

Tartu Ülikool  
Sotsiaal- ja haridusteaduskond  
Haridusteaduste instituut  
Hariduskorralduse õppekava

Eret Krull

KOLMANDA KOOLIASTME LOOVTÖÖDE HINDAMINE LÄHTUDES  
KUJUNDAVAST HINDAMISEST

Magistritöö

Juhendaja: Anita Kärner, PhD

Läbiv pealkiri: Loovtööde kujundav hindamine

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Anita Kärner (PhD)

.....

*(allkiri ja kuupäev)*

Kaitsemiskomisjoni esimees: .....

.....

*(allkiri ja kuupäev)*

Tartu 2016

**SISUKORD**

Sissejuhatus .....	3
1. Teoreetilised lähtekohad .....	6
1.1 Põhikooli kolmanda kooliastme loovtöö .....	6
1.2 Loovus ja loovuse hindamine .....	6
1.3 Kujundava hindamise mõiste .....	7
1.4 Kujundav hindamine koolis .....	8
1.5 Kolmanda kooliastme loovtöö ja kujundav hindamine .....	10
2. Metoodika.....	12
2.1 Valim .....	12
2.2 Andmete kogumine.....	14
2.3 Andmeanalüüs .....	15
2.4 Uurimuse valiidsus, reliaablus ja eetilisus .....	18
3. Tulemused.....	18
3.1 Loovtööde läbiviimise korraldus koolides.....	18
3.2 Kolmanda kooliastme loovtööde hindamise korraldus koolides .....	20
3.3 Loovtööde hindamise võimalused ja piirangud lähtudes kujundavast hindamisest .....	24
4. Arutelu.....	27
4.1 Töö piirangud ja praktiline väärtus .....	32
Kokkuvõte .....	33
Summary.....	34
Tänuõnad.....	35
Autorsuse kinnitus .....	35
Kasutatud kirjandus .....	36
LISA 1 Intervjuu küsimused.....	40
LISA 2. Hindamismudelite näidised.....	42

## Sissejuhatus

Viimastel aastakümnetel on Eesti haridus teinud läbi mitmeid suuri muudatusi. Üheks neist oli uue põhikooli riikliku õppekava kinnitamine aastal 2011. Loovtöö mõiste on tuntud juba varasemast, aga aastal 2011, kui hakkas kehtima uus põhikooli riiklik õppekava, sai ta lisaks veel ühe uue tähenduse. Uues põhikooli riiklikus õppekavas § 15 lg 8 on sätestatud, et iga kool korraldab põhikooli III kooliastmes õpilastele läbivatest teemadest lähtuva või õppeaineid lõimiva loovtöö (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Iga kool pidi enda jaoks välja töötama loovtööde läbiviimise korra ja juhendi. Põhikooli üheks ülesandeks on aidata kaasa õpilase kasvamisele loovaks ja mitmekülgseks isikuks (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus 2010, § 4 lg 1). Viive-Riina Ruusi (2009) arvates on Eesti õpilastel hea võimalus arendada oma loovust läbi uurimistööde, mis on ka üks loovtöö liikidest.

Aastal 2012 Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt läbiviidud uuringu põhjal olid koolides loovtööde korralduse ja läbiviimise põhimõtted kehtestatud vaid alla poolte küsitletud koolijuhtide sõnul (Ülevaade aineõpetajate ja koolijuhtide ..., 2012). Aastal 2013 viis Tallinna Ülikool läbi jätku-uuringu, mille kohaselt paljudes põhikoolides ei olnud veel III kooliastme loovtöö korraldamise ja läbiviimise põhimõtteid kindlaks määratud (Õpetajate ja koolijuhtide veebiküsitluse ..., 2013). Ilmselt oli koolide jaoks loovtööde mõtestamine ja praktiline rakendamine esialgu probleemiks, sest juhendeid loovtöö korraldamiseks oli esialgu vähe ja koolidele jäeti vabad käed.

Hindamine on õppimise ja õpetamise lahutamatu osa (PRÕK, 2011). Sellest lähtuvalt eeldab ka III kooliastme loovtöö hindamist või hinnangu andmist, kuna on tegemist õppeprotsessiga. Lähtudes riiklikust õppekavast, on hindamine pidev teabe kogumine õpilaste arengu kohta. Teavet õpilase arengu kohta seejärel analüüsitakse ja antakse vajalik tagasiside. Hindamine on aluseks ka edasiste eesmärkide seadmiseks järgnevale õppeprotsessile (PRÕK, 2011). Peamine on toetada iga õpilase arengut individuaalselt ja sellest lähtuvalt hindamine, mis annab tagasisidet vaid õpilase hetkesaavutuste kohta, ei oma suurt kasu pikemas perspektiivis (Schleicher, 2012). Kuna hindamine on oluline nii õpilase, õpetaja kui ka lapsevanema jaoks, siis oluline on hinnata asjakohaselt (Salumaa & Talvik, 2009). Kolmanda kooliastme loovtööde hindamise korralduse pidi iga kool samuti ise välja töötama. Esialgu ei olnud ka teada, kuidas loovtöö hinne kajastub lõputunnistusel. Hiljem selgus, et dokumendi „Põhikooli ja gümnaasiumi lõputunnistuse ning riigieksamitunnistuse statuut ja vormid“ § 11 lg 11 kohaselt

märgitakse põhikooli lõputunnistusele vaid põhikoolis sooritatud loovtöö teema (Põhikooli ja gümnaasiumi ..., 2013), seega loovtöö hinne lõputunnistusel ei kajastu. Loovtöö sooritamise olulisust tõestab põhikooli riikliku õppekava § 23 lg 1, mille kohaselt on alates 1. septembrist 2013. aastast loovtöö sooritamine põhikooli lõpetamise üheks tingimusteks (PRÕK, 2011).

Kuna kujundav hindamine kui ka III kooliastme loovtöö sellisel kujul on põhikooli riiklikus õppekavas (2011) mõlemad uute mõistetena, siis peab neid tänapäeva koolis rakendama. Loovtööd on osa kooli õppeprotsessist, mida hinnatakse. Loovtööde hindamine võib olla nii eristav (hindeline) kui ka mitteeristav (arvestatud/mittearvestatud). Kõige parem strateegia loovtööde hindamisel on kasutada hindamismudeleid, mis Sadleri (1989) hinnangul annavad nii õpilasele kui ka õpetajale ühised arusaamad hindamisest. Loovtööde hindamine on protsess, kus olulisel kohal on tagasiside andmine. Samal seisukohal on ka Salumaa ja Talvik (2009), kes väidavad, et hindamisega peab kaasnema õpilasele sisulise tagasiside andmine. Loovtöö valmimine põhikoolis on protsess, mille käigus saab kasutada kujundava hindamise põhimõtteid nagu pideva tagasiside andmine, eesmärkide püstitamine, koostöö õpetaja ja õpilase vahel, õpilase enesehindamine ja ka näiteks kaaslase hindamine.

Mõiste *kujundav hindamine* on hindamise ühe osana mujal maailmas kasutusel olnud juba pikemat aega. Kujundavast hindamisest on maailmas kirjutanud paljud autorid (Black & Wiliam, 1998; Brookhart, 2011; Chappuis & Chappuis, 2007; Sadler, 1989; jt.). Eestis on kujundava hindamise teemal koostatud õppematerjal (Jürimäe, Kärner & Tiisvelt, 2014). Tartu Ülikoolis kaitstud lõputööde hulgas on mitmeid töid, mis uurivad kujundava hindamise kasutamist erinevates valdkondades. Kaili Miil (2013) uuris oma magistrیتöös, kujundava hindamise rakendamist kirjandusõpetuses, Leelo Tiisvelti magistrیتöö aastal 2013 on uuring kujundava hindamise rakendamisest professionaalsetes õpikogukondades. Hanna-Liisa Pakosta bakalaureusetöö aastast 2012 annab ülevaate, kas erineva staažiga õpetajad kasutavad kujundavat hindamist. Katriin Pirk uuris 2014. aastal bakalaureusetöös, kuidas õpilaste ja õpetajate hinnangul on õpilasi kaasatud hindamisprotsessi, mis on kujundava hindamise kontseptsioonis väga oluline. Töö autorile teadaolevalt ainult loovtööde hindamisest uurimusi läbiviidud ei ole.

Käesoleva magistrیتöö eesmärk on selgitada välja III kooliastme loovtööde hindamise korraldus koolides, lähtudes kujundava hindamise strateegiatest, loovtööde hindamisjuhenditest ja toetudes loovtöö koordinaatorite hinnangule.

Magistritöö uurimisprobleem on, kuidas on koolid enda jaoks lahendanud loovtööde hindamise korralduse ja milliseid kujundava hindamise võimalusi ja piiranguid nad loovtööde hindamise protsessis näevad.

Töös keskendutakse loovtööde hindamisjuhendite analüüsimisele ning uuritakse loovtööde koordinaatorite hinnanguid seoses loovtööde korraldusega ja kujundava hindamise võimaluste ja piirangutega kolmanda kooliastme loovtööde hindamisel.

Magistritöö koosneb sissejuhatuses ja neljast peatükist, milleks on teoreetiline ülevaade, meetodika, tulemused ja arutelu. Sissejuhatus koosneb teema üldisest tutvustamisest, teema valiku põhjendusest, uurimisprobleemist ja töö eesmärgist. Töö teoreetilises osas selgitatakse uurimisprobleemiga seotud mõisteid ja sõnastatakse uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused. Metoodika osas käsitletakse valimi moodustumist, uurimuse läbiviimise protseduuri ja andmete kogumise ning analüüsimise põhimõtteid. Tulemuste osas esitatakse ülevaade kogutud andmetest ja nende analüüsist. Samuti tuuakse välja, milliseid vastuseid uurimisküsimustele saadi. Arutelus interpreteeritakse uurimistulemusi ja arutletakse antud uurimuse piirangute ja praktilise väärtuse üle. Kokkuvõttes on lühiülevaade töö käigust ja tulemustest.

## 1. Teoreetilised lähtekohad

### 1.1 Põhikooli kolmanda kooliastme loovtöö

„III kooliastmes korraldab põhikool õpilastele läbivatest teemadest lähtuva või õppeaineid lõimiva loovtöö, milleks on uurimus, projekt, kunstitöö või muu taoline“ (PRÕK, 2011 §15 lg 8). Loovtöö korralduse ja temaatika saab iga kool ise otsustada, mille järel saab õpilane teha enda jaoks sobiva valiku. Samuti on õpilastel võimalus valida individuaalse töö ja kollektiivse töö vahel. (PRÕK, 2011).

Riikliku Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskuse (REKK) juhendmaterjali (2011) kohaselt on loovtöö õppetöö koos juhendajaga, mille läbiviimise raames kasutab õpilane nii oma seniseid teadmisi kui ka oskust töötada iseseisvalt. Õpilane saab loovtöö käigus kinnistada ja täiendada koolis omandatud. Kolmanda kooliastme loovtöö eesmärgiks on anda õpilastele võimalus eneseteostuseks, mis peaks baseeruma õpilase enda huvidel ja olema antud õpilase poolt saavutatav. Loovtöö abil arendab õpilane oma loovust ja ka oskust end väljendada. Vajalikuks kujuneb ka oskus rakendada erinevate õppeainete temaatikat ja seda kõike lõimida oma loovtöösse. Loovtöö üks eesmärk on ka üldpädevuste arendamine. Oluliseks asjaoluks on õpilaste toetamine tema võimete paremaks tundmaõppimiseks, mis omakorda aitavad tal teha valikuid järgnevateks õpinguteks

### 1.2 Loovus ja loovuse hindamine

Loovtöö läbiviimise eesmärkide hulgas on loova eneseväljendusoskuse kujunemine ning ülesanne aidata õpilasel kujuneda loovaks ning mitmekülgeks inimeseks (PRÕK, 2011), seega on loovusel oluline koht ka loovtööde valmimisel. Loovuse defineerimine on keeruline nii uurijatele kui ka praktikutele. *Loovuse* mõiste võib olla hariduses mitmeti mõistetav, kuna oluline ei ole vaid õpilase kunstiline loovus vaid mõtlemine ja originaalsus kõikides valdkondades (Blamires & Peterson, 2009). Moran (2010) väidab, et üldiselt seostatakse loovust mängu, kunsti ja eneseväljendamisega Eesti keele seletava sõnaraamatu (2009) järgi on loovus „loov suhtumine oma tegevusse või loomevõime“.

Sternberg (2006) näitab loovuse sõltuvust kuuest erinevast, aga sisuliselt seotud allikast. *Intellektuaalsed võimed* kui sünteetiline oskus näha probleeme uues valguses ja pääseda tavapäraste mõtteviiside piirangutest; analüütiline oskus ära tunda, milliseid ideid

on mõtet edasi arendada ja milliseid mitte; praktiline oskus teada, kuidas veenda teisi mingi idee väärtuses. *Teadmised*, mis võivad meie loovust nii edasi arendada kui ka pärssida. *Mõtlemisstiilide* abil suudame me otsustada, kuidas erinevaid oskusi omandada. Tänu erinevatele mõtlemisstiilidele suudame me saada paremateks loovateks mõtlejateks, kui oskame mõelda nii globaalselt kui ka koha peal ja suudame ära tunda küsimused, mis on olulised ja mis ei ole. Õpilased, kelle kool tähtsustab loovust, saavad edukamateks. *Iseloomuomadused* omavad suurt rolli loovuse olemasolul. Loovad inimesed sageli otsivad vastuseisu ja nad kalduvad mõtlema viisil, mis on teise inimeste jaoks harjumatu ja teistsugune. *Motivatsioon* ei ole kellegi kaasasündinud omadus ja seetõttu peab inimesi motiveerima, et tekiks ja säiliks huvi oma tegevuse vastu. *Keskkond* meie ümber peab olema loovust toetav, sest mitte kedagi ei saa motiveerida läbi negatiivse tagasiside.

Loovuse hindamine on koolikeskkonnas alati olnud probleemne valdkond (Heinla, 2010). Tiiu Kuurme (2014) hinnangul on reaalselt loovus pigem hindamatu kui numbriga hinnatav. Jacksoni (2005) järgi on loovust võimalik hinnata läbi *ideede ja motivatsiooni*, mille puhul on oluline ideede hulk ja teemast huvitatus; *käitumise ja mõtlemise*, mille puhul avalduvad kriitiline ja loogiline mõtlemine, seoste loomise oskus ja õpilastel refleksioonioskus; *tulemuste ja väljundite*, mille abil tulevad välja lahenduste ainulaadsus, alternatiivsed lahendused, tulemuste olulisus õpilasele endale ja oskuste ning teadmiste kasutamise oskus. Blamires ja Peterson (2009) väidavad, et loovuse hindamiseks on kõige parem kasutada just hindamismudeleid.

### 1.3 Kujundava hindamise mõiste

Kujundava hindamise mõistet (*formative assessment*) kasutas esmakordselt 1967. aastal Ameerika pedagoogikateadlane Michael Scriven, kes oma raamatus „*The Methodology of Evaluation*“ eristas hindamise kahte erinevat funktsiooni: parandada õppimise protsessi (*formative assessment*) ja hinnata püstitatud eesmärkide täitmist (*summative assessment*) (Looney, 2011).

Arusaamad kujundavast hindamisest muutusid pärast Black'i ja William'i artiklit „*Assessment and Classroom Learning*“ aastal 1998. Läbi metauuringu tõestati, et kujundavat hindamist praktiseerivate õpetajate õpilased saavutasid vähem kui aastaga selliseid tulemusi, mis tavaliselt oleks aega võtnud aasta (Black & William, 1998). Kujundava hindamise teooriat toetavad ka Susan Brookharti ideed, mille kasutamisel leitakse vastuseid õpilasele seatud eesmärkide kohta, õpilase hetkeolukorrale õpitava materjali kontekstis ja õpilase järgnevatele õppeülesannetele. Eesmärkide seadmisel on

oluline roll õpilaste arusaamisel, kuhu nad peavad jõudma ja milliseid eesmärke endale seadma. Õpetaja ja õpilase omavahelised suhted määravad õpilase oskuseid ja võimeid enda hindamiseks, sest õpetaja ülesandeks on olla toetava isiku rollis ja anda õpilasele adekvaatset tagasisidet, mis omakorda viib õpilast edasi (Tiisvelt, 2010).

Tänapäeval kasutatakse paljudes riikides ka mõistet õppimist toetav hindamine (*assessment for learning*), mis on tuntuim kui kujundav hindamine. Jürimäe sõnul on uuem mõiste kasutusel just seetõttu, et paljude inimeste jaoks seostus kujundav hindamine kujundhindamisega, mis tähendab kujundite (tähed, lilled, lepatriinud jms) kasutamist hindamisel (Jürimäe, Kärner & Lamesoo, 2011).

Mari-Mall Feldschmidt ja Kersti Türk (2013) peavad õppimist toetavat hindamist paremaks ja sobivamaks mõisteks, kuna sisuliselt on tegemist laiema mõistega. Kujundav hindamine on Eestis kasutusel olnud pikemat aega (Jürimäe *et al.*, 2014) ja seda kasutatakse ka riiklikes dokumentides nagu põhikooli riiklik õppekava (2011), gümnaasiumi riiklik õppekava (2011) ja Elukestva õppe strateegia (2014).

Kujundava hindamise põhiolemus on just järjepideva tagasiside andmine, mille abil saab õpilane teada oma hetkeseisu seoses õppe-eesmärkidega ja kavandatakse edasise õppimise plaanid ja teed, kuidas uute saavutusteni jõuda (PRÕK, 2011). Kujundav hindamine on järjepidev protsess, mille käigus kogutakse tulemusi ja tõestusi omandatud materjalist ning antakse õppimise kohta tagasisidet (Heritage, Kim, Vendliniski & Herman, 2009). Popham (2008) annab definitsioonile ka kriitilise selgituse, et kujundav hindamine on alati planeeritud protsess, mis ei toimu kogemata ja juhuslikult.

Kokkuvõtteks võib öelda, et kujundav hindamine on protsess, mille jooksul kasutavad nii õpetaja kui ka õpilased erinevaid vahendeid ja strateegiaid, et kindlaks teha, millised on õpilase teadmised hetkel. Samuti tuvastatakse, millistest osadest aru ei saadud ja planeeritakse edasise tegevusi ja juhiseid, et parandada õppimist (Connecting Formative Assessment..., 2009).

#### **1.4 Kujundav hindamine koolis**

Selleks, et iga õpilase arengut toetada, peab Sadleri (1989) arvates olema koolis hindamisest ühine arusaamine nii õpetajal kui ka õpilasel. Oluline on, et õpetaja saab kogu aeg jälgida õppetöö kvaliteeti ja seetõttu on hindamine kindlasti õppeprotsessi lahutamatu osa. Õpetaja roll on ka vastavalt vajadusele ja olukorrale oma meetodeid või strateegiaid muuta selleks, et saavutada püstitatud eesmärgid. (Sadler, 1989).

Susan Brookhart (2009) peab oluliseks viite strateegiat, et luua keskkond, milles on igal õpilasel võimalik edasi liikuda ja areneda vastavalt sellele, kui suur või väike on tema tühimik konkreetse õpitulemuse kontekstis. Need viis strateegiat on: eesmärkide jagamine, õpilaste kuulamine, efektiivse tagasiside andmine, mõtlemist ergutavate küsimuste genereerimine ja õpilaste eneseregulatsiooni toetamine (Brookhart, 2009). Nimetatud strateegiatel on oluline roll ka loovtööde juhendamisel ja valmimisel.

Black & Wiliam (1998) järeldasid oma metauuringus, et nendes koolides saavutati paremad õpitulemused, kus õpilastel oli võimalus saada kujundava hindamise rakendamisel saadud tagasisidet ja seda kasutada oma õppeprotsessi kavandamises. Õpilastega koos arutati põhjalikult läbi õpieesmärgid õpilastele arusaadavalt. Protsessi käigus anti õpilastele pidevat tagasisidet, et nad teaksid, kuhu nad jõudnud on ja neile selgitati, mida ette võtta selleks, et õppetulemused paraneksid. Oluliseks tegevuseks oli ka õpilaste kaasamine hindamisse.

Vastavalt Põhikooli riiklikule õppekavale peab õpilane saama oma teadmiste ja oskuste kohta ka tagasisidet koolitunni ja kogu koolipäeva vältel. Tagasiside andmise eesmärgiks on peamiselt õpilase ja tema edaspidise arengu kujundamine. (PRÕK, 2011). Eesti elukestva õppe strateegia 2020 (2014) kohaselt on hindamispehõhimõtete muutmine oluline ka elukestvas õppes. Peamiselt muutub õppija roll, sest ta ise muutub oma õppimise planeerijaks vastutades ise oma õppimise eest. Õppija saab õpetajalt edasiviivat tagasisidet, et jõuda õppe-eesmärgideni.

Eneseregulatsiooni mõiste on kujundava hindamise strateegiate kasutamisel olulise tähtsusega. Ojassalu (2013) väidab, et eneseregulatsiooni käigus koondab õpilane oma planeeritud tunded, mõtted ja toimingud selleks, et saavutada isiklikke eesmärke. Zimmermanni (2001) hinnangul peavad õpilased olema rohkem motiveeritud ja mõistma oma mõtteid ja eesmärke, et nad oskaksid kasutada eneseregulatsiooni.

Blacki ja Williami (2001) sõnul on kujundava hindamise peamiseks ülesandeks õpetada õpilasi ennast ja kaaslasti hindama, sest vaid sel juhul nad mõistavad õppimise pehõieesmärke ja saavad aru, mida nad peavad tegema, et neid saavutada. Enesehindamine on protsess, mille käigus õpilane hindab ennast ja oma tööd. Õpilaste kaasamisel hindamisse on Taimsoo (2011) hinnangul mitmeid positiivseid omadusi, sest kui õpilasel on võimalus olla üks hindamiskriteeriumide väljatöötaja, siis annab see õpilasele parema arusaamise sellest, mida temalt oodatakse. Samuti suureneb nende teadlikkus ja vastutus oma töö eest ning hoiab ka õpilase tähelepanu ja huvi.

Üheks parimaks eneseregulatsiooni toetamise meetodiks peab Tiisvelt (2011) arengumappi ehk õpimappi, kuhu õpilane kogub materjali ja töid, mis näitavad just tema kui isiksuse arengut. Ka Põhikooli riikliku õppekava (2011) kohaselt on õpimapp väga hea vahend, mille abil saab kujundada õpilase hinnet või hinnangut. Õpimapp sisaldab õpilase töid kui ka erinevate tööde tagasisidet ja analüüsi.

Hoolimata kujundava hindamise arvatavatest kasudest, on selge, et seda kasutatakse klassiruumides siiski vähe (Marsh, 2007). Üheks põhjuseks peavad Black ja Wiliam (1998) vähest praktiseerimist. Jürimäe, Kärneri ja Lamesoo uuringu (2011) põhjal peavad Eesti õpetajad kujundava hindamise kasutamist väga ajamahukaks tööks. Samuti selgub uuringust, et probleemiks on ka õpetajate eelarvamused, väärarusaamad ja ebapiisav ettevalmistus selleks, et kasutada kujundavat hindamist võimalikult efektiivselt.

### **1.5 Kolmanda kooliastme loovtöö ja kujundav hindamine**

Kui lähtuda kujundava hindamise strateegiatest (Brookhart, 2011) ja loovtöö korraldamise etappidest, siis saab tõdeda, et III kooliastme loovtöö hindamisel saab väga hästi kasutada kujundava hindamise põhimõtteid. Loovtöö koostamise protsess on hästi seostatav kujundava hindamisega, kus arutatakse eesmärgid läbi, antakse pidevat vastastikust tagasisidet õpilase või õpilaste ja õpetaja-juhendaja vahel (Brookhart, 2009). Laiemas mõistes on kujundav hindamine pidev õppimise kujundamise protsess, mis toimub õpetaja ja õpilase koostöös (Feldschmidt & Türk, 2013). Samasugune pidev õppimist kujundav protsess on loovtöö valmimine, mis toimub õpilase ja juhendaja koostöös. Juhendaja on õpilasele peamiselt suunaja, kes vajadusel aitab, suunab, nõustab ja jälgib töö protsessi.

Loovtöö koostamise etappe on mitu, millest esimene on loovtöö teemavalik, mille raames otsustab õpilane endale sobivaima ja meelepärasema temaatika. Teemavalikule järgneb ajakava koostamine koos juhendajaga, mille käigus annab juhendaja ka soovitusi allikamaterjaliks ning üheskoos sõnastatakse ka loovtöö probleem või eesmärk, milleks seda tööd tehakse. Loovtöö koostamisel kogub õpilane vajalikke andmeid, viib läbi vajalikke küsitlusi või intervjuusid, mis olenevad loovtöö liigist. Lõpuks valmib õpilasel kooli nõuetele vastav loovtöö, mida ta juhendaja soovitusel veel viimistleb vastavalt vajadusele. Et saada oma loovtöö eest hinnang või hinne, peab õpilane oma loovtöö esitama ja seda ka esitlema hindamiskomisjonile. (Soovitusi ja näiteid..., 2011).

Kuna õppeprotsessi käigus peab hindamisest olema ühine arusaam nii õpilasel kui ka õpetajal (Sadler, 1989), siis loovtööde puhul on kõige paremaks lahenduseks

hindamismudelid. Hindamismudelid sobivad väga hästi pikemaajalistele projektide ja ka loovtööde hindamisel, sest hindamismudel motiveerib õpilast olema aktiivsem, kuna lisaks lõpptulemusele hinnatakse ka protsessi käigus toimunud tegevusi nagu näiteks töö korrektsust, tähtaegadest kinnipidamist, valmimise etappe, esitlust (Õppimist ja arengut toetav..., 2012). Samal seisukohal on ka Salumaa ja Talvik (2009), kes väidavad, et hindamise üks olulisemaid funktsioone on õppijat motiveerida.

Oluline info õppeprotsessi kohta tuleb hindamisel välja sel juhul, kui toimub nii eelhindamine kui ka vahehindamised (Jürimäe *et al.*, 2014). Eelhindamine on õpilase hetke asukoha määramine ja vajalik informatsioon õpetaja jaoks, mis annab vastuse küsimusele: kus ma olen (Brookhart, 2009). Vahehindamist peetakse oluliseks selleks, et anda tagasisidet õpilase erinevates valmimisjärgkudes olevatele töödele (Ojassalu, 2013), et ta teaks, mida edasi teha ja kuidas oma tööd veelgi paremaks muuta (Chappuis & Chappuis, 2007).

REKK'i juhendmaterjali (2011) järgi on loovtöö hindamise eesmärgiks kirjeldada eelnevalt seatud eesmärkide täideviimist ning selle kaudu anda tagasisidet loovtöö kui terviku kohta. Teiseks oluliseks eesmärgiks on arendada õpilases kriitilist suhtumist loovtöösse ja julgustada teda edasi mõtlema ja ka toetada läbi selle protseduuri tema kui isiksuse arengut (REKK juhendmaterjal, 2011). Selleks, et kool saaks kirjeldada seatud eesmärkide täideviimist ja tagasisidet anda hindamise või hinnangu näol, töötab iga kool enda jaoks välja sobiva loovtööde läbiviimise juhendi ja hindamiskorralduse.

Loovtöö hindamine võib olla eristav (numbriline) või mitteeristav (arvestatud/mittearvestatud). Hinnata saab midagi konkreetset – mingit tulemust või protsessi. Salumaa ja Talviku (2009) sõnul on võimalik õppeprotsessi tulemuslikult üles ehitada ka ilma hindamiseta, sest õpetamise seisukohast on vaja tagasisidet. Tagasiside peamine eesmärk on õpilase teadmisi, oskusi ja arusaamist tõsta mingis kindlas valdkonnas (Shute, 2008). Kõige tähtsam on töö protsess ning asjaolu, et õpilane saab enne hinnet oma tegevusest kogu aeg tagasisidet (Chappuis & Chappuis, 2007). Tagasisidel on oluline roll nii kujundava hindamise kui ka loovtöö koostamise protsessi juures. Tagasiside annab motivatsiooni edasi pingutada või siis kaotab selle, seega on põhikooli õpilase jaoks väga oluline saada juhendajalt positiivset ja efektiivset tagasisidet, et mitte kaotada tema huvi teemaga tegelemisel. Õpetaja abil (soovitavalt ühiselt koos õpilasega) tuuakse välja need aspektid, mida saaks edasi arendada ja parandada (Black & Wiliam, 2001).

Black'i ja Wiliami (1998) sõnul on kahte liiki tagasisidet: otsene tagasiside, mis annab õpilasele teada, mis vajab parandamist või ülekordamist ja on spetsiifilisem;

kaasaaitav tagasiside, mis annab õpilasele soovitusi, et aidata teda enesekontrolli ja tulevaste plaanide puhul. Wigginsi (2012) hinnangul iseloomustavad efektiivset tagasisidet järgmised võtmesõnad: *eesmärgile orienteeritus*, mis eeldab, et isikul on eesmärk, mille nimel ta võtab kasutusele erinevaid meetmeid, et eesmärgini jõuda; *reaalsus ja läbipaistvus*, kus kasulik tagasiside sisaldab selge eesmärgi kõrval ka reaalseid tulemusi, mis on eesmärgiga seotud; *vaidlustatav* ehk efektiivne tagasiside on küll konkreetne ja kasulik, aga peab olema vastuvõetav ka töö tegijale; *kasutajasõbralikkus*, sest saades spetsiifilist ja täpset tagasisidet, peab tagasiside saaja sellest ka aru saama; *ajastatus*, sest tagasiside andmise reeglits oleks, mida varem, seda parem; *jätkuv*, kuna tagasiside andmine õpilase jaoks on oluline kogu protsessi käigus; *järjepidev*, kuna õpetaja ülesanne on õpilase arengut jälgida järjepidevalt ja seetõttu ka andma järjepidevat tagasisidet.

Käesoleva magistr töö eesmärk oli selgitada välja III kooliastme loovtööde hindamise korraldus koolides, lähtudes kujundava hindamise strateegiatest, loovtööde hindamisjuhenditest ja toetudes loovtöö koordinaatorite hinnangule.

Lähtudes magistr töö eesmärgist on püstitatud kolm uurimisküsimust:

1. Kuidas on korraldatud loovtööde läbiviimine koolides?
2. Kuidas hinnatakse III kooliastme loovtöid koolides?
3. Millised on III kooliastme loovtööde hindamise võimalused ja piirangud, lähtudes kujundavast hindamisest koolide loovtööde koordinaatorite hinnangul?

## **2. Metoodika**

Käesolevas magistr töös on kasutatud kvalitatiivseid uurimismeetodeid. Kvalitatiivse uurimismeetodi abil käsitletakse juhtumeid kui ainulaadseid ja saadud andmeid tõlgendatakse vastavalt sellele. Samuti on kvalitatiivse uurimuse lähtekohaks tegeliku elu kirjeldamine, ei ole oluline saavutada kvantitatiivseid seoseid, vaid oluline on välja selgitada, mis üldse toimub (Hirsijärvi, Remes, Sajavaara, 2005). Käesolevas uurimistöös on kasutatud uurimisvahendina intervjuud ja dokumentide analüüsi.,

### **2.1 Valim**

Valimi leidmisel koostati Eesti Hariduse Infosüsteemi (EHIS) põhjal nimekiri põhikoolidest Lääne-, Lõuna-, Edela-Eestis ja saartel seisuga. Kokku oli nimekirjas 125 põhikooli. Kuna antud piirkondades on kokku kümme maakonda, siis töö autori eesmärk

oli igast maakonnast valida üks põhikool. Enne kooli juhtkonnale kirjutamist kontrolliti loovtööde hindamisjuhendi olemasolu kooli kodulehel. Juhul, kui hindamisjuhend puudus, valiti järgmine kool ja protseduuri korrati. Kui koolid olid selgunud, siis võeti kooli juhtkonnaga ühendust vastava uurimuse läbiviimiseks. Nõusolek uurimuses osalemiseks tuli seitsmest koolist ja nendest selgus antud magistritöö valim.

Kvalitatiivses uuringus on valimi suurus sobiv siis, kui selle abil saab anda uurimisküsimusele adekvaatse vastuse (Laherand, 2008). Uurimuse valimiks on Eestimaa erinevate piirkondade koolide loovtööde hindamisjuhendid ja nende koolide loovtööde koordinaatorid, keda intervjueriti. Valimi suuruse otsustamisel on kvalitatiivses uurimuses oluline rikkaliku informatsiooni saamine (Mitchell, 2001). Kvalitatiivses uurimuses on tüüpiline valida uurimisobjektiks eesmärgipärane valim, mitte juhuslik (Hirsijärvi *et al.*, 2004), seetõttu lähtuti valimi moodustumisel magistritöö eesmärgist. Eesmärgipärase valimi moodustavad uuritavad, kes vastavad mingile kindlale ja eelnevalt paika pandud kriteeriumile (Berg, 2004). Valimi moodustamise tingimusteks olid loovtööde hindamisjuhendid kooli kodulehel ja loovtööde korraldamist ning läbiviimist koordineerivate töötajate olemasolu põhikoolis. Intervjuud viidi läbi valimisse kuulunud põhikoolide koordinaatoritega. Respondentide valimisel oli määravaks loovtööde koordineerimine antud koolis. Antud valimi puhul on oluline just kogutud info rikkus, mitte intervjueritavate rohkus (Polkinghorne, 2005).

Tabelis 1 on välja toodud intervjueritud loovtööde koordinaatorite taustandmed, milles nimi on asendatud pseudonüümiga. Kõik intervjueritud olid naised ja peamiselt õppealajuhatajad/õppejuhid.

Tabel 1 Respondentide andmed

Pseudonüüm	Tööstaaž	Ametikoht	Õpetatav aine	Kogemus loovtöö koordinaatorina
<b>Piret</b>	28 aastat	õppealajuhataja	klassiõpetaja, saksa keel, ajalugu, uurimistö alused	alates 2011
<b>Mairi</b>	20 aastat	õppejuht	muusika	alates 2011
<b>Liina</b>	31 aastat	õpetaja	eesti keel, ajalugu	alates 2014 (igal aastal uus koordinaator 8. klassijuhataja näol)
<b>Monika</b>	7 aastat	õppealajuhataja	matemaatika	alates 2011

<b>Johanna</b>	12 aastat	õpetaja	inglise keel, uurimistöö alused	alates 2011
<b>Kaire</b>	21 aastat	õppejuht	eesti keel ja kirjandus	alates 2013
<b>Anna</b>	18 aastat	õpetaja	loodusained	alates 2011

## 2.2 Andmete kogumine

Uurimuse andmeid koguti dokumendi- ehk antud uurimuses loovtööde hindamisjuhendite analüüsiga ja struktureeritud intervjuudega, mis viidi läbi koolide loovtööde koordinaatoritega.

Dokumendid, mille abil andmeid koguti ja analüüsiti, olid kooli loovtööde korraldamise ja läbiviimise juhend ja loovtööde hindamismudel, kui koolis seda kasutati. Ahmed (2010) peab dokumentide kasutamise eelisteks seda, et andmed on valmiskujul olemas ja uurija hoiab kindlasti aega kokku, kuna andmed on kergesti kättesaadavad. Magistritöös uuritud ja analüüsitud dokumentide loetelu on välja toodud Tabelis 2.

Tabel 2. *Analüüsitud dokumendid*

<b>Analüüsitud dokumentide arv</b>	
1. Loovtööde korraldamise ja läbiviimise juhend	7
2. Loovtöö hindamismudel	5

Loovtööde hindamisjuhendite analüüsi jaoks koostas töö autor hindamisega seotud kategooriad, mille esinemist antud dokumentides jälgiti. Kategooriad moodustati lähtudes töö eesmärkidest ja kujundava hindamise printsiipidest. Dokumentidest otsiti vastuseid järgmistele kategooriatele:

- eristav või mitteeristav hindamine;
- hindamisel arvestatavad aspektid;
- loovtööde hindamismudelid;
- kujundava hindamise kajastamine;
- loovtööde korduskaitmine.

Dokumendianalüüs võib jääda liiga ühekülgseks, sest annab kogemustest ja protsessist liiga piiratud ülevaate (Flick, 2006). Selle vältimiseks viidi läbi struktureeritud intervjuud valimisse kuulunud koolide loovtöö koordinaatoritega. Andmete kogumine toimus ajavahemikul detsember 2014 kuni august 2015. Selleks, et kontrollida intervjuuküsimuste üheselt mõistetavust ja korrektsust ning uurimuse valiidsuse suurendamiseks, viidi läbi pilootintervjuud kahe kriteeriumitele vastava osalejaga. Kriteeriumitele vastavad osalejad olid kahe kooli õppealajuhatajad, kes tegelevad loovtööde koordineerimisega. Pilootintervjuu on vajalik ka intervjuerija oskuste arendamiseks ja intervjuu kava täpsustamiseks. Oluline on näha, kas intervjuuküsimustega saadakse vastus uurimisküsimustele. Pilootintervjuude järel lisati intervjuuküsimuste juurde mõned küsimused, mis täpsustasid loovtööde hindamise korraldamist. Lisati küsimused *Kes hindab loovtööd? Mitme liikmeline komisjon? Kes sinna komisjoni kuuluvad? Kas mõni õpilane on oma hinde ka vaidlustanud?*

Intervjuus kasutatavad küsimused (vt. Lisa 1) koostati magistritöö autori poolt toetudes hindamisjuhenditest saadud informatsioonile ja magistritöö eesmärgile. Intervjuu küsimused jagati nelja kategooriasse: loovtöö eesmärk, loovtöö läbiviimine, loovtöö hindamine, kujundava hindamise kasutamine loovtöö hindamisel.

Intervjuude läbiviimiseks võeti ühendust kõikide kriteeriumitele vastanud põhikoolide direktoritega, et saada luba loovtöö hindamisjuhendi kasutamiseks näitmaterjalidena magistritöös ja loovtööde koordinaatoritega intervjuude tegemiseks. Seejärel võeti ühendust loovtööde koordinaatoritega, et kokku leppida mõlemale poolele sobiv aeg ja koht intervjuu läbiviimiseks. Kõigile intervjueritavatele räägiti uurimuse eesmärkidest, tutvustati intervjuu läbiviimist ja küsiti luba intervjuu salvestamiseks. Samuti selgitati konfidentsiaalsuse tagamise põhimõtteid. Intervjuud toimusid respondentide koolides selleks sobivas ruumis. Kõige pikem intervjuu kestis 50 minutit ja kõige lühem 25 minutit. Intervjuerimisel kasutati salvestamisel diktofoni.

### **2.3 Andmeanalüüs**

Magistritöö andmete analüüsimisel kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Kvalitatiivne sisuanalüüs on otstarbekas sel juhul, kui on vaja analüüsida tekste ja nendes leiduvaid seaduspärasusi ja esilekerkivaid trende (Grbich, 2013). Kvalitatiivne sisuanalüüs võib olla induktiivne või deduktiivne. Antud magistritöö andmete analüüsimisel kasutati induktiivset sisuanalüüsi, mida Mayring (2000) on nimetanud ka induktiivsete kategooriate

moodustamiseks. Induktiivse sisuanalüüsi kasutamisel peab intervjuusid korduvalt lugema, et mõista teksti kui tervikut (Laherand, 2008).

Kõige olulisemal kohal andmeanalüüsis on koodide ja kategooriate leidmine ning nende seostamine. Esimeses etapis analüüsiti koolide loovtööde hindamisjuhendeid ja leiti uurija poolt moodustatud kategooriate (hindamisel arvestatavad aspektid; eristav või mitteeristav hindamine; loovtööde hindamismudelid; kujundava hindamise kajastamine; loovtööde korduskaitmine) esinemist dokumentides. Teises etapis transkribeeriti loovtööde koordinaatoritega läbiviidud intervjuud.

Kolmandas etapis toimus andmete kodeerimine andmetöötluskeskkonnas QCAmapi. Antud andmetöötluskeskkond valiti just seetõttu, et ta võimaldab koguda ja analüüsida suurt hulka kvalitatiivseid andmeid. QCAmapi andmetöötluskeskkonda sisestati kolm uurimisküsimust ja seejärel laeti üles .txt vormingusse salvestatud intervjuude tekst. Kõikide uurimisküsimuste alla laeti üles sama tekst. Andmete kodeerimise käigus toimus tähenduslike üksuste valimine, mis said omale koodi tähe ja numbriga. Tähenduslik üksus võib olla nii üks lause kui ka lõik tekstist (Elo & Kyngäs, 2008; Guest, *et al.*, 2006).

Pärast esialgset kodeerimist luges töö autor mitmel korral teksti uuesti läbi ja kasutas ka abi kaaskodeerija näol. Kaaskodeerijaks oli nõus hakkama töökaaslane, kes samuti hetkel tegeleb õpingutega ülikoolis. Koostöös kaaskodeerijaga mõned koodid lisandusid ja mõned said uue nimetuse. Joonisel 1 on näidatud koodide moodustumine QCAmapi keskkonnas.

b. Minu jaoks on see mõte väga hea. Minule meeldib, et lapsed peavad sellist asja tegema. Et see on üks ja ainuke suurem ülesanne, mida tegelikult nagu natuke selline teaduslik või uurimuslik asi, mida nad saaksid kogeda. Ükskõik kuhu nad siis edasi õppima või kas lähevad.

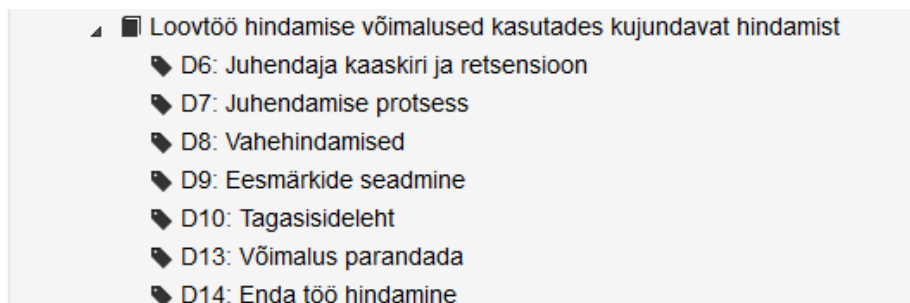
c. Mina arvan, et selleks, et nad õpiksid tegema uurimistööd, materjale otsima, vormistama, selle pärast, et see oskus tekiks.

d. No üks eesmärk on anda õpilasele kogemus suure projekti algusest lõpuni teostamiseks. Teine eesmärk on lõimida päris mitut õppeainet, sageli küll

Category Formation		
<input type="checkbox"/> B1: vormistamise oskus	<input type="checkbox"/> B11: eneseväljendusoskus	<input type="checkbox"/> B21: hirm
<input type="checkbox"/> B2: juhendi kasutamise oskus	<input type="checkbox"/> B12: tekstiloomine	<input type="checkbox"/> B22: palju lisatööd
<input type="checkbox"/> B6: materjalide otsimise oskus	<input type="checkbox"/> B13: iseseisva töö oskus	<input type="checkbox"/> B23: mida lapsed küll oskavad!
<input type="checkbox"/> B5: uurimistöö tegemise oskus	<input type="checkbox"/> B14: kohusetunne	<input type="checkbox"/> B24: teadmatus
<input type="checkbox"/> B9: praktiline oskus	<input type="checkbox"/> B15: ajaplaneerimise oskus	<input type="checkbox"/> B25: varasemate teadmiste rakendamine
<input type="checkbox"/> B3: õpilase enda huvid	<input type="checkbox"/> B16: arvutikasutamise oskus	<input type="checkbox"/> B26: uued oskused

Joonis 1. Näide koodide moodustumisest

Pärast kodeerimist toimus sarnastest koodidest alakategooriate moodustamine andmetöötluskeskkonnas QCMap. Näide alakategooriate moodustumisest on välja toodud joonisel 2.



Joonis 2. Näide alakategooriate moodustumisest

Elo ja Küngäs’e (2008) sõnul on kategooriate moodustamine vajalik just seetõttu, et saaks antud nähtust kirjeldada ja seda mõista. Sarnaste koodide ja alakategooriate abil moodustati peakategooriad, mille moodustumist on näha tabelis 3.

Tabel 3 Koodidest alakategooriate ja alakategooriatest peakategooriate moodustamine

Koodid	Alakategooria	Peakategooria
hindeline	hindamise korraldus	Kolmanda kooliastme loovtööde hindamise korraldus koolides
arvestatud/mittearvestatud		
erinevad hinnangud	hindamise probleemid	
hindamise probleemid puuduvad		
lapsed ei seosta loovtööd	loovtöö hindajad	
hindena, sest ei ole õppeaine		
subjektiivne	hindamisjuhendi väljatöötamine	
hindamiskomisjon		
juhendaja/retsensent/komisjon		
töögrupp		
õppejuht		
loovtöö koordinaator		
teiste koolide näidised		

Töö tulemuste esitamisel on välja toodud peakategooriad ja neis kirjeldatud ka alakategooriaid. Samuti on kategooriate illustreerimiseks esitatud kaldkirjas intervjuueeritavate tsitaadid vastaval teemal. Tsitaatide juurde on lisatud intervjuueeritavate pseudonüümid.

## **2.4 Uurimuse valiidsus, reliaablus ja eetilisus**

Kvalitatiivse uurimuse valiidsus ehk seletuste tõesus ja reliaablus ehk usaldusväarsus on peamised probleemid, mis annavad alust kriitikale antud uurimismeetodi puhul (Laherand, 2008). Antud kvalitatiivse uurimuse valiidsuse suurendamiseks kasutati nii dokumendianalüüsi kui ka struktureeritud intervjuusid ja viidi läbi ka kaks pilootintervjuud.

Reliaabluse suurendamiseks transkribeeris töö autor intervjuud sõna-sõnalt ja intervjuude transkriptsioone loeti üle ja analüüsiti korduvalt. Selleks, et uurimuse usaldusväarsust suurendada, paluti kaaskodeerija abi. Uurimuse tulemuste osas on igale otsitavale kategooriale juurde lisatud ka tsitaadid intervjuudest näidetena, mille abil on lugejal tulemusi kergem mõista (Hirsijärvi *et al.*, 2004).

Eetiliste nõuete täitmine erinevates uurimustes on kohustuslik (Laherand, 2008). Antud magistritöö puhul on autor andmeid analüüsides ja tõlgendades kaitsnud uuritavate anonüümsust, sest töös on asendatud intervjuueeritavate nimed pseudonüümidega.

## **3. Tulemused**

Andmeanalüüsist selgusid kolm peakategooriat: loovtööde läbiviimise korraldus koolides; kolmanda kooliastme loovtööde hindamise korraldus koolides; loovtööde hindamise võimalused ja piirangud lähtudes kujundavast hindamisest. Uurimuse tulemused on esitatud andmeanalüüsist selgunud peakategooriate kaupa. Iga peakategooria all on kirjeldatud ka alakategooriaid kui ka loovtööde hindamisjuhenditest saadud andmeid.

### **3.1 Loovtööde eesmärk ja läbiviimise korraldus koolides**

Valimisse kuulunud koolide hulgas peaaegu kõigis koostavad loovtöö ja ka kaitsevad 8. klassi õpilased. Ühes koolis alustavad õpilased loovtöö tegemist 8. klassis, aga kaitsmine toimub 9. klassis. Loovtöid on koolides läbi viidud alates sellest, kui uus õppekava vastu võeti ja loovtöö sooritamine muutus kohustuslikuks ning üheks põhikooli

lõpetamise tingimuseks. Üks koolidest oma praeguse nimega alustas loovtööde läbiviimist aastast 2013, sest kool muutus põhikooliks ja muutis oma nime.

Loovtöö peamiseks eesmärgiks koordinaatorite hinnangul oli eelkõige uurimistöö koostamise oskus koos nõuetekohase vormistusega ja ennekõike anda õpilasele suur kogemus. Samuti toodi välja õpilaste võimalus parandada ja arendada oma eneseväljendusoskust ja tekstiloomet. Koordinaatorite hinnangul on loovtööde läbiviimine põhikoolis väga kasulik ja vajalik nii õpilasele, õpetajale kui ka koolile.

*Minu jaoks on see mõte väga hea. Minule meeldib, et õpilased peavad sellist asja tegema. Et see on üks ja ainuke suurem ülesanne, mis on selline teaduslikum või uurimuslik, mida nad saavad kogeda/.../ (Mairi)*

Koordinaatorite hinnangul toob õpilasele kasu just teadusliku ja uurimusliku töö tegemine, selle vormistamine ja esitlemine. Esitlemise puhul on olulisel kohal oskus ennast väljendada ja oma töös esitatud seisukohti kaitsta. Materjali otsimine ja kokku panemine, refereerimine, tsiteerimine, tekstiloomet ja eneseväljendusoskus on need, mida loovtöö läbiviimine kindlasti arendab.

*Üks eesmärk on anda õpilasele kogemus suure projekti algusest lõpuni teostamiseks /.../ Ja ... no tegelikult see kogemus ongi kõige olulisem, et ta saab ühe väga suure asjaga valmis /.../ (Monika)*

Õpetajate jaoks on loovtöö kasulik olnud just seetõttu, et ka õpetaja ise saab kasutada oma varasemaid teadmisi mõnes teises valdkonnas ja ennast arendada uute teadmiste ning oskustega. Samuti on õpetajad olnud väga positiivselt üllatunud, et millega on õpilased võimelised hakkama saama.

*No, õpetajatele kindlasti see esialgu oli ka väljakutse. Et ...eks nad pidid ka ennast selle teoreetilise osaga ka uuesti kurssi viima. Meil on palju staažikaid õpetajaid, kelle oma diplomitööd jäävad väga kaugesse aega /.../ (Piret)*

*/.../ Ahaaeft, et ohoo, mida meie lapsed küll teevad ja on võimelised tegema /.../ (Monika)*

Eeltöö loovtöö protsessi toetamiseks oli koolides erinev. Peamiselt viiakse läbi arvutiõpetuse või informaatika tunde, mille raames õpetatakse õpilastele loovtööde vormistamist. Ühes koolis toimub 7. klassis uurimistöö aluste tund, kus õpilased saavad eelteadmisi uurimistöö koostamiseks ja samuti töö vormistamisest arvuil. 7. klassi lõpuks koostavad õpilased referaadi, mis on vormistatud loovtööde vormistamise juhendi järgi, ja kaitsevad seda. 8. klassis toimuvad kokkusaamised kollokviumi näol ja vahetult enne kaitsmist on võimalus oma ettekannet harjutada.

### 3.2 Kolmanda kooliastme loovtööde hindamise korraldus koolides

*Loovtööde hindamisjuhendid.* Loovtööde hindamisjuhendite põhjal arvestatakse loovtööde hindamisel peamiselt nelja järgnevat punkti:

- töö sisu (töö vastab teemale, seatud eesmärgid saavutati, töö ülesehitus loogiline);
- loovtöö protsessi (õpilase algatusvõime ja initsiatiiv, ajakava järgimine, kokkulepetest kinnipidamine, ideede rohkus, suhtlemiseoskus);
- loovtöö vormistamist (töö on vormistatud nõuetele vastavalt);
- loovtöö esitlemist (esitluse ülesehitus nõuetekohane, esitus näitlikustatud, kergesti jälgitav, kõne selge, tempo paras, kuulajatega kontakt saavutatud).

Valimis olnud koolide hulgas oli kool, kus kasutatakse loovtööde hindamisel kooli hindamisjuhendit, kuid kahjuks ei olnud hindamisjuhendis eraldi välja toodud loovtööde hindamise kriteeriume. Loovtööde hindamisjuhendite hulgast leiti ka juhend, kus oli sätestatud, et loovtööde hindamisel arvestab komisjon järgnevaid punkte, mis on laiendatud versioon eelpool käsitletud neljast hindamiskriteeriumist. Nendeks olid: loovtöö vastavus teemale; püstitatud eesmärkide saavutamine; loovtöö vormistus (töö teostus ja korrektsus); loovtöö originaalsus; kaitsmisettekande vormistus ja näitlikustamine; kaitsmisettekande esitus ja küsimustele vastamine.

Hindamisjuhendites on oluline välja tuua ka hinde parandamise võimalused. Enamus valimisse kuulunud kooli olid hindamisjuhendis välja toonud, millised võimalused on õpilasel, kes ei soorita loovtööd esimesel korral. Võimalikud variandid olid järgmised:

- kahe nädala jooksul peale kaitsmist ja kui taaskord ebaõnnestub, siis on võimalus järgmise õppeaasta kevadel (9. klassi kevadel);
- hiljemalt 20. juuniks;
- järgmisel õppeaastal ehk 9. klassis;
- antakse võimalus korduvaks loovtöö ettevalmistamiseks ja kaitsmiseks;
- õpilasel on võimalus taotleda kaitsmisevõimalust teist korda esitades kooli direktorile vastavasisulise avalduse.

*Loovtööde hindamismudelid.* Valimisse kuulunud koolide hindamisjuhendites oli palju sarnaseid kriteeriume, aga oli ka erinevusi. Peamiselt olid koolide hindamisjuhendites üks hindamismudel kõikide loovtöö liikide jaoks, aga ühel juhul

kasutati iga loovtöö liigi (uurimistöö; projektitöö; muusikateos, kunstitöö ja kirjanduslik omalooming) jaoks erinevaid hindamismudeleid. Nendel koolidel, kes hindavad loovtööd mitteeristavalt, hindamismudelid hindamisjuhendis puudusid. Nad lähtuvad sellest, et neli punkti (loovtöö sisu, loovtöö protsess, loovtöö vormistamine ja loovtöö esitlemine), mille järgi loovtööd hinnata, peavad saama hinnangu „arvestatud“. Eristavat hindamist kasutavate koolide hulgas kasutatakse 100 punkti süsteemi, 30 punkti süsteemi ja vastavalt erinevate hindamismudelite kohta 35 punkti, 25 punkti ja 30 punkti süsteemi. Mõnes loovtöö hindamisjuhendis oli välja toodud ka hinnanguskaala, mille põhjal hinne selgub: 100-90 punkti –väga hea“, 89-75 punkti – „hea“, 74-50 punkti – „rahuldav“, 49-0 punkti – „mitterahuldav“.

*Hindamise korraldus.* Hindamine on koolides reguleeritud vastavalt kooli hindamisjuhendile. Loovtööde hindamiseks on koolid välja töötanud loovtööde hindamisjuhendid. Loovtöid hinnatakse eristavalt (hindeline) või mitteeristavalt (arvestatud või mittearvestatud). Üle poolte valimisse kuulunud koolidest hindavad loovtöö sooritust hindega. Numbrilist hinnet põhjendasid koordinaatorid peamiselt sellega, et *number paneb õpilase rohkem pingutama (Mairi, Johanna, Anna)*. Toodi välja ka asjaolu, et ei saa võrrelda õpilaste loovtöid lihtsalt „arvestatult“, kuna koordinaatori hinnangul on näiteks konkursil osalenud õpilane tunduvalt rohkem tööd teinud, kui teine.

*/.../ sest kui ikka õpilane osaleb oma loovtööga mingil konkursil, siis ta on seda viite rohkem väärt, kui lihtsalt hinnangut „arvestatud“ nagu mõni teine õpilane, kes midagi lihtsalt ära teeb /.../ (Mairi)*

Ülejäänud valimisse kuulunud koolid hindavad loovtöid mitteeristavalt ehk arvestatud või mittearvestatud. Mitteeristava hindamise põhjusteks toodi näiteks õpilaste oskamatus seostada loovtööd hindega ja loovtööde sisulised erinevused.

*/.../ õpilased ei seosta loovtööd hindega just seetõttu, et see ei ole eraldi õppeaine /.../ (Anna)*

*/.../ loovtööd on oma sisult nii erinevad, seega ei ole loovtöö hindega mõõdetav /.../ (Monika)*

Mitteeristava hindamise kasuks rääkis ka asjaolu, et riiklik õppekava loovtööle hinnet ei nõua. Hindamine toimub kord aastas kevadel. Vastavalt põhikooli riiklikule õppekavale on loovtöö sooritamine üheks põhikooli lõpetamise eelduseks. Loovtöö hinne põhikooli lõputunnistusel ei kajastu, aga lõputunnistusele märgitakse loovtöö teema.

*Loovtöö hindajad.* Kõikides vaatlusalustest koolides viiakse loovtöö hindamiseks läbi loovtöö kaitsmine kaitsmiskomisjoni ees. Kaitsmiskomisjonidesse, mis on peamiselt 3-5 liikmelised, kuuluvad inimesed on vastavalt koolidele ka erinevad. Peamiselt on üks kaitsmiskomisjon kõikide loovtööde jaoks. Kahes koolis moodustatakse mitu kaitsmiskomisjoni vastavalt loovtöö temaatikale. Ühel juhul lähtutakse loovtöö valdkonnast, et hindajateks on sama valdkonna inimesed, aga teisel juhul valitakse komisjoni inimesi, kes ei ole antud valdkonnaga üldse seotud.

*Komisjonid on tavaliselt niimoodi, et komisjoni esimees on selline, kes ei ole ühegi valdkonnaga seotud./.../ Näiteks kehalise kasvatus õpetaja on komisjonis, kus on näiteks keelega seotud tööd /.../ (Piret)*

*Üldiselt on meil vastava aine õpetajatest koosnev komisjon. Näiteks kunstiõpetuses oli meil möödunud aastal isegi nii, et tegime kunstikooliga koostööd /.../ (Monika)*

Kaitsmiskomisjonidesse kuuluvad peamiselt direktsiooni liikmed (koolidirektor, õppealajuhataja), klassijuhataja, aineõpetajad, kes on ka juhendajad, retsensendid. Ühel juhul olid komisjonis ka kaks õpilast 7. klassist, kes küll täidavad peamiselt vaatleja rolli, aga saavad ka võimaluse arvamust avaldada ja samas ka kogemuse, kuidas järgmisel aastal ise loovtööd kaitsta.

*Hindamisjuhendi väljatöötamine.* Hindamisjuhend töötati koolides välja ühise töögrupi/arendusgrupi arutelude käigus. Kuna loovtööde korraldus oli suhteliselt uus ja tundmatu ning koolidele anti vabad käed, siis kõik valimis olnud koolid kasutasid hindamisjuhendi koostamise algdokumendiks teiste koolide hindamisjuhendite näidiseid. Hindamisjuhendid on siiani igal aastal üle vaadatud ja neisse on ka muudatusi tehtud. Üks koordinaatoritest väitis, et rohkem nad hindamisjuhendit muutma ei hakka.

*Hindamisjuhend on igal aastal üle vaadatud, sest alati on selgunud, et mingi koht ei toimi või midagi peab muutma. /.../ Eelmisel aastal oli 7-8 vabatahtlikku, kes tundsid, et tahavad kaasa lüüa. Siis istusime ja arutasime need punktid läbi ja omaarust sai väga hästi, aga kevadel juba paistis, et mõni asi, mis on muidu nii elementaarne, tuleb uuesti läbi vaadata. /.../ (Kaire)*

*/.../ ja nüüd leiti, et sel aastal enam ei muuda, et aitab /.../ (Piret)*

Peamised põhjused, miks hindamisjuhendit muudetud on, olid järgmised:

- punktide arvestamine  
*/.../ kuidas hinnata erinevat liiki töid ja kui palju on maksimum. /.../ (Johanna)*
- punktide osakaal komisjoni, juhendaja ja retsensendi vahel

*/.../ Sel aastal sai ümber tehtud see, et varem oli juhendaja 50 ja retsensent 25 ja komisjon 25, sel aastal on vastavalt 30-30-40 (Mairi)*

- rühmaliikme panuse hindamine

*Me muutsime asju seoses rühmadega, et varem meil puudus esitluse puhul, kuidas hinnata rühmaliikme panust. /.../ (Monika)*

- aruannete lisamine

*/.../ viimane asi, mis juurde tuli, oli õpilase tagasisideleht /.../ (Piret)*

Loovtööde hindamisel arvestatakse nii juhendaja, retsensendi kui ka hindamiskomisjoni arvamusi ja hinnanguid. Retsensentide abi hindamisel kasutavad pooled valimis olnud koolidest. Retsensendid on tavaliselt oma kooli õpetajad. Koordinaatorite sõnul on retsensentideks olnud ka õpetajad, kes on ise juhendajad mõnele teisele tööle, aga parem lahendus on ikkagi õpetaja, kes ise ühtegi loovtööd ei juhenda. Oluliseks peeti seda, et kogu kollektiiv on osaline loovtööde läbiviimise protsessis. Mõnes valimisse kuulunud koolis on proovitud ka õpilastepoolset retsenseerimist, aga see ei õnnestunud, sest sageli ei suuda õpilased üksteise töid retsenseerides jääda objektiivseks.

*/.../ proovisime seda, aga see ei andnud eriti head tagasisidet, sest sõbrasuhted said määravaks /.../ (Piret).*

Need koolid, kus retsensenti loovtöö protsessi ei kaasata, lähtuvad juhendaja ja komisjoni hinnangust. Koolide hindamisjuhendite näidised, mis on saadud valimis olnud koolide kodulehtedelt, on välja toodud ka magistratöö lõpus (vt. Lisa 2).

*Hindamise probleemid.* Loovtööde hindamine ei ole koordinaatorite hinnangul erilisi probleeme tekitanud, sest oluliseks peeti hindamismudelite olemasolu, mis reguleerib hindamiskriteeriumid ära ja puudub vaidlustamiskoht.

*/.../ kui on hindamismudelid välja töötatud ja täpselt kirjas, mille eest ja millise hinde saab, siis ei saa hindamine subjektiivne olla ja probleeme tekitada (Piret).*

Toodi välja probleem, et juhendaja ja retsensendi hinnangud olid väga erinevad töö sisu osas ja väga vähe arvestati õpilase esitlust. Sellest tulenevalt vaadati üle punktide osakaal, mis omakorda viis hindamisjuhendi muutmisele. Kui on olukord, mil arvamused erinevad, siis iga hindaja peab oma hinnangu ära põhjendama ja üheskoos leitakse kõige objektiivsem ja parem lahendus. Hinde vaidlustamise kogemus enamusel valimisse kuulunud koolil puudub.

### 3.3 Loovtööde hindamise võimalused ja piirangud lähtudes kujundavast hindamisest

#### *Loovtööde hindamise võimalused lähtudes kujundavast hindamisest*

*Kujundava hindamise kajastamine loovtöö hindamisjuhendites.* Loovtööde hindamisjuhendites oli vaid paaril valimisse kuulunud koolil mainitud kujundavat hindamist. Ühel juhul seetõttu, et loovtöö hindamisjuhend oli kooli üldine hindamisjuhend, milles oli peatükk kujundava hindamise rakendamise kohta. Teisel juhul oli loovtööde hindamise peatükis välja toodud üks lause kujundava hindamise kasutamisest.

*Loovtööde hindamisel, sealhulgas esitlemisel ja kaitsmisel lähtutakse kujundava hindamise põhimõtetest (väljavõte hindamisjuhendist)*

*Kujundav hindamine loovtööde koordinaatorite hinnangul.* Loovtööde koordinaatorite hinnangul on kujundav hindamine eelkõige tagasiside andmine ja õppeprotsessi jälgimine. Toodi välja, et kujundava hindamise puhul ei ole hinded olulised ja keskendutakse rohkem õpitulemustele.

*See on hindamine, mis toimub õppeprotsessi jooksul selleks, et õpilane saaks pidevat tagasisidet ja õpetajana saan anda hinnanguid tema edasijõudmisele (Johanna).*

Ühe koordinaatori hinnangul on kujundav hindamine *õpilasele võimaluse andmine, et ta saaks oma hinnet parandada (Liina)*. Koordinaatorite poolt toodi välja lapse arengu toetamine kui protsess, mis kindlasti toetub kujundava hindamise põhimõtetele. Samas tunnustati ka seda, et koolis kujundava hindamise rakendamisel on õpetajad ikkagi veel suhteliselt tundmatul alal ja kogemusi on väga vähe. Koordinaatorite hulgas oli ka õpetaja, kelle arvates *õpetajad sageli kirjeldavad hinnet, mille eest see number saadi, aga ta kahtles kas seda peaks eraldi nimetama kujundavaks hindamiseks*. Samas leidis ta, et *väga kurb oleks, kui numbrid peaks ära kaotama, sest lapsed ei oska enam seda väikest teksti lugeda (Mairi)*, mida hindele juurde kirjutatakse.

*Kujundava hindamise võimalused loovtööde hindamisel.* Koordinaatorite hinnangul toodi välja järgmised peamised kujundava hindamise põhimõtted:

1. *Tagasiside andmine.* Koordinaatorite hinnangul on tagasiside andmine peamine kujundava hindamise põhimõte, mida kasutatakse ja tagasiside juures on oluline just selle edasiviiv toime.

*Peamine on tagasiside ja just selline, mis ikka edasi viib /.../ (Anna)*

Toodi välja mitmeid erinevaid tagasiside andmise võimalusi. Arvati, et loovtööde koostamise protsessis võib olla kujunda hindamine ja tagasiside just juhendaja kaaskiri ja retsensioon. Tagasisideks peeti ka *vahehindamist, mis on juhendaja ja koordinaatoripoolne tagasiside (Johanna)*. Põhirõhk tagasiside andmisel oli koordinaatorite hinnangul just hinnang selle kohta, *mis on hästi ja mida saaks paremini (Kaire)*.

2. *Koostöö juhendatava ja juhendaja vahel.* Juhendaja ja juhendatava vahel peab olema hea koostöö selleks, et üheskoos sõnastada vajalikud eesmärgid.

*Tegelikult on loovtöö koostamine väga hea protsess, mida hinnata kujundavalt, sest õpilasel on juhendaja, kellega ta teeb koostööd ja kellega koos nad lepivad kokku töö etapid. /.../ Samuti on neil ju kokku lepitud tähtsajad ja kokkusaamisel nad arutavad läbi, mis on tehtud ja mida peab edasi tegema, et saavutada eesmärk (Johanna).*

3. *Protsessi jälgimine.* Ühe koordinaatori hinnangul on peamine kujundava hindamise rakendamine ikkagi loovtöö valmimise protsessi jälgimine.

*Õpilane esitab algvariandi ja siis saab ta tagasisidet, mida muuta ja ta saab seda kõike parandada. (Piret).*

Protsessi jälgimine on oluline ka juhendaja jaoks, sest siis saab juhendaja anda vahehindanguid, mis aitavad kaasa järgnevate eesmärkide seadmisele ja lõpptulemuse valmimisele.

*Vahehindamise käigus toimub ka n-ö eelhindamine, millises järgus töö on. Ehk siis eesmärkide seadmine järgmiseks etapiks (Johanna)*

4. *Võimalus oma tööd parandada.* Õpilasel on loovtöö valmimise protsessi käigus oma tööd võimalus parandada, sest tagasiside juhendajalt ja uued eesmärgid annavad selleks võimaluse ja ka kohustuse.

*Ma arvan, et üks näide võib olla ongi see, et me anname talle võimaluse parandada, kui ta tahab paremat hinnet saada. Tegelikult kogu see juhendamine on see, sest õpilane näitab töö ette ja siis ma saan soovitada, suunata, mida ta saab muuta ja teisiti teha. (Liina).*

5. *Õpilase hinnang enda tööle.* Vähem kui pooltes valimisse kuulunud koolides on õpilasel võimalus anda kirjalik hinnang enda tööle ja tegevustele. Tegemist oli õpilase tagasisidelehega ja ühe kooli puhul loovtööpäevikuga, milles on koht õpilase tagasiside jaoks.

*Põhimõtteliselt see ongi see, et kuhu sa jõudnud oled, hindad ennast. /.../ (Piret)*

Kõige parem viis enda sooritust hinnata protsessi käigus, on kasutada loovtööpäevikut igal kokkusaamisel juhendajaga, kuhu õpilane teeb eneseanalüüsi, mida ta on selleks etapiks saavutanud, mida juhendaja tagasiside tema jaoks andis ja milliseid muudatusi ta edaspidi teeks lähtudes juhendaja tagasisidest.

*Loovtööde hindamise piirangud lähtudes kujundavast hindamisest*

Loovtööde koordinaatorite hinnangul üldiselt kujundava hindamise kasutamine loovtööde hindamisel piiranguid ei sea, *sest ei saagi ju piiranguid seada, kuna on pidev protsessi jälgimine ja toimub tagasiside andmine (Piret).*

*/.../ Ma arvan, et piiranguid ei tohiks küll olla. Seame eesmärged, saame kokku, arutame kõik tehtud osad läbi ja seame uusi eesmärged järgmiseks korraks. Peamine on ju see, et loovtöö lõpuks valmis saaks /.../ (Johanna)*

Piirangute puhul arvasid need koordinaatorid, kelle koolis hinnatakse loovtöid mitteeristavalt, et *pigem segaks tavaline hindepänemine, sest seda ühtset süsteemi, kuidas hinnata, kui tööd on nii erinevad, ette ei kujutaks (Kaire).*

*/.../ kuna loovtöö koostamise protsessis kujuneb tulemus ikkagi ühiselt õpilase ja juhendaja koostöös, siis kindlasti peab juhendaja olema ka kaitsmiskomisjonis /.../ (Anna).*

Siinkohal mõtleb koordinaator seda, et kui juhendaja on see, kellega koostöös õpilane oma tööprotsessi jälgib ja eesmärged seab, siis juhendaja peaks olema ka kaitsmiskomisjonis ja lõpliku hinde või hinnangu andmine peaks olema juhendaja ülesanne.

Tulemuste kokkuvõtteks võib öelda, et koolid on enda jaoks leidnud sobivad ja võimalikud loovtööde läbiviimise korraldused ja samuti ka hindamisjuhendid. Juhendid on välja töötatud ühistöö tulemusena ja paari aasta jooksul ka täiendatud vastavalt vajadusele. Peamised puudujäägid on kujundava hindamise põhimõtete kajastamisel hindamisjuhendites, kuigi kujundav hindamine on sätestatud riiklikus õppekavas kui hindamise oluline osa.

#### 4. Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärk oli selgitada välja III kooliastme loovtööde hindamise korraldus koolides, lähtudes kujundava hindamise strateegiatest, loovtööde hindamisjuhenditest ja toetudes loovtöö koordinaatorite hinnangule.

Järgnevalt arutletakse magistritöö peamiste tulemuste üle ja tõlgendatakse saadud tulemusi uurimisküsimuste valguses.

##### ***Kolmanda kooliastme loovtööde läbiviimise korraldus koolides***

Uurimuses osalenud koolide hulgas olid enamus need, kus loovtöö koostatakse ja kaitstakse 8. klassis. Loovtööde läbiviimine on olnud kohustuslik aastast 2011, kui see sätestati uues põhikooli riiklikus õppekavas (PRÕK, 2011). Koordinaatorite hinnangul on loovtöö läbiviimine III kooliastmes väga vajalik ja kasulik nii õpilasele, õpetajatele kui ka koolile. Loovtöö peamiseks eesmärgiks on koordinaatorite hinnangul eelkõige uurimistöö koostamise oskus koos nõuetekohase vormistusega ja ennekõike anda õpilasele just suur kogemus. Samuti toodi välja ka õpilaste võimalus parandada ja arendada oma eneseväljendusoskust ja tekstiloome oskust.

Õpetajate jaoks on loovtöö kasulik olnud just seetõttu, et ka õpetaja ise saab kasutada oma varasemaid teadmisi mõnes teises valdkonnas ja ennast arendada uute teadmiste ning oskustega. Samuti on õpetajad olnud väga positiivselt üllatunud, et millega on õpilased võimelised hakkama saama.

##### ***Kolmanda kooliastme loovtööde hindamise korraldus koolides***

Kolmanda kooliastme loovtöid hinnatakse koolides nii hindeliselt kui ka hinnangu arvestatud/mittearvestatud. Koordinaatorite hinnangul oli hinde põhjuseks esialgu teadmatuse, kuna hinde kandmine lõputunnistusele oli lahtine. Samuti toodi välja põhjuseks see, et kõikide õpilaste töid ei saa pidada samaväärseks, et anda kõigile ühesugune hinnang „arvestatud“. Hinnat peeti üle poolte koordinaatorite poolt õpilasi motiveerivaks aspektiks. Sama väidavad ka Salumaa ja Talvik (2009), kelle hinnangul on hindamise olulisemaks funktsiooniks õpilase motiveerimine, kuid on veendunud, et efektiivse õppeprotsessi saab üles ehitada ka ilma hindamiseta. Vastuolu tekitas hindamismudel, kus erinevaid aspekte hinnatakse 5 punkti süsteemis, aga kokkuvõtteks hinnatakse loovtööd arvestatud/mittearvestatud kujul. Arvestatud/ mittearvestatud hinnangu põhjuseks toodigi koordinaatorite poolt välja, et loovtöö ei ole hindega mõõdetav ja seda, et riiklik õppekava hinnet ei nõua.

Loovtöid hindavad hindamiskomisjonid, kuhu kuuluvad peamiselt aineõpetajad ja juhtkonna liige või liikmed. Samuti võivad komisjonis olla juhendaja, retsensent ja ka 7. klassi õpilased, kes on pigem vaatleja rollis. Komisjonid on peamiselt 3-5 liikmelised. Selleks, et juhendajal, retsensendil ja komisjonil oleks kergem hinnata, on koolidel koostatud loovtööde hindamisjuhend, mis reguleerib hindamisega seotud kriteeriume ja põhimõtteid. Hindamisjuhendid töötasid välja erinevad töögrupid, kuhu kindlasti kuulus loovtööde koordinaator. Hindamisjuhendeid on igal aastal muudetud, sest peale loovtööde kaitsmist selgus, et peab midagi jälle üle vaatama. Seda toetab ka Kärner (2012), kes väidab, et hindamiskriteeriumid ei ole lõplikud, neid peabki muutma ja täiendama. Hindamisjuhendi üheks osaks on hindamismudel, mille alusel loovtöö protsessi hindamine toimub. Hindamismudel on abiks nii juhendajale kui ka õpilasele, sest õpetajal ja õpilasel peab olema ühine arusaam hindamisest kogu õppeprotsessi käigus (Sadler, 1989) ja hindamismudel annab selleks hea võimaluse.

### ***Loovtööde hindamise võimalused ja piirangud lähtudes kujundavast hindamisest***

Hoolimata sellest, et kujundava hindamise mõiste ja rakendamine on riiklikus õppekavas olemas juba aastast 2011, ei olnud koolide loovtööde hindamisjuhendites kujundavat hindamist eriti kajastatud. Tulemuste osas toodi välja, et kujundavat hindamist mainisid vaid kaks kooli. Ühel juhul oli tegemist kooli üldise hindamisjuhendiga ja teisel juhul oli välja toodud vaid see, et loovtööde hindamisel lähtutakse kujundava hindamise põhimõtetest. Seda lauset ei saa arvestada kui kujundava hindamise rakendamist, sest ei ole välja toodud kujundava hindamise kasutamise põhimõtteid.

Loovtööde koordinaatorite hinnangul oli kujundava hindamise kasutamise võimalusi loovtööde hindamisel mitmeid. Kõige olulisemana toodi välja just tagasiside andmine, mis peab õpilasele teada andma, kuidas edeneb tema liikumine eesmärkide poole. Tagasiside peab otseselt seostuma õppe-eesmärkidega ja olema õppijale arusaadav (Jürimäe, *et al.*, 2014). Oluline on ka vältida õpilase arvustamist, sest peamine eesmärk on leida õiged strateegiad konkreetse õpilase arengu toetamiseks, mitte võrrelda teda teiste õpilastega.

Tagasiside peab olema tasakaalus, mis tähendab, et õppijat ei aita liiga vähe tagasisidet ja samuti ka liiga palju. Liiga väike hulk tagasisidet ei vii edasi ja liigne võib tekitada segadust. (Jürimäe *et al.*, 2014: 129). Õppija jaoks ei tohi tagasiside saamisel tekkida info üleküllust ja samas ei tohi see olla ka nii detailne, et õpilane ei pea enam oma peaga mõtlema (Shute, 2008). Loovtööde valmimise protsessis peab antav tagasiside olema

edasiviiv ja õpilase jaoks efektiivne. Loovtöö koostamise protsessis ja kaitsmisel saab õpilane tagasisidet nii juhendaja kui ka retsensendi ja kaitsmiskomisjoni käest. Uurimuse tulemustest selgus, et kõikides valimisse kuulunud koolides retsensendi tagasisidet ja hinnangut ei kasutata. Põhjuseks toodi peamiselt seda, et ei ole sobivaid inimesi ja ajaliselt ei jõua retsensente kasutada. Koordinaatorite hinnangul tuli ette ka olukordi, mil juhendaja, retsensent ja kaitsmiskomisjon olid loovtöö hindamisel eriarvamustel.

Loovtöö valmimise protsessis on oluline pidev koostöö juhendaja ja õpilase vahel, mille tulemusena seatakse eesmärke kogu protsessi käigus erinevatele etappidele. Oluline on, et õpilase seatud eesmärgid peavad olema realistlikud ja saavutatavad. Siinkohal on oluline Brookharti (2009) üks viiest kujundava hindamise strateegiast, mille raames on õpilasel oluline kujundava hindamise põhimõtetest arusaamine, et seada eesmärke oma õppimisprotsessis. Õpilane peab aru saama, milleks on loovtööde koostamist vaja ja mida ta selleks tegema peab, et eesmärk saavutada. Juhendaja loob õpilase jaoks võimalused ja tingimused, mis aitavad püstitada soovitud eesmärke. Juhendaja peab mõistma, et ta ei püstita eesmärke õpilase jaoks (Tiisvelt, 2011) vaid teeb seda koos õpilasega.

Intervjueeritavate hinnangul valivad õpilased loovtöö temaatika sageli juhendaja, mitte teema järgi. Siinkohal on oluline välja tuua, et ühiste eesmärkide seadmiseks on olulisel kohal juhendaja ja juhendatava hea läbisaamine ja koostöö sobivus. Samuti toodi välja asjaolu, et õpilane vahel mõtleb, millise õpetajaga tal võiks koostöö sujuda ja seejärel teeb oma otsuse. Efektive koostöö saavutamiseks on olulisel kohal õpilase kuulamine (Brookhart, 2009). Kuulamine nii loovtöö protsessi alguses, kui õpilasel on võimalus valida endale sobiv valdkond ja teema, kui ka kogu protsessi käigus. Juhendaja roll kuulamisel on õpilase märkamise ja tema juhendamine kogu protsessi vältel (Tiisvelt, 2011). Loovtöö kontekstis toimub õpilase kuulamine kõikide töö etappides. Igal kokkusaamisel on võimalus õpilasel rääkida oma edusammudest, esitada küsimusi ja leida lahendusi töö kitsaskohtadele. Kogu selle vältel peab juhendaja olema aktiivne kuulaja, kes märkab töös tehtud vigu ja arendab diskussiooni õpilasega, et leida sobivaid lahendusi edasisteks tegevusteks. Ühe loovtöö koordinaatori jaoks oli väga positiivne olukord, mil ühel õpilasel ei tulnud ühtegi mõtet ja ükski etteantud teema ka ei sobinud ja õpetaja, kellega õpilane ise koostööd ette ei kujutanud, kutsus ta enda juurde ja peale pooletunnist arutelu leidsid nad üheskoos teema. Järgmisel päeval oli õpilasel ka juba tegevuskava paika pandud. Siinkohal oli just oluline õpilase ärakuulamine ja ühiselt strateegiate leidmine, kuidas edasi tegutseda. Aktiivne kuulamine ei toimu vaid kõrvadega vaid ka silmade ja südamega (Tiisvelt, 2011).

Lähtudes loovtöö etappidest peab kõigepealt valima ja sõnastama esialgse loovtöö teema. Teemavalik ja sõnastamine toimub juhendaja ja õpilase ühiste arutelude käigus. Kui teema on sõnastatud, peab kokku leppima ajakava, mille raames seatakse eesmärged tegevuste reguleerimiseks. Ajakava koostamisel peab kokku leppima ka vahehindamised, mille eesmärgiks on hinnata õpilase püsivust ajagraafikus ja aidata teda töö organiseerimisel, mitte hinnata õpilase töö kvaliteeti (Tiisvelt, 2011). Järgmisteks etappideks on teemakohase kirjandusega tutvumine, materjalide kogumine ja läbitöötamine, mille jaoks on samuti vaja oma tegevusele püstitada eesmärgid. Eelpool kirjeldatud etappidele lisaks on loovtöö koostamise protsessis veel töö kirjutamine, töö viimistlemine ja ettevalmistus töö kaitsmiseks. Eesmärkide püstitamisel peab õpilasele tutvustama hindamiskriteeriume, millest lähtuda edasise tegutsemise puhul. Seetõttu on väga oluline, et koolil on olemas loovtööde hindamisjuhend ja ka hindamismudelid, sest nende abil saab õpilane väga hea ettekujutuse sellest, kuhu ta peab jõudma.

Intervjueeritud koordinaatorite hinnangul oli loovtöö koostamise protsessis ikkagi sageli juhendaja see, kes peab õpilasel järel käima ja suutma teda kuidagi motiveerida. Salumaa ja Talviku (2009) sõnul peaks õpetaja kasutama kirjalike tööde puhul just sõnalist tagasisidet, et tõsta õpilaste motivatsiooni. Siinkohal on hea lahendus korraldada eraldi kursus loovtööde koostamisest ja loovtöö koostamise protsessi raames läbi viia kokkusaamisi õpilastega kollokviumi näol. Juhendajapoolne motiveerimine toimub ka õpilasega kokkusaamisel. Kokkusaamine peaks toimuma vähemalt kord kuus. Kokkusaamisel on õpilastel võimalus esitada küsimusi ja saada neile ka vastuseid. Selleks, et läbi viia arutelu, peab kollokviumi läbiviijal olema oskus õpilasi suunata ja juhendada. Loovtöö teemal kollokviumi läbiviija peaks olema loovtööde koordinaator, sest temal on ülevaade loovtööde korraldusest üldiselt.

Õpilastel puudub sageli motivatsioon õppimiseks, sest õppides nad ei suuda kogeda eduelamust, kuna neil puudub oskus kasutada eneseregulatsiooni õppimisprotsessis (Zimmermann, 2011). Intervjueeritud koordinaatorite hinnangul on õpilasi loovtööde tegemisel üsna keeruline motiveerida, sest peamiselt on ikkagi juhendaja see, kes pidevalt õpilasele meelde tuletab, mida tegema peab. Neid õpilasi, kellel on loovtöö suhtes olemas mõtted ja eesmärgid, on pigem vähe. Õpilased, kes valdavad eneseregulatsiooni, püstitavad eesmärged, suudavad oma tegevust planeerida, jälgivad oma tegevust ja motiveerivad ennast ise. Rääkides eneseregulatsioonist, saame rääkida ka enese- ja kaaslasehindamisest, mis võimaldavad õpilasel võtta vastutust oma õppimise eest. Kuna põhikooli õpilase jaoks on eneseregulatsiooni rakendamine sageli veel keeruline protsess,

siis loovtööde koostamise protsessis on õpilasel olemas juhendaja, kes tema tegevust toetab. Loovtööde koostamise protsessis on väga vaja oskusi, mis aitavad õpilasel end ja oma tegevust organiseerida.

Lähtudes magistritöö tulemustest saab rääkida õpilase enesehindamise võimalustest, näiteks õpilase tagasisidelehe ja loovtööpäeviku näol. Nende aruannete abil saab õpilane hinnata end ja oma tegevust pärast loovtöö sooritamist. Kõige parem viis enda sooritust hinnata protsessi käigus on kasutada loovtööpäevikut sellisel kujul, et peale iga kokkusaamist juhendajaga, teeb õpilane eneseanalüüsi, mida ta on selleks etapiks saavutanud, mida juhendaja tagasiside talle andis ja kuidas ta oma tööd parandaks lähtudes juhendaja tagasisidest. Kui õpilane suudab eristada oma hinnangu ja juhendaja tagasiside sisu, siis suudab ta teha ka oma töösse täiendusi ja parandusi (Tiisvelt, 2011).

Eelpool kirjeldatud loovtööpäevik võib olla ka õpimapp, kuhu õpilane kogub eneseanalüüsilehti peale iga tööprotsessi etapi sooritamist. Enesehindamise toetamiseks võiks olla välja töötatud spetsiaalsed enesehindamislehed, mida kasutada. Loovtöö õpimapp on hea võimalus rakendada kujundava hindamise põhimõtteid ja jälgida õpilase arengut. Õpimapis peaks kajastuma õpilase enda poolt püstitatud eesmärgid, sissekanded tööprotsessi käigus sooritatud etappide järel ja ka juhendaja tagasiside (Feldschmidt & Türk, 2013). Antud uurimuse valimisse kuulunud koolide seas vähem kui pooltes on õpilasel võimalus anda kirjalik hinnang enda tööle ja tegevustele tagasisidelehe ja loovtööpäeviku kaudu.

Suuri piiranguid kujundava hindamise rakendamiseks loovtööde hindamisel koordinaatorid ei kinnitanud. Peamine põhjendus oli loovtöö protsessi käigus tagasiside andmine, mis on oluline põhimõte, mida rakendada kujundavas hindamises. Samal seisukohal on ka Chappuis ja Chappuis (2007), kelle jaoks on kõige tähtsam just töö protsess ja asjaolu, et õpilane saab oma tegevuse kohta pidevat tagasisidet enne, kui ta saab hinde.

Kujundava hindamise kasutamine loovtööde hindamisel on loovtööde koordinaatorite hinnangul võimalik ja seda toetab ka Laura Greenstein'i (2010) väide, et kujundav hindamine töötab igas valdkonnas ja iga teemaga. Intervjuude läbiviimise käigus tekkis töö autoril arusaam, et kujundava hindamise mõiste selle praktilises tähenduses on koordinaatorite jaoks täies ulatuses veel arusaamatu. Õpetajate skeptilisust toetab ka uurimuse tulemus (Jürimäe *et al*, 2011), mille käigus selgus, et kujundavat hindamist peetakse pigem võõraks nähtuseks ning Eesti koolisüsteemile sobimatuks.

#### 4.1 Töö piirangud ja praktiline väärtus

Antud magistritöö piiranguks on kindlasti see, et kvalitatiivses uurimuses on valim tavaliselt väike, mis kahjuks ei võimalda tulemuste üldistamist kogu sihtrühmale (Laherand, 2008) ja saadud tulemused on selgunud vaid uurimuses kasutatud loovtööde hindamisjuhendite põhjal ja loovtööde koordinaatorite hinnangul. Töö piiranguks on ka Creswell'i (viidatud Laherand, 2008) poolt välja toodud dokumendianalüüsi miinused, milleks võivad olla dokumentide ebatäpsus ja dokumentide puudulik kättesaadavus.

Töö praktiline väärtus on loovtöö hindamise võimaluste käsitlemine ja see, kuidas kujundava hindamise põhimõtteid realselt kasutatakse seoses loovtöö juhendamise ja hindamisega. Kuna magistritöö tulemustest selgus ka asjaolu, et kujundav hindamine õpetajate jaoks ei ole väga tuttav ja lihtne teema, siis kindlasti peaks läbi viima rohkem erinevaid koolitusi just kujundava hindamise praktilise kasutamise võimalustest. Autori hinnangul võiks teha samalaadseid uurimusi rohkem ja kindlasti uurida ka õpilaste seisukohti ja hinnanguid seoses loovtööde hindamise ja läbiviimisega III kooliastmes.

## Kokkuvõte

Magistritöö „Kolmanda kooliastme loovtööde hindamine lähtudes kujundavast hindamisest“ eesmärgiks oli selgitada välja III kooliastme loovtööde hindamise korraldus koolides, lähtudes kujundava hindamise strateegiatest, loovtööde hindamisjuhenditest ja toetudes loovtöö koordinaatorite hinnangule. Uurimisprobleemiks oli see, et kuna kolmanda loovtööde hindamist seni uuritud pole ja nii kujundav hindamine kui ka loovtöö mõiste sellisel kujul, on mõlemad uued mõisted, mida peab lähtudes riiklikust õppekavast ka sisuliselt rakendama, siis tasub uurida, kuidas koolid enda jaoks on lahendanud loovtööde hindamise korralduse ja milliseid kujundava hindamise võimalusi nad näevad loovtööde hindamise protsessis. Magistritöö tulemused andsid vastused kõigile kolmele uurimisküsimusele.

Töös keskenduti loovtööde hindamisjuhendite analüüsile ja uuriti loovtööde koordinaatorite hinnanguid seoses loovtööde korraldusega ja kujundava hindamise võimalustega ja piirangutega kolmanda kooliastme loovtööde hindamisel. Valimisse kuulusid seitsme kooli loovtööde hindamisjuhendid ja nende koolide loovtöö koordinaatorid. Andmeid koguti nii dokumendianalüüsi kui ka struktureeritud intervjuuga. Andmeanalüüsi meetodina kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi.

Uurimuse tulemusena selgus, et loovtööde korraldus on koolides üldiselt üsna sarnane. Peamiseks erinevuseks oli hindamise korraldus. Üle poole valimisse kuulunud koolidest hindavad loovtöid eristavalt ning vähem on mitteeristavat hindamist. Loovtööde hindamisjuhenditest selgus, et kõikidel koolidel ei ole loovtööde hindamiseks välja töötatud hindamismudeleid ja samuti ei kajastatud hindamisjuhendites ka kujundava hindamise rakendamist. Intervjuude tulemusena selgus, et koordinaatoritel on nii sarnaseid kui ka erinevaid arvamusi kujundavast hindamisest, aga loovtöö protsessis leidsid nad kõik võimalusi ja näiteid, kuidas kujundavat hindamist oleks võimalik rakendada. Ükski loovtöö koordinaator ei näinud suuri piiranguid kujundava hindamise kasutamiseks loovtööde hindamisel. Loovtööde hindamisel on olulisel kohal hindamismudelite kasutamine, et kõikidele loovtööde läbiviimisega seotud inimestel oleks hindamisest ühine arusaam.

Töö autorile jäi tulemuste selgumisel arusaam, et kujundava hindamise rakendamine koolides on jätkuvalt üsna erinev ja seoses sellega peaksid õpetajad kindlasti saama rohkem koolitusi kujundava hindamise praktilisest rakendamisest õppeprotsessis.

Võtmesõnad: kolmanda kooliastme loovtöö, loovtööde hindamine, kujundav hindamine

## Summary

The Master Thesis “Assessing the Third School Stage Creative Projects by Using Formative Assessment” aim was to identify the third school stage creative projects’ evaluation arrangements in schools considering formative assessment strategies, creative projects’ evaluation guides and relying on the opinions of the creative projects coordinators. The purpose of this research was to find out how the sample schools have interpreted the organisation of creative projects’ assessment and how they see the possibilities of using formative assessment as the assessment of creative projects has not been researched yet and formative assessment and creative projects are two new concepts of the national curriculum. The thesis provided answers to all posed questions of the research.

The research focused on the interpretation of evaluation guides and the opinions of the coordinators about the creative projects and the possibilities and limitations of using formative assessment with creative projects. In this qualitative research the data was collected from 7 creative project’s evaluation guides and creative project coordinators. The data was collected with document analysis and structured interview. A qualitative inductive content analysis method was used for the data analysis.

According to the results the organisation of creative projects is quite similar among the sample schools studied. The main difference was in assessing. More than half of the sample schools use differentiated evaluation (numbers) to assess the creative projects and the other half uses non-differentiated evaluation (pass/fail). According to the evaluation guides, most of the sample schools did not have any information about formative assessment there. Less than half of them did not use evaluation models. The coordinators had different opinions about formative assessment, but they all found possibilities and examples on how to use formative assessment in creative project’s assessment. None of the sample coordinators brought out any big limitations in using the formative assessment. In assessing the creative works, evaluation models have an important role due to their ability to make clear the criteria of assessment for everybody.

The author of the thesis may suggest that using formative assessment in schools is still quite different and in this context teachers should get more training about using the formative assessment practically in the learning process.

Keywords: third school stage creative project, creative project’s assessment, formative assessment

## **Tänu sõnad**

Täna kõiki minu uurimuses osalenud isikuid pühendatud aja ja jagatud kogemuste eest. Täna oma head sõpra Sigridit, kellelt sain nii head nõu kui ka konstruktiivset kriitikat. Täna väga oma ülemust ja kolleege mõistva suhtumise eest. Eriline tänu kuulub minu emale ja pojale, kes olid väga kannatlikud ja mõistvad.

## **Autorsuse kinnitus**

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

## Kasutatud kirjandus

- Ahmed, J. U. (2010) Documentary Research Method: New Dimensions. *Indus Journal of Management & Social Sciences*, 4(1), 1-14
- Berg, B. L. (2004) *Qualitative research methods for the social sciences (5th ed.)*. U.S.A. Pearson Education, Inc.
- Black, P., Wiliam, D. (1998) *Assessment and Classroom Learning, Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74
- Black, P. Wiliam, D. (2001). *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*. Retrieved from <http://weaeducation.typepad.co.uk/files/blackbox-1.pdf>
- Black, P., Wiliam, D. (2009) Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability (formerly: Journal of Personnel Evaluation in Education)*, 21(1), 5-31.
- Blamires, M., Peterson, A. (2014). Can creativity be assessed? Towards an evidence-informed framework for assessing and planning progress in creativity. *Cambridge Journal of Education*, 44(2), 147-162
- Brookhart, S. M. (2009). *Exploring Formative Assessment. The Professional Learning Community Series*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Brookhart, S. M. (2011). *The Use of Assessment to Support Learning in Schools – Formative Assessment*. Retrieved from <http://www.acer.edu.au/documents/Susan.Brookhart.pdf>
- Chappuis, S., & Chappuis, J. (2007). The Best Value in Formative Assessment. *Educational Leadership*, 65(4), 14-19.
- Connecting Formative Assessment Research to Practice*. (2009). An Introductory Guide for Educators. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED509943.pdf>
- Eesti elukestva õppe strateegia 2020*. (2014), Haridus- ja Teadusministeerium, Eesti Koostöö Koda, Eesti haridusfoorum. Külalastatud aadressil [http://elu5x.kogu.ee/public/documents/materjalid/Haridusstrateegia\\_PROJEKT\\_8\\_1\\_k.pdf](http://elu5x.kogu.ee/public/documents/materjalid/Haridusstrateegia_PROJEKT_8_1_k.pdf).
- Eesti keele seletav sõnaraamat* (2009). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Elo, S., Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, 62(1), 107 – 115.
- Feldschmidt, M.-M., Türk, K. (2013). *Õhinapõhine kool (kujundava ja sisehindamise käsiraamat)*. Tartu: AS Atlex

- Flick, U. (2006). *An introduction to qualitative research*. London: Sage Publications.
- Grbich, C. (2013). *Qualitative Data Analysis*. SAGE Publications Ltd.
- Greenstein, L. (2010). *What Teachers Really Need to Know About Formative Assessment*. Alexandria, VA: ASCD.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). How Many Interviews Are Enough? An Experiment with Data Saturation and Variability. *Field Methods*, 18(1), 59–82.
- Heinla, E. (2010). Õpilase loovuse arendamise võimalused üldhariduskoolis. *Haridus*, 4, 18-24. Külastatud aadressil [http://haridus.opleht.ee/Arhiiv/4\\_2010/lugu3.pdf](http://haridus.opleht.ee/Arhiiv/4_2010/lugu3.pdf)
- Heritage, M., Kim, J., Vendlinski, T. R., & Herman, J. L. (2008). From Evidence to Action: a Seamless Process in Formative Assessment? *National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing (CRESST)*, CRESST Report 741.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina.
- Jackson, N. (2005) *Assessing students' creativity: synthesis of higher education teacher views*. Retrieved from <http://www.normanjackson.co.uk/creativity.html>
- Jürimäe, M., Kärner, A. (2011). *Hindamise koolikorralduslikud lahendused: õpilase käitumise (sh hoolsuse hindamine ja kujundav hindamine*. Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. Külastatud aadressil [http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/kaitumise\\_hindamine.pdf](http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/kaitumise_hindamine.pdf)
- Jürimäe, M., Kärner, A., & Lamesoo, K. (Koost). (2011). *Kujundava hindamise projekti I etapi uurimistulemuste aruanne*. Tartu: Haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus. Külastatud aadressil [http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/kujundav\\_hindamine\\_i\\_aruanne.pdf](http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/kujundav_hindamine_i_aruanne.pdf).
- Jürimäe, M., Kärner, A., Tiisvelt, L. (2014). *Kujundav hindamine kui õppimist toetav hindamine*. Õpetajakoolituse õppematerjal. Eesti Ülikoolide Kirjastus.
- Kozbelt, A., Beghetto, R. A., & Runco, M. A. (2010). Theories of creativity. *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 20-47). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kuurme, T. (2014, 28. juuni). Hindamine kui võimuinstrument. Aga ihaldatud loovus? *Maaleht*. Külastatud aadressil <http://loovharidus.ee/tiiu-kuurme-hindamine-kui-voimuinstrument-aga-ihaldatud-loovus/>

- Kärner, A. (2012). *Loovtöö hindamine*. Koolitusmaterjal. Külastatud aadressil <http://hindaminekoolikeskkonnas.weebly.com/loovtoulouml-hindamine.html>
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Looney, J. W. (2011). Integrating Formative and Summative Assessment: Progress Toward a Seamless System? *OECD Education Working Papers*, 58, OECD Publishing.
- Marsh, C. J. (2007) A critical analysis of the use of formative assessment in schools. *Educ Res Policy Prac* 6, 25–29
- Mayring, P. (2000) Qualitative Content Analysis. *Forum: Qualitative Social Research [On-line Journal]*. Retrieved from <http://qualitative-research.net/fqs/fqs-e/200inhalt-e.htm>
- Miil, K. (2013). *Kujundav hindamine ja selle rakendamine kirjandusõpetuses*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool
- Mitchell, G. J. (2001). A qualitative study exploring how qualified mental health nurses deal with incidents that conflict with their accountability. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 8, 241–248.
- Moran, S. (2010), *Creativity In School*. International handbook of psychology in education, 319-359. Emerald Group Publishing Ltd.
- Ojassalu, K. (2013). *Õpilast toetav hindamine (kujundav hindamine?)*. Külastatud aadressil [http://www.geo.edu.ee/joomla/images/sygiskool\\_2013/hindamine\\_kersti\\_ojassalu.pdf](http://www.geo.edu.ee/joomla/images/sygiskool_2013/hindamine_kersti_ojassalu.pdf)
- Pakosta, H-L. (2012). *Kujundava hindamise rakendamine erineva staažiga õpetajate igapäevatoös*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Pirk, K. (2014). *Õppijate hindamisprotsessi kaasamine õpetajate ja õpilaste hinnangul*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Polkinghorne, D. E. (2005). Language and Meaning: Data Collection in Qualitative Research. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2), 137–145.
- Popham, W. J. (2008). *Transformative assessment*. Alexandria, VA: ASCD.
- Põhikooli Riiklik Õppekava (2011). Vabariigi Valitsuse määrus. RT I, 14.01.2011, 2. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020>
- Ruus, V.-R. (2009). Loova inimese poole. *Haridus 1-2*, 6-9
- Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119–144.
- Salumaa, T., Talvik, M. (2009). *Õpitlemuste hindamine koolis*. Tallinn: Merlecons ja Ko

OÜ

*Soovitusi ja näiteid loovtööde läbiviimiseks põhikooli III kooliastmes* (2011) Riiklik

Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus (REKK). Tallinn

Schleicher, A. (2012), Ed., *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World*. OECD Publishing. Retrieved from <http://www.oecd.org/site/eduistp2012/49850576.pdf>

Shute, V. J., (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78, 153–189.

Sternberg, R. J. (2006). The nature of creativity. *Creativity Research Journal*, 18(1), 87-98.

Zimmermann, B.J. (2011). Motivational sources and outcomes of self-regulated learning and performance. *Handbook of self-regulation of learning and performance*, , 49-64.

Taimsoo, R. (2011). *Hindamine, enesehindamine, tagasiside*. Põhikooli valdkonnaraamat. Võõrkeeled 2010. Külastatud aadressil

[http://www.oppekava.ee/index.php/Hindamine,\\_enesehindamine,\\_tagasiside](http://www.oppekava.ee/index.php/Hindamine,_enesehindamine,_tagasiside)

Tiisvelt, L. (2010). *Elukestva Õppe Arendamise SA Innove põhikooli karjääriõpetuse aaineraamat*. Külastatud aadressil <http://www.uuskool.edu.ee/kujundav-hindamine-potildehikooli-karjaumlaumlriotildepetuses.html>

Tiisvelt, L. (2012). *Õpetajate koostöö õppija arengu nimel*. Külastatud aadressil [http://www.eetika.ee/sites/default/files/www\\_ut/petajatekoostppiijaarengunimeltekst.pdf](http://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/petajatekoostppiijaarengunimeltekst.pdf)

Tiisvelt, L. (2013). *Kujundavat hindamist juurutavas professionaalses õpikogukonnas osalenud ning mitte osalendu õpetajate õpikäsituse võrdlus*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

Wiggins, G. (2012). Seven Keys to Effective Feedback. *Feedback for learning*, 70(1), 10-16. Retrieved from <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept12/vol70/num01/Seven-Keys-to-Effective-Feedback.aspx>

*Õppimist ja arengut toetav hindamine koolikeskkonnas*. (2012) Koolitusmaterjal.

Külastatud aadressil <http://hindaminekoolikeskkonnas.weebly.com/index.html>

## Lisad

### LISA 1. Intervjuu küsimused

#### I. Loovtöö eesmärk

1. Missugused on teie arvates loovtöö eesmärgid?
2. Mida kasulikku õpilase jaoks on toonud loovtöö toomine õppekavasse?
3. Mida kasulikku on loovtööde toomine õppekavasse toonud koolile? Õpetajatele?

#### II. Loovtöö läbiviimine

1. Mitu aastat on Teie koolis loovtööde läbiviimine olnud kohustuslik?
2. Millises klassis koostatakse loovtöö?
3. Kas õpilased valivad ise teemad või pakub kool välja?
4. Kas õpilastel toimub eelnevalt ka mingi kursus või infotund?
5. Kuidas on organiseeritud loovtööde koordineerimine?
6. Kuidas selguvad juhendajad?
7. Missuguseid probleeme Teie arvates on tekitanud loovtöö läbiviimine koolile ja õpetajatele? Õpilastele?
8. Kas loovtööd on enamjaolt uurimuslikud või praktilised?
9. Kuidas on korraldatud järelkaitsmine, kui õpilane loovtööd ei soorita?

#### III. Loovtöö hindamine

1. Kuidas on Teie koolis loovtööde hindamine korraldatud? Kes hindab?  
Mitmeliikmeline komisjon?
2. Kuidas Teie kool loovtööde hindamisjuhendi välja töötas?
3. Kas hindamisjuhendit on läbi aastate vajadusel muudetud või korrigeeritud? Mis põhjustel?
4. Kas hindamine on eristav või mitteeristav? Miks?
5. Millised probleemid on tekkinud loovtööde hindamisel?
6. Kuidas selguvad retsensendid?
7. Kas mõni õpilane on ka loovtöö hinde vaidlustanud? Millistel põhjustel?

#### IV. Kujundava hindamise kasutamine loovtööde hindamisel

1. Mis on Teie jaoks kujundav hindamine?
2. Kuidas saab Teie arvates kujundavat hindamist rakendada loovtööde hindamisel?

3. Milliseid kujundava hindamise põhimõtteid rakendate loovtööde hindamisel?
4. Kas kujundava hindamise kasutamine seab loovtööde hindamisel piiranguid? Kui jah, siis milliseid?

## LISA 2. Hindamismudelite näidised (Valimis olnud koolide kodulehed)

## LOOVTÖÖ HINDAMISMUDEL

	Väga hea	Hea	Rahuldav	Mitterahuldav
<b>JUHENDAJA (30 punkti)</b>				
Õpilase aktiivsus tööprotsessis. Koostöö.	Õpilane aktiivne. Koostöö väga hea. <b>10-9 punkti</b>	Õpilane vajab aeg-ajalt juhendajapoolset meeldetuletamist. Koostöö hea <b>8-7 punkti</b>	Õpilane vajab pidevat juhendajapoolset meeldetuletamist. Koostöö rahuldav. <b>6-5 punkti</b>	Õpilane ei ole näidanud üles koostööd. <b>4-0 punkti</b>
Ajakava järgimine, kokkulepetest kinnipidamine.	Õpilane peab kinni kokkulepitud ajakavast. <b>10-9 punkti</b>	Õpilane peab üldiselt kinni kokkulepitud ajakavast, esineb üksikuid ebatäpsusi. <b>8-7 punkti</b>	Õpilane ei pea kinni kokkulepitud ajakavast ning vajab pidevat meeldetuletamist. <b>6-5 punkti</b>	Õpilane ei pea kinni ajakavast. <b>4-0 punkti</b>
Töö sisu ja vormistus.	Töö sisu lähtub juhendajaga kokkulepitust . Vormistus nõuetekohane . <b>10-9 punkti</b>	Töö sisu ei vasta päris kokkulepitule. Vormistuses esineb üksikuid puudujääke/ eksimusi <b>8-7 punkti</b>	Töö sisu ei vasta suuresti kokkulepitule. Vormistuses esineb mitmeid puudujääke/ eksimusi <b>6-5 punkti</b>	Töö ei vasta sisule ja vormistusele <b>4-0 punkti</b>
Juhendajal on õigus vajadusel selgitusteks, märkusteks, mida hindamiskomisjon võiks teada.				
<b>RETSENSENT (30 punkti)</b>				
Keele korrektsus ja stiili sobivus.	Sõnastus selge, korrektne, sobiva stiiliga. Ei esine õigekirjavigu. <b>10-9 punkti</b>	Sõnastuses veidi ebaselgust. Esineb üksikuid õigekirjavigu. <b>8-7 punkti</b>	Sõnastus ebaselge. Esineb mitmeid õigekirjavigu. <b>6-5 punkti</b>	Sõnastus kohati arusaamatu. Esineb ohtralt õigekirjavigu. <b>4-0 punkti</b>
Vormistamise korrektsus (sh peatükid, viitamine, fotode/tabelite jm allkirjad).	Vormistus nõuetekohane. <b>10-9 punkti</b>	Esineb üksikuid puudujääke vormistuses <b>8-7 punkti</b>	Esineb suuremaid eksimusi vormistamise nõuete vastu. <b>6-5 punkti</b>	Vormistamine puudulik. Puudub viitamine, fotode/ tabelite jm allkirjad. <b>4-0 punkti</b>

Ülesehitus, terviklikkus, põhjalikkus ja loogilisus. Faktide paikapidavus, materjali piisavus.	Töö ülesehitus loogiline ja terviklik. Töö põhjalik, faktid kontrollitud. Materjali kasutatud piisavalt.	Töö ülesehitus loogiline, kuid ei ole päris terviklik. Töö ülevaatlik, faktid kontrollitud. Materjali kasutatud mõnevõrra puudulikult.	Töö ülesehitus ei ole loogiline. Töö ei ole terviklik, esineb sisulisi puudujääke. Esineb kontrollimata fakte. Materjali valik ebapiisav.	Töö ei ole terviklik. Esitatud faktid kontrollimata, puudub sisu. Kasutatud materjali ebapiisav.
	<b>10-9 punkti</b>	<b>8-7 punkti</b>	<b>6-5 punkti</b>	<b>4-0 punkti</b>
<b>KOMISJON (40 punkti)</b>				
Esitluse ülesehitus, kõne arusaadavus, kontakt kuulajatega. Vastamine retsensendi küsimustele.	Esitluse ülesehitus loogiline, kõne arusaadav, kontakt kuulajatega väga hea. Vastab arusaadavalt retsensendi küsimustele.	Esitluse ülesehitus suhteliselt loogiline, kõne enam-vähem arusaadav, kontakt kuulajatega hea. Retsensendi küsimustele vastab arusaadavalt.	Esitluse ülesehitus ei ole loogiline, kõne halvasti arusaadav, kontakt kuulajatega rahuldav. Retsensendi küsimustele vastab piisavalt.	Esitlus puudulik, kõne arusaamatu. Kontakt kuulajatega puudulik. Ei vasta retsensendi küsimustele.
	<b>10-9 punkti</b>	<b>8-7 punkti</b>	<b>6-5 punkti</b>	<b>4-0 punkti</b>
Näitlikustamine .	Esitluse näitlikustamine asjakohane.	Esitluse näitlikustamine üldiselt sobiv.	Esitluse näitlikustamine ei olnud asjakohane.	Näitlikustamine puudulik või puudub täielikult.
	<b>5 punkti</b>	<b>4 punkti</b>	<b>3-2 punkti</b>	<b>1-0 punkti</b>
Küsimustele vastamine.	Vastab kompetentselt küsimustele.	Üksikud puudused küsimustele vastamisel.	Olulised puudujäägid küsimustele vastamisel.	Ei vasta küsimustele.
	<b>10-9 punkti</b>	<b>8-7 punkti</b>	<b>6-5 punkti</b>	<b>4-0 punkti</b>
Töö üldine hinnang.	Vastab sisule, vormistusele, ülesehituse proportsioonid paigas, töö seostatud ja loogiline.	Esineb üksikuid puudujääke vormistuses. Seostamises ja ülesehituses esineb puudujääke.	Esineb puudujääke sisus ja vormistuses, proportsioonid ei ole paigas. Esineb puudujääke seostamises.	Sisu ja vormistus puudulik, proportsioonid ei ole paigas, töö ülesehitus ei ole loogiline ja seostatud.
	<b>15-14 punkti</b>	<b>14-10 punkti</b>	<b>9-6 punkti</b>	<b>5-0 punkti</b>

**Hinnanguskaala: 100-90p väga hea; 89-75p hea; 74-50p rahuldav; 49-0p mitterahuldav**



**LOOVTÖÖ HINDAMISMUDEL: Uurimistöö**

	<b>Väga hea (5)</b>	<b>Hea (4)</b>	<b>Rahuldav (3)</b>
Põhiidee ja sisu vastavus, põhjalikkus, faktide paikapidavus, materjali piisavus meetodite valik ja rakendus	Põhiidee ja sisu täielikus vastavuses. Töö põhjalik, faktid kontrollitud. Materjali kasutatud piisavalt. Valitud meetodid ja nende rakendus sobivad täielikult.	Põhiidee ja sisu vastavuses. Töö ülevaatlik, faktid kontrollitud. Materjali kasutatud mõnevõrra puudulikult. Valitud meetodid ja nende rakendus sobivad.	Põhiidee ja sisu enamvähem vastavuses. Töös on sisulisi puudujäärke, esineb kontrollimata fakte. Materjalide valik ebapiisav. Valitud meetodid ja rakendused sobivad.
Ülesehituse terviklikkus ja loogilisus	Töö ülesehitus loogiline ja terviklik.	Töö ülesehitus loogiline, kuid ei ole päris terviklik.	Töös ülesehitus ei ole loogiline. Töö ei ole terviklik, esineb sisulisi puudujäärke.
Keele korrektsus ja stiili sobivus	Sõnastus selge, korrektne, sobiva stiiliga. Ei esine õigekirjavigu.	Sõnastuses mõningast ebaselgust. Esineb üksikuid õigekirjavigu.	Sõnastus ebaselge. Esineb mitmeid õigekirjavigu
Vormistamise korrektsus, sh viitamine.	Vormistus sh viitamine nõuetekohane.	Esineb üksikuid puudujäärke vormistuses või viitamises.	Esineb suuremaid eksimusi vormistamise reeglite vastu. Viitamine ebaõige või puudub üldse.
Õpilase aktiivsus uurimisprotsessis. Suhtlemisoskus.	Õpilane aktiivne. Suhtlemisoskus väga hea.	Õpilane vajab aegajalt juhendajapoolset meeldetuletamist. Suhtlemisoskus hea.	Õpilane vajab pidevat juhendajapoolset meeldetuletamist. Suhtlemisoskus rahuldav.
Ajakava järgimine, kokkulepetest kinnipidamine	Õpilane peab kinni kokkulepitud ajakavast.	Õpilane peab üldiselt kinni kokkulepitud ajakavast, esineb üksikuid unustamisi, kuid õpilane tunneb ise huvi, et ajagraafikus püsida.	Õpilane vajab pidevat meeldetuletamist ja järelkäimist.
Töö kaitsmine kasutades PowerPointi esitlust. Esitluse ülesehitus, kõne tempo, esitluse näitlikustamine (sh tehniliste vahendite kasutamine), kontakt kuulajatega	Esitluse ülesehitus loogiline, kõne tempo mõõdukas, esitluse näitlikustamine sobiv, ei ole slaididega liialdatud ega ka liiga vähe, kontakt kuulajatega väga hea.	Esitluse ülesehitus loogiline, kõne tempo ebasobiv ( kiirustav või aeglane), esitluse näitlikustamine üldiselt sobiv, slaidide koostamisel mõned vead, kontakt kuulajatega hea.	Esitluse ülesehitus ei ole päris loogiline, kõne tempo ebasobiv (kiirustav või aeglane), esitluse näitlikustamine sobiv, kontakt kuulajatega rahuldav.

**LOOVTÖÖ HINDAMISMUDEL: projektitöö**

	<b>Väga hea (5)</b>	<b>Hea (4)</b>	<b>Rahuldav (3)</b>
Idee. Töö vastavus eesmärkidele.	Idee originaalne, reaalselt teostatav.  Töö vastab täielikult eesmärkidele.	Idee originaalne, kuid pole täielikult teostatav. On küll läbimõeldud, kuid ei vasta täielikult eesmärkidele.	Juhendaja on oluliselt sekkunud eesmärkide püstitamisse. Idee on vaid pooleldi teostatav. Üldiselt vastab töö püstitatud eesmärkidele.
Ajakava järgimine, kokkulepetest kinnipidamine	Õpilane peab kinni kokkulepitud ajakavast.	Õpilane peab üldiselt kinni kokkulepitud ajakavast, esineb üksikuid unustamisi, kuid õpilane tunneb ise huvi, et ajagraafikus püsida.	Õpilane vajab pidevat meeldetuletamist ja järelkäimist.
Vormistamise korrektsus ja nõuetelevastavus.	Vormistus nõuetekohane.	Esineb üksikuid puudujääke vormistuses.	Esineb suuremaid eksimusi vormistamise reeglite vastu.
Õpilase aktiivsus. Koostöö rühmas. Suhtlemisoskus.	Õpilane aktiivne. Koostöö rühmas sujub hästi, probleemidest saadakse üle konstruktiivselt. Rühmasisene tööjaotus toimib. Suhtlemisoskus väga hea.	Õpilane vajab aegajalt juhendajapoolset meeldetuletamist. Koostöö rühmas hea, rühmasiseses tööjaotuses vajakajäämisi, vajadus juhendaja sekkumise järele. Suhtlemisoskus hea.	Õpilane vajab pidevat juhendajapoolset meeldetuletamist. Ülesannete jaotamisel ja täitmisel ei saa rühm hakkama juhendajata.  Suhtlemisoskus rahuldav.
Töö esitlemine ja kaitsmine. Esitluse ülesehitus, kõne tempo, esitluse näitlikustamine (sh tehniliste vahendite kasutamine), kontakt kuulajatega.	Esitluse ülesehitus loogiline, kõne tempo mõõdukas, esitluse näitlikustamine sobiv, ei ole näitlikustamisega liialdatud ega ka liiga vähe, kontakt kuulajatega väga hea.	Esitluse ülesehitus loogiline, kõne tempo ebasobiv ( kiirustav või aeglane), esitluse näitlikustamine üldiselt sobiv, näitlikustamisel mõned puudujäägid, kontakt kuulajatega hea.	Esitluse ülesehitus ei ole päris loogiline, kõne tempo ebasobiv (kiirustav või aeglane), esitlust ei ole näitlikustatud, kontakt kuulajatega rahuldav.

## LOOVTÖÖ HINDAMISMUDEL: muusikateos, kunstitöö, kirjanduslik omalooming

	<b>Väga hea (5)</b>	<b>Hea (4)</b>	<b>Rahuldav (3)</b>
Idee.  Teostuse vastavus püstitatud eesmärkidele.	Idee originaalne, reaalselt teostatav.  Töö vastab täielikult eesmärkidele.	Idee originaalne, kuid pole täielikult teostatav.  On küll läbimõeldud, kuid ei vasta täielikult eesmärkidele.	Idee on vaid pooleldi teostatav.  Juhendaja on oluliselt sekkunud eesmärkide püstitamisse. Üldiselt vastab töö püstitatud eesmärkidele.
Kunstiline teostus.  Uute seoste loomise oskus.	Teostatud kõrge kunstilise tasemega.	Teostatud hea kunstilise tasemega.	Teostatud rahuldavalt.
Ajakava järgimine, kokkulepetest kinnipidamine	Õpilane peab kinni kokkulepitud ajakavast.	Õpilane peab üldiselt kinni kokkulepitud ajakavast, esineb üksikuid unustamisi, kuid õpilane tunneb ise huvi, et ajagraafikus püsida.	Õpilane vajab pidevat meeldetuletamist ja järelkäimist.
Vormistamise korrektsus ja nõuetelevastavus.	Vormistus nõuetekohane.	Esineb üksikuid puudujääke vormistuses.	Esineb suuremaid eksimusi vormistamise reeglite vastu.
Õpilase aktiivsus. Koostöö rühmas. Suhtlemisoskus.	Õpilane aktiivne. Koostöö rühmas sujub hästi, probleemidest saadakse üle konstruktiivselt. Rühmasisene tööjaotus toimib. Suhtlemisoskus väga hea.	Õpilane vajab aegajalt juhendajapoolset meeldetuletamist. Koostöö rühmas hea, rühmasiseses tööjaotuses vajakajäämisi, vajadus juhendaja sekkumise järele. Suhtlemisoskus hea.	Õpilane vajab pidevat juhendajapoolset meeldetuletamist. Ülesannete jaotamisel ja täitmisel ei saa rühm hakkama juhendajata.  Suhtlemisoskus rahuldav.
Töö esitlemine ja kaitsmine. Esitluse ülesehitus, kõne tempo, esitluse näitlikustamine (sh tehniliste vahendite kasutamine), kontakt kuulajatega.	Esitluse ülesehitus loogiline, kõne tempo mõõdukas, esitluse näitlikustamine sobiv, ei ole näitlikustamisega liialdatud ega ka liiga vähe, kontakt kuulajatega väga hea.	Esitluse ülesehitus loogiline, kõne tempo ebasobiv (kiirustav või aeglane), esitluse näitlikustamine üldiselt sobiv, näitlikustamisel mõned puudujäägid, kontakt kuulajatega hea.	Esitluse ülesehitus ei ole päris loogiline, kõne tempo ebasobiv (kiirustav või aeglane), esitlust ei ole näitlikustatud, kontakt kuulajatega rahuldav.

**LOOVTÖÖ HINDAMISMUDEL**

	<b>Aspekt</b>	<b>Maksimaalse soorituse kirjeldus</b>	<b>Punktid</b>
	Teoreetilise töö sisu	Töö ülesehitus on loogiline ja terviklik. Põhiidee ja sisu on täielikus vastavuses. Töö põhjalik, faktid kontrollitud. Materjale kasutatud piisavalt, töö on originaalne, valitud meetodid ja rakendus sobivad täielikult.	50
	Praktilise töö teostus	Praktilise töö valmistamisel on õpilane kasutanud õigeid töövõtteid ja tehnoloogiaid. Õpilane on saanud juurde teadmisi ja omandanud uusi töövõtteid ning oskusi. Töö tulemus on korrektne	
	Õpilase areng, aktiivsus ja motiveeritus	Õpilane suhtus töösse hoolikalt, hoidis juhendajaga kontakti, arvestas juhendaja soovitustega. Töö on valminud planeeritud ajagraafiku alusel. Õpilane esitas töö kaitsmiseks õigel ajal. Õpilase iseseisva töö oskus on tõusnud ja enesekindlus kasvanud.	20
	Töö vormistus	Keele korrektsus ja stiili sobivus. Vormistus on nõuetekohane (viitamine, kõik vajalikud peatükid)	20
	Töö kaitsmine	Esitluse ülesehitus, kõne tempo, esitluse näitlikustamine, kontakt kuulajatega, küsimustele vastamine	10

Kokku : 100 punkti (Hinne selgub vastavalt koolis kasutatavale hindamisskaalale)

**Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Eret Krull (sünnikuupäev 06.07.1980)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

„Kolmanda kooliastme loovtööde hindamine lähtudes kujundavast hindamisest“,  
mille juhendaja on Anita Kärner,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil,  
sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja  
lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu,  
sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguste kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega  
isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Kuressaares, 02.01.2016.