema piisavalt paindlik ning kohandama oma juhendamise õppjate tegelikule vajadusele.

Kuidas stsenaarium välja näeb?

Järgnev näide selgitab stsenaariumi ülaltoodud tunnuseid.

Stsenaarium: (kujuta ette, et ...) Sa oled keevitaja eriala viie praktikandi praktikajuhendaja. Oled just saanud kätte uue servafreesi ning pead oma praktikantidele ette valmistama selle ohutus- ning kasutusjuhendi.

See stsenaarium kujutab kutseõppuri tulevases tööelus suure tõenäosusega tekkivat olukorda. Stsenaariumist tulenev probleem on konkreetne kuid samas siiski piisavalt avatud, nii et õppijatel on võimalik valida erinevate lahendusvariantide vahel. Kõige tõenäolisemalt loevad õpilased saadud ohutus- ning kasutusjuhendi kõigepealt läbi ning alles seejärel koostavad praktikantide jaoks selle lihtsustatud variandi. Need lugemise ja kirjutamise ülesanded ei ole määratud mitte õpetaja poolt vaid tulenevad stsenaariumist ning on sellega püstitatud ülesande võimalikud lahendused.

Selles stsenaariumis toimub lugemine arusaadavalt enne kirjutamist ning lugemist võib kasutada kirjutamist toetava tegevusena. Seetõttu on vajalik õpilase vajadustest lähtuvalt keskenduda nii sisu, keele kui teksti enda spetsiifilistele aspektidele. Eesmärgiks on aidata genereerida ideid, aktiveerida olemasolevat tehnilist sõnavara ning täiendada seda, kasutades tüüplauseid või -tekste jne. Nii on lugemine ja kirjutamine vastastikku põimitud tegevused, mis teineteist toetavad ning aitavad seeläbi teksti paremini mõista ja paremini kirjutada (lugeda selleks, et kirjutada/kirjutada selleks, et lugeda (Graham & Perin, 2007, p. 18; Graham & Hebert, 2010, pp. 5-6).



Stsenaariumid pakuvad võimalusi kas individuaalseks või rühmatöök, samuti arutelusid probleemi lahendusvariantide üle, lõpp-tulemuse üle, sisu mõistmist arendavateks iseseisvateks harjutusteks, aitavad aru saada keele või teksti struktuurist, jagada oma arvamusi kaasõpilastega jne. Selleks, et kirjutatud uus tekst säilitaks oma eesmärgi, peab arvesse võtma ka stsenaariumi kirjaliku tulemuse sihtrühma vaatenurka (Becker-Mrotzek et al., 2014, p. 23). Nii võib lugemist ja kirjutamist võtta kui mõtestatud ning tähendusriikast sotsiaalset ja kommunikatiivset tegevust. Meie näite puhul peab ju kirjutamine võimaldama praktikantidel uut seadet ohutult kasutada.

Kuidas koostada stsenaariumi?

Käesoleva projekti peamine eesmärk on lugemis- ja kirjutamisoskuste arendamine kutseõppe sisuga seonduvate stsenaariumide kaudu. Seetõttu on oluline aru saada, millal on kutseõppes õppijatel vaja oma tulevases, igapäevases kutsetöös lugeda ja kirjutada. Nii on võimalik mõista, millised stsenaariumid sobivad kõige paremini kokku erialase karjääri vajadustega (kuigi seda aspekti on vaja rohkem analüüsida).

Riiklikud ning koolide õppekavad on abiks määratlemisel, millised oskused on kutseõppurite tulevases erialalises töös vajalikud. Osa neist oskustest on seotud lugemise ja kirjutamisega, nt on õppijatel vaja lugemisoskust selleks, et ennast erialaliselt täiendada ning omandada töökohal vajalikud protseduureeglid, kirjutamisoskus on aga vajalik erialaliseks suhtlemiseks (vt eelnenud näide).

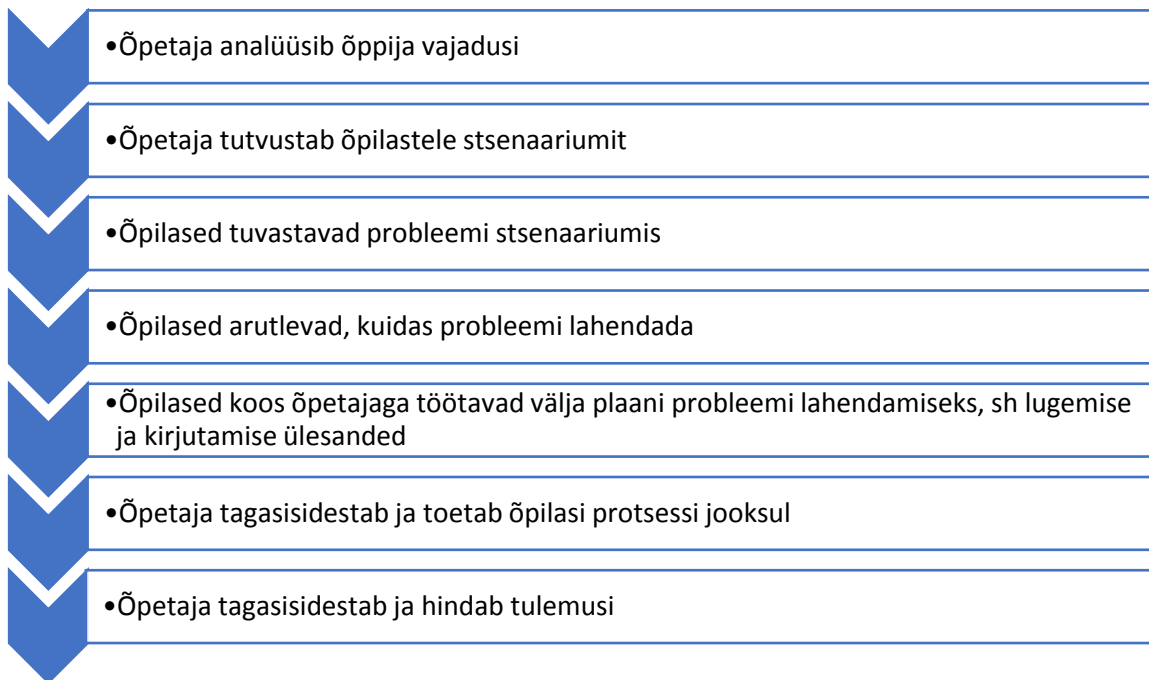
Stsenaariumi koostamist tuleb alustada õppijate olemasolevatest oskustest ja kompetentsidest ning otsustada, kas stsenaariumist tulenev ülesanne või ülesanded on saavutatavad. Stsenaariumi ülesanded loetakse paindlikeks juhul kui need ületavad kutseõppe õppija olemasolevaid oskusi piisavalt vähesel määral (Vygotski, 1934/2002).

Tagada tuleb stsenaariumi piisav avatus probleemi lahendamise protsessi ja planeerimise ning otsustamise erinevatele etappidele. See on võimalik ainult juhul kui stsenaarium pakub võimalust lahendada ülesanne või ülesanded erinevatest vaatenurkadest lähtuvalt. Niisugusel juhul saavad kutseõppurid otsustada, millised eesmärgid tuleks saavutada ning kuidas lahenduseni jõuda. Need ülesanded sisaldavad lahenduseni jõudmiseks vajalikke lugemise ja kirjutamise tegevusi.

Samm-sammu kaupa probleemi lahendamise protsess peab tulenema stsenaariumist. Peale selle tutvustamist tuleb õppijatel identifitseerida probleem ning arutleda võimalike tegevuste üle, sh tegema päringuid internetis (lugemisülesanne), tegema märkmeid või kokku võtma internetist saadud info (kirjutamisülesanne) jne. Alles seejärel peavad õppijad lahendama ülesande. Õpetaja jälgib kutseõppuri edenemist kogu protsessi jooksul ning vajadusel toetab neid (*scaffolding*, Gibbons, 2015). Toetus võib seisneda sisule suunatud lühikestes harjutustes, keele või teksti struktureerimises mõne tehnika abil, nt mälukaartid, lünktekstid, segamini aetud tekstide korrastamine jne. Toetus võib sisaldada ka lugemis- ja kirjutamisülesannete lahendamise strateegiate modelleerimist (vt selgitus all). Läbi õpilaste vastatiku tagasiside võivad toetajate rollis olla ka kaasõpilased. Oluline on, et lahendatakse stsenaariumis toodud probleem. Lahenduseks võib olla konkreetne väljund, nt kellelegi vastuseks kirjutatud kiri. Nii väljund(id) kui selleni viinud protsess(id) peavad aga olema kajastatud ning hinnatud nii, et õppimise protsessi on võimalik üle kanda ka teise konteksti.



Stsenaariumil põhineva õppe protsess



Stsenaariumi kriteeriumid (vt ka stsenaariumidel põhineva õppe kontrollnimekiri)

Järgmised küsimused aitavad hinnata stsenaariumi(de) toimivust:

Stsenaariumi ülesehitus

- Kas stsenaarium on realistlik, st tõenäoliselt tekib sama olukord ka tegelikult?
- Kas stsenaarium seondub kutseõppuri erialaga?
- Kas stsenaarium seondub õppekavaga?
- Kas stsenaariumit on võimalik õppetöös läbi viia?
- Kas stsenaarium annab kutseõppuritele võimaluse ennast väljendada?
- Kas stsenaarium pakub kutseõppuritele võimaluse saada oma tegevuse osas tagasisidet?
- Kas stsenaarium pakub võimaluse koostöös õppimiseks?
- Kas stsenaarium arendab õppija iseseisva töö oskusi?
- Kas stsenaarium pakub ülesande lahendamiseks mitmeid erinevaid võimalusi?
- Kas stsenaarium pakub võimalusi tegevusteks, mida saab üle kanda ka teise konteksti?
- Kas stsenaarium pakub võimalusi kaasata kutseõppur hindamisse (õpilaste vastastikune tagasiside, enesehinnang jm)?

Lugemise ja kirjutamise ülesanded

- Kas ülesande täitmiseks stsenaariumi käigus on vajalikud lugemise ja kirjutamise tegevused?
- Kas lugemistegevused toetavad kirjutamistegevusi ning vastupidi (lugeda selleks, et kirjutada ja kirjutada selleks, et lugeda)?
- Kas stsenaariumis sisalduvad lugemiseelsed ja lugemisjärgsed tegevused on samm-sammult seotud ülesande täitmisega?



- Kas stsenaariumis sisalduvad kirjutamiseelsed ja kirjutamisjärgsed tegevused on samm-sammult seotud ülesande täitmisega?

Lugemis- ja kirjutamisoskuste toetamine (*scaffolding*)

- Kas lugemisoskuse toetamisel on selge fookus?
- Kas kirjutamisoskuse toetamisel on selge fookus?
- Kas kasutatakse lugemise strateegiaid (arusaamine)?
- Kas kasutatakse kirjutamise strateegiaid?

Kasulikke nõuandeid

- Stsenaariumi loomisel on oluline lähtuda õpilase vaatest: millistes igapäevastes ning tulevastes tööülesannetes vajavad nad lugemise ja kirjutamise oskusi?
- Võimalusel kaasa õpilased ka stsenaariumi valikusse. Küsi, millal nad oma igapäevas ning tulevases tööelus peavad (või arvavad, et peavad) lugema ning kirjutama.
- Peale stsenaariumi tutvustamist saad tegevusplaani visualiseerimiseks kasutada pilte ja lugusid (narrative).
- Võta stsenaariumi läbimiseks nii palju aega kui vajad, kuid tuleta õppijatele aeg-ajalt meelde, mis on stsenaariumi eesmärk.
- Taga see, et stsenaariumis sisalduvad lugemis- ja kirjutamistegevused on mõtestatud ning teineteist vastastikku toetavad. Lugemine toetab kirjutamist ja vastupidi.
- Keskendu oma kutseõpilaste lugemise ja kirjutamise toetamisel kindlatele aspektidele ning pea meeles, et vähem on mõnikord rohkem.
- Kui toetad oma õpilasi keeleharjutustega, seo nende sisu alati stsenaariumis sisalduva(te) ülesande või ülesannete eduka lahendamisega.
- Ole avatud oma plaanide muutmisele ning valmis astuma sammu tagasi, kui see õpilase jaoks vajalik on.
- Anna võimalusi koostöös õppimisele eesmärgiga arendada õppijatele nende (tuleviku) töökohtades vajalikke sotsiaalseid ja meeskonnatöö oskusi.
- Usalda oma õpilasi andma vastastikku tagasisidet ning nende võimet hinnata nii enda kui teise õpilase tööprotsessi ja töö tulemust.
- Küsi õpilastelt tagasisidet selle kohta, kuidas nad ise stsenaariumi käigus õpitust aru said.



Scaffolding/tugimeetmed/

"This sociocultural approach to learning recognizes that with assistance, learners can reach beyond what they can do unaided, participate in new situations, and take on new roles. [...] This assisted performance is encapsulated in Vygotsky's notion of the zone of proximal development, or ZPD, which describes the 'gap' between what learners can do alone and what they can do with help from someone more skilled. This situated help is often known as 'scaffolding'." (Gibbons, 2009, 15)

Tunnused (University of Saarland):

- Ajutine: scaffolding on ajaliselt piiratud tugi, mis aitab õpilastel arendada uusi kontseptsioone, teadmisi jne.
- "Kuidas" on olulisem kui "mida": toetamise kaudu õpivad õpilased midagi (mitte ainult seda, mida teha), et nad saaksid teha sarnaseid ülesandeid hiljem üksi.
- Tulevikule orienteeritud: mida õpilased saavad täna toetada, saavad nad hakkama üksi homme.

Lugemise ja kirjutamise ülesanded

Stsenaariumi-põhised lugemise ja kirjutamise ülesanded tõusetuvad stsenaariumis antud probleemi lahendamise protsessist ning on selle lahendamise jaoks hädavajalikud. Seetõttu on oluline teada, millised lugemise ja kirjutamise ülesanded pakuvad stsenaariumiga seotult kõige paremaid võimalusi. Enamgi veel, ülesanded peaksid esindama neid tekstitüüpe, millega kutseõppurid puutuvad kokku oma igapäevases elus ning erialalises tegevuses.

Kuigi õpilased võivad elus kokku puutuda väga erinevat tüüpi tekstidega, peame keskenduma sellele, millised tekstitüübid täiendavad lugemise ja kirjutamise osas stsenaariumi kõige paremini ning seeläbi aitavad õpilastel kõige paremini elus edeneda ja eesmärkideni jõuda.

Kutseõppuri jaoks kõige sobivamad tekstitüübid on:

- a) informatiivsed;
- b) õpetlikud ja
- c) arutluslikud tekstid.

Loetava teksti mõistmise ning selle põhjal kirjaliku suhtlemise seisukohalt on neil tekstitüüpidel teatud tunnuslikud ühisjooned. Samuti võtavad nad kokku suure hulga argi- ning tööelus vajalikku tekstimõistmist, kuivõrd katavad nii informeerimise, õpetamise kui arutluse ülesanded. Näiteks läheb õpilasel argipäevas läbivalt vaja oskust lugeda informatiivset teksti (uudised, ülevaated, üldine isiklik ja/või erialaline kommunikatsioon, e-mail, jne). Õpetlike tekstidega puutub ta aga kokku väga erinevate igapäevaste ülesannete lahendamisel (toodete kasutusjuhendid, ohutusjuhendid, juriidilised nõuanded jne). Arutluslikud tekstid tulevad ette kirjalikes materjalides, mille eesmärk on milleski veenda (reklaam, soovitus, blogid, kommentaarid, ülevaated, erialalised nõuanded jne). Teksti tüübi mõistmine on õppijale oluline kuna ilma selleta on neil raske eristada tüüptekstile tunnuslikku keelekasutust ning teksti ülesehitust ja seeläbi mõista teksti ja kirjutada sarnast teksti ka ise.

Oluline on mõista, et stsenaarium pakub stiimuli lugeda ning koostada vajalikke tekstitüüpe ning et kutseõppuril on vaja lugeda just neid tekstitüüpe selleks, et kirjutada ning kirjutada selleks, et lugeda. Loetavad tekstitüübid ei pea tingimata olema täpselt needsamad, mida nad (tõenäoliselt) peavad ise looma ja



vastupidi. Kuid valitud tekstitüübid peavad olema vastastikku toetavad ning pakkuma stsenaariumi seisukohalt parima võimaliku lahenduse.

Milliseid tekste on ülesande lahendamiseks vaja kirjutada?

Stsenaariumid koostatakse eesmärgiga tegeleda õppija kindlate vajadustega või seostatult õppekavaga ning neid kasutatakse selleks, et saada soovitud väljund. Enamikul juhtudel on see väljund kindlale adressaadile mõeldud tekst, mis on vajalik stsenaariumist tuleneva probleemi lahendamiseks. Seetõttu on õppijate poolt valitud tekstitüübid paljus stsenaariumi poolt ette määratud, nii et õpilane kasutaks ning mõistaks tekstitüübi loomist osana kommunikatiivsest probleemilahendusest või protsessist. Läbi selle protsessi saavad õpilased katsetada tekstitüüpe kui kultuurilisi kokkuleppeid, mis koosnevad tüüpilistest idioomidest, fraasidest, tekstimustritest ning -osadest.

Põhimõtteliselt võib valida ükskõik millise tekstitüübi, mis vastab ülaltoodud kategooriatele, st on (a) informatiivsed, (b) õpetlikud või (c) arutluslikud tekstitüübid.

(a) Informatiivne tekstitüüp	(b) Õpetlik tekstitüüp	(c) Arutlev tekstitüüp
- tööraport	- kasutusjuhend	- ekspertarvamus
- tootekirjeldus	- ohutusjuhend	- tootereklaam
- hinnakalkulatsioon	- õpik-käsiraamat	- erialaline nõuanne
- käsiraamat	- ...	- kaebus
- tehniline artikkel		- formaalne kiri
-		- seisukohavõtt
		- ...

Lisaks suurele hulgale eeltoodud tabelis nimetatud tekstidele, on kõigile tekstitüüpidele iseloomulikud teatud kindlad tunnused nagu näiteks idioomid ja fraasid, grammatilised ning lauseehituslikud iseärasused, tekstimustrid ja teksti ülesehitus ning selle struktuuri osad. Näiteks algavad informatiivsed tekstid üldistena ning lähevad seejärel aste-astmelt detailsemaks. Õpetlikud tekstid algavad üldjuhul tootekirjeldusega, millele järgneb toote tegelik kasutusjuhend ning sisaldab tavaliselt ka üldisi ohutusnõudeid. Arutleva teksti sisuks on arvamuse või soovitusel põhjendamine väidete ja/või faktidega.

Oluline on, et kirjutatav(ad) tekst(id) on mõtestatult seotud loetava(te) teksti(de)ga, nii et õpilased saaksid kirjalikult rakendada seda, mida nad lugemisülesannete abil õppisid. Lisaks on oluline fookuseerida ühele keele või teksti elemendile, nii et kutseõppuritel oleks võimalik keskenduda korraga ainult ühele aspektile (sõnavara, idioomid ja fraasid, teksti struktuur jne).

Kuidas siduda ülesande lahendamisse lugemine ja kirjutamine?

Peaaegu eranditult loetakse ning kirjutatakse samaaegaselt ning neid tegevusi on keeruline teineteisest lahutada. Tavaliselt koguvad õpilased enne kirjutama hakkamist informatsiooni erinevate tekstide lugemisega (lugeda selleks, et kirjutada). Või vastupidi, mängivad erinevate ideedega ning teevad kirjalikke märkmeid enne teksti lugemist, selle lugemise ajal ja pärast lugemist (kirjutada selleks, et lugeda). Lugemise ja kirjutamise koostoimel on palju erinevaid võimalusi. Hariduslikku konteksti üle kantuna - “[...] lugemise ja



kirjutamise juhendamine on palju efektiivsem kui läbi on mõeldud nende koostoime, ühine eesmärk ning lugemis- ja kirjutamisoskuste vastastikku tugevdav roll (Graham & Hebert, 2010, p. 25)".

Lugemise ja kirjutamise interaktiivne toetamine (vt Philipp 2012: 58) on soovituslik ka kutseõppe kontekstis (vt Schneider et al., 2013, p. 77). Stsenaariumis kasutatakse lugemise ja kirjutamise tegevusi kui loomulikult teineteist täiendavaid tegevusi, mis teenivad ühist, probleemi lahendamise eesmärki. Seetõttu on vajalik, et lugemise ja kirjutamise tegevused oleksid läbi viidud teineteist toetavalt.

"Lugeda selleks, et kirjutada" (vt Philipp 2012, p. 58; Graham & Perin 2007, p. 18) on abiks sisu loomisel, erialasõnavara omandamisel, teksti ülesehituse mõistmisel, tekstile iseloomulike osade arendamisel jne. Teksti kirjutamist võib harjutada loetava teksti kohta märkmete kirjutamisega, sõnavaraga töötamisega, ideede struktureerimisega, poolt- ja vastuväidete esitamisega jne. Ning vastupidi - "kirjutada selleks, et lugeda" (vt Graham & Hebert, 2010, pp. 5-6) kasutatakse teksti mõistmise süvendamiseks, nt kirjutatakse teksti kohta märkmeid, parafraaseeritakse ning kirjutatakse välja tekstilõike ja koostatakse kirjalikke kokkuvõtteid.

Uuring (Graham & Herbert, 2010, p. 11) näitas, et lugemise ja kirjutamise vahel on vastastikku tugevdav mõju, mille tulemusel tugevnevad mõlemad kompetentsid. Toimivad läbi kirjutamise lugemisoskuse arendamise praktikad sisaldavad:

1. Õpilased kirjutavad loetava teksti kohta. Tekstist arusaamist parandab see kui õpilased kirjutavad midagi selle kohta, mida nad loevad ning eriti kui nad: a. vastavad tekstile kirjutamisega (oma arvamused, analüüsimine ning teksti tõlgendamine). b. kirjutavad teksti kohta kokkuvõtteid. c. kirjutavad teksti kohta märkmeid. d. vastavad teksti kohta esitatud küsimustele kirjutades või koostavad teksti kohta kirjalikke küsimusi.
2. Õpeta õpilasi kirjutamisoskusi ning kirjutamise protsesse laiemalt kui lihtsalt teksti loomine. Õpilaste lugemisoskused ning mõistmine paraneb ka seeläbi kui nad omandavad oskusi ning protsesse, mis on laiemad kui teksti loomine, eriti kui õpetajad õpetavad kirjutamisprotsessi, kirjutamisel kasutatavaid tekstiosi, peatükkide või lauseste koostamise oskusi (parandab lugemisest arusaamist).
3. Suurenda kirjutamise mahtu. Mida rohkem saavad õpilased luua oma tekste, seda enam paraneb nende arusaamine kirjutamisest.

Kasulikke nõuandeid

- Ole teadlik selle kohta, milliseid tekstitüüpe stsenaarium eeldab ning milliseid õpilased kõige suurema tõenäosusega valiksid.
- Tee selgeks, millised on nende tekstitüüpide iseloomulikud tunnused.
- Küsi õpilastelt nende tekstitüüpide iseloomulike tunnuste kohta tagasisidet.
- Fokusseeri nende tekstitüüpide kindlatele tunnustele (sõnavara, tüüpilised idioomid ja fraasid, grammatilised konstruktsioonid ning lauseehitus, teksti ülesehitus ning tekstimustrid jne). Ära tööta korraga kõigi nende tunnustega vaid vali üks või kaks.
- Taga see, et lugemise ja kirjutamise tegevused on omavahel seotud ning toetavad teineteist.
- Võimalda õpilastel loetavast tekstist kirjutada (märkmeh, lühikokkuvõtted jne).
- Anna õpilastele lühikesi ülesandeid, millega nad saavad harjutada vajalikku sõnavara, tüüpilisi idioome ning fraase, grammatikat või lauseehitust, teksti ülestehitust ja tekstimustreid jne nii et nad saavad seda kõike kasutada oma tekstide kirjutamisel.
- Õpeta kirjutamisprotsessi, kirjutatava teksti ülesehitust, peatüki või lause ülesehitamise oskusi – see aitab parandada mitte ainult kirjutamisest vaid ka lugemisest arusaamist.



- Õpeta oma õpilasi mõistma tekstist aru saamiseks vajalikke lugemise ja kirjutamise strateegiaid (vt järgmine peatükk).

Tekstiga tegelemise strateegiad

Mis on fookus?

Meie kogemus õpetajatena näitab, et liiga sagely eelistab enamus õpetajaid esitada oma keskkooliastme õpilastele uut informatsiooni suuliselt, selmet võimaldada neil saada see iseseisva lugemise ning loetu mõistmise teel. Osaliselt põhjusel, et me näeme tervet rida raskusi, mis teevad õppijatele tekstide lugemise raskeks. Need saab kokku võtta järgmise loeteluga:

- pikkade lugemise strateegiate kasutamine;
- loetava tekstiga seostumine ennustades selle sõnumeid või ülesehitust;
- tekstist sõnade lugemine;
- keskendumine lugemisel olulisele seeläbi, et eristatakse vajalikku ning mittevajalikku informatsiooni;
- mõistmise jälgimine ning nende kohtade tuvastamine, mis segavad mõttekäikudest aru saamist;
- loetava mõistmine tekstis esinevate jooniste abil;
- olulise sõnavara mõistmine, sh tundmatute sõnade mõistmine konteksti abil jne.

Nii et iseseisva lugemise aluseks on oskus omandada erinevatest infoallikatest uusi teadmisi. Seetõttu peavad õpetajad oma õpilasi varustama spetsiifiliste kompetentsidega, mis aitavad neil erinevate tekstidega toime tulla. Seejuures on oluline meeles pidada, et lugemine on **põhimõtteliselt ülesehitav protsess**, mis sisaldab hulka erinevaid teadmisi, oskusi ja strateegiaid. Seetõttu soovitame, et lugemistegevuste fookus peaks olema suunatud sellele, et õpetada strateegilist lähenemist erinevatele tekstitüüpidele ning seda, kuidas toime tulla teksti mõistmist segava sõnavaraga.

Milliseid lugemise strateegiaid kasutada?

Kirjaoskuse parandamise õpetamises strateegiaid võib tehnilises ning kutsehariduses koondada kolme põhilisse gruppi.

Enne lugemist kasutatavad strateegiad: need strateegiad valmistavad õppijad ette tekstiga edukalt toime tulemisele. Need aitavad õppijatel meelde tuletada taustateadmisi, forsseerida olemasolev sõnavara, seada lugemisele eesmärgid, ennustada sisu ning sõnastada sisu kohta küsimusi, millest hiljem teksti mõistmisel juhinduda ning seeläbi luua lugemisele oma kontekst. Lisaks aitavad sellesse gruppi liigituvad strateegiad õpetajatel aru saada, mida õppijad teema kohta juba teavad, sh ka nende võimalikud lüngad teadmistes.

Lugemise ajal kasutatavad strateegiad: need strateegiad aitavad õppijatel endil jälgida ning mõjutada oma teksti mõistmise protsessi. Õppijad suunatakse otsima vastuseid küsimustele, mis nad eelnevalt ise esitasid, otsima oma oletustele kinnitust, tegelema mõnede sõnavarast tulenevat probleemidega, võrdlema oma eelnevaid teadmisi just omandatud informatsiooniga, tekitama tekstiga isiklike seoseid, tegema järeldusi, kahtlema ideedes ning vahest ka sõnastama uusi ettepanekuid. Selles etapis on õpetajal võimalik hinnata õpilaste mõistmise protsessi kuna ta saab lähedalt jälgida, kuidas nad tekstiga suhtestuvad, milliseid märkmeid teksti kohta teevad, seda graafiliselt kujutavad jne. Mõnedes strateegiates juhendab õpetaja lugemise protsessi nn kontroll-kohtade kaudu (nt juhitud lugemine).



Peale lugemist kasutatavad strateegiad: peale lugemist kaasatakse õppijad oluliste ideede kokku võtmisele, oma tõlgenduste jagamisele ning nende üle arutlemisele kaasõpilaste ja õpetajaga; uue, just omandatud informatsiooni kasutamise ja kasutatavuse peegeldamisele; selle kasulikkusele nende tööelus või õppimises ning seeläbi teksti abil omandatu konsolideerimisele.

Alljärgnevalt kirjeldame mõningaid efektiivseid lugemise strateegiaid.

Ennustamise juhend (Herber, 1978) on lugemiseelne ja lugemisjärgne strateegia, milles erinevate lõikude sõnumeid ennustatakse väidetega, mis aitavad aktiveerida õppijate mõtted ning arvamused. Peale valitud lõigu lugemist annavad õppijad tagasisidet nende väidete kohta, mis kas toetavad või on vastuolus nende endi arusaamistega loetava teksti sõnumist. Õpilased võivad selgitada oma vastuseid väikestes gruppides või kogu klassi haaravates aruteludes. See protsess tekitab huvi, seab lugemisele eesmärgi ning julgustab suuremalt mõtlema. Need on kõik lugemiseelse motivatsiooni olulised aspektid. Peale lugemist saab ennustamise juhendit kasutada selleks et hinnata, kui hästi on lõigus aru saadud ning väärarusaamiste korrigeerimiseks.

Ennustamise juhendi mall

<i>Enne lugemist</i> Õige (Õ)/ Vale (V)	Väited	<i>Peale lugemist</i> Õige (Õ)/ Vale (V)
	Väide 1	
	Väide 2 jne	

Seosta Küsi Märki Tea (*Link, Inquire, Note, Know* – Vaughan & Estes, 1986, viidatud Buehl, 2001) on strateegia, mis julgustab õppijale suunatud arutelu nende teadmiste üle teksti sisu osas enne selle lugemist. Need sammud on: kirjuta sisu väljendavad võtmesõnad tahvlile ning palu õpilastel teha sellega seonduvate assotsiatsioonide kohta *nimekiri*. Korja need tahvlile. Seejärel julgusta õppijaid esitama *küsimusi* nende kirjade kohta (palu selgitusi või aita neid välja töötada, näiteid, definitsioone). Kui vastused on saadud, kustuta tahvel ning palu õppijatel üles *märkida*, mida nad võtmemõiste kohta on nimekirja koostamisel ning selgituste andmisel õppinud. Nüüd on õppijad valmis lugemiseks. Peale seda kui nad on lõigu läbi lugenud, palu neil kirja panna, mida nad nüüd lõigu kohta *teavad*.

Päringute kaart (Hoffman, 1992) on strateegia, mis aitab õppijatel genereerida mõtestatud küsimusi, mille abil nad fokuseerivad oma lühikese uurimistöö ning pärast aitavad organiseerida kirjutamist. See koosneb mitmete ridade ja tulpadega maatriksist. Tulpade pealkirjad sisaldavad teema kohta olulisi küsimusi ning read sisaldavad erinevaid infoallikaid (3-4 erinevat allikat). Rida 1 sisaldab informatsiooni, mida õppija(d) enne lugemisega alustamist juba teab või arvab teadvat. Rida 2 on allikast 1 saadud info kirja panemiseks, vastavalt küsimustele K1/ K2/ K3 jne. Nii kogutud informatsioon aitab õppijatel oma lugemist kokku võtta ning sünteesida. Samuti pakub see suurepärase ülevaate nende mõtete kohta, mida nad kirjutamisel tahavad ehk kasutada (nt raporti kirjutamine).



Teema:	K1	K2	K3	K4	K n
<i>Mida mina/meie teame</i> (lugemiseelne):					
Allikas 1					
Allikas 2					
Allikas 3					
Allikas n					

Juhitud lugemine-mõtlemine (Gunning, 2003) on strateegia, millega suunatakse õppijate vaikset lugemist mõistmist suunavate küsimustega. Õppijad loevad pausidega, mida kasutatakse lõigu/peatüki üle arutlemiseks. Selle strateegia puhul peab õpetaja eelnevalt välja valima need kohad, kuis õppijad peavad lugemisprotsessis tegema pausi.

Sisestamine (*INSERT - Interactive Notation System for Effective Reading and Thinking*) (Vaughan & Estes, 1986) on protsess, mis algab eelneva info otsimisega ning teksti markeerimiseks vajalike küsimuste esitamisele, ning seejärel tekstist leitud erineva informatsiooni markeerimisele.

Märk	Tähendus
✓	Märgi linnukesega teksti serval need kohad, kus loetav info vastab sellele, mida sa tead või arvad teadvat.
-	Märgi miinusega teksti serval need kohad, mis on vastuolus või erinevad sellest infost, mida sa tead või arvad teadvat.
+	Märgi plussiga teksti serval need kohad, kus sisalduv informatsioon on sinu jaoks uus.
?	Pane teksti serval küsimärk nendesse kohtadesse, kus sisalduv informatsioon ajab segadusse või on midagi, mille kohta tahaksid rohkem teada.



Sisestamine aitab jälgida arusaamise arengut lugemise ajal, eriti pikkade ning keeruliste tekstid puhul. Õpilaste poolt kasutatavate märkide arv muutub vastavalt nende lugemisuskustele. Soovitav on, et nõrgema kirjaoskusega õpilased kasutavad ainult kuni kahte märki (nt **V**, “ma tean, et” ning ? või -, “ma ei teadnud seda”). Need märgid muutuvad ka sõltuvalt õppijate lugemise eesmärgist ning kogemusest markeerimisega.

Valjult mõtlemist kasutatakse arusaamise protsessi modelleerimisel, nagu näiteks eelduste tegemine, kujutluspiltide loomine, tekstis sisalduva informatsiooni sidumine olemasolevate teadmistega, arusaamise jälgimine ning sõnade äratundmise või mõistmisega seotud probleemide lahendamisel (Gunning, 1996). See strateegia paneb õppijad häälega välja ütleva seda, mida nad lugemise või probleemide lahendamise ajal mõtlevad või lihtsalt vastama õpetajate või teiste õpilaste poolt esitatud küsimustele. Tulemuslikud õpetajad annavad pideva valjult mõtlemisega õppijatele sellest protsessist väga selge ettekujutuse.

Vastastikune õpetamine (Palincsar & Brown, 1984) on juhendav tehnika, mis näeb välja nagu õpilaste ja õppijate vahel toimuv dialog, eesmärgiga ühiselt konstrueerida tekstile sisu ning jälgida selle mõistmist. See on kujundatud õppijate lugemise mõistmise parandamiseks sellega, et õpetatakse neile nelja lugemise võtmestrategieid: kokkuvõtte tegemine, küsimuste esitamine, selgitamine ning ennustamine.

Graafilised organiseerijad on kombinatsioon skeemidest, tabelitest, geomeetristest kujunditest (ruudud, nelinurgad, kolmnurgad, ringid, jm), joontest ning nooltest ja väga lühikestest tekstidest. Need kujutavad endast ühte moodust salvestada võtmemõisted ning näidata kuidas need on omavahel seotud. Niisugused organiseerijad on kasulikud kõigis õppimise faasides. Neid võib kasutada võrdselt edukalt tegevustes, mis valmistavad õppijaid ette uute ideede leidmiseks (nagu näiteks eelnevad organiseerijad), tegevustes, kus nad puutuvad kokku uue informatsiooniga (uute ideede kohta mentaalsete piltide loomine, järjestuste selgitamine, analoogide äratundmine, fakti ja arvamuse eristamine, seoste nagu näiteks põhjus-tagajärg seoste märkimine jne), või siis tegevustes kus õppijad väljendavad oma reaktsioone uutele ideedele, võrdlevad ning vastandavad olemasolevaid teadmisi uue informatsiooni/ideedega, peegeldavad uue õppimist jne. Mõned levinumad näited graafiliste organiseerijate kohta on:

- Klaster või sõnavõrk, mis on kombinatsioon joonte ja/või nooltega omavahel seotud ringidest ja/või ovaalidest ning mis seeläbi näitab kuidas on keskne kontseptsioon seotud teiste (hierarhiliselt erinevate) kontseptsioonidega või millised on kontseptsiooni peamised tunnused;
- Mõistekaart, mis on joontega seotud ringside klaster ja püüab edasi anda ideede omavahelisi seoseid;
- Protsessikaart, mis on kombinatsioon geomeetristest kujunditest ning nooltest, mis kujutavad järjestust või protsesse;
- M-kaart (st kolmest tulpast koosnev tunnetusliku analüüsi tabel; need kolm tulpa võivad olla näiteks pealkirjadega: a) näeb välja nagu; b) kostub nagu; c) tundub nagu);
- T-kaart (kahest tulpast koosnev tabel nt kontseptsiooni analüüsimiseks selgitustega *mis see on* ja *mis see ei ole*);
- Venni diagram, mida kasutatakse võrdlemiseks ning vastuolude nägemiseks; kattuvad piirkonnad kujutavad kahe teema ühisosa ning erinevad piirkonnad kujutavad elemente, mis on tunnuslikud ainult antud teemadele eraldi.
- Kalaluu diagram põhjuse ja tagajärje selgitamiseks jne (vt ka all)

Kontseptsiooni/ definitsiooni kaart (Schwartz & Raphael, 1985) on definitsiooni graafiline organiseerija, mis toetab õppijaid kontseptsiooni põhjalikumal mõistmisel. Kaart on graafiline struktuur, mis keskendab õppijate



tähelepanu definitsiooni võtmesadele: klass / kategoria; omadused / tunnused; illustratsioonid / näited. Sellist graafilist organiseerijat on kõige parem kasutada peale lugemist.

Frayer'i mudel (Frayer jt, 1969) on graafiline organiseerija (ristteljestik), mis sisaldab nelja sektsiooni, kuhu talletatakse kontseptsiooniga seotud informatsioon (tavalisel trükitud kvadrandi keskele): olulised tunnused; mitte-olulised tunnused; näited; mitte-näited. Selle mudeli kasutamine aitab õppijatel teha vahet nendel väidetest, mille abil kontseptsioon on defineeritud ja kontseptsiooniga lihtsalt seotud väidetest. Tuues näiteid ja mitte-näiteid, mis annavad edasi mõningaid kuid mitte kõiki vajalikke kontseptsiooni tunnuseid, saab õpilane paremini aru, kuidas olulistele kontseptsioonidele konstrueerida tähenduslik ning sügav sisu. Õppijad võivad kasutada Frayer'i mudelit kas mõnes või kõigis lugemise faasides (enne, lugemise ajal, pärast lugemist).

Milliseid kirjutamise strateegiaid kasutada?

Oluline on mõista kirjutamist kui protsessi, mis sisaldab kirjutamiseelset, kirjutamise ajal ning peale kirjutamist tehtavaid tegevusi – me nimetame seda protsessile orienteeritud kirjutamiseks. Niisugusele kirjutamisele on tunnustatud kirjutamise protsessi jagamine väiksemateks üksusteks, nii et sisuga seotud, keelelised ja kommunikatiivsed ülesanded lahendatakse erinevates kirjutamisülesannetes järjestikuliselt (Becker-Mrotzek & Böttcher, 2015, p. 52; Bereiter & Scardamalia, 1987; Hayes & Flower, 1980; Emig 1971). Ühest küljest võib selline kirjutamise mõistmine kutseõppe õpilasi rahustada kuna kirjutamine toimub mitmete väiksemate sammude ja ülesannete kaupa. Nii saavad õppijad harjuda planeerimise, sõnastamise, draftimise ning toimetamise abil õppida oma kirjutamist organiseerima ning jälgima (Philipp, 2013, pp. 85-163; Kruse & Ruhmann, 2006, p. 14). Teisalt aitab see õpetajatel toetada oma õpilasi teatud kindlate tekstide kirjutamiseks vajalike oskuste arendamisel. See hõlbustab kirjutamist ning võimaldab arendada metakognitiivseid kirjutamise strateegiaid, mille abil saab kontrollida tekstide planeerimist, sõnastamist ning toimetamist.

Järgmised peatükid kirjeldavad, kuidas saab kirjutamise protsessi ajal efektiivselt toetada kirjutamist, st kirjutamiseelset, kirjutamise ning kirjutamisjärgset tegevusi ning anda õppijatele kindlapiirilised kirjutamise strateegiaid, mis võimaldavad neil iseseisvalt planeerida ning läbi viia kirjutamise protsessi.

Kirjutamiseelne

Kirjutamine algab ilmselt mustandi koostamiseks vajalike ideede ning informatsiooni kogumisega. See võib seisneda märkmete tegemises või mõistekaardi koostamises, kaasõpilastega arutlemises, internetiotsingute tegemises ning digitaalse informatsiooni lugemises, trükitud erialaartiklite lugemises jne. Need kirjutamise, suulised või lugemistegevused on käsitletavad kui kirjutamise strateegiad. Lugemine enne kirjutamist (reading to write; Graham & Perin, 2007, p. 18; Graham & Hebert, 2010, pp. 5-6) tundub olevat väga loomulik tegevus, eriti siis kui kirjutamine on suunatud mõnele teemale või faktile ning eesmärk formaalne. Lugemine enne kirjutamist ei ole oluline mitte ainult ideede ja info genereerimiseks ning kogumiseks vaid võimaldab õpilastel omandada teavet ka teksti kohta (struktuur, formaalsed pöördumised, teksti ülesehitus jm) ning keelelist teavet (sõnavara, lauseehitus, stiil jm). Oluline on, et lugemise kui kirjutamiseelsete tegevustega, pannakse selge fookus sisule, teksti või keele kohta käivale teabele ning peegeldatakse seda kirjutamise kontekstis: kuidas ning miks on lugemistegevus õpilastele kirjutamise jaoks kasulik?

Järgnev nimekiri sisaldab rida erinevaid kirjutamise strateegiaid, mida tavaliselt kasutatakse kirjutamiselsetes faasides:

- kaasõpilastega arutlemine
- ajurünnak
- mõistekaardid
- kirjutamise plaan



- struktureerimine (nt poolt- ja vastuargumentide kogumine)
- lugemine kirjutamise eesmärgil fookusega:
 - sisul
 - teksti kohta käival teabel
 - keelelisel teabel.

Kirjutamiseelses faasis võivad kutseõppe õpetajad kasutada lühikesi harjutusi selleks et toetada neid õppijate keelelisi oskusi, mis on just selle kirjutamisülesande jaoks vajalikud. Need lühikesed harjutused ei ole mõeldud uute teadmiste saamiseks vaid peaksid pigem suurendama teadmist nende keelekasutuse oskuste kohta, mis on mustandi kirjutamisel vajalikud (sõnavara: sünonüümid, parafrasid, keele erinevad osad, lünktekstid, teksti struktuur, segamini aetud tekstid, tekstimustri tunnused nagu ühendused (selle pärast, et, sellegipoolest, eelkõige, nimelt jt), teksti terviklikkus (terviktkest, lausest tekstini)).

Neid lühikesi harjutusi saab õppetöös kasutada ka konkreetse kirjutamisülesande tagasisidestamiseks: miks oli see harjutus kirjutamisülesande jaoks vajalik?

Lugemise ajal

Kirjutamiseelsele faasile järgneb mustandi kirjutamine. On oluline kutseõppe õpilastele meelde tuletada, et see ei ole lõpliku teksti kirjutamine vaid ainult kõige esimene versiooni, mida hiljem saab parandada.

Kirjutamise ajal jälgitakse kirjutamisprotsessi. Kirjanikud muudavad kirjutamise ajal pidevalt oma teksti. Kui jälgimine on liiga karm, siis ei ole kirjutamine sorav. Seetõttu saab koostöös kirjutamist kasutada ka toetava võttena. Koostöös kirjutamisel üks inimene tavaliselt kirjutab ning teine on jälgija rollis, koolis võib seda teha kas gruppides või paarides.

Kirjutamise ajal võivad õpilased avastada, et neil on kirjutamiseks vaja rohkem informatsiooni ning seetõttu lähevad tagasi kirjutamis-eelsesse faasi, kas loevad teksti või arutlevad kaasõpilasega teksti üle.

On oluline ka arvestada, et osa õpilasi võivad olla nn baastaseme kirjutajad. Sellistel inimestel on raskusi peenmootorsete oskustega ning ortograafiaga ja see takistab sujuvat kirjutamist. Nende lühimälu on hõivatud kirjutamise või tähtede kirjutamisega, mistõttu neil ei ole kirjutamise ajal enam võimalik järgida kirjutamise plaani. Sellisel juhul võib olla kasulik kui juures on kontrollnimeteki või küsimused, mall või näidistekst või tekstitöötuse tarkvara vms. Niisugune tugi (scaffolding) võib olla kasulik ka teistele, mitte ainult baastasemel kirjutajatele, kuna see toetab kirjutamise protsessi.

Järgmine loetelu annab ülevaate strateegiatest, mida saab kirjutamise ajal kasutada:

- iseseisev kirjutamine ning jälgimine
- koostöös kirjutamine, gruppides või paarides
- tekstiosade kirjutamine ning teatud kindlate osade kohta küsimuste esitamine (nt sissejuhatus)
- hea teksti kriteeriumid (nt kontrollnimestik, küsimused)
- mallid
- näidistekstid (mudelid)
- sõnastiku kasutamine
- tekstitöötuse tarkvara kasutamine

Sisule keskenduvaid lühikesi harjutusi saab kasutada ka peale esimese mustandi kirjutamist juhul kui õpetajad leiavad, et selline toetus (scaffolding) on vajalik (vt üleval).



Kirjutamise järgne

Tagasiside

Nii nagu eelnevalt märgitud, on oluline et kutseõppe õpilased käsitlevad oma esimest kirjutatud teksti lihtsalt mustandina. Ning mustand vajab alati toimetamist, autori poolt üle lugemist, kaasõpilase või õpetajaga arutamist. Tagasiside, sh kaasõpilase poolt, on protsessile suunatud kirjutamise oluline osa (Rijlaarsdam & Braaksma, 2008; Harris & Graham, 1966). Uuringud on näidanud, et tagasiside võib olla väga tulemuslik ja kasulik mitte ainult autori jaoks vaid ka tagasiside andja jaoks (Rijlaardam & Braaksma, 2008). Tagasiside puhul võib viidata sisule, teksti struktuurile või erinevatele keelega seotud teemadele. Oluline on siiski hoida kindlat fookust, olgu see sisu, struktuur või keel. Veelgi enam, tagasisidestamist peaks juhendama ning toetama erinevate võtete ja meetoditega nagu näiteks:

- küsimustikud
- kontroll-nimekirjad /kriteeriumid
- ette antud tagasisidestavad küsimused
- enda asetamine adressaadi rolli ning sellest vaatenurgas teksti hindamine (kas tekst on arusaadav/veenev/selge?)
- teksti mõjuvuse kontroll elulistes olukordades (nt kas juhend tagab seadme korrektse kasutamise?).

Õpilaste vastastikune tagasiside ei välista õpetaja tagasisidet. Vastupidi, õpetajad on vastutavad tagasiside eest nendes teemades, mis puudutavad ekspertteadmist (nt erialane või keeleline teave). Nii nagu õpilaste endi antava tagasiside puhul, peab ka õpetaja tagasisidel olema kindle fookus, nii et õpilased suudavad seda mõista ning vastavalt ka teksti korrigeerida. Õpetaja tagasiside võib sisaldada:

Ülevaatamine

Teksti üle vaatamine põhineb saadud tagasisidel ning annab kutseõppe õpilastele võimaluse muuta oma teksti sisu, ülesehitust või keelelist raskusastet või lisada sellesse täiendavat informatsiooni. Oluline on, et üle vaatamine leiaks aset klassiruumis ning oleks kaasatud tegevustesse kui kirjutamise protsessi lisandväärtust toov tegevus. Teksti ülevaatomisel võivad õpilased kasutada ka kirjutamisprotsessi varasemates faasides välja töötatud toetavaid tegevusi (scaffolding) (tekstide lugemine, tekstis esinevad tüüpilised fraasid ja idioomid, grammatilised või lauseehituslikud konstruktsioonid, teksti ülesehitus ning tekstimustrid).

Toimetatud teksti võib anda viimaseks tagasisidestamiseks kas kaasõpilastele või ekspertidele/õpetajatele. Kirjutamisprotsess lõpeb vormistamise ning toimetamisega.

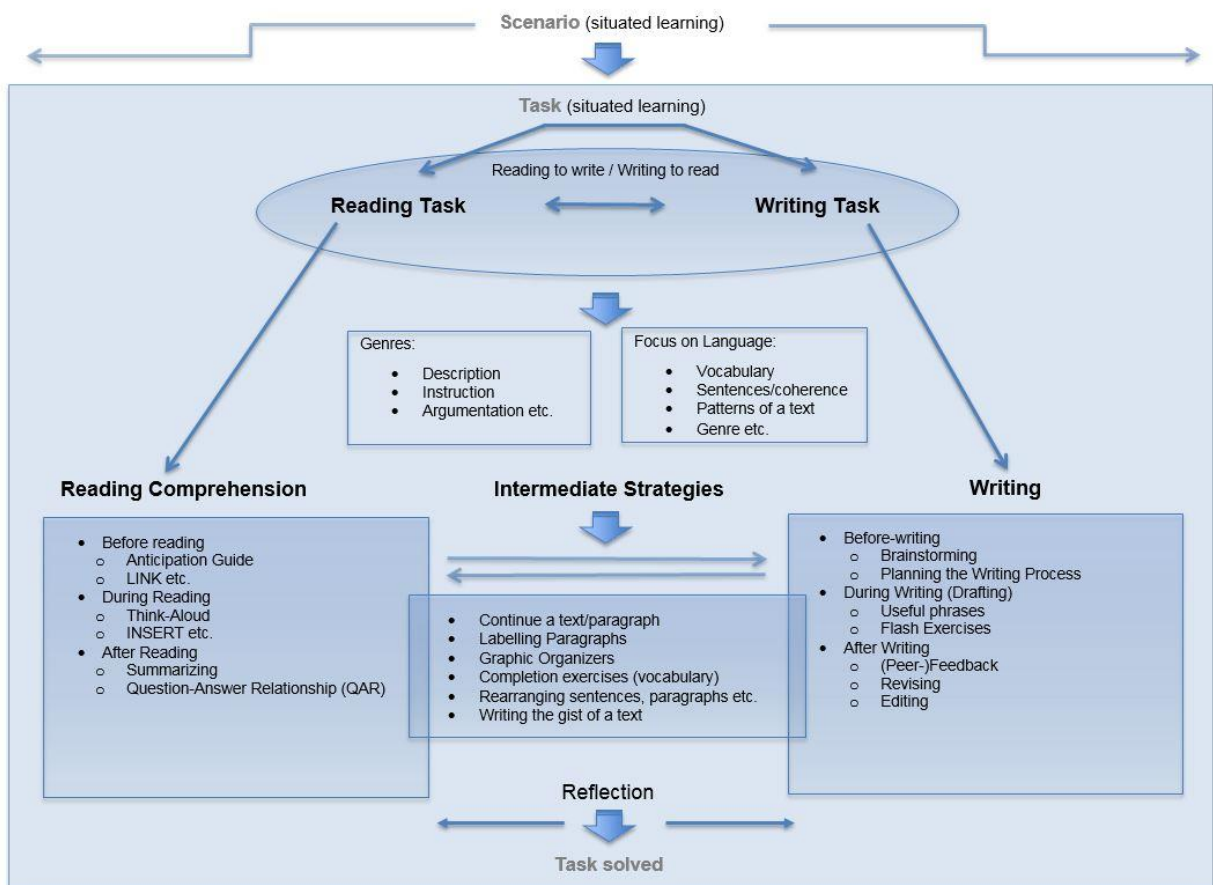
Kasulikke nõuandeid

- Taga oma tegevusega, et sinu kutseõppe õpilased saavad aru kirjutamisest kui protsessist. Selgita neile, et hea tekst tekib samm-sammult ning sõltub kirjutamisestest ning -aegsetest tegevustest.
- Enne kirjutamist võimalda oma õpilastele suuliseid ajurünnakuid, arutelusid ning mõttevahetusi.
- Aita oma kutseõppuritel kirjutamist planeerida.
- Toeta (scaffold) oma kutseõppureid sellega, et annad neile lugemiseks sarnasel teemal kirjutatud tekste (lugeda selleks, et kirjutada).
- Palu õpilastel kirjutatava teema kohta teha internetis või kirjanduses otsinguid. Julgusta neid tegema märkmeid ning organiseerima ja süstematiseerima leitud teave tabelitesse või skeemidesse.
- Anna neile enne kirjutamist aega aktiveerida olemasolev või omandada uusi keeleoskusi (sõnavara, tüüpilised idioomid ja fraasid, tekstimustrid, formaalsed kokkulepped tekstis).
- Meenuta oma kutseõppuritele, et nad ei pea kohe valmis kirjutama lõplikku teksti vaid et nende esimene tekst on lihtsalt mustand, mida nad hakkavad üle vaatama.



- Võimalda kutseõppuritel kirjutada koostöös – väikestes gruppides või paarides.
- Tutvuste oma õpilastele kaasõppijate tagasisidet ning tekita neile kogemus tekstiga töötamisest koos kaasõpilastega.
- Too välja, et tagasiside peab olema suunatud kindlatele aspektidele, nt teksti arusaadavusele, edastatava sõnumi selgusele, teksti struktuurile või keelelistele küsimustele.
- Tuleta oma õpilastele meelde, et ülevaatamine kuulub kirjutamisprotsessi juurde.

Raamistik





Kokkuvõte

Käesolev raamistik toetab õpetajaid lugemis- ja kirjutamisoskuse arendamisel kutseõppes ning on mõeldud võrdselt nii keele- kui erialaõpetajatele. Alljärgnev skeem võtab kokku eelnevalt esitatud mõttekäigud ning annab ülevaate projekti meeskonna poolt välja pakutud lähenemise kõige olulisematest lülidest. Raamistik hõlmab nii õpetamise protsessi kui meetodeid. Protsess sisaldab omakorda nii planeerimise kui õpetamisega seotud tegevusi. Pakutavad meetodid on korrastatud nende ümber ning täiendavad alljärgnevat skeemi.

Nagu eelnevalt märgitud, võtavad klassiruumis kasutatavad stsenaariumid arvesse nii kutseõppurite vajadusi kui ka iga riigi omapärasest hariduselu konteksti ning hariduslikke nõudmisi. Probleemi lahendamiseks vajalikud lugemis- ja kirjutamisülesanded tulenevad stsenaariumist. Need on integreeritud igapäevasesse või kutsealasesse tegevusse ning ei ole seetõttu eesmärk iseenesest, pigem (kutse)õppe protsessis pakutav tugi lugemisele ja kirjutamisele.

Lugemis- ja kirjutamisülesanded lähtuvad spetsiifilistest tekstitüüpidest ning eeldavad spetsiifilisi keelelisi oskusi, mida kutseõppe õpetajad saavad stsenaariumi raamides arendada (scaffolding). Seega nõuab keeleoskuse arendamine häid teadmisi sihtgrupist ning selle keelelistest kompetentsidest. Soovitus on rõhutada spetsiifilisi keelelisi oskusi, nt sõnavara, teksti ja lausete ülesehitus, nii et stsenaariumil ning sellest tulenevatel lugemis- ja kirjutamistegevustel püsiks samas fookuses.

Skeem võtab kokku kasulikud lugemise ja kirjutamise strateegiad, mida saab stsenaariumi raamides kasutada. Mõned neist edendavad samaaegselt nii lugemis- kui kirjutamisoskusi (vt keskmine kast), teised on aga tunnuslikud kas lugemis- või kirjutamisprotsessile eraldi võetuna. Skeemil toodud strateegiaid saab soovi korral ka laiendada.

Raamistiku keskne kontseptsioon on peegeldamine. See peegeldamine viitab tegevustele ning õppeprotsessile, lugemis- ja kirjutamisülesannetele ning annab tulemuseks lahenduse stsenaariumist tulenevale probleemile.

Kasutatud kirjandus

- Becker-Mrotzek, M., Grabowski, J., Jost, J., Knopp, M. & M. Linnemann (2014). Adressatenorientierung und Kohärenzherstellung im Text. Zum Zusammenhang kognitiver und sprachlich realisierter Teilkomponenten von Schreibkompetenz. *Didaktik Deutsch*, 37, 21–43.
- Becker-Mrotzek, M. & I. Böttcher (2015). *Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen*. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Bereiter, C. & M. Scardamalia (1987). *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Emig, J. (1971). *The Composing Process of Twelfth Graders*. Urbana (IL): NCTE.
- Buehl, D. (2001). *Classroom strategies for interactive learning*. (2nd ed.). Newark, DE: International Reading Association.
- Fraye, D. A., Fredrick, W. C. & H. G. Klausmeier (1969). *A schema for testing the level of concept mastery*. Technical Report No. 16. Madison, WI: University of Wisconsin Research and Development Center for Cognitive Learning.



- Gibbons, P. (2009). *English Learners, Academic Literacy, and Thinking*. Portsmouth: Heinemann.
- Gibbons, P. (2015). *Scaffolding Language, scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Portsmouth: Heinemann.
- Graham, S. & D. Perin (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. New York: Carnegie Corporation.
- Graham, S. & M. Hebert (2010). *Writing to Read. Evidence for How Writing Can Improve Reading*. New York: Carnegie Corporation.
- Gunning, T. G. (1996). *Creating reading instruction for all children*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Gunning, T. G. (2003). *Building Literacy in the Content Areas*. London: Pearson Education.
- Harris, K. R. & Graham, S. (1996). *Making the writing process work. Strategies for composition and selfregulation*. (2nd ed.). Cambridge, MA: Brookline Books.
- Hayes, J. R. & L. Flower (1980). Writing as problem solving. *Visible Language*, 14, 288–299.
- Herber, H. L. (1978). *Teaching reading in the content areas*. (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hoffman, J. V. (1992). Critical Reading/Thinking Across the Curriculum: Using I-Charts to Support Learning. *Language Arts*, 69(2), 121-127.
- Kruse, O. & Ruhmann, G. (2006). Prozessorientierte Schreibdidaktik: Eine Einführung. In Kruse, O., Berger, K. & U. Marianne (Eds.), *Prozessorientierte Schreibdidaktik. Schreibtraining für Schule, Studium und Beruf*. Bern: Haupt, 13-35.
- Palincsar, A. S. & A. L. Brown (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 2, 117-175.
- Philipp, M. (2012). *Besser lesen und schreiben. Wie Schüler effektiver mit Sachtexten umgehen lernen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Philipp, M. (2013). *Lese- und Schreibunterricht*. Tübingen und Basel: A. Francke.
- Piepho, H. E. (2003). *Lerneraktivierung im Fremdsprachenunterricht: „Szenarien“ in Theorie und Praxis*. Braunschweig: Schroedel.
- Rijlaarsdam, G. & Braaksma, M. (2008). Die Sache mit den ‚Schlemmy‘-Riegeln. Beobachtendes Lernen: Ein Beispiel aus der Unterrichtspraxis. *Fremdsprache Deutsch*, 39, 23–27.
- Schneider, H. & Becker-Mrotzek, M. & Sturm, A. & Jambor-Fahlen, S. & Neugebauer, U. & Efinger, C. & N. Kernen (2013). *Expertise zur Wirksamkeit von Sprachförderung*. Aarau/Köln: Pädagogische Hochschule FHNW, Universität zu Köln, Mercator Institut.
- Schwartz R. M. & T. E. Raphael (1985) Concept of Definition: A Key to Improving Students' Vocabulary, *The Reading Teacher*, 39, 198-205.
- Vaughan, J. L. & T. H. Estes (1986). *Reading and Reasoning Beyond the Primary Grades*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Vygotskij, L. S. (1934/2002): *Denken und Sprechen. Psychologische Untersuchungen*. ed. and trans. from Russian by Joachim Lompscher & Georg Rückriem. Epilogue by Alexandre Métraux. Weinheim/Basel: Beltz.



Web Sources:

Uni Saarland:

https://www.unisaarland.de/fileadmin/user_upload/Professoren/fr41_ProfHaberzettl/studium/%c3%9cbung_DaZ_Mirja/Scaffolding.pdf



Lisad

Stsenaariumi vorm

Näidisstsenaarium

<p>Õpilase roll: Noored metallilõikepinkidel töötajad peavad põhikooli õpilastele rääkima oma ettevalmistustest kutseksamiks.</p> <p>Olukord: Õpetaja jäi haigeks, partnerkooli 8.klassi õpilased ootavad aga metallilõikepinkidel töötajat rääkima oma kutseksamist. Direktor annab sulle ülesande aidata haigestunud õpetajat ja valmistada talle ette kirjalik tutvustus. Vormistamisel palub direktor, et ilmestaksid ettekannet enda poolt tehtud fotodega ning kasutaksid PowerPoint programmi.</p> <p>Mida peab õpilane tegema: Õpilane peab läbi lugema kutsestandardi Metallilõikepinkidel töötaja, tase 4 ja koostama PowerPoint programmis oma eriala tutvustavad slaidid.</p> <p>Allikas: (viidates kasutatud materjalidele, kui õpetaja ei ole nende materjalide autor)</p>	
Stsenaariumi kestvus tundides	2 tundi (2 x 45 min)
Õpilaste vanus	16-20
Hariduslik taust	Kutsekeskharidusõpe, III kursuse õpilased
Õppekava	Metallilõikepinkidel töötaja, tase 4
Migratsioonitaustaga õpilaste osakaal	100% lastest on teise ja kolmanda põlvkonna sisserändajate järeltulijad
Õpilaste keeletase (CEFR)	A1 A2 B1 <u>B2</u> C1 C2
Mis on õpilasele seatud keelelised eesmärgid?	
Milliseid lugemise ja kirjutamise oskusi edendatakse ?	
Lugemine	Kirjutamine
Kutsestandardi lugemine Kutsestandardis kasutatava sõnavara omandamine	Omandatud sõnavara põhjal kokkuvõtte koostamine slaidide vormis
Millised aspektid on fookuses?	
Teksti sisu ühendamine kutsepraktikaga	<ul style="list-style-type: none"> • Esitluse struktuuri loomine • Kirjaliku teksti arusaadavuse kontrollimine



Milliseid strateegiaid rakendatakse?	
Lugemine	Kirjutamine
<ul style="list-style-type: none"> Lugemis-eelsed strateegiad – eelnevate teadmiste aktiveerimine, oletuste ja kinnituste tabeli täitmine Strateegiad lugemise ajal – mõttekaartide abil olulise ja vähemolulise eristamine Lugemisjärgsed strateegiad – omandatud olulise info kohta esitatud küsimustele vastamine 	<ul style="list-style-type: none"> Kirjutamiseelsed strateegiad – diskussioon teemal, mida on vaja PowerPoint esitluseks ja kuidas see peab välja nägema, mustandi koostamine Strateegiad kirjutamise ajal – õpilane-õpilane tagasiside (peer feedback) Kirjutamisjärgsed strateegiad – häälega lugemine nii õpilase kui õpetaja poolt
<p>Lugemise ja kirjutamise kombinatsioon. Mis on selle stsenaariumi lisandväärtus?</p> <p>Õpilane loeb läbi kutsestandardi. See on keeruline eesti keelne tekst, mida õppetöös otseselt ei ole siiani vaja olnud. Küll aga on õpilasel sellega isiklik sisuline kogemus. Esitluse vormis saab need kaks vaatnurka siduda, kasutades oma sõnavara ning huvitavat tehnilist lahendust.</p>	

Stsenaariumi kvaliteedi kontrollküsimused

Paremas tulbas olevate värvide tähendus:

Tumehall: tugev kriteerium, kohustuslik
 Helehall: paindlik kriteerium, rakendamine vastavalt õpilaste vajadustele
 Valge: pehme kriteerium, ei ole kohustuslik

Kriteerium	Jah (+) / Ei (-)
I. Stsenaarium	
<p>I.1. Kas stsenaariumis kirjeldatud olukord tuleb suure tõenäosusega ka tegelikus elus ette?</p> <p>Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et stsenaarium tuleks tõenäoliselt ette ka kutseõppe õpilaste igapäevases või tööelus.</p>	
<p>I.2. Kas stsenaarium on kooskõlas õpilase spetsialiseerumisega?</p> <p>Selle kriteeriumi eesmärk on tagada stsenaariumi vastavus õpilase erialaga. Kas stsenaariumis kirjeldatud olukord on tõenäoline ka nende tulevases töökohas?</p>	
<p>I.3. Kas stsenaarium sobib õppekavaga?</p> <p>Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et stsenaariumit on võimalik siduda riikliku või kooli õppekavaga.</p>	
<p>I.4. Kas stsenaarium on rakendatav?</p> <p>Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et stsenaariumis toodud ülesanded on seotud oskuste ja kompetentsidega, mida õpilased on stsenaariumi käigus omandanud või peaksid omandama. Stsenaarium on rakendatav ka siis kui õpilased on kasutanud õpetaja abi ja tuge.</p>	



<p>I.5. Kas stsenaarium annab õpilastele võimaluse ennast väljendada?</p> <p>Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et stsenaariumis antud ülesanded eeldavad õpilastelt nii suulise kui kirjaliku kommunikatsiooni oskuste kasutamist. Õpilastel peaks olema võimalus esitada oma arvamused selles osas, kuidas stsenaariumi ülesandeid peaks lahendama. See hõlmab ka planeerimise, ideede rakendamise ning kokkuvõtte ülesannete lahenduskäigust.</p>	
<p>I.6. Kas stsenaarium annab õpilastele võimaluse peegeldada stsenaariumi kontekstis oma tegevusi?</p> <p>Selle kriteeriumi eesmärk on õpetada õppima. Enese tegevuse teadvustamine (peegeldus) on õppimise protsessi väga oluline osa. Seetõttu peaks stsenaarium sisaldama kutseõppe õpilaste jaoks võimalusi teadlikult üle vaadata, kuidas ta on planeerinud lahendada stsenaariumis antud ülesandeid ja kuidas need tegelikult lahendanud.</p>	
<p>I.7. Kas stsenaarium pakub võimalusi koostõiseks õppimiseks?</p> <p>Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et stsenaariumi ülesannetes oleks kasutatud koostõist õppimist, kuna see on kaasaja töömaailmas oluline oskus. Stsenaarium peaks andma võimaluse seda oskust kasutada ning arendada.</p>	
<p>I.8. Kas stsenaarium arendab õpilase iseseisvust?</p> <p>Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et stsenaarium võimaldaks kutseõppe õpilastel iseseisvalt otsuseid vastu võtta. Nad peaksid enda jaoks otsustama, milliste ülesannete lahendamise kaudu on mõistlik "probleemi" lahendada. Kui on vajalik õpetaja abi, siis tuleb võimaldada iseseisvust valikute tegemisel, meetodite/võtete valikul, tegevuste järjestamisel, rollide määramisel jne. Iseseisvus on õpimotivatsiooni oluline aspekt ning töömaailmas ülimalt vajalik oskus. Seetõttu peaks stsenaarium kaasa aitama õpilase iseseisvuse arendamisele ega tohi olla vaid ülesannete lahendamine vastavalt etteantud juhenditele.</p>	
<p>I.9. Kas stsenaarium annab võimaluse lahendada ülesanne erinevatest vaatenurkadest lähtudes?</p> <p>Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et stsenaarium võimaldaks mitmeid lähenemisviise. Kriteerium on tihedalt seotud eelmise kriteeriumiga (I.8). Väga harva või üldse mitte on tegelikus elus ette tulevates olukordades probleemile ainult üks võimalik lahendus. Selleks, et kutseõppe õpilasi töömaailmas toimetulekuks paremini ette valmistada, samuti loomingulisuse arendamiseks ja motivatsiooni üleväl hoidmiseks, peab soodustama lahendusvõimaluste mitmekesisust.</p>	
<p>I.10. Kas stsenaarium annab võimaluse tegevusteks, mida saab üle kanda ka teise konteksti?</p> <p>Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et stsenaarium sisaldaks või nõuaks tegevusi ja/või protseduure, mis arendavad selliseid spetsiifilisi oskusi, mida on võimalik üle kanda ka teise konteksti. Seetõttu peaksid stsenaariumid kaasama ühest küljest hea valiku antud konteksti sobivat teavet ja oskusi kui ka üldisi teadmisi ning ülekantavad oskused (kirjaoskuse ja / või sisuga seotud transversaalsed oskused, strateegiad).</p>	
<p>I.11. Kas stsenaarium pakub võimaluse kaasata õpilasi hindamisse (õpilaselt õpilasele tagasiside, enese hindamine jms)?</p> <p>Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et kutseõppe õpilased oleks ette valmistatud enda töö hindamiseks, et nad saaksid aru kuidas näeb välja väga hästi lahendatud ülesanne ning saavad oma töö tulemusi võrrelda näidiseks oleva parima lahendusega. See võiks olla kasulik nii ülesande lahenduskäigu juhendamise seisukohalt (ning vastavalt töö käigu hindamiseks) kui ka nii enda kui teiste õpilaste lõpptulemus(t)e hindamise seisukohalt.</p>	



II. Lugemise ja kirjutamise ülesanded	
II.1. Kas stsenaariumi ülesande lahendamiseks on vaja kasutada nii lugemist kui kirjutamist? Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et stsenaarium toetab kirjaoskust (lugemise ja kirjutamise oskused) kutsealase väljaõppe ühe osana.	
II.2. Kas lugemistegevused toetavad kirjutamistegevusi ja vastupidi (lugeda selleks et kirjutada ning kirjutada selleks et lugeda)? Kaasaegsed uuringud on näidanud, et mita ainult lugemine ei toeta kirjutamist vaid ka enam arenenud kirjutamisoskus võib toetada enam arenenud lugemisoskust. Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et stsenaariumi sees kasutatakse lugemis- ja kirjutamisoskuse teineteist tugevdavat koosmõju.	
II.3. Kas stsenaariumis sisalduvad lugemiseelsed, lugemisaegsed ning lugemisjärgsed tegevused on seotud ülesande samm-sammult lahendamisega? Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et stsenaariumis sisalduvad lugemistegevused on ülesande lahendamise jaoks olulised ja vajalikud. Õpilased peaksid olema teadlikud sellest, miks on lugemistegevused stsenaariumis antud ülesannete lahendamiseks vajalikud.	
II.4. Kas stsenaariumis sisalduvad kirjutamiseelsed, kirjutamise ajal ning peale kirjutamist tehtavad tegevused on seotud ülesande samm-sammult lahendamisega? Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et stsenaariumis olevad kirjutamistegevused on ülesande lahendamise jaoks olulised ja vajalikud. Õpilased peaksid olema teadlikud sellest, miks on kirjutamistegevused stsenaariumis antud ülesannete lahendamiseks vajalikud.	
III. Lugemis- ja kirjutamisoskuste arengut toetavad tegevused	
III.1. Kas lugemisoskuse arengut toetavatel tegevustel on selge fookus? Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et õpetaja poolt antav tugi (töövõtted, tegevused jms) on asjakohane ning kontekst toetab eesmärgiks olevaid lugemisoskusi piisaval määral. Näiteks kui eesmärgiks on seatud lugemisoskus, siis peaksid toetavad tegevused andma selleks nii vajalikud töövõtted kui ka võimalused kasutada enesehinnangut ning õpetaja poolt kindlate võtetega suunatud enesehinnangut.	
III.2. Kas kirjutamisoskust toetavatel tegevustel on selge fookus? Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et õpetaja poolt mudelite, näidiste jms vormis antav tugi on asjakohane ning kontekst toetab eesmärgiks olevaid kirjutamisoskusi piisaval määral. Näiteks kui eesmärgiks olev kirjutamisoskus on kaebuse kirjutamine, siis peaks osutatav tugi sisaldama võimalusi harjutada argumenteerimist, väidete esitamist ning nõuandeid kirja mõjususe suurendamiseks.	
III.3. Kas kasutatakse lugemisstrateegiaid (mõistmine)? Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et õpitegevused toetavad õpilaste kirjaoskuse paranemist seeläbi, et kasutatakse erinevaid lugemise (mõistmise) strateegiaid. See kriteerium on tihedalt seotud kriteeriumiga I.10 (õpitu ülekantavus).	
III.4. Kas kasutatakse kirjutamisstrateegiaid? Selle kriteeriumi eesmärk on tagada, et õpitegevused toetavad õpilaste kirjaoskuse paranemist seeläbi, et kirjutamisprotsessi käigus kasutatakse erinevaid kirjutamise strateegiaid nagu planeerimine, mustandi koostamine, kirjutatud teksti ülevaatamine jne. See kriteerium on tihedalt seotud kriteeriumiga	



I.10 (õpitu ülekantavus).

Stsenaariumi hindamise vorm

Stsenaariumi pealkiri	
Stsenaariumi tugevused	
Stsenaariumi nõrkused	
Üldised märkused (nt soovitatavad muudatused jne)	