

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Humanitaar- ja sotsiaalinete õpetamine põhikoolis õppekava

Helina Härma
TAGASISIDE RAKENDAMISE PROTSESS JA ÕPILASTE ARVAMUSED SELLE
KOHTA 6. KLASSI ÕPILASTE
NÄITEL
Bakalaureusetöö

Juhendaja: õpetajahariduse nooremlektor Pihel Hunt

Tartu 2023

Kokkuvõte

„Tagasiside rakendamise protsess ja õpilaste arvamused selle kohta 6. klassi õpilaste näitel“

Tagasiside teaduskirjanduses on välja töötatud põhimõtted, mis kirjeldavad tagasiside mõistmist ja selle rakendamist. Teadaolevalt ei ole teaduskirjandusest pärinevate põhimõtete järgi uuritud tagasiside protsessi üldhariduse tasemel, vaid vastavad uuringud on tehtud kõrghariduses. Sellest lähtuvalt tehti uuring, mille eesmärk oli selgitada välja õpilaste arvamused tagasiside rakendamist toetava ülesande kohta ja nende arvamused saadud tagasisidest. Selleks viidi läbi kaks poolstruktureeritud grupiintervjuud ühe kooli 6. klassi õpilastega, kes olid eelnevalt täitnud tagasiside rakendamist toetava kaheosalise ülesande ja kaaslehe ülesandele saadud tagasiside põhjal. Andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Uuritavate arvamuste põhjal selgus, et tagasiside on vahend soorituse parandamiseks ja kaaslehe täitmine aitab kaasa tagasiside rakendamisele.

Märksõnad: tagasiside, tagasiside rakendamine, tagasiside dialoog, tagasisidekirjaoskus, üldhariduskooli õpilased, kvalitatiivne sisuanalüüs

Abstract

“The process of implementing feedback and students’ opinions on it on the example of 6th grade students”

Research on feedback provides guidelines which describe how feedback can be understood and implemented. These guidelines have been thoroughly researched in higher education, but it is unknown for the author if they have been investigated in general education. A study was carried out that find out students’ opinions on an assignment supporting the implementation of feedback and their opinions on the given feedback. To gather data two semi-structured group interviews were conducted among 6th grade students from a chosen school. The students had to complete a two-part assignment and a cover sheet beforehand. The cover sheet was based on the individual feedback given to the student. Data were analysed with a qualitative inductive content analysis method. These results indicated that feedback is a useful tool for improving one’s performance and cover sheets support the implementation of feedback.

Keywords: feedback, implementation of feedback, feedback dialogue, feedback literacy, students in general education, qualitative content analysis

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1 Tagasiside mõiste	5
1.2 Efektiivne tagasiside.....	7
1.3 Tagasisidekirjaoskus.....	8
1.4 Kaasleht kui tagasiside rakendamist toetav vahend	9
2. Metoodika.....	10
2.1 Tagasiside protsessi toetamine	10
2.2 Valim	11
2.3 Andmekogumine	11
2.4 Andmeanalüüs	13
3. Tulemused	14
3.1 Õpilaste arvamused tagasiside rakendamist toetava ülesande kohta.....	14
3.2 Õpilaste arvamused saadud tagasiside kohta.....	17
4. Arutelu.....	19
Kasutatud kirjandus.....	23
Lisa 1. Mustandi juhised	
Lisa 2. Kaasleht	
Lisa 3. Puhtandi juhised	
Lisa 4. Intervjuu kava	
Lisa 5. Lapsevanema informeerimise ja teadliku nõusoleku leht	

Sissejuhatus

Tagasiside on õpetaja igapäevase töö loomulik osa, mis kuulub hindamisprotsessi juurde. Põhikooli riiklik õppekava (2011) määratleb, et tagasiside ülesanne on kirjeldada õpilase tugevaid külgi ja ka puudujäike, tehes samas ettepanekuid eesiseivateks tegevusteks. Kuna tagasisidel on seega tähtis roll õpilase saavutuste kaardistamises, peab selgitama välja, kuidas tagasiside mõistet täpselt määratleda.

Tagasiside lahti mõtestamiseks on mitu võimalust. Hattie ja Timperley (2007) selgitavad, et „tagasiside on teave isiku tegevuse tulemuslikkuse või tema arusaamade kohta, mida annab edasi vastavast sisust teadlik vahendaja, kelleks võivad olla õpetaja, teine õpilane, raamat, lapsevanem või hoopis tagasisidestatav ise“ (lk 81). Samas Ajjawi ja Regehr (2018) kirjeldavad tagasisidet dünaamilise ja konstruktiivse interaktsioonina, mis toimub turvalises ja teineteist austavas suhtes ja kannab endas eesmärki toetada õppimist. Nendest määratlustest on näha, kuidas tagasiside teaduskirjanduses tõlgendatakse seda mõistet erinevalt. Esimene lähenemine nimetab tagasisideks teavet, teine aga interaktsiooni tagasiside andja ja saaja vahel.

Võttes arvesse tagasiside mõiste mitmekülgset sisu ja selle vajalikkust õppetöös, tuleb selgitada välja, mille jaoks on tagasisidet õpilastele vaja ja millises vormis seda esitama peaks. „Tagasiside peaks olema protsess, mille käigus õpilased saavad infot tehtud töö kohta, mõtestavad selle lahti ning kasutavad neid teadmisi, et tõsta oma töö või õpistrateegiate kvaliteeti“ (Henderson *et al.*, 2019, lk 1414). See põhimõte suunab arusaamani, mille järgi on arenemiseks ja õppimiseks eelkõige vajalik, et õpilane rakendaks saadud tagasisidet. Rakendamine saab aga toimuda ainult siis, kui õpilaste jaoks tagatakse vastavad tingimused.

Carless ja Boud (2018) kirjeldavad õpilaste tagasisidekirjaoskust nende arusaamade ja individuaalsete pädevuste abil, mis toetavad õpilaste soorituse või õpistrateegiate parandamist ja aitavad mõista tagasisides esitatud infot. See oskus ei kujune välja iseeneslikult, vaid eeldab varasemat tööd. Õpilaste oskus tagasisidet analüüsida ja rakendada toetub õpetaja enda tagasisidekirjaoskusele – et tekitada õpilaste jaoks tingimused tagasiside väärtustamiseks ja rakendamiseks, peavad õpetajad kasutama oma pädevusi (Carless & Winstone, 2020). Siin tuleb uuesti esile ka tagasiside suunatus interaktsioonile õpetaja ja õpilase vahel, mitte enam tööd kirjeldava teabe edasiandmisele.

See bakalaureusetöö keskendub tagasiside rakendamisele 6. klassi õpilaste näitel ning selgitab välja tagasiside protsessi läbi teinud õpilaste arvamused selle kohta. Selle juures on tähtis märkida, et tavaliselt suhtuvad õpilased tagasisidesse kui teabesse ning ei kasuta seda oma soorituse parandamiseks, sest protsessist on puudu teabe mõtestamine (Henderson *et al.*,

2019). Teaduskirjanduse põhjal ei toimu aga ilma rakendamiseta tagasiside protsessi, seega on vaja eraldi tegevusi, et toetada tagasiside rakendamist (Carless & Boud, 2018). Üks võimalus selleks on kaaslehe lisamine ülesande juurde (Kleijn, 2023). Varasemad uuringud kõrghariduse valdkonnas näitavad, et selline kaasleht võiks suunata õppijad tagasisidet rohkem rakendama, aga seda pole teadaolevalt kasutatud üldhariduses kooliõpilaste seas (Arts *et al.*, 2021).

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Tagasiside mõiste

Tagasiside teaduskirjanduses on esitatud mitu definitsiooni, mis avavad tagasiside sisu haridusvaldkonnas. Hattie ja Timperley (2007) käsitlevad tagasisidet teabena: see kajastab õpilase soorituse tulemuslikkust ja viitab ka sellele, kui hästi on õpilane sooritusel kasutatud sisu mõistnud. Nad pakuvad välja, et tagasisidet võivad anda edasi erinevad inimesed, nende seas õpetaja, teine õpilane, lapsevanem või hoopis tagasisidestatav ise. Uurijad teevad veel tähelepaneku, et õpilane ise võib tagasisidet saada ka asjakohasest kirjandusest, mis aitab õpilasel teha ülevaade oma soorituse paikapidavusest; asjakohane kirjandus vahendab samuti teema kohta käivat infot. Tagasisidet mõtestatakse seega soorituse tagajärjena ning seda edastatakse teabena (Hattie & Timperley, 2007).

Järgmisena toon esile Boud ja Molloy (2013) määratluse tagasisidest. Ka nemad käsitlevad tagasisidet teabena õpilase soorituse kohta, kuid täpsustavad, et selle teabe eesmärk on võimaldada õpilasel selle põhjal parandada järgnevate soorituste kvaliteeti. Seejuures selgitavad uurijad ka tagasiside rakendamist: tagasiside on järgmises sooritusel rakendatud ainult siis, kui soorituse kvaliteet paraneb märgatavalt. Boud ja Molloy (2013) rõhutavad veel seoses tagasiside rakendamisega õpetaja rolli tähtsust: õpetaja peab võimaldama õpilasel kasutada tagasisidet ning pärast rakendamist tooma esile muutused soorituse kvaliteedis. Võrreldes seda määratlust Hattie ja Timperley (2007) väljapakutuga, laiendavad Boud ja Molloy (2013) seda mõtet tagasisidest kui eelkõige teabest ning lisavad juurde tagasiside rakendamise aspekti, mille abil saab paremini määratleda tagasiside mõju õpilase soorituse kvaliteedile.

Järgnevalt arendavad Boud ja Molloy definitsiooni edasi Carless ja Boud (2018), kes mõtestavad tagasisidet juba kui „protsessi, mille käigus õpilane mõtestab lahti teavet erinevatest allikatest ja kasutab seda oma soorituse või õpistrateegiate arendamiseks“ (lk 1315). Nad toovad esile, et sellises vormis tagasiside ei keskendu ainult tugevuste, puudujääkide ning soovitude andmisele, vaid paigutab õpilase tagasiside protsessi keskmesse;

õpilane hakkab tegelema teabe mõtestamise ja oma soorituse kvaliteedi parandamisega.

Kõrvutades erinevate uurijate teadustöödest väljatoodud määratlusi tagasisidest (nt Boud & Molloy, 2013; Carless & Boud, 2018; Hattie & Timperley, 2007), on senini tagasiside sisuks olnud teave soorituse kvaliteedist. Nende kõrval arendavad seda mõtet edasi Ajjawi ja Regerh (2018), tuues tagasiside mõistmise juurde interaktsiooni tähtsuse.

Kuna õpilased tahavad teada, kas nende sooritus on olnud edukas ja vastab seatud tingimustele, saab tagasiside endale keskse tähtsuse nende õpingutes (Boud & Molloy, 2013). Tagasiside interaktsioonina õpetaja ja õpilase vahel peaks olema eelkõige dünaamiline ja konstruktiivne protsess, milles on mõlemal osapoolel võimalus kujundada ümber oma teadmisi või taasmõtestada senist kogemust (Ajjawi & Regerh, 2018). Ainult õpilase tugevusi, nõrkusi ja arenemiskohti kajastavad kirjalikud kommentaarid ei ole piisav tagasiside, sest ei suuna seeläbi õpilast kommentaaridest iseseisvalt aru saama (Carless & Boud, 2018).

Tagasiside tegelik ülesanne on viia õpilane punkti, kus ta osaleb aktiivselt oma töö paremaks muutmises ning seejuures ongi peamine kaasav suhtlus õpilase ja õpetaja vahel (Ajjawi & Regerh, 2018; Boud & Molloy, 2013). Seega on tagasiside protsessis tasakaalus nii õpilase kui ka õpetaja panus, sellisel viisil kujundatakse mõlema osapoolle arusaamist tagasisidest.

Tagasiside protsessis on tähtis tuua esile õpilase ja õpetaja või kaasõpilaste suhtlus dialoogina. Konstruktiivne suhtlus eeldab õpilaselt aktiivset rolli vestluses ja tähenduste loomises; nõnda seatakse õpilasele eesmärk, mis suunab sooritust parandama, ning seeläbi tekib nii õpetaja kui ka õpilase jaoks ühine nägemus sooritusest kui tervikust (Ajjawi & Regerh, 2018; Carless, 2016). Edukat ja tulemusrikast dialoogi iseloomustab positiivne suhe tagasisides osalejate vahel, enamasti on selle aluseks vastastikune usaldus; see võimaldab õpilasel liikuda turvaliselt enda seatud eesmärgi suunas (Ajjawi & Regerh, 2018). Õpetaja ülesanne tagasiside protsessi suunamises selle algusest kuni lõpuni, on kasutada õpilastega just selliseid tehnikaid, mis võtavad arvesse õpilastele seatud eesmäärke ja aitavad õpilastel lõpuks tagasiside oma soorituses rakendada (Ajjawi & Regerh, 2018).

Kokkuvõtvalt on teaduskirjanduses definitsioon tagasisidest viimaste aastatega muutunud. Rõhuasetus tagasisidelt kui teabelt õpilase soorituse kvaliteedi kohta on paigutatud hoopis tagasisidele kui interaktsioonile, mis põhineb dialoogil õpilase ja õpetaja vahel. Selles bakalaureusetöös keskendun viimasena välja pakutud määratlusele tagasisidest kui interaktsioonist õpilase ja õpetaja vahel eesmärgiga luua suhtluse teel uusi arusaamisi soorituse kohta. Järgmises peatükis kirjeldan, milline tagasiside on teaduskirjanduse põhjal tõhus ehk efektiivne ja millised tingimused seda aitavad saavutada.

1.2 Efektiivne tagasiside

Efektiivne tagasiside on enamasti info selle kohta, mis on õpilase töös hästi, mis puudulik ja mida saab paremini (Henderson *et al.*, 2019). Varasemalt väidetu põhjal ei suuna sel viisil esitatud tagasiside õpilast kommentaare enda jaoks lahti mõtestama. On teada, et tagasiside pole ühepoolne, vaid toimib interaktsioonina tagasisidestaja ja tagasiside saaja vahel (Ajjaw & Regerh, 2018). Henderson jt (2019) on oma artiklis välja toonud 12 tingimust tõhusaks tagasisideks. Tutvustan neist kolme olulisemat antud töö kontekstis.

Tingimus 1. Õpilased ja õpetajad mõistavad ning väärtustavad tagasisidet (Henderson *et al.*, 2019). See põhimõte tõstatab vajaduse suhtuda tagasisidesse kui protsessi, milles kirjalikud kommentaarid on õpilasele vajalikud, et otsustada, mida võtta arvesse oma töö kvaliteedi parandamiseks (Henderson *et al.*, 2019; Ryan *et al.*, 2021). Kuna tagasiside on dünaamiline ja konstruktiivne, eeldab see koostööd õpetaja ja õpilase vahel, mille eesmärk on tuua esile uus mõistmine õpitavast ning juhatada õpilane lahti mõtestatud teadmiste rakendamiseni selles tagasiside protsessis (Ajjaw & Regerh, 2018; Boud & Molloy, 2013). Koostöö tagasisides peaks olema loomulik osa, see julgustab õpilast ise tagasisidet otsima ning aitab tugevdada õpetaja ja õpilase vahelist suhtlust (Ryan *et al.*, 2021). Tagasiside mõistmine on seega vajalik osa tagasiside dialoogis ning toimub õpetaja ja õpilase suhtluse teel, mille käigus luuakse täienenud arusaamasid ülesande kohta.

Tagasiside väärtustamine kirjeldab teist poolt mainitud tingimuses edastatud põhimõtteid. Ühises õpikeskkonnas on tähtis tutvustada õpilastele nende enda rolli tagasiside protsessis, eriti seda, kuidas infot otsida, enda jaoks tõlgendada ja taasmõtestatud teavet edasi kasutada (Henderson *et al.*, 2019). Tagasiside väärtustamise aspekti kommenteerivad ka Carless ja Boud (2018): kui õpilane näeb tagasisidet vahendina arenguks ja oskab suunata end seda eesmärgipäraselt kasutama, siis on ta ka valmis väärtustama tagasisidet infona ja tagasisidestamist enese õpiprotsessi osana. Sidudes seega tagasiside mõistetavuse ja väärtustamise, mõtestatakse õpilast aktiivse osalejana oma õppetöös ehk inimesena, kes vastutab ise oma õppimise eest, ja kes töötab iseseisvalt talle antud infoga. Lisaks leiavad Ryan jt (2021), et tagasiside oluline komponent on veel kommentaarid, mis innustavad õpilast otsima tuge ka teistest allikatest peale õpetaja. Nende sõnul on sellise töö perspektiiv parandada tulemusi ja arendada õpioskuseid koos strateegilise käitumisega.

Tingimus 2. Õpilased on aktiivsed osalised tagasiside protsessis (Henderson *et al.*, 2019). Autorid kirjeldavad seda tingimust iseseisvuse kaudu ja rõhutavad, et tagasiside protsessis osalemist toetavad kolm põhimõtet:

1. õpilane soovib saada tagasisidet;

2. õpilane on võimeline hindama oma sooritust;
3. õpilane saab kasu ise tagasiside loomisest (Henderson *et al.*, 2019).

Iseseisvus tagasiside protsessis on uurijate sõnul üks osa suuremast tervikust: lisaks sellele aitab õpilase aktiivne roll arendada tema oskust hinnata soorituse kvaliteeti ning tõhusust enda tunnete reguleerimisel; viimane seostub õpilase pädevusega tagasiside protsessis tekkinud emotsioone hallata ja nendega toime tulla (Carless & Boud, 2018). Ryan jt (2021) leiavad veel, et mõnedel juhtudel suunab aktiivsus õpilast ise otsima lisainfot muudest allikatest ja toetab teda leitud info lahti mõtestamisel.

Tingimus 3. Pakutud tagasiside on infona kasutatav ning õpilased teavad, kuidas seda kasutada (Henderson *et al.*, 2019). Kui esimesed kaks tingimust liigitusid tagasisidega seotud pädevuste alla, siis viimane tingimus selgitab ühte aspekti tagasiside ülesehitusest. Tagasiside esitatakse teabena õpilase töö kvaliteedi kohta, kuid on tähtis, et seda tehakse õpilase jaoks mõistetaval viisil, koos välja pakutud võimalustega edasisteks sammudeks, ning sellise ajaraami sees, kui õpilasel on kõige kasulikum tagasisidet rakendada (Henderson *et al.*, 2019). Seega lähtub tagasiside mõistetavus ja õige ajastatus õpetaja oskusest tagasisidet üles ehitada ja edastada.

1.3 Tagasisidekirjaoskus

Tagasiside puhul on tähtis mõista ka tagasisidekirjaoskust. Selle mõiste kaudu selgitatakse, et nii õpilane kui ka õpetaja panustavad tagasiside protsessi nende arusaamade ja pädevuste abil, mis aitavad tagasiside protsessi kasutada kõige tulemuslikumalt mõlema osapoole jaoks (Carless & Boud, 2018). Esmalt avan seda õpilase vaatepunktist. Carless ja Boud (2018) mõtestavad õpilaste tagasisidekirjaoskust nende arusaamade ja individuaalsete pädevuste abil, mis toetavad õpilaste soorituse või õpistrateegiate parandamist ja aitavad mõista tagasisides esitatud infot. Seejuures selgitavad uurijad, et tagasisidekirjaoskuslik õpilane toimib tõhusalt kogu tagasiside protsessi kestel: ta väärtustab tagasisidet, teeb pädevaid otsuseid ja järeldusi oma soorituse kohta, tuleb selle käigus toime esile kerkivate emotsioonidega ning lõpuks rakendab saadud tagasisidet.

Seejuures on õpetaja tagasisidekirjaoskus tihedalt seotud õpilase tagasisidekirjaoskusega. Õpetaja tagasisidekirjaoskuse all mõeldakse neid ametialased teadmisi ja individuaalseid pädevusi, mis aitavad õpilastel mõista tagasisidet ning arendada omakorda nende enda tagasisidekirjaoskust; neid teadmisi ja pädevusi rakendab õpetaja tagasiside protsessi käigus (Carless & Winstone, 2020). Uurijad määratlevad selle põhjal tagasisidekirjaoskajat õpetajat pedagoogina, kes loob õpilastele tingimused, milles õpilased

saaksid tagasisidet rakendada. Need kaks tagasisidekirjaoskuse mõistet ühendatuna tagasiside dialoogi põhimõttega annavad seega aimu, et õpilased ja õpetajad mitte ei osale tagasiside protsessis ainult iseseisvalt, vaid nende panused suunavad ja mõjutavad järjepidevalt mõlemaid osapooli selle protsessi käigus (Carless & Winstone, 2020; Kleijn, 2023).

Kokkuvõtvalt on tagasiside protsessis tähtis, et õpilane ja õpetaja teeksid otsuseid eesmärgiga suurendada tagasisidest saadavat kasu; õpilane mõistab ja oskab kasutada tagasisidet oma soorituse parandamiseks ning õpetaja võimaldab õpilasele tagasiside rakendamiseks vajalikud tingimused. Järgmises peatükis tutvustan ühte võimalikku vahendit, et toetada tagasiside rakendamist.

1.4 Kaasleht kui tagasiside rakendamist toetav vahend

Kleijn (2023) toob välja, et tagasiside protsessis peaks õpilane andma õpetajale teada, kuidas ta sai aru saadud tagasisidest ning kuidas ta seda töö parandamiseks kasutas. Üks võimalus selleks on kaasleht (ingl *cover sheet*) selgitusega, kuidas õpilane kasutas tagasisidet oma töös; selle kirjutamine võib aidata õpilasel selgitada enda jaoks välja, mida muuta tagasiside põhjal ja seeläbi kergemini tagasisidet rakendada (Daniel *et al.*, 2015).

Uurides kaaslehe kasutamist tagasisidekirjaoskust arendava vahendina, on leitud, et tagasiside dialoogis võib õpilaste tagasisidekirjaoskus paraneda, kuna kaasleht suunab neid reflekteerima oma kogemuste üle tagasiside protsessi ajal (Harris *et al.*, 2022). Kõrgkooli tudengite vaatepunkti kirjeldasid oma uuringus Arts jt (2021): tudengid olid kaaslehtede puhul positiivselt meelestatud, kuna said nende abil aru oma soorituse aspektidest, mis vajasis edasist tööd ning võisid ka tuua välja need tagasiside kommentaarid, mis nende jaoks ei olnud põhjendatud.

Tagasiside teaduskirjandus keskendub tagasiside uurimises kõrgkooli tasemele ning uuringud põhinevad tudengitelt ja nende õppejõududel kogutud andmetel. Kuna tagasiside on õpilasele abivahend oma töö kvaliteedi parandamisel ning näitab, millises seisus on ka tema õpioskused (Henderson *et al.*, 2019), võib tagasisidel olla kasulik mõju ka õpilastele teistes haridusastmetes. Tagasiside puhul on oluline selle rakendamine, aga õpilased teevad seda vähe, kuna nad pole oma õppetöös võtnud omaks aktiivset rolli õppijatena (Boud & Molloy, 2013). Arvestades kaaslehtede mõju tagasiside rakendamisele, võiksid kaaslehed aidata kaasa tagasiside mõistmisele ja lõpuks ka rakendamisele (Daniel *et al.*, 2015). Eelnevast lähtuvalt näen vajadust uurida tagasiside protsessi üldhariduses nende arusaamade järgi, mida rakendatakse tagasiside protsessis kõrgkooli tasemel. Selle käigus on vaja leida õpilaste arvamused sellise tagasiside protsessi kohta, et mõista, kas ja kuidas sel viisil kujundatud

protsess neid õppimisel suunas ning toetas. Selle bakalaureusetöö eesmärk on selgitada välja õpilaste arvamused tagasiside rakendamist toetava ülesande kohta ja nende arvamused saadud tagasisidest. Eesmärgist tulenevalt otsin vastuseid järgmistele uurimisküsimustele:

- Millised olid õpilaste arvamused tagasiside rakendamist toetava ülesande kohta?
- Millised olid õpilaste arvamused saadud tagasiside kohta?

2. Metoodika

2.1 Tagasiside protsessi toetamine

Enne uuringu metoodika tutvustamist annan ülevaate selle kohta, milline oli kavandatud tagasiside protsess. Selles bakalaureusetöös uurisin oma õpetamist koolis, mille 6. klass moodustas minu valimi. Viisin uuringu läbi eesti keele tundides, kus koostasid õpilastele televisiooni- ja raadioteemalise ülesande, mille sisu lähtus nende kooli eesti keele ainekavast. Ülesande eesmärk oli valmistada ette ja viia iseseisvalt läbi intervjuu oma perekonnaliikmaga, lähtudes seejuures sobivast keelekasutusest ning intervjuu kirjapanemisel eesti keele õigekirjareeglitest (kokku- ja lahkukirjutamine, käändsõnade käänamine, tegusõnade pööramine). Selleks mõtlesid õpilased välja 4–6 küsimust, mida küsida intervjuus. Intervjuu seondus omakorda otse- ja kaudkõne õppeteemaga ning ülesandesse kuulus seega intervjuu küsimuste ja vastuste ümbervormistamine otse- ja kaudkõne vormi. Ülesande lõppu kirjutasid õpilased, mida nad sellest ülesandest õppisid. Sellest lähtuvalt olid ülesande juhendis sõnastatud ka õpiväljundid:

1. õpilane võtab arvesse intervjuu koostamise juhiseid ja teeb nende abil ise intervjuu valitud inimesega;
2. õpilane esitab intervjuus televisiooni- ja raadioteemalisi küsimusi;
3. õpilane valib ülesandes sobiva keelekasutuse (argi- või kirjakeel);
4. õpilane kasutab intervjuu kirjapanemisel eesti keele õigekirjareegleid (käändsõna käänamine, tegusõna pööramine, kokku- ja lahkukirjutamine).

Seejärel pidid õpilased esitama ülesande esimese versiooni ehk mustandi (vt Lisa 1).

Järgmises etapis andsin neile tagasiside esitatud mustandile. Selleks, et õpilased tagasisides esitatud teavet mõistaksid, koostasid kaaslehe, milles nad analüüsisid ennast tagasiside saajana ja planeerisid tagasiside rakendamist (vt Lisa 2). Kaaslehe aluseks võtsin Harris jt (2022) uuringus esitatud kaaslehe vormi, mida kohandasid ümber 6. klassile mõeldud ülesande jaoks. Kaaslehe abil vastasid õpilased küsimustele:

1. Mida ma tunnen seoses saadud tagasisidega?
2. Mida sain teada tagasisidest?

3. Mis on see, millega ma ei ole nõus?

4. Mida ma edasi teen, et oma tööd parandada?

Seejärel pidid õpilased minu ja nende enda tagasiside põhjal mustandit täiendama ning esitama teise versiooni tööst ehk puhtandi (vt Lisa 3). Puhtandi juurde kirjutasi õpilased, millised muudatused nad oma töös lähtuvalt tagasisidest tegid.

2.2 Valim

Kasutasin töös mugavusvalimit, mis tähendab, et uuritavad on uurija jaoks lihtsasti kättesaadavad (Rämmer, 2014). Uuringu tegemiseks valisin ühe kooli 6. klassi õpilased, keda olin 2022/23 õppeaasta algusest õpetanud. Klassis õppis üheksa poissi ja kolm tüdrukut vanuses 11–12. Teavitasin õpilasi uuringust ning selle eesmärgist. Kuna loodud ülesanne oli õppetöö osa, siis tegid selle ära 11 õpilast 12st, erandiks oli klassis õppiv Ukraina õpilane, kellel polnud võimalik pereliikmetega sellist ülesannet läbi teha. Seejärel kutsusin osalema grüpiintervjuudesse õpilased, kes ülesannet teinud olid, ja selgitasin neile, kuidas grüpiintervjuusid selles uuringus kasutan ja milline on nende ülesanne intervjuus käigus. Kolm õpilast otsustasid grüpiintervjuudes osalemisest loobuda. Lõpliku valimi, kes osales intervjuudes, moodustas kaheksa õpilast: kuus poissi ja kaks tüdrukut.

2.3 Andmekogumine

Andmekogumisel kasutasin poolstruktureeritud grüpiintervjuud. Poolstruktureeritud intervjuu vorm võimaldab intervjuerijal valmistada ette intervjuu kava, intervjuud läbi tehes muuta küsimuste järjekorda ja küsida juurde ka täpsustavaid küsimusi (Lepik *et al.*, 2014).

Grüpiintervjuu puhul on tegemist vestlusliku intervjuuga, kus räägitakse ettemääratud teemal eesmärgiga suunata intervjuus osalejad arendama omavahelist vestlust (Vihalemm, 2014).

Kuna uuringus osalejaid oli kaheksa, jagasin valimi kaheks nelja õpilasega grüpiks.

Intervjuu läbi viimiseks koostas intervjuu kava. Kava tegemisel lähtusin sellest, missugused küsimused toetaksid uurimiseesmärgi täitmist ja uurimisküsimustele vastuste leidmist. Selleks, et suurendada intervjuu kava usaldusvärsust, kaasasin koostamisse juhendaja, kellega koostöös sõnastasin olemasolevaid küsimusi ümber ja lisisin juurde asjakohaseid küsimusi. Pärast esialgse kava valmimist kontrollisin intervjuuküsimuste arusaadavust ühelt inimeselt, kelle panuse toel tegin küsimustes arusaadavuse suurendamiseks vajalikud täpsustused. Muutsin kahe küsimuse sõnastust, mis aitas teha neid õpilaste jaoks lihtsamini mõistetavaks (nt *Kuidas aitas minu kirjutatud tagasiside teil aru saada sellest, mis teil oli oma töös hästi välja tulnud?*; *Mida te oleksite teisiti teinud, et valmistuda puhtandi*

kirjutamiseks?). Uuringu usaldusvärsuse suurendamiseks viisin läbi ka prooviintervjuu. Prooviintervjuu ei ole salvestatud ning ma ei kasuta seda bakalaureusetöös, sest intervjueritav ei olnud osa töö valimist. Seetõttu ei teinud ta läbi ka ülesannet ja ei täitnud kaaslehte.

Lõplik intervjuu kava koosnes kolmest blokist: sissejuhatav osa, põhiosa ja kokkuvõttev osa. Põhiosa jagunes kahe uurimisküsimuse järgi, esimese all kaks põhiküsimust, mõlemal neli täpsustavat küsimust (nt põhiküsimus *Rääkige palun intervjuu ülesande kohta. Kirjeldage, kuidas oli täita ülesannet mustandist puhtandini välja?*). Teise uurimisküsimuse all oli kolm põhiküsimust (nt *Milliseid tundeid/emotsioone te tundsite, kui te saite tagasiside oma töödele?*), nende all vastavalt viis, kolm ja kaks täpsustavat küsimust (nt täpsustav küsimus *Mis oli minu antud tagasiside juures keerulist?*). Lõplik intervjuu kava on leitav lisast 4.

Andmeid kogusin perioodil märts – aprill 2023, millest märtsi jooksul täitsid õpilased kaheosalise ülesande ja kaaslehe, märtsi lõpus ja aprilli alguses toimusid intervjuud. Kõik kokkulepped intervjuu tegemise tarvis sõlmisin õpilastega nende ainetundides. Pärast ülesande lõplikku esitamist viisin läbi intervjuud, sest intervjuu kava küsimused eeldasid õpilastelt eelnevat tööd mustandi, kaaslehe ja puhtandiga. Intervjuud toimusid ainetunni ajal õpilaste koolimajas, sest nii oli kindel, et õpilased saavad suhelda grupina. Esimene intervjuu kestis 31 minutit ja teine 19 minutit. Mõlemad intervjuud salvestasin telefoni abil rakendusega Helisalvesti. Ukraina õpilane ei täitnud küll ülesannet koos teiste õpilastega ja ei osalenud seetõttu intervjuus, kuid ta moodustas koos temale määratud õpiabi õpetajaga küsimusi televisiooni ja raadio teemadel.

Uuringus on arvestatud ka eetikanõuetega. Enne uuringu algust saatsin õpilaste vanematele informeeriva nõusolekulehe (vt Lisa 5), kus tutvustasin uuringu sisu ja kinnitasin, et õpilaste andmeid kasutatakse teaduslikul eesmärgil ning need muudetakse pärast andmekogumist anonüümseteks (Tartu Ülikooli eetikakeskus, 2017). Mõlemas intervjuus arvestasin andmekaitse- ja töötlusnõuetega teadustöös (Tartu Ülikooli eetikakeskus, 2017): intervjuu alguses küsisin õpilastelt luba intervjuu salvestamiseks ja tuletasin meelde nende õigust intervjuust loobuda, lisaks ka võimalust pärast intervjuud tutvuda transkriptsiooniga. Õpilased ei avaldanud soovi transkriptsioone üle vaadata, seega nende sisu ei muutunud. Pidasin usaldusvärsuse suurendamiseks uurijapäevikut: Laherand (2010) selgitab, et uurijapäevik võimaldab dokumenteerida uuringu läbiviimise protsessi ja reflekteerida oma kogemuse üle. Oma sissekannetes kirjutasin üles uuringu edenemise protsessi alates ülesande väljatöötamisest kuni transkriptsioonide korrastamiseni.

2.4 Andmeanalüüs

Andmeid analüüsisin kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Kvalitatiivse sisuanalüüsi abil uuritakse teksti eesmärgiga tuua esile erinevaid tõlgendusi esitatud info tähendustest; selles analüüsis võib uurija teha tõlgendusi nii tekstis otsesõnaliselt väljendatud info kui ka vihjates esitatud info põhjal (Kalmus *et al.*, 2015). Induktiivne meetod võimaldab Laheranna (2010) põhjal läheneda andmetele ilma eelnevalt valitud kategooriate või teoreetiliste raamistiketa, mis ei sea seega uurijale teatud piiranguid andmete tõlgendamisel.

Andmeanalüüsi esimese sammuna transkribeerisin tehtud intervjuud Tallinna Tehnikaülikooli Küberneetika Instituudi poolt loodud veebipõhise kõnetuvastusprogrammi abil (Olev & Alumäe, 2022). Kuna kõnetuvastusprogrammi moodustatud transkriptsioon ei olnud täpne, tegin Microsoft Wordi tekstifailis vajalikud parandused vigastes kohtades ning korrastasin kõnejärjekorda. Vigade puhul keskendusin teksti arusaadavusele, parandasin sõnu ja fraase, mida transkriptsiooniprogramm õigesti ei märkinud. Kõnejärjekorras märkisin enda kõnevooru ette M ja erinevate vastuste ette V, millele järgnes vastaja number 1 kuni 4, et õpilaste vastuseid intervjuu käigus omavahel eristada. See oli vajalik, sest õpilased rääkisid üksteisele vahele, mistõttu võis ühe inimese tervikliku vastuse osade vahele jääda teise inimese kommentaar. Ma ei märkinud transkriptsioonis pause ning jätsin välja sõna- või fraasikordused, mis ei olnud andmeanalüüsis tähenduslikud. Intervjuudest sain kokku 11 lehekülge transkriptsiooni, lehe vormistusel kasutasin fonti Times New Roman kirjasuuruses 12.

Andmeanalüüsiks kasutasin programmi QCAMap (Mayring, 2014), et leida uurimisküsimuste järgi tähenduslikud üksused, millest moodustada koodid ja neid kategooriate alla koondada. Tekstifailide analüüs toimus uurimisküsimuste kaupa, mille käigus eraldasin esmalt tähenduslikud üksused mõlema uurimisküsimuse alusel ja moodustasin nende põhjal kahe uurimisküsimuse koodid (vt Tabel 1).

Tabel 1. Tähenduslike üksuste moodustumine koodideks uurimisküsimuse *Millised olid õpilaste arvamused tagasiside rakendamist toetava ülesande kohta?* näitel.

Tähenduslik üksus	Koodid
V4: Õppisime seda, kuidas vormistada. Intervjuud. V1: Kuidas kasutada õigekirja ja otse- ja kaudkõnet. M: Te pidite ka intervjuud ette valmistama. Mõtteid selle kohta. V1: Piin. M: Piin? V1: Jah. Küsimuste väljamõtlemine lihtsalt, sulle tundub, et aa see on lihtsalt küsimused	Omandatud oskused Ebameeldivad aspektid ülesandes

Seejärel ühendasin koodid suurematesse kategooriatesse, mis vastasid täpsemalt uurimisküsimustele (vt Tabel 2). Selle analüüsi tulemusel moodustus esimese uurimisküsimuse alla kaks ja teise uurimisküsimuse alla kolm kategooriat.

Tabel 2. Kategooriate kujunemine uurimisküsimuse *Millised olid õpilaste arvamused tagasiside rakendamist toetava ülesande kohta?* näitel.

Koodid	Kategooriad
Üldmulje ülesandest	Ülesande ülesehitus
Meeldivad aspektid ülesandes	
Ebameeldivad aspektid ülesandes	
Ettepanekud muudatusteks ülesandes	
Tagasiside ülesande osana	Ülesandest saadud teadmised ja oskused
Omandatud oskused	
Omandatud teadmised	

Andemanalüüsi usaldusvääruse suurendamiseks kasutasin kaaskodeerimist. Selleks kaaskodeeris esimese uurimisküsimuse raames minu kursusekaaslane poole esimese intervjuu mahust. Minu ja kaaskodeerija tulemuste võrdlemisel võtsin kasutusele ühe uue koodi. Mõlema kodeerimise käigus leitud koodid ja pakutud kategooriad olid sisuliselt sarnased, mistõttu rohkem muudatusi ei lisandunud. Peale kaaskodeerimist kooskõlastasin koodid ja kategooriad ka juhendajaga. Saadud tagasiside abil viisin sisse parandusi sõnastuses, asendasin kaks kategooriat ühe uue kategooriaga ja paigutasin koodid ümber vastavalt vajadusele. Esimese uurimisküsimuse alla moodustus kaks kategooriat ja teise uurimisküsimuse alla kolm kategooriat.

3. Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärk oli selgitada välja õpilaste arvamused tagasiside rakendamist toetava ülesande kohta ja nende arvamused saadud tagasisidest. Esitan andmeanalüüsi käigus saadud tulemused uurimisküsimuste kaupa, kategooriad märgin paksus kirjas. Tulemuste illustreerimiseks lisan juurde tsitaadid, mis pärinevad intervjuudest. Tsitaatide puhul kasutan tingmärki /.../, mis tähistab tsitaadist väljaarvatud tekstiosa ja kõneleja märkimiseks kasutan pseudonüüme.

3.1 Õpilaste arvamused tagasiside rakendamist toetava ülesande kohta

Esimese uurimisküsimuse *Millised olid õpilaste arvamused tagasiside rakendamist toetava ülesande kohta?* alla moodustus kaks kategooriat: ülesande ülesehitus ning ülesandest saadud teadmised ja oskused.

Ülesande ülesehitus. Õpilaste jaoks oli tagasiside rakendamist toetav ülesanne enamasti lihtne ja kergesti lahendatav; rõhutati, et see oli põnev ja pakkus vaheldust tavapärasele ülesannetele, mida õpetajad kasutavad. Vahelduse kõrval toodi esile ka uudsuse aspekt: nende senise õpikogemuse taustal oli tagasiside rakendamist toetava ülesande sisu ja ülesehitus võõrad, sest puudus varasem kogemus taoliste ülesannetega. Kaks õpilast leidsid, et ülesannet oli keerukas ja ajanõudlik lahendada.

See oli lihtsalt lõbus veidikene, teistsugusem. Tavaliselt ei tee me seda väga ju. (Vastaja 1)

Õpilased pidasid ülesandes meeldivaks esmalt koostamise protsessi, tuues välja, et kõik ülesande kolm osa olid kaasahaaravad. Mustandi kirjutamise kohta täheldati, et neile meeldis intervjuud koostada ja seda pereliikmega läbi teha, eriti pereliikmelt küsimusi küsida. Ajalises mõttes toodi välja võimalus ülesannet tervikuna pikema aja jooksul täita. Sellega seondub ka ülesande ülesehitus mitme osana: uuritavad selgitasid, et selline struktuur aitas neil jälgida oma edenemist etappide kaupa, näiteks viitas õpetajalt tagasiside saamine ja selle analüüsimine, et ülesanne hakkab lõppema ja teha on vaja ainult puhtand.

Varsti saab meil üleüldse see töö valmis ja /.../ peale õpetaja tagasiside läbilugemist on vaja ainult puhtand teha ja siis ongi kõik. (Vastaja 2)

Töö koostamisel sobis õpilastele võimalus tegeleda tunnis intervjuu ettevalmistustega ja kaaslehe täitmisega. Üks õpilane tundis veel, et ülesande erinevate osade juhiste ükshaaval kättesaamine tekitas talle põnevust, kuna ta ei teadnud, mis järgmisena teha on vaja.

Õpilased mainisid ebameeldivate aspektidena vajadust ülesande käigus tavapärasesest süvenenumalt mõelda ja kohustust ülesanne hindele sooritada. Uuritavad leidsid, et neil oli intervjuu ettevalmistamisel raske mõelda välja küsimusi, mis oleksid intervjuu tegemiseks piisavalt sisukad. Kaks õpilast tõid välja ka ülesande pikkuse, mõlemad põhjendasid seda arvamusega, et nende jaoks on ülesandes liiga palju kirjutamist. Sellega seondus uuritavate jaoks ka tähelepanek, et neile oli vastumeelt kodus mustandi ja puhtandi kirjutamine. Kogu ülesande kohta selgitasid mõned õpilased, et neile ei meeldinud ülesannet hindele sooritada, sest see kohustas neid täitma kõiki ülesande osasid ja neid ka vajadusel järele tegema, kui tunnist puuduti.

Uuritavad mainisid ülesande ülesehituses ka tagasiside olemasolu: nende jaoks oli tagasiside loogiline osa ülesandest. See tekitas üldist põnevust ülesande käigus, ent tagasiside saamise ja lugemise puhul oli neile harjumatu saada sellisel kujul infot oma soorituse kohta. Intervjuudest selgus, et õpilased mõtestasid tagasisidet ka vahendina, mille abil kirjutada oma puhtand.

Veidike imelik oli lugeda enda teksti kohta tagasisidet. (Vastaja 1)

Sa pead lihtsalt lugema enda tagasisidet ja maha kirjutama. (Vastaja 2)

Intervjuudes tegid õpilased ettepanekuid muudatusteks ülesandes. Toodi välja, et õpetaja võiks ülesande tegemiseks anda rohkem aega ainetundides: õpilased viivad intervjuud kodus läbi, teevad tunnis mustandi, järgmises tunnis täidavad kaaslehe ning kirjutavad valmis puhtandi. Teine suurem ettepanek oli teha ülesanne hoopis arvutis. Nende õpilaste jaoks, kellel on probleeme oma käekirjaga, nõuab arvutis kirjutamine vähem aega, sest teksti trükkida on lihtsam kui käsitsi kirjutada. Sisulisest aspektist leiti, et intervjuu teema võiks olla vabalt valitav ning ettenähtud küsimuste arv võiks olla väiksem.

Võiks olla nii, et võib seda arvutis teha. Seal on lihtsam kirjutada. (Vastaja 3)

Ülesandest saadud teadmised ja oskused. Õpilased tõid intervjuudes välja, et omandasid ülesande käigus uusi teadmisi. Nende sõnul täienesid teadmised esiteks intervjuude kaudu peamiselt telekanalite ja -saadete kohta. Üks õpilane sai pereliikmetelt infot telekanalist ja -saadetest, millest ta varasemalt ei teadnud.

/.../ ma ei teadnudki, et käib seal mingine saade, mida mu isa vaatab. Ja et on mingi Discovery kanal. (Vastaja 2)

Lisaks väitsid õpilased, et neil tekkis terviklikum arusaam intervjuu ning otse- ja kaudkõne kohta, näiteks kuidas peab panema kirja küsimused ja vastused kasutades mina-vormi otse- ja kaudkõnes. Nende uuritavate kõrval oli ka neid, kes ülesande teema, televisioon ja raadio, kohta uusi teadmisi ei saanud, nad olid juba varasemalt kursis nende teemadega.

Oskustest nimetasid õpilased kõige enam intervjuu koostamise protsessi ning küsimuste ja vastuste vormistamist otse- ja kaudkõnena. Intervjuu ettevalmistamisest ja läbiviimisest õppisid uuritavad, kuidas koostada sisukaid küsimusi ja pidid selleks võtma arvesse tunnis jagatud näpunäiteid. Õpilased tõid otse- ja kaudkõne kasutamise puhul välja, et õppisid teemakohase teooria põhjal panema kirja küsimusi ja vastuseid nii, et nende vormistus vastaks reeglitele. Peale selle lisati intervjuudes, et nad said ülesandest oskuse anda endale tagasisidet ja rakendada õpetaja jagatud tagasisidet puhtandis.

Vastused uurimisküsimusele *Millised olid õpilaste arvamused tagasiside rakendamist toetava ülesande kohta?* näitavad õpilaste kommentaare ülesande ülesehituse ja ülesandest saadud teadmiste ja oskuste kohta. Ülesande ülesehitus oli õpilastele sobiv: nende jaoks oli see peamiselt kergesti lahendatav ja uudne nende varasema õpikogemuse kõrval. Neile meeldis selle ülesande sisu koostada, eriti pereliikmetelt küsimusi küsida. Ebameeldivaks osutus vajadus ülesanne põhjalikult läbi mõelda ja oma käekirja jälgida, mis mõne õpilase puhul nõudis ülesande tegemisel lisa-aega. Ettepanekutest ülesande muutmiseks mainiti, et ülesande võiks teha hoopis arvutis, kus saab kiiremini kirjutada. Õpilased nimetasid ka

ülesande jooksul omandatud uusi teadmisi ja oskuseid, mis olid seotud nii eesti keele õigekirja, intervjuu kavandamise kui ka tagasiside ja selle rakendamisega.

3.2 Õpilaste arvamused saadud tagasiside kohta

Uurimisküsimuse *Millised olid õpilaste arvamused saadud tagasiside kohta?* alla moodustus kolm kategooriat: tagasiside allikas, tagasiside kui info ja tagasisidega seotud emotsioonid.

Tagasiside allikana nägid õpilased eelkõige õpetajat, sest temalt said nad esimese info soorituse kohta. Peale õpetaja oli ülesanne tervikuna samuti õpilaste jaoks tagasiside. Seda selgitab ühe õpilase tähelepanek sellest, kuidas ta jälgis ülesande täitmise ajal oma käekirja ja proovis seeläbi hinnata käekirja kvaliteeti.

Tagasiside kui info. Õpilased leidsid, et neil oli lihtne õpetaja antud tagasisidest aru saada. Nad seletasid, et tagasisides ei olnud mõistmist takistavaid keerulisi aspekte ja nad tulid ise toime tagasiside kui info lahti mõtestamisega. Selle tulemusel aitas tagasiside õpilastel leida, millega nad olid oma töödes hästi hakkama saanud ja mis oli puudulik. Eraldi töid õpilased välja, et nad keskendusid tagasisidest rohkem vigade otsimisele, kõige enam tähelepanu said vead, mis olid seotud ülesande õpiväljunditega, nt otse- ja kaudkõne õigekiri ja üldine õigekeelsus. Õpilaste sõnul oli vigade uurimise eesmärk saada ülevaade sellest, kui hästi vastab nende töö õpetaja seatud nõuetele. Lisaks mainiti, et tagasisidest vigade lugemine aitas neil aru saada, mida nad puhtandis parandama peavad. Õpilaste vastustest kajastus üldine uudishimu töö kvaliteedi kohta.

Me saime nagu teada niukene meie töö on, kas see nagu sobib või ei sobi. (Vastaja 3)

Tagasiside suunas õpilasi oma sooritust parandama. Üks aspekt sellest oli kiitmine tagasisides, mis õpilastele meeldis. Nad selgitasid, et see toetas neid ülesande täitmise jooksul ja aitas aru saada, millega nad olid töös hästi toime tulnud. Soorituse parandamise jaoks keskendusid õpilased aga vigade otsimisele eesmärgiga samu vigu uuesti mitte korrata. Nad õppisid enda sõnul, kuidas tagasisidet kasutada puhtandi kirjutamiseks, aga nägid peamiselt vajadust puhtand paremini kirjutada. Tagasiside näitas neile, millega nad võivad rahul olla (kiitmise aspekt) ja mida nad peavad veel puhtandi kirjutamisel parandama.

Me saime oma vigasid näha ja need ära parandada. (Vastaja 5)

Õpilased arutlesid enda koostatud tagasiside üle ja töid välja, et lisaks kaaslehe täitmisele ei oleks nad tagasiside rakendamiseks teisi toetavaid tegevusi või materjale vajanud.

Mina ei oleks midagi vajanud, sest minul oli see tagasiside ja mul oli mustand, mille järgi kõike teha. (Vastaja 6)

Kaasleht ja tagasiside aitasid õpilaste sõnul neil meeles pidada, mida on vaja puhtandi kirjutamisel teisiti teha. Intervjuu käigus ilmnes, et osade õpilaste puhul ei olnud tagasisidest palju abi, kuna nende mustand oli kirjutatud heas vastavuses ülesande nõuetega. Uuritavad kirjeldasid, kuidas nad said tagasisidest täpselt maha kirjutada parandatud õigekirjaga veakohad. Üks õpilane tõi tagasiside rakendamise puhul välja, et see protsess on talle tulevikus kasulik juhul, kui ta saab kasutada selle käigus õpitud teadmisi ja seejärel sarnase ülesehitusega ülesandes kirjutada juba puhtandiväärse mustandi. See näitaks talle, et ta oskab oma teadmiste põhjal esimese katsega teha nõutele vastava töö ja see paneks teda end positiivselt tundma.

Tagasisidega seotud emotsioonid. Sellel teemal leidsid õpilased, et nad tundsid peamiselt positiivseid emotsioone. Üks emotsioonidest oli rõõm, mida õpilased põhjendasid tagasisidest loetud kiitmisega ning see tekitas neile rahulolutunde.

Siis tekib ju hea tunde, kui sulle öeldakse, et sa teed midagi hästi. (Vastaja 7)
Teiseks väitsid õpilased, et tagasisidest loetud info oli nende jaoks tähtis ja suunas neid ka ise hindama oma töö kvaliteeti. Üks õpilane tundis tagasisidet kätte saades põnevust, sest teda huvitas soorituse õnnestumine. Positiivsete emotsioonide kohta rääkisid õpilased veel tähelepanekust, et tagasiside viitas ülesande ja sellega seotud pingutuse lõppemisele.

Negatiivsete emotsioonide puhul mainis üks õpilane, et tagasiside lugemine põhjustas talle piinlikkust, teine õpilane oli tundnud veidrustunnet samas olukorras. Piinlikkus tulenes tagasisidest saadud teadmisest, et õpilane oli teinud vigu töö õigekirja nendes aspektides, milles ta oli algselt enesekindel olnud.

Ma lihtsalt tundsin natuke piinlikkust. /.../ Ma mõtlen, et asjad, mida ma teadsin, ma kirjutasin nagu valesti natukene. Selles mõttes. (Vastaja 8)
Teise õpilase veidrustunne lähtus asjaolust, et tagasiside oli suunatud ainult temale. Rääkides õpilastega kokkuvõtlikult toimetulekust tagasisidega seotud emotsioonidega, leidsid nad, et ei pidanud oma emotsioone reguleerima.

Vastused uurimisküsimusele *Millised olid õpilaste arvamused saadud tagasiside kohta?* näitavad, et õpilastel tekkis oma arusaam tagasiside allika kohta, nad nägid tagasisidet infona, mida aktiivselt kasutada, ja selgitasid tagasisidega seotud emotsioone ülesande tegemise protsessis. Tagasiside allikana nähti pigem õpetajat, ka ülesanne võis muutuda selleks allikaks. Info, mida õpilased tagasisidest ise otsisid, oli peamiselt vigade kohta eesmärgiga need puhtandis ära parandada. Tagasisidega seotud kogemuse muutis neile meeldivaks õpetaja kiitmine. Tagasiside rakendamiseks said õpilased piisavalt infot õpetaja tagasisidest ja kaasleht aitas neil meeles pidada, mida nad puhtandis muutma hakkavad. Emotsioonid, mida õpilased tagasisidega seoses tundsid, olid peamiselt positiivsed ja lähtusid

õpetaja kirja pandud kiitmisest tagasiside osana. Eraldi emotsioonidega toimetulekut õpilased enda sõnul ei vajanud.

4. Arutelu

Tagasiside suunab õpilast parandama oma soorituse ja õpistrateegiate kvaliteeti (Henderson *et al.*, 2019). Selleks on vaja tagasisidet mõista, millele aitab kaasa tagasiside mõtestamine õpilase ning õpetaja suhtluse kaudu (Ajjawi & Regerh, 2018); alles lahti mõtestatud tagasiside põhjal saab viia sisse parandused ehk rakendada tagasisidet (Boud & Molloy, 2013).

Tagasiside teaduskirjanduses on välja töötatud detailsed põhimõtted tagasiside protsessi kohta, kuid minule teadaolevalt ei ole nende järgi uuritud tagasiside protsessi üldhariduse tasemel. Sellest lähtuvalt oli bakalaureusetöö eesmärk selgitada välja õpilaste arvamused tagasiside rakendamist toetava ülesande kohta ja nende arvamused saadud tagasisidest. Selle peatüki lõpus arutlen töö praktilise väärtuse, piirangute ja edasiste uurimisvõimaluste üle.

Esimese uurimisküsimuse *Millised olid õpilaste arvamused tagasiside rakendamist toetava ülesande kohta?* põhjal selgus õpilaste vastustest, et tagasiside rakendamist toetav ülesanne võimaldab õpilastel paremini hoomata õpitulemuste sisu ülesande tegemise käigus. Neil oli kolme ülesande etapi täitmiseks piisavalt aega ning ülesande käigus omandati teadlikult uusi teadmisi ja oskuseid, mis olid seotud õpiväljunditega. Need tähelepanekud ühtivad Boud ja Molloy (2013) uuringus välja toodud põhimõttega, et tagasiside protsessiga seotud ülesandeid peaks esitama üksteise suhtes piisava ajalise vahega, sest õpilastel on õpetajalt vaja saada läbimõeldud tagasiside ning õpetaja peab tagama ka võimaluse seda lahti mõtestada ja rakendada. Samamoodi on tähtis, et tagasisideprotsessis omandatud teadmised ja oskused oleksid näiteks osalises vastavuses varasemate ülesannete õpiväljunditega (Henderson *et al.*, 2019). Õpilastele on seega kasulik anda aega selliste ülesannete lahendamiseks, mis nõuavad kindlate õpiväljundite jälgimist töö koostamise ajal. Selline ülesande kavandamine peab toetama ka õpetajat sisuka tagasiside loomisel, mis juhiks tähelepanu õpiväljundite täitmisele ja suunab soorituse parendamisele.

Ülesande ülesehitus nägi ette kaaslehe täitmist, milles õpilased andsid endale tagasiside sellest, kuidas nad olid mõistnud õpetaja tagasisidet. Nende arvates aitas see meeles pidada, milliseid muudatusi peab sisse viima puhtandi tegemisel. Lisaks mainiti, et nad ei vajanud rohkem tagasiside rakendamist toetavaid vahendeid. Õpilaste kogemus kaaslehtedega näitab kooskõla Arts jt (2021) uuringuga: kaasleht suunas mõistma soorituse puudujääke. Tagasiside analüüsimine kaaslehe abil tekitas õpilaste jaoks ka interaktsiooni küll mitte õpetajaga, vaid iseendaga; see võimaldas õpilasel luua uue arusaama on sooritusest, mis

näitab kattuvust määratlusega tagasisidest interaktsioonina (Ajjawi & Regerh, 2018). Seega peab ka 6. klassi näitel paika vajadus tagasisidet enne rakendamist mõista ning selleks võib kasutada kaaslehte mõtteid suunava vahendina. Kaasleht peaks olema iseenesest mõistetav osa tagasiside rakendamist toetavas ülesandes. See toob tagasiside tekkinud interaktsiooni kui dialoogi keskele, toetades seeläbi tagasisidest õppimist ning tagasiside rakendamist õppimist kinnistava etapina. Võttes kokku senised arutelupunktid esimese uurimisküsimuse all, selgus, et ülesande ülesehituses on tähtis arvestada piisava ajavahemikuga töö erinevate osade lahendamise vahel, kuna see annab õpilasele võimaluse jälgida, kui hästi ta on omandanud õpiväljundite sisu. Selle jälgimist toetab tagasiside üle arutleva kaaslehe täitmine, millega õpilane planeerib edasisi samme viisil, mis aitab kaasa tema õpiprotsessile ja suunab planeeritud samme uues soorituses rakendama.

Teine uurimisküsimus *Millised olid õpilaste arvamused saadud tagasiside kohta?* keskendus tagasiside analüüsimisele ja rakendamisele. Selgunud tulemused näitasid, et õpilased nägid tagasiside vajalikkust oma ülesandes: kiitmine tekitas hea enesetunde ja näitas töö õnnestunud aspekte, puudujäägid suunasid aga tähelepanu vigadele ja tõstatasid vajaduse vead parandada. Parandamise eesmärk oli seejuures oma vigadest õppida, et neid tulevikus mitte korrata. Kuna õpilaste fookus oli puudujääkidel, näitab see kooskõla Carless ja Boud (2018) uuringuga. Uurijad selgitasid, et õpilane peaks tagasisidet tunnustama vahendina oma arenguks (Carless & Boud, 2018); sama põhimõte ilmnis ka õpilaste vastustest. Õpilased on huvitatud headest tulemustest ka edasistes õpingutes, selleks näevad nad vajadust omandada püsivaid teadmisi ja oskusi. Tagasiside on neile seega vahend, mis annab tervikpildi nende pädevustest kindla teema raames ühel kindlal ajahetkel. Edasine tegevus vajalike pädevuste arendamisega aitab kaasa teadmiste ja oskuste kinnistumisele. Selle tulemusel on väiksem võimalus, et õpilane kordab hiljem samu vigu.

Vaadates tagasi tagasiside analüüsimisele ja rakendamisele, kirjeldasid õpilased, et nad said tagasisidest kergelt aru, oskasid panna kaaslehele kirja, mida parandada ja viisid puhtandis sisse vajalikud muudatused. Seejuures ei põhjustanud tagasisidega tegelemine nende jaoks reguleerimist nõudvaid emotsioone, mis oleksid neid takistanud ülesande lahendamisel. Need tähelepanekud seostuvad Carless ja Boud (2018) pakutud põhimõttega õpilase tagasisidekirjaoskusest: õpilane, kes on tagasisidekirjaoskuslik, hindab talle antud tagasisidet, teeb oma soorituse kohta vajalikke järeldusi või otsuseid, tuleb toime oma emotsioonide reguleerimisega ja rakendab saadud tagasisidet. Õpilased täitsid need eeldused tagasisidekirjaoskusliku õpilase kohta. See tähendab, et õpilaste tagasisidekirjaoskusega seotud põhimõtted, milleni jõuti uurides kõrgkoolide tudengeid, kehtivad ka 6. klassi näitel

ning õpilased on võimelised tagasiside toel suunama oma õppetööd. See viitab, et tagasiside protsessi on võimalik kavandada õpilaste õppetöösse, näiteks vahendina ainekava õpitulemuste saavutamiseks.

Selles bakalaureusetöös kasutasin tagasiside teaduskirjandusel põhinevat tagasisidestamise protsessi ühe kooli 6. klassi näitel. Leitud tulemused ja nende põhjal tehtud järeldused tutvustavad väikse valimi kogemust tagasiside rakendamist toetava ülesandega. Need järeldused näitavad, et kõrgkooli kontekstis välja töötatud põhimõtteid tagasiside protsessi kohta saab edukalt rakendada ka üldhariduses ning õpilased võtavad need õppetöös vastu. Kuigi uurimistulemused näitasid võimalust tuua kõrgkooli tasemel tagasiside protsess ka üldharidusse, oli sellel bakalaureusetööl ka piiranguid. Andmete kogumisel grupiintervjuude käigus ei kasutanud ma tõhusalt võimalust küsida täpsustavaid küsimusi, mistõttu jäid mõned vastused vajalike põhjendusteta. Seda piirangut kirjeldab ühe õpilase vastus negatiivsete emotsioonide tundmise kohta: õpilane tundis veidrustunnet, kui luges tagasisidet. Tulemusi analüüsidest sain aru, et ei olnud läinud selle vastuse juures põhjalikumaks, mistõttu oli ka seda tulemust keeruline tõlgendada. Piiranguks pean ka andmeanalüüsis kasutatud andmete vähesust, kuna oli ka võimalus kasutada õpilaste lahendatud ülesannet ja täidetud kaaslehti, aga selle analüüsiga oleksin ületanud bakalaureusetöö mahu. Kuid kindlasti tasub seda edaspidi uurida – *Millised aspektid minu tagasisides leidsid rakendust õpilaste puhtandites?* on üks võimalikest uurimisküsimustest.

Olenemata bakalaureusetöös esinenud piirangutest, on sellel tööil praktiline väärtus. Minule teadaolevalt ei ole Eesti kontekstis uuritud tagasiside protsessi väljaspool kõrgkooli. Sellest lähtuvalt on bakalaureusetöö väärtuslik, et kavandada läbimõeldud tagasiside protsessi oma töös õpilastega alates II kooliastmest. Tagasiside teaduskirjanduses esitatud põhimõtete toel saan kavandada oma ülesandeid, lisades õpilastele võimaluse tagasisidet mõtestada ja rakendada.

Näen selle bakalaureusetöö põhjal edasisi uurimisvõimalusi tagasiside protsessi erinevate aspektide kohta. Sellel teemal oleks vaja põhjalikumalt ülevaadet tagasiside teaduskirjanduses kirjeldatud põhimõtete rakendamisest laiemate sihtgruppide seas. Kuna tagasiside protsess koosneb mitmest osast, võib uurida näiteks tagasiside rakendamist toetavate ülesannete ülesehituste tõhusust õppetöös, edasiviiva tagasiside koostamist, tagasiside rakendamist toetavate tegevuste ja vahendite kasutamist õppetöös. Valimisse oleks võimalik koondada õpilasi II ja III kooliastmest, aga ka gümnaasiumiastmest. Neid uuringuid on võimalik teha nii kvalitatiivse kui ka kvantitatiivse sisuanalüüsi teel; seejuures võimaldaks kvantitatiivne analüüs koguda andmeid suurema valimi hulgas ja potentsiaalselt jõuda ka

üldistavamate tulemusteni. Andmeanalüüsis saab induktiivse meetodi asemel kasutada ka deduktiivset meetodit, sellel viisil moodustub teoreetiline raamistik rangemana ja võimaldab täpsemat kontrollitavust. Lisaks näen tegevõpetajate puhul võimalust teha tagasiside teemal tegevusuuringuid.

Tänuõnad

Soovin tänada oma juhendajat töö oskusliku juhendamise eest. Tänu tema nõuannetele ja tagasisidele sain juurde väga palju mõtteainet ning teha selle põhjal oma töösse asjalike täiendusi. Veel tänan kodeerimisel abiks olnud kaaskodeerijat. Lisaks olen tänulik kõigile 6. klassi õpilastele, kes olid nõus olema osa grupiintervjuudest.

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.

Helina Härma

/allkirjastatud digitaalselt/

18.05.2023

Kasutatud kirjandus

- Ajjawi, R., & Regerh, G. (2019). When I say ... feedback. *Medical Education*, 53, 652-654.
- Arts, J. G., Jaspers, M., & Joosten-ten Brinke, D. (2021). Enchancing written feedback: The use of a cover sheet influences feedback quality. *Cogent Education* 8(1).
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2021.1901641>
- Boud, D., & Molloy, E. (2013). Rethinking models of feedback for learning: the challenge of design. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(6), 698-712.
- Carless, D. (2016). Feedback as dialogue. *Encyclopedia of educational philosophy and theory*, 1-6.
- Carless, D., & Boud, D. (2018). The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43(8), 1315-1325.
- Carless, D., & Winstone, N. (2020). Teacher feedback literacy and its interplay with student feedback literacy. *Teaching in Higher Education*. 28(1), 150-163.
- Daniel, F., Gaze, C. M., & Braasch, L. G. (2015). Writing Cover Letters That Address Instructor Feedback Improves Final Papers in a Research Methods Course. *Teaching of Psychology* 42(1), 64-68.
- De Kleijn, R. A. M. (2023). Supporting student and teacher feedback literacy: an instructional model for student feedback processes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 48(2), 186-200.
- Harris, R., Blundell-Birtill, P., & Pownall, M. (2022). Development and evaluation of two interventions to improve students' reflection on feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/02602938.2022.2107999>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Henderson, M., Phillips, M., Ryan, T., Boud, D., Dawson, P., Molloy, E., & Mahoney, P. (2019). Conditions that enable effective feedback. *Higher Education Research & Development*, 38(7), 1401-1416.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs.
<https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Laherand, M.-L. (2010). Kvalitatiivne uurimisviis. 2. Tr. Tallinn: Infotrükk.
- Lepik, K., Harro-Loit, H, Kello. K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). Intervjuu.
<https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>

Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic J. Modern Computing*, 10(3), 409-421.

Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I*, 14.01.2011, 1.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/108032023005>

Rämmer, A. (2014). Mittetõenäosuslikud valimid. <https://samm.ut.ee/valimid>

Ryan, T., Henderson, M., Ryan, K., & Kennedy, G. (2021). Identifying the components of effective learner-centered feedback information. *Teaching in Higher Education*.

<https://doi.org/10.1080/13562517.2021.1913723>

Tartu Ülikooli eetikakeskus (2017). Hea teadustava.

https://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/hea_teadustava_trukis.pdf

Vihalemm, T. (2014). Fookusgrupi intervjuu. <https://sisu.ut.ee/samm/fookusgrupi-intervjuu>

Lisa 1. Mustandi juhised

Eesmärk

Selle ülesande eesmärk on valmistada ette ja viia iseseisvalt läbi intervjuu oma perekonnaliikmega.

Õpiväljundid

- võtad arvesse intervjuu koostamise juhiseid ja teed selle abil ise intervjuu valitud inimesega
- esitad intervjuus televisiooni ja raadio teemalisi küsimusi
- valid ülesandes sobiva keelekasutuse (argi- või kirjakeel)
- kasutad intervjuu kirjapanemisel eesti keele õigekirjareegleid (käändsõna käänamine, tegusõna pööramine, kokku- ja lahkukirjutamine)

Ülesanne

Tee intervjuu ühe oma perekonnaliikmega. Selleks:

1. mõtle välja 4-6 küsimust teemal **televisioon ja raadio**, millele su pereliige vastata oskab;
NB! küsimuste sõnastamisel mõtle, mis sind selle teema juures tõeliselt huvitab
2. vii läbi intervjuu pereliikmega ja kirjuta üles tema vastused;
 - võimalusel lindista seda intervjuud, küsi lindistamise alguses intervjuueeritavalt tema nõusolekut
 - kui intervjuu kestel tekib sul lisaküsimusi pereliikme vastuste põhjal, küsi kindlasti ka need;
3. kirjuta intervjuu küsimused ja vastused ümber, kasutades otse- ja kaudkõne vormi (kasuta saatelauset ja otsekõne)
Ma küsisin: „Millist telekanalit sulle meeldib vaadata?“
Ema vastas: „Ma tavaliselt vaatan mitut kanalit, aga võib olla kõige rohkem TV3-e.“
4. ülesande lõppu lisa, mida sa sellest ülesandest kõige rohkem õppisid.

Oma intervjuu kirjuta tunnis jagatud paberilehele.

Esita töö 17. märtsi eesti keele tunnis.

Nimi:

Minu tagasiside endale

Mida ma tunnen seoses saadud tagasisidega?

Mida sain teada tagasisidest?

Mis on see, millega ma ei ole nõus?

Mida ma edasi teen, et oma tööd parandada?

Lisa 3. Puhtandi juhised

Eesmärk

Selle ülesande eesmärk on valmistada ette ja viia iseseisvalt läbi intervjuu oma perekonnaliikmega. Lisaeesmärk on õppida kasutama tagasisidet töö parandamiseks ja täiustamiseks.

Õpiväljundid

- võtad arvesse intervjuu koostamise juhiseid ja teed selle abil ise intervjuu valitud inimesega
- esitad intervjuus televisiooni ja raadio teemalisi küsimusi
- valid ülesandes sobiva keelekasutuse (argi- või kirjakeel)
- kasutad eesti keele õigekirjareegleid (käändsõna käänamine, tegusõna pööramine, kokku- ja lahkukirjutamine)
- võtad arvesse õpetaja ja iseenda antud tagasisidet intervjuu mustandile ja viid sisse vajalikud parandused ning täiustused

Ülesanne

Vii oma intervjuusse sisse parandused ja täiustused. Puhtandi kirjutamiseks võta arvesse:

1. õpetaja antud tagasisidet;
 2. iseendale antud tagasisidet töölehel „Minu tagasiside endale“;
 3. mustandi juurde kirjutatud lõiku selle kohta, mida parandad töö puhtandi kirjutamisel.
- Puhtandi lõppu kirjuta, mida sa oma töös tegelikult parandasid.

Oma intervjuu puhtand tee tunnis jagatud paberilehele.

Esita töö 31. märtsi eesti keele tunnis.

Lisa 4. Intervjuu kava

Sissejuhatav osa.

- Kuidas teie päev täna läks?
- Kuidas te end praegu tunnete?

Põhiosa

Uurimisküsimus 1. Millised olid õpilaste arvamused tagasiside rakendamist toetava ülesande kohta?

1. Rääkige palun intervjuu ülesande kohta. Kirjeldage, kuidas oli täita ülesannet mustandist puhtandini välja?
 1. Mis teile ülesande juures meeldis?
 2. Mis teile ülesande juures ei meeldinud?
 3. Mis võiks järgmine kord selle ülesande juures teisiti olla?
 4. Mida saaksid ise järgmine kord selle ülesande juures teisiti teha?
2. Mida te õppisite sellist ülesannet tehes?
 1. Mida te õppisite televisiooni ja raadio teema kohta?
 2. Mida te õppisite intervjuu kohta?
 3. Mida te õppisite otse- ja kaudkõne kohta?
 4. Mida te õppisite enda kohta?

Uurimisküsimus 2. Millised olid õpilaste arvamused saadud tagasiside kohta?

1. Tagasisides kirjutasin lühikese ülevaate teie tööst, mis on hästi, mida on vaja täiendada ja lühikesed juhised edasisteks sammudeks. Millisele tagasiside osale te kõige rohkem tähelepanu pöörasite? Miks?
 1. Mis oli minu antud tagasiside juures keerulist?
 2. Mis oli minu antud tagasiside juures tore?
 3. Kuidas aitas minu kirjutatud tagasiside teil aru saada sellest, mis teil oli oma töös hästi välja tulnud?
 4. Kuidas aitas minu kirjutatud tagasiside teil aru saada, mida teie töös on vaja täiendada?
 5. Kuidas aitas koos tagasiside üle arutamine teil aru saada, mida tagasiside tähendas?
2. Milliseid tundeid/emotsioone te tundsite, kui te saite tagasiside oma töödele?
 1. Milliseid positiivseid emotsioone te tundsite?
 2. Milliseid negatiivseid emotsioone te tundsite?
 3. Kuidas te nende emotsioonidega hakkama saite?
3. Kirjutasite täpselt üles, mida hakkate oma mustandis muutma, et puhtand valmis teha. Kuidas teile meeldis seda teha?
 1. Kuidas see teid aitas puhtandi tegemisel?
 2. Mida te oleksite teisiti teinud, et valmistuda puhtandi kirjutamiseks?

Kokkuvõttev osa

- Mida te tahate veel öelda või küsida, millest me muidu rääkida ei jõudnud?

Lisa 5. Lapsevanema informeerimise ja teadliku nõusoleku leht

Hea lapsevanem, palun Teie nõusolekut Teie lapse osalemiseks bakalaureusetöö „Tagasiside rakendamise protsess ja õpilaste arvamused selle kohta 6. klassi õpilaste näitel“ uuringus

Mina olen Helina Härma, 6. klassi õpilaste eesti keele ja kirjanduse õpetaja. Õpin Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudis III kursusel ning uurin oma bakalaureusetöö raames tagasisidestamise protsessi. Soovin selle uuringu viia läbi 6. klassi õpilaste seas, mille jaoks vajan Teie nõusolekut.

See bakalaureusetöö keskendub tagasisidele koolitundides ja selle tähtsusele õpilaste individuaalses arengus. Asun välja selgitama, missugune on tagasiside rakendamise protsess õpilaste seas nende tehtud tööde näitel, ning missugused on õpilaste arvamused selle protsessi kohta. Tagasisidestamine tähendab, et õpetaja annab õpilasele ülevaate tema töö tugevuste, puudujääkide ja olemasolevate arenguvõimaluste kohta. Selle juures peab õpetaja võtma arvesse, kuidas on õpilane ülesannet täitnud ning kuidas on ta omandanud õppeteemaga seonduvad oskused. Tagasiside abil saab õpilane teada oma töö tulemuslikkusest; see võimaldab tal õpetaja tähelepanekute põhjal tööd paremaks muuta ja oma oskuseid arendada. Selle uuringu põhjal teen järeldusi, missugused aspektid õpetaja tagasisides aitasid või takistasid õpilastel tagasisidet rakendada, ning millised on õpilaste arvamused saadud tagasiside rakendamise kohta. Uuringu käigus teeb õpilane kokku kaks tööd, annab iseendale õpetaja valitud töölehe põhjal tagasiside ning osaleb ka rühmaintervjuus.

Uuring toimub 2023. aastal vahemikus veebruar kuni märts. Uuringu käigus kirjutab õpilane eesti keele ainekava raames töö, millele õpetaja annab tagasisidet. Uuring jaguneb õpilase jaoks neljaks osaks. Õpilane:

- 1) kirjutab esimese töö õpetaja juhendi põhjal ja esitab selle mustandina;
- 2) täidab töölehe, milles annab iseendale tagasisidet õpetajalt saadud tagasiside rakendamise kohta;
- 3) kirjutab teise töö esimesele tööle antud tagasiside põhjal ning esitab puhtandina;
- 4) osaleb rühmaintervjuus, milles õpetaja vestleb õpilastega nende tehtud töödest.

Töö, mille õpilane kirjutab ja millele tagasiside saab, toetub kooli eesti keele ainekavale ja aitab kinnistada käsitletavaid teemasid ja oskuseid. Tagasiside eesmärk selle töö puhul on näidata õpilasele, milles on ta juba tugev, milles peab ta end veel arendama ning mis aitab tal arenguvõimalusi ka rakendada.

Uuringus osalemine on vabatahtlik ning saadud andmeid kasutatakse teaduslikul eesmärgil. Pärast andmekogumist muudetakse kõik andmed tulemuste esitamisel anonüümseteks. Juhul, kui Te ei soovi, et Teie laps uuringust osa võtab, teeb ta siiski ülesannet koos klassiga kaasa, kuid ta ei osale rühmaintervjuus ja tema andmeid ei kasutata bakalaureusetöös. Õpilase andmete eest vastutan mina, Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi III kursuse tudeng Helina Härma (*email*).

Palun andke hiljemalt 20. veebruariks teada, kui te ei soovi, et Teie laps osaleks minu bakalaureusetöö uuringus.

Helina Härma
Tartu Ülikool, bakalaureusetöö uuringu juht
E-post: (*email*)
Telefon: (*tel*)

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Helina Härma,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Tagasiside rakendamise protsess ja õpilaste arvamused selle kohta 6. klassi õpilaste näitel“, mille juhendaja on Pihel Hunt, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Helina Härma

18.05.2023