

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Loodus- ja reaalainete õpetamine põhikoolis õppekava

Kristin Randla

ÜLIÕPILASTE ARVAMUSED VIDEO VORMIS REFLEKSIOONIPÄEVIKU EELISTEST
JA PUUDUSTEST VÕRRELDES KIRJALIKU ÕPIPÄEVIKUGA NING
KASULIKKUSEST ÕPETAJAKOOLITUSE ESIMESEL KOOLIPRAKTIKAL
bakalaureusetöö

Juhendaja: lektor Liina Lepp

Tartu 2020

Resümee

Üliõpilaste arvamused video vormis refleksioonipäeviku eelistest ja puudustest võrreldes kirjaliku õpipäevikuga ning kasulikkusest õpetajakoolituse esimesel koolipraktikal

Refleksioon on õpetajakoolituse lahutamatu osa. Refleksiooniprotsessi teostamiseks on kasutusel nii kirjalikud vahendid kui ka videovõimalused. Sellest tulenevalt oli bakalaureusetöö eesmärgiks välja selgitada video vormis refleksioonipäeviku eelised ja puudused võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga ning kasulikkus (õppijate arvamusele tuginedes) õpetajakoolituse esimesel koolipraktikal. Andmete kogumiseks kasutati avatud küsimustega ankeeti ning uuritavateks olid õpetajakoolituse üliõpilased. Andmed analüüsiti kasutades kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Tulemustest selgus, et videopäeviku eelisteks peeti, et tegu oli uusi võimalusi pakkuva variandiga, mis kiire ja mugava lahendusena võimaldas edastada ausaid emotsioone ning pakkus vaatajale huvitavat sisu. Videopäeviku puudustena toodi välja ebakindlust filmimise suhtes, videotes esinevat ebakonkreetsust ja filmimisega kaasnevaid tehnilisi probleeme. Videopäeviku kasulikkus väljendus uuritavate arvates nii professionaalses kui ka isiklikus arengus.

Märksõnad: videopäevik, üliõpilaste arusaamad, refleksioon, õpetajakoolitus

Abstract

Students' opinions of the advantages and disadvantages of a reflective video diary compared to a written diary and the usefulness of a video diary in the first school practice of teacher training

Reflection has an essential part in teacher training. Both written and video-recorded reflections are in use. The purpose of this study was to find out students' opinions about the advantages and disadvantages of a reflective video diary compared to a written diary and the usefulness of a video diary in the first school practice of teacher training. The data was collected by using a questionnaire. Inductive qualitative content analysis revealed that the video diary offers new possibilities; quick and convenient solution; makes it possible to convey honest emotions and offers the viewers interesting content. The disadvantages included insecurity regarding filming, the vagueness in the videos and the technical problems. The usefulness of the video diary was expressed in professional and personal development.

Keywords: video diary, students views, reflection, teacher training

Sisukord

Sissejuhatus	4
Teoreetiline ülevaade	5
Refleksiooni olemus	5
Refleksioon õpetajakoolituses	6
Videopäevik refleksioonivahendina	8
Metoodika.....	10
Uurimuse kontekst.....	11
Valim	12
Andmekogumine	12
Andmeanalüüs	13
Tulemused	15
Reflekteriva videopäeviku eelised võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga	15
Edastab ausat ja vahetut emotsiooni.	15
Loob uusi võimalusi.....	16
Mugav ja kiire lahendus.....	16
Vaataja jaoks huvitav ja sisukas.	17
Reflekteriva videopäeviku puudused võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga	17
Ebakindlus video salvestamisel.	18
Video sidusus ja teemakohasus.....	18
Video halb kvaliteet ja tehnilised probleemid.....	18
Videopäeviku vormis õpipäeviku kasulikkus.....	19
Professionaalne areng.	19
Endast teadlikumaks saamine.	20
Arutelu.....	21
Tänu sõnad	26
Autorsuse kinnitus.....	26
Kasutatud kirjandus.....	27
Lisad	
Lisa 1. Andmekogumise ankeet	

Sissejuhatus

Õpetajakoolituse üliõpilased peavad õpingute jooksul omandama nii head ainealased teadmised kui ka õpetajatööks vajalikud pedagoogilised oskused. Lisaks on kutsestandardis (Kutsestandard. Õpetaja, tase 7, 2020) sätestatud, et kutsega õpetaja reflekteerib oma õpetamise ja ainealase pädevuse üle professionaalse arengu eesmärgil. Refleksioon aitab tulevastel õpetajatel leida seoseid teooria ja praktika vahel ning jõuda sügavamale arusaamale oma isiklikest tõekspidamistest, võttes samal ajal omaks uusi perspektiive (McCollum, 1997; Risko, Roskos, & Vukelich, 2001). Lisaks annab refleksioon võimaluse tuvastada, analüüsida ja lahendada klassiruumis tekkinud keerulisi probleeme (Spalding, Wilson, & Mewborn, 2002). Seega on õpetajakoolituses tähtsal kohal tulevaste õpetajate reflekteerimisoskuste arendamine ning refleksiooni tekkeks soodsate võimaluste loomine.

Praktika on õpetajakoolituses oluline, kuna võimaldab üliõpilasel tutvuda reaalse õpetajatöö ja koolieluga. Praktikast sooritades saab tulevane õpetaja aimu väljakutsetest ning keerulistest olukordadest, mis on õpetajaameti lahutamatuks osaks. Samuti on praktika heaks võimaluseks ülikoolis õpitud teooria rakendamiseks praktikasse. Seega on õpetajaks õppival üliõpilasel oluline praktikast sooritades reflekteerida, et analüüsida ning hinnata oma käitumist, suhtlemist ja õpetamisoskusi koolikeskkonnas (Mänd & Õun, 2010).

Reflekteerimisprotsessi teostamiseks on võimalik kasutada erinevaid reflekteerimisviise. Käesolevas töös on fookuses kirjalik ja video refleksioon ning nende omavaheline võrdlus. Maailmas on läbi viidud uurimusi, mis on välja selgitanud kirjaliku ja video refleksiooni eeliseid ja puuduseid. Uuritud on erinevate õppekavade üliõpilasi ning peamisteks eelisteks videorefleksiooni puhul on välja toodud efektiivsema ajakasutuse ning tundeid ja emotsioone hästi edastava refleksiooni võimalused (Clarke, 2009). Puudusteks on aga osutunud tehnilised aspektid ning ebakindlus oma välimuse suhtes (Parikh, Janson, & Singleton, 2012). Autorile teadaolevalt pole Eestis antud teemat uuritud. Oluline on ka asjaolu, et varasemad uurimused sel teemal on enam kui viis aastat vanad ning selle aja jooksul on videovõimalused oluliselt edasi arenenud.

Teema uurimine on oluline, sest refleksioon on hea hariduse põhielement ning annab õpetajaks õppivale üliõpilasele võimaluse professionaalseks arenguks. Selleks, et omandada õpetajakoolituse üliõpilasele nõnda olulised reflekteerimisoskused, tuleb välja selgitada, millised on erinevate reflekteerimisviiside eelised, puudused ja kasulikkus. Tulevastele praktika sooritajatele annab käesolev bakalaureusetöö võimaluse teha põhjendatud otsus

sobiva reflekteerimisvahendi valikul. Samuti võimaldab bakalaureusetöö õppejõul varasemate üliõpilaste arusaamadele tuginedes temaatilisi arutelusid algatada.

Teoreetiline ülevaade

Refleksiooni olemus

Refleksioonil pole ühte ja ainuõiget definitsiooni (Clarà, 2015). 20. sajandi alguses kirjeldas Dewey (1933, viidatud Moon, 2004 j) refleksiooni kui mõtlemisprotsessi, mille käigus tagurpidi pööratud situatsioonist formuleerub tõsine mõte. Moon (2004) defineeris refleksiooni kui vaimset protsessi, millel on eesmärk ja/või eeldatav tulemus struktureerimata situatsioonides, millel puudub ilmselge lahendus. Refleksiooni ülesanne on muuta töötlemata kogemused koos neid ümbritsevate tunnete ja mõtetega õppimisprotsessiks (Boud, 2001). Nendest definitsioonidest järeldub, et refleksioon saab toimuda ennekõike reflekteerija aktiivsel osalusel (Rogers, 2001).

Refleksiooni puhul on oluline naasta kogetud tunnete ja emotsioonide juurde, kuna need tunded võivad kas takistada või suurendada edasist refleksiooniprotsessi. Tuleb mõista, et tundeid ja emotsioone pole võimalik refleksiooniprotsessist lahutada. Seega on protsessi puhul oluline mõista, et negatiivseid tundeid vabastades on kogetud olukorrast võimalik õigesti aru saada. Positiivseid tundeid rõhutades on aga tõenäosus suurendada tekkivat õppimissoovi (Boud, 2001).

Refleksiooni fookus on tihtipeale suunatud erinevatele aspektidele. Eristatakse refleksioone, mille fookus on suunatud kas kirjeldusele (*technical*), põhjendusele (*situational*) või kriitikale (*sensitizing*) (Tsangaridou & O'Sullivan, 1994). Nimest tulenevalt on kirjeldava fookusega refleksioonile omane kirjeldada toimunud tegevusi ja mõtteid. Põhjendatud refleksiooni puhul on refleksioon juba sügavam ning analüüsikum. Sündmus/probleem on kontekstipõhine ning sellele on antud loogiline põhjendus. Refleksiooni fookuse suunamisel kriitikale annab reflekteerija juhtunule hinnangu ning loogilise selgituse (McCollum, 1997). Nendele kolmele fookusetasemele lisasid Leijen, Valtna, Leijen ja Pedaste (2012) arutelule (*discussion*) suunatud refleksiooni. Arutelule suunatud refleksiooni korral juhitakse tähelepanu sellele, mida saaks teha, et olukorda muuta ning miks on need muudatused vajalikud.

Reflekteerida on võimalik nii sündmuste ootuses (*reflection-for-action*), nende ajal (*reflection-in-action*) kui ka pärast kogemuste saamist (*reflection-on-action*). Sündmuste eel on oluline keskenduda õppijale ning tema ootustele, eesmärkidele ja võimalustele. Sündmuste toimumise ajal on tähtis olla oma tegevusest teadlik ning märgata enda ümber toimuvat, et juhtida protsessi vastavalt oma kavatsustele. Möödunud sündmuste reflekteerimine tähendab sündmuse juurde naasmist, keskendudes tekkinud emotsioonidele, andes toimunule tähenduse ning pakkudes välja uusi ideid ja lahendusi (Boud, 2001). Tegevuse üle reflekteerimine on inimestele omasem ja lihtsam (Rogers, 2001), kuid samas aitab kõikide reflekteerimisviiside kasutamine kaasa mitmekülgsele enesearengule (Muri, 2014).

Eelnevale toetudes võib väita, et refleksioonil on palju erinevaid tahkusi ning ühte kokkuvõtvat ja konkreetset definitsiooni antud mõistele leida pole võimalik. Siiski tasub ära märkida, et käesolevas uurimuses keskenduti refleksioonile kui vahendile, mis võimaldas uudse ja segase olukorra, milleks oli koolikeskkonnaga tutvumine, muuta õppimisprotsessiks, kaasates nii tekkinud emotsioonid kui ka tunded.

Refleksioon õpetajakoolituses

Käesolevas alapeatükis tutvustatakse refleksiooni olulisust õpetajakoolituses ning antakse ülevaade õpetajakoolituses kasutusel olevatest reflekteerimisvahenditest.

Õpetajakoolituse üliõpilaste üks olulisemaid oskusi on olla reflekteeriv praktik (Clarke, 2009; Leijen *et al.*, 2012). Reflekteeriv praktik mõtleb kriitiliselt mineviku sündmuste üle ning otsib korduvalt ja pidevalt uusi lähenemisi, et täiustada olemasolevaid oskusi või käitumist (Wright, 2008). Selleks, et saada reflekteerivaks praktikuks peab õpetajakoolituse üliõpilane olema teadlik ja võimeline suunama oma mõtlemist ja mõistmist, võttes arvesse olemasolevaid õpetamisalaseid teadmisi (Coffey, 2014). Üliõpilased jälgivad ja hindavad oma kogemusi ja mõtteid, kasutades selleks refleksiooni. Lisaks annab refleksioon võimaluse neid kogemusi mõtestada ja analüüsida, et suurendada teadlikkust oma tunnetest ja tõekspidamistest (Kolb, 1984, viidatud Kärkkö, Kyrö-Ämmaälä, & Turunen, 2016 j).

Uurimused on näidanud, et õpetajakoolituse üliõpilaste reflekteerimisoskusi on võimalik arendada läbi refleksiooni toetamise. Kärkkö jt (2016) uuringu tulemustest selgus, et reflekteerimisoskuste toetamine mõjutab üliõpilaste professionaalset arengut positiivselt. Lisaks selgus, et järjepideva juhendamise tulemusena muutub refleksioon küll aegamööda sügavamaks, kuid on siiski suunatud pigem kirjeldusele. Allas, Leijen ja Toom (2017) uurisid, kuidas juhendatud refleksiooniprotsess toetab õpetajakoolituse üliõpilasi praktiliste teadmiste

loomisel. Sarnaselt näitasid uuringu tulemused, et õpetajaks õppivad üliõpilased on põhjaliku juhendamise läbi võimelised reflekterima oma praktiliste kogemuste üle ning suutelised konstrueerima uusi teadmisi. Põhjaliku juhendamise all mõistetakse juhendaja või kaasüliõpilaste pidevat tagasisidet ning suunavate küsimuste esitamist, mis võimaldavad refleksiooni sügavamaks muuta (Allas *et al.*, 2017). Seega on reflekterimisoskuste arendamine küll aeganõudev ja juhendatud protsess, ent võimaldab tulevastel õpetajatel hakkama saada keeruliste olukordadega koolikeskkonnas.

Järgnevalt antakse ülevaade õpetajakoolituses kasutusel olevatest refleksiooniliikidest, mis on jagatud kirjalikeks ja suulisteks. Kirjalik refleksioon kujutab endas meetodit, mille eesmärgiks on jäädvustada toimunut, süvendada õppeprotsessi kriitilise mõtlemise või arendamise valguses, võimaldada õppijal mõista õppeprotsessi, olla aktiivselt kaasatud ning anda võimalus eneseväljenduseks (Moon, 2004). Kirjalikku refleksiooni saab praktiseerida jäädvustades toimunud sündmused, kogemused ja tunded ning mõtestades toimunut (Boud, 2001). Kirjalik refleksioon võimaldab reflekterijal kirjapandut muuta ja täiustada ning seeläbi refleksiooniprotsessi sügavamaks muuta (Frazier & Eick, 2015).

Kirjaliku refleksiooni puhul võib välja tuua asjaolu, et kirjalikku refleksiooni jagatakse tavaliselt kellegagi, kas siis õppejõu või kaasüliõpilastega ning seetõttu võib refleksioon olla tugevalt mõjutatud ja kujundatud kaaslaste või juhendaja ootustest (Boud, 2001). Seega on koostöise refleksiooniprotsessi eelduseks usaldus üliõpilase ja tema juhendaja vahel (Bain, Mills, Ballantyne, & Packer, 2002). Samuti on kirjalik reflekterimine barjääriks õpilastele, kes eelistaksid reflekterida suuliselt. Lisaks võib kirjalik reflekterimine aeganõudva tegevusena muutuda pigem kohustuseks kui arendavaks ning tavapäraseks rutiiniks (Greiman & Covington, 2007).

Suuline refleksioon saab toimuda läbi suuliste arutelude, mis on õpetajakoolituse programmides üsnagi tavalised. Suulist refleksiooni saab praktiseerida ka koos juhendajaga või kaasüliõpilasega. Allase jt (2017) uuringust selgus, et suuline refleksioon on emotsionaalne, keskendudes õpetamisest tulenevate situatsioonide, tunnete ja emotsioonide mõistmisele. Seevastu kirjaliku refleksiooni puhul edastatakse teoreetilisi põhjendusi ning teadlikumaid järeldusi, mis võimaldavad suurendada arusaamis- ja tõlgendamisoskust konkreetsetes olukordades (Allas *et al.*, 2017). Suulist refleksiooni on võimalik ka video- või audiovahenditega salvestada. Reflekterides videojäädvustuse vahendusel võivad need jäädvustused olla tihtipeale mittelineaarsed ja katkendlikud, vastupidiselt kirjalikule tekstile, mis tavaliselt on struktureeritumad ning loogilisemalt üles ehitatud (Roberts, 2011).

Kokkuvõttes võimaldab refleksioon tulevastel õpetajatel ülikoolis omandatud kogemustest praktilised teadmised konstrueerida. Praktiliste teadmiste kujunemises on oluline roll refleksiooni tagasisidel ja juhendamisel, mida teostavad nii õppejõud kui ka kaasüliõpilased. Kuna käesolevas uurimuses keskendutakse kirjaliku reflekterimisvõimaluse kõrval ka video vormis reflekterimisele, antakse järgnevas alapeatükis videopäevikust kui võimalikust refleksioonivahendist teoreetiline ülevaade.

Videopäevik refleksioonivahendina

Digiajastule omaselt on järjest populaarsemaks muutunud reflekterimine video vahendusel. See meetod võeti kasutusele juba 1960ndatel, kui kaasaskantavad videoseadmed muutusid kättesaadavaks (Wang & Hartley 2003, viidatud Sherin & van Es, 2005 j). Seda on kasutatud minitundides (*microteaching*) ja videoklubides analüüsima ja reflekterima klassis toimuvaid interaktsioone (Sherin & van Es, 2005). Videovaatluse puhul salvestatakse konkreetne sündmus, et seda hiljem järele vaadata ning seda koolituse, jälgimise ja hindamise parandamise eesmärgil kasutada (Wright, 2008). Lisaks on videot kasutatud tundide filmimise eesmärgil, et märgata klassi koostoimimist ning leida uusi vaatenurki klassiruumi uurimiseks. Klassiruum on pidevas muutumises keeruline keskkond, mistõttu ei ole õpetajal võimalik kõigele juhtuvale võrdselt tähelepanu pöörata. Seetõttu peab ta otsustama, millised olukorrad ja ideed klassiruumis vajavad tema tähelepanu ning millised mitte. Seega on videol märkimisväärne roll arendamaks õpetajates võimet märgata klassiruumis toimuvat (Sherin & van Es, 2005).

Videoklubides tuleb grupp tegevõpetajaid kokku ning nad vaatavad ning diskuteerivad üheskoos oma klassiruumi videoväljavõtete üle. Videoklubi kokkusaamised toimuvad mingi kindlaks määratud aja, näiteks ühe aasta jooksul. Professionaalse arengu vaatepunktist on videoklubid arendavad, kuna õpetajatel on võimalus ühiselt reflekterida. Tänu ühistele aruteludele saavad õpetajad välja pakkuda lahendusi üles kerkinud probleemide lahendamiseks (Sherin & Han, 2004).

Lisaks eelnevalt kirjeldatud videovaatlustele on kasutusel ka reflekterivad videopäevikud. Nende kasutamist on uuritud erinevatel õppekavadel. Parikh jt (2012) uurisid nõustamise õppekava üliõpilasi nende esimese praktika ajal ning keskendusid õpilaste kogemustele ning tekkinud mõtetele ja tunnetele luues reflekterivat videopäevikut. Uurimuse tulemustest selgus, et tänu videopäevikule said üliõpilased võimaluse mõista, kui olulised on reflekterimisprotsessis mõtted, tunded ja reaktsioon toimunule, et olukorda adekvaatselt

mõista ning professionaalselt areneda. Samuti selgus, et kuigi video filmimine oli alguses hirmutav, olid üliõpilased oma saavutuse üle uhked ning see kasvas neis enesekindlust kasutamaks reflekteerimiseks videot. Lisaks tõdesid uuritavad, et videoga saab vaatajale edastada toimunut tõetruumat sisu. Clarke (2009) viis läbi uurimuse, mille eesmärk oli uurida, kuidas tulevaste õpetajate videojäädvustused mõjutasid refleksiooniprotsessi. Ta tõi oma uurimuses välja, et videopäevik on oluliselt ausam ja edastab emotsioone viisil, mida kirjalikus vormis on märksa raskem edastada. Sarnase tulemuseni jõudsid ka Parikh jt (2012) oma uurimuses. Lisaks aitab video kasutamine arendada kommunikatsiooni ja tehnikaga seotud oskusi (Clarke, 2009). Videopäeviku loomine võimaldab aega tõhusamalt ära kasutada (Clarke, 2009), samal ajal kui kirjalik reflekteerimine on märksa aeganõudvam tegevus (Greiman & Covington, 2007; Parikh *et al.*, 2012).

Frazieri ja Eicki (2015) uuritavateks olid samuti õpetajakoolituse üliõpilased ning uurimuse eesmärk oli aru saada, kuidas kirjalik päevik ja videopäevik aitavad kaasa kriitilise refleksiooni arendamisele, kumb meetod on efektiivsem ning kas on olemas situatsioone, mille puhul üks meetoditest on suuremat kasu toov. Tulemustest selgus, et video kaudu reflekteerimine annab võimaluse olla loominguilisem. Lisaks on refleksioon spontaansem ning vajadus järgida korrektset grammatikat pole nii suur kui kirjalikku refleksioonivahendit kasutades. Sarnaselt märkisid Buchwald, Schantz-Laursen ja Delmar (2009) oma uurimuses, et kehva kirjutamisoskusega uuritavad suutsid ennast suuliselt paremini väljendada. Sama järeldasid ka Clarke (2009) ja Parikh jt (2012). Lisaks annab video võimaluse toimunut üha uuesti ja uuesti vaadata ning analüüsida (Sherin & van Es, 2005).

Reflekteerival videopäevikul on ka omad puudused. Neist esimene on seotud tehniliste aspektidega, nagu seda on suuremahuliste videofailide salvestamine ning ebakindlus tehnoloogia kasutamise vallas (Clarke, 2009; Frazier & Eick, 2015; Parikh *et al.*, 2012). Osadele videopäevikuga reflekteerijatele valmistas suurt muret iseenda nägemine ja oma hääl kuulamine videosalvestusel, mis tõi kaasa häbi- ning ebamugavustunde. Enamiku uuringus osalenute suurimaks hirmuks oli oma videosalvestuste jagamine õppejõu või kaasüliõpilastega (Parikh *et al.*, 2012). Ka Clarke'i (2009) uurimusest tuli välja, et üliõpilased püüdsid video salvestamisel välja näidata oma parimat välimust. Lisaks mainisid mõned üliõpilased Clarke'i (2009) uurimuses, et neil oli osade kaasüliõpilaste videotest raske aru saada ning põhjuseks toodi välja võõra aktsendi esinemist. Kuna video salvestamiseks oli vaja vaikset ja rahulikku ruumi, tõid osad uuringus osalenud välja ka selle murekoha, probleemiks osutus see just nende üliõpilaste seas, kes elasid ühiselamus (Clarke, 2009). Negatiivse poole pealt tuli ilmsiks ka asjaolu, et kuna puudus kogemus reflekteeriva video salvestamisel, siis

kasutati juba eelnevalt ettevalmistatud skripte ning seetõttu kadus refleksiooni spontaansus (Clarke, 2009, Parikh *et al.*, 2012). Video salvestamisel oli lihtne liiga palju ning mitte asjakohast juttu rääkida. Esines detailirohkust ning teemast kõrvale kaldumist. Kuigi kogeti, et video vahendusel anti edasi tõelisemaid tundeid ja emotsioone, tunti muret videojäädvustuste selguse ja konkreetsuse kadumises. Üliõpilased tundsid, et kirjutamise puhul on kogu olukord palju parema kontrolli all ning antud vastused kalkuleeritumad ning struktureeritumad (Parikh *et al.*, 2012).

Töö teoreetiline osa annab selgelt teavet refleksiooni kompleksusest õpetajakoolituses. Refleksiooni läbi viimiseks on olemas erinevaid võimalusi ning vahendeid. Eelnevas alapeatükis on välja toodud nii kirjaliku kui ka video vormis refleksiooni eelised ja puudused. Antud teema kohta on kirjandust leida maailmamastaabis, kuid Eestis relevantset uurimust puuduvad. Samuti on eespool mainitud uurimused vanemad kui viis aastat ning seetõttu ei pruugi tulemused enam asjakohased olla. Sellest tulenevalt on bakalaureusetöö eesmärk välja selgitada video vormis refleksioonipäeviku eelised ja puudused võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga ning kasulikkus (õppijate arvamusele tuginedes) õpetajakoolituse esimesel koolipraktikal. Uurimuse eesmärgist lähtuvalt sõnastati järgnevad uurimisküsimused:

1. Millised eelised on üliõpilaste arvates reflekterival videopäevikul võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga?
2. Millised puudused on üliõpilaste arvates reflekterival videopäevikul võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga?
3. Milles seisneb üliõpilaste arvates videopäeviku vormis õpipäeviku kasulikkus õpetajakoolituse esimesel koolipraktikal?

Metoodika

Lähtudes bakalaureusetöö eesmärgist ning sõnastatud uurimisküsimustest kasutati uurimuse läbi viimiseks kvalitatiivset uurimisviisi. Kvalitatiivne uurimisviis võimaldab sügavat arusaamist inimeste kogemustest ning pakub uuringus osalejatele võimalust anda põhjalikke vastuseid kogetud situatsiooni kohta (Jackson, Drummond, & Camara, 2007).

Uurimuse kontekst

Õpetajakoolituse praktika sooritatakse Tartu Ülikoolis tavaliselt teisel kursusel bakalaureuseõppes ning selle kestvus on üks töönaal ehk viis tööpäeva. Iga praktikapäeva lõpus koostasid üliõpilased refleksiooni, mis keskendus päeva jooksul kogetule. Refleksiooni teostamiseks oli praktika juhendajal ette antud ka suunavad küsimused, mis olid järgnevad: mis oli päeval plaanis? kuidas õnnestus? mis üllatas? mis seostus varem õpituga/või mis oli vastuolus varasemate teadmiste ja arusaamadega? mida õpiti? kuidas praktika mõjutas/muutis ettekujutust õpetajaametist? Lisaks refleksiooni suunavatele küsimustele vastamisele, tuli üliõpilastel sooritada lisaülesanne, mis erines igal päeval. Näiteks pidid üliõpilased esimese päeva lõpuks koostama ka tegevuskava kõikide praktikapäevade jaoks.

Enne praktikale suundumist paluti üliõpilastel valida kahe reflekteerimisviisi vahel. Esimene võimalus oli koolikeskkonnast saadud kogemusi reflekteerida kirjalikul viisil, teine aga video vahendusel. Täpsemalt tuli praktikapäevikusse esitada kokku viis refleksiooni, iga praktikapäeva lõpuks üks refleksioon. Video kasuks otsustanud osalejad laadisid igal õhtul videorefleksiooni *Flowbox* keskkonda üles (keskkond võimaldab üles laadida nii videomaterjali kui ka tekstifaile ning lisada kaasüliõpilaste postitustele kommentaare), kirjalikud refleksioonid postitati Moodle'i keskkonda. Praktikaperioodi lõpus tuli kõigil üliõpilastel olenemata refleksioonivahendi valikust teha video vormis praktikaperioodi kokkuvõttev refleksioon. Seega oli praktika raames tegemist *reflection-on-action*-iga, mis Boud'i (2001) andmetel võimaldab naasta kogetud sündmuste, tunnete ja emotsioonide juurde, võimaldades uudsest olukorrast uusi teadmisi konstrueerida. Tabelis 1 on arvuliselt välja toodud, missuguse reflekteerimisvahendi kasuks praktikal osalenud üliõpilased otsustasid.

Tabel 1. Reflekteerimisvahendi valik kahe praktika-aasta lõikes

	Kirjalik õpipäevik	Videopäevik
2018/2019 õ-a	13	11
2019/2020 õ-a	6	14
Kokku	19	25

Praktika jooksul anti kõigile üliõpilastele võimalus vaadata ja lugeda kaasüliõpilaste refleksioone. Refleksiooni nägid/lugesid ja tagasisidestasid nii kaasüliõpilased kui ka praktikaine juhendaja. Tagasisidestamise all on antud kontekstis mõeldud kaasüliõpilaste postituste kommenteerimist ja/või küsimuste esitamist. Tagasisidestamiseks anti üliõpilastele

vaba valik, kommenteerida võis nii kirjalikke kui ka video vahendusel salvestud praktikapäevikuid.

Valim

Bakalaureusetöös kasutati mugavusvalimit, mis võimaldab andmetele kiiret ja käepärast ligipääsu (Lune & Berg, 2016). Tulenevalt eesmärgist uurida õpetajakoolituse üliõpilasi sobisid uuritavateks hästi Tartu Ülikooli õpetajakoolituse bakalaureuseõppe üliõpilased, kes õppeaine “Tutvumis- ja vaatluspraktika“ ajal pidasid kas kirjalikku või video vahendusel salvestatud reflekteerivat praktikapäevikut. Uuritavateks olid õpetajakoolituse 2018/2019 õ-a ning 2019/2020 õ-a bakalaureuseõppe üliõpilased, kes õppisid kahel erineval õppekaval: Loodus- ja reaalainete õpetamine põhikoolis ning Humanitaar- ja sotsiaalainete õpetamine põhikoolis. Uuritavateks valiti bakalaureusekraadi omandavad üliõpilased, kuna bakalaureuseõppes läbitakse Tartu Ülikoolis esimene koolipraktika. Seega olid valimi moodustamiseks vajalikud järgnevad kriteeriumid: 1) uuritavad õppisid õpetajakoolituse erialal ning 2) sooritasid eelpool mainitud praktikaaine, mille läbimise eelduseks oli kohustusliku praktikapäeviku pidamine.

2018/2019 õppeaastal moodustasid üldkogumi 24 üliõpilast, kes sooritasid ülalmainitud kursuse. 2019/2020 õppeaastal oli neid 20. Kuna andmekogumisel kasutati küsimustikku (täpsemalt kirjeldatud allpool) kahel järjestikusel aastal, siis selguse mõttes on tabelis 2 välja toodud mõlemal õppeaastal küsimustikule vastanute arv ning valitud reflekteerimisvahend. Kõik uuritavad kaasati uurimusse vabatahtlikkuse alusel.

Tabel 2. Valimi suurus ja refleksioonivahendi valik kahe aasta lõikes

	Küsimustik 2019	Küsimustik 2020
Kirjalik õpipäevik	9	5
Videopäevik	8	12
Vastanute arv kokku	17	17

Andmekogumine

Andmete kogumiseks koostati küsimustik, mis saadeti uuritavatele peale praktikanädala sooritamist. Ankeedi koostamisel tugineti varasematele uurimustele, mis keskendusid videorefleksiooni uurimisele. Andmekogumiseks valiti ankeet, kuna selline andmekogumisviis võimaldab uurida kogetud tähenduslikke sündmusi (Õunapuu, 2014).

Andmeid koguti kahel aastal ajavahemikus veebruar 2019 – veebruar 2020 ning selleks kasutati veebipõhist *Google Forms* keskkonda.

Küsimustiku eesmärk oli välja selgitada mõlema refleksioonivahendi, nii kirjaliku päeviku, kui ka videopäeviku eelised ja puudused. Küsimustik koosnes kolmest osast: põhiosast, taustainfo osast ning videopäevikute üleslaadimiseks kasutatud *Flowbox* keskkonda hindavast osast. Põhiosa sisaldas 12 avatud küsimust ning nelja valikvastustega küsimust. Küsimustiku avatud küsimused olid ankeedis sõnastatud stiilis: „Palun selgita lühidalt, miks võiks üliõpilasena videopäeviku formaadis praktikapäeviku sissekannete tegemine kasulik olla?“, „Missugused on Sinu arvates videopäeviku vormis praktika dokumenteerimise ja kogemuse reflekteerimise eelised? (võrreldes kirjaliku päeviku formaadiga)?“ ning „Missugused on Sinu arvates videopäeviku vormis praktika dokumenteerimise ja kogemuse reflekteerimise puudused? (võrreldes kirjaliku päeviku formaadiga)“. Avatud küsimustel puudus mahupiirang, mis võimaldas osalejatel vastata nii põhjalikult kui sooviti. Taustainfo osa koosnes viiest valikvastustega küsimusest, millega selgitati välja uuringus osalejate sugu, vanus ning eriala. Lisaks neile andmetele selgitas taustainfo osa välja, mitmendal kursusel üliõpilane õppis ning kumba reflekteerimisviisi, kas kirjalikku või videorefleksiooni praktika ajal kasutas.

Uurimuse terviklikkuse eesmärgil moodustati andmestikku algselt rohkem küsimusi, kuid uurimuse mahust ja fookusest tulenevalt jäi andmeanalüüsist osa küsimusi välja. Analüüsimate küsimusi kasutatakse teiste uurijate poolt tulevikus. Käesolevas töös andmeanalüüsi kaasatud küsimused on märgistatud ankeedis (lisa 1) tärniga.

Andmeanalüüs

Enne andmete analüüsimist valmistati kahel aastal kogutud andmed kodeerimiseks ette. Selleks moodustati ankeedi vastustest *Microsoft Word* tekstifail ning salvestati see lihttekstina (*plain text*) *Unicode* kodeeringus. Kogu analüüsiks ettevalmistatud dokumendi mahuks *Unicode* kodeeringus kujunes 21 lehekülge.

Kõigi kolme uurimisküsimuse tarbeks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, mis tähendab andmete tõlgendamist ja nendest aru saamist, jagades need segmentideks, mida on võimalik kodeerida, kategoriseerida ja analüüsida (Jackson, Drummond, & Camara, 2007). Andmete analüüsil kasutati keskkonda *QCamap* (www.qcamap.org), mis võimaldas andmetest leida tähenduslikud üksused. Tähenduslike üksuste all on antud bakalaureusetöös mõeldud tervikmõtet edasi andvat sõna või lauseosa. Igale tähenduslikule üksusele sõnastati

sobiv kood ning koodidest moodustusid omakorda sarnasuse alusel kategooriad.

Täenduslikud üksused on töös alla joonitud ning nendest moodustunud koodid on märgitud kursiivis. Kategooriate nimetused on märgitud rasvases kirjas. Järgnevalt on kirjeldatud andmeanalüüsil tekkinud kategooriad ja koodid iga uurimisküsimuse kaupa.

Esimese uurimisküsimus oli järgnev: „Millised eelised on üliõpilaste arvates reflekteerival videopäevikul võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga?“. Uurimisküsimuse analüüsiks kasutati ankeedist saadud andmeid. Ankeedi küsimuse vastusele „Videopäevik võimaldab kaasõppijatele näidata ka näiteks koolis toimuvat ning kirjeldab paremini ehk praktikandi emotsioone seoses praktikapäevaga.“ sõnastati kaks koodi, milleks olid *võimaldab filmida keskkonda ja edastab ehedamat emotsiooni*. Sõnastatud koodid nimetustega *võimaldab filmida keskkonda ja edastab ehedamat emotsiooni* sobitusid vastavalt kategooriate alla nimetustega **loob uusi võimalusi** ning **edastab ausat ja vahetut emotsiooni**. Esimese uurimisküsimuse kodeerimisel sõnastati kokku 10 koodi. Sõnastatud koodidest moodustus sarnasuse alusel kokku neli kategooriat: **edastab ausat ja vahetut emotsiooni, loob uusi võimalusi, mugav ja kiire lahendus, vaataja jaoks huvitav ja sisukas**.

Teiseks uurimisküsimuseks sõnastas autor: „Millised puudused on üliõpilaste arvates reflekteerival videopäevikul võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga?“. Samal põhimõttel nagu eelnevas lõigus kirjeldatud, moodustus ankeedi vastusest „Osad videod olid liiga pikad ja lohisevad st et osad inimesed polnud väga läbi mõelnud, mida konkreetset nad videos öelda tahavad ning seetõttu muutus vaatamine igavaks.“ kaks koodi nimedega *pikale venivad videod ja konkreetsuse puudumine*. Kategooria nimetusega **video sidusus ja teemakohasus** koondas enda alla mõlemad eelpool mainitud koodid. Kokku moodustus selle uurimisküsimuse analüüsil 13 koodi. Koodidest moodustus sarnasuse alusel kolm kategooriat: **ebakindlus video salvestamisel, video sidusus ja teemakohasus** ning **video halb kvaliteet ja tehnilised probleemid**.

Kolmandaks uurimisküsimuseks oli sõnastatud: „Milles seisneb üliõpilaste arvates videopäeviku vormis õpipäeviku kasulikkus õpetajakoolituse esimesel koolipraktikal?“. Sarnaselt ülaltoodud andmeanalüüsi kahe näitega saadi ankeedi vastusest: „Õpin videoformaati kasutama ja lisaks vähendab avaliku esinemise ärevust.“ kaks koodi nimetustega *arendab digipädevusi* ja *parandab esinemisoskust*. Mõlemad koodid nimetustega *arendab digipädevusi* ja *parandab esinemisoskust* sobitusid kategooria **professionaalne areng** alla. Kolmanda uurimisküsimuse kodeerimisel moodustus kokku 10 koodi. Sarnastest koodidest moodustus kokku kaks kategooriat nimetustega **professionaalne areng** ja **endast teadlikumaks saamine**.

Kõiki ülalmainitud andmeid kodeeriti autori poolt kahel korral. Teine kodeerimine viidi läbi nädal aega peale esmast kodeerimist ning selle eesmärgiks oli tõsta bakalaureusetöö usaldusväärsust. Korduval kodeerimisel muudeti osade koodide sõnastust. Samuti tuli ilmsiks, et osad koodid olid sisult samatähenduslikud ning seetõttu vähenes algne koodide arv. Lisaks teostas kaaskodeerimist bakalaureusetöö juhendaja. Kaaskodeerimisel selgus, et kõik moodustunud koodid olid olemas nii töö autoril kui ka juhendajal, kuid nende sõnastus erines kohati, mis on andmeanalüüsi puhul mõistetav.

Tulemused

Järgnevas peatükis on kirjeldatud bakalaureusetöö uurimistulemused iga uurimisküsimuse kaupa. Tulemuste kirjeldamisel on näitlikustamise eesmärgil kasutatud uuringus osalenute tsitaate. Tsitaatidele on lisatud autoripoolne märge nurksulgudes, mis võimaldab tsitaatide sisu paremini mõista.

Reflekteeriva videopäeviku eelised võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga

Käesolevas alapeatükis on kirjeldatud esimese uurimisküsimuse (Millised eelised on üliõpilaste arvates reflekteerival videopäevikul võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga?) tulemused. Andmeanalüüsil moodustus videopäeviku eelistest kokku neli kategooriat: **edastab ausat ja vahetut emotsiooni, loob uusi võimalusi, mugav ja kiire lahendus, vaataja jaoks huvitav ja sisukas**. Järgnevalt esitatakse tulemused kategooriate kaupa ning tulemuste osa on illustreeritud vastavate näidetega.

Edastab ausat ja vahetut emotsiooni. Tulemustest selgus, et videopäevikuga reflekteerimine võimaldab vaatajani viia palju ehedamaid ja ausamaid emotsioone. Kirjalik päevik võimaldab aga tekkinud emotsioone varjata ning seetõttu võib refleksioonist kaduda autentsus.

Nendes [kirjalikes praktikapäevikutes] justkui ei saa edasi anda oma emotsiooni. Küll emotikonide näol, aga siiski jääb õhku küsimus, kas ma sain ikka õigesti aru sellest emotsioonist.

Lisaks emotsioonide ehedamale edastamisele, arvasid õpetajakoolituse üliõpilased, et videopäevik võimaldas luua vahetumat kontakti reflekteerija ja video vaataja vahel. Uuritavate arvates võimaldas videopäevik reflekteerijal vaatajani tuua emotsioone ja kogemusi otse koolikeskkonnast.

Päevikupidaja vahetu nägemine (koos emotsioonide ja intonatsiooniga) annab olukordadest ja kogetust parema ülevaate.

Loob uusi võimalusi. Tulemustest selgus, et võrreldes kirjaliku päevikuga võimaldab video võimalusterohkemat varianti praktikanädala dokumenteerimiseks. Nimelt andis videopäeviku pidamine võimaluse filmida praktikapaika ning läbi videote toodi vaatajateni tõetruum pilt koolikeskkonnast ja seal pakutavatest võimalustest.

Teised saavad parema ettekujutuse, sest saad videotes näidata ka kooli, klasse jne. Videopäevik võimaldab kaasõppijatele näidata ka näiteks koolis toimuvat /.../.

Lisaks sellele, et videopäevik võimaldas paremini edastada koolikeskkonda, pakkus see eelisena uuringus osalejatele ka suurt väljakutset ning mugavustsoonist väljumist. Uuringus osalejad kirjeldasid seda kui uut ja esmakordset kogemust. Võrreldes kirjaliku päeviku pidamisega tundsid uuritavad, et videote tegemine on ebatraditsiooniline meetod, kuid hea vaheldus harjumuspärastele kirjalikele kodutöödele.

Videopäevik on omapärasem /.../. Samuti on video tegemine kindlasti oma mugavusutsoonist väljaastumine /.../.

Uurimuses osalenud üliõpilased tõid välja, et arhiveeritud praktikavideoid on tulevikus huvitav vaadata ja analüüsida. Samuti toodi välja, et tekstianalüüsi teostatakse ülikoolis regulaarselt, kuid videoanalüüsi mitte. Lisaks toodi välja ka asjaolu, et filmitud videoid on lihtsalt tore näiteks viie aasta pärast vaadata ning seeläbi praktikakogemust meenutada.

/.../ kui need videod alles jätta, siis on päris põnev endal neid hiljem järgi vaadata ja analüüsida. Tekstianalüüsi teeme ju kogu aeg, aga videona oleks päris põnev.

Mugav ja kiire lahendus. Tulemustest selgus, et võrreldes kirjaliku õpipäevikuga võtab videopäeviku sissekannete tegemine üliõpilaste arvates oluliselt vähem aega. Põhjenduseks uuritavate poolt toodi video kohest filmimise võimalust, mis on kiirem kui kirjaliku teksti väljamõtlemine ning füüsiline kirja panemine. Samuti täheldasid uuritavad, et teksti puhul tuleb rõhku panna ka struktuurile ja vormile.

Aeg on ka tegelikult eelis, videos räägid ära, aga kirjaliku puhul vähemalt mina hakkas rõhku panema ka vormile ja siis läheb ikka aega küll.

Lisaks videote tegemise kiirusele on videopäevik uurimuses osalenud üliõpilaste arvates võrreldes kirjaliku päevikuga ka mugavam. Uuritavate vastustest ilmnes, et video saab kohe peale praktikapäeva ära filmida ning selleks on vaja ainult nutitelefoni. Samuti toodi välja asjaolu, et ka kaasüliõpilaste videoid on mugav oma nutitelefoni vaadata, vastupidiselt kirjalikele õpipäevikutele, mille puhul võib tekkida viitsimatus kirjutatu lugemiseks. Seda eriti, kui kirjalikud postitused on liiga pikad ja detailsed.

Reflekteeriva videopäeviku eelised, puudused ja kasulikkus esimesel koolipraktikal 17

Kui videopäeviku puhul on hea- vaata ja kuula, siis kirjaliku päeviku puhul võib sageli tekkida igavus ning viitsimatus seda lugeda, kui see paistab liiga pikk olevat. Video korral seda tunnet minul ei tekkinud.

Lisaks mugavusele tõid üliõpilased välja ka lihtsuse aspekti. Nimelt selgitati, et videopäeviku pidamine võimaldas uuritavatel ennast lihtsamalt väljendada. Suuline eneseväljendus oli uuritavate jaoks vabam vorm, kuna puudus õigekeele range kontroll. Samuti toodi välja, et kirjalike tööde puhul tuleb õigekeelele ja grammatikale rangemat tähelepanu pöörata.

Saad ennast väljendada rääkides, mis minu jaoks on palju kergem, ei pea korrektselt kõike ütlema ning palju vabam on.

Vaataja jaoks huvitav ja sisukas. Tulemustest selgus, et üliõpilased kirjeldasid videote vaatamist kui huvitavat tegevust. Samuti toodi välja, et videod on sisutihedamad ning informatiivsemad kui kirjalikud õpipäevikud. Lisaks sellele, et videoid on huvitav vaadata, tõesid uuritavad, et videopäevikud tekitasid neis kui video vaatajates samuti rohkem emotsioone (võrreldes kirjaliku päevikuga).

Nendes [videopäevikutes] rääkivate inimeste jutt jõudis hästi minuni ning tekitas palju lisamõtteid ning emotsioone.

Esimese uurimisküsimuse tulemustest selgus, et uurimuses osalenud õpetajakoolituse üliõpilaste arvates on videopäevikul võrreldes kirjaliku õpipäevikuga mitmeid eeliseid. Uurijate vastustele tuginedes tuli ilmsiks, et video võimaldab praktikaperioodil tekkinud emotsioone võrreldes kirjaliku päevikuga paremini vaatajale edastada. Samuti on videoga filmimine mugavam ja kiirem lahendus nii video salvestajale kui ka selle vaatajale. Lisaks on videod sisutihedamad, vahendavad paremini keskkonda ning tekitavad videote vaatajates rohkem emotsioone kui kirjalikud päevikud.

Reflekteeriva videopäeviku puudused võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga

Lisaks eelistele toodi uuringus osalejate poolt teise uurimisküsimuse (Millised puudused on üliõpilaste arvates reflekteerival videopäevikul võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga?) vastustes välja ka videopäevikute puudused. Andmeanalüüsil moodustus kokku kolm kategooriat: **ebakindlus video salvestamisel, video sidusus ja teemakohasus ning video halb kvaliteet ja tehnilised probleemid**. Järgnevalt on kõik kategooriad täpsemalt lahti kirjutatud.

Ebakindlus video salvestamisel. Tulemustest selgus, et üliõpilased tundsid esimeste videote salvestamisel ebakindlust. Uuritavate arvates tekkis ebakindlus harjumatuses näha enda nägu ja häält videosalvestisel. Sellest tulenevalt tekitas uuringus osalejatele ebamugavust videosalvestuste jagamine kaaslaste või juhendajaga. Sellegipoolest selgus uuringu tulemustest, et video filmimisega kaasnenud hirm kadus üsna kiiresti. Uuritavad tõdesid, et hirm iseenda filmimisest kadus juba esimeste salvestustega.

Ennast filmides tekib selline tunne, et kas ma näen ikka piisavalt hea välja ning ega mu hääl kuidagi imelikult ei kõla.

No esimene kord oli küll natuke imelik kaameraga "rääkida", aga see läks väga kiirelt üle.

Lisaks ebakindlusele näo ja hääle osas tundsid uuritavad ka, et kasutavad filmimisel palju argikeelt ning parasiitsõnu, mis jällegi tekitavad filmimisel ebakindlust. Samuti toodi välja, et ebakindlus eneseväljenduse osas põhjustas filmimisel kokutamist, kogelemist ning kehva sõnavara kasutamist.

Puudus võib olla ka selles, et videos ei jälgita niivõrd rangelt õigekeelt ning kasutatakse rohkem argikeelt ning parasiitsõnu.

Video sidusus ja teemakohasus. Andmete põhjal selgus, et üliõpilaste arvates olid kaasüliõpilaste videod kohati liiga pikad ning ebakonkreetsed. Kirjalike päevikute puhul toodi esile selle struktureeritust ning loogilisemat ülesehitust. Üliõpilased selgitasid, et osades videotest puudus selge struktuur ja konkreetsus, mistõttu edastati videotest kohati ebaolulist infot. Ühe uuritava arvates muutis video vaatamise keeruliseks ka asjaolu, et enne video salvestamist polnud videos räägitavat hästi läbi mõelnud. Lisaks tundsid video vahendusel reflekteerijad, et tihtipeale ununes videos olulistele aspektidele tähelepanu pöörata ning selle asemel kalduti kõrvalistest teemadest rääkima.

Jutu ülesehitus [videopäevikus] võib tulla väga ebaloogiline, sest kui räägid ühest teemast ja järsku tuleb teine mõte meelde või see asi, mis jäi rääkimata, siis lõpuks tuleb jutt nagu puder ja kapsad ning midagi aru ei saa.

Video halb kvaliteet ja tehnilised probleemid. Uurimuse tulemustele tuginedes toodi videopäeviku puudusena (võrreldes kirjaliku päevikuga) välja ka video halba kvaliteeti. Lisaks sellele tekkis üliõpilastel raskusi filmimise tehnilise poolega: videoklippide internetti üleslaadimisega, suuremahuliste failide salvestamisega ning internetileviga. Üks uuritavatest tundis muret videote võimaliku ringlusesse sattumise pärast interneti keskkonnas. Filmimisel peeti keeruliseks videote redigeerimist ning monteerimist, mistõttu otsustas enamik uuritavatest video filmida ühe võttega. See aga sundis videopäeviku kasutajaid esimest

sooritust hästi filmima, vastasel korral tuli videot mitu korda filmida ning see muutus omakorda ajakulukaks. Monteerimise kasuks otsustanud üliõpilased tõid samuti välja suure ajakulu, mis kaasnes korraliku videopäeviku loomise ja monteerimisega.

[videopäevik] *Võib võtta palju rohkem aega kui asjalikult videosalvestamisse suhtuda (monteerimine, duublid).*

Monteerimisest või korduvfilmimisest tulenev ajakulu polnud aga ainus tehniline puudus videopäeviku salvestamise juures. Nimelt ütlesid uuritavad, et nende kogemustele tuginedes on videotel tihtipeale halb kvaliteet. See sõltus uurijate arvates suuresti filmija oskustest ja teadmistest. Näiteks toodi videotel esinevat kehva pildi kvaliteeti ja tekkivat taustamüra, mida saanuks ära hoida või parandada omades paremaid eelteadmisi videosalvestamisest. Lisaks toodi välja, et video salvestamiseks on vaja vaikset kohta, mistõttu on kirjalikku videopäevikut näiteks rahvarohketes kohtades efektiivsem kasutada.

Tuleb enne video salvestamist kontrollida, et peale jääks ka heli ja oleks inimest ka kaadris näha. See eeldab samuti natukene eelteadmisi.

Puuduseks võib olla ka see, et igal pool ei saa alati filmida ja kõike jäädvustada.

Eespool kirjeldatud tulemused näitavad, et uuringus osalenud üliõpilased leidsid videopäevikuga reflekteerimisel esinevat erinevaid puudusi. Üks olulisemaid puudusi, mida üliõpilased välja tõid oli ebakindlus videote filmimise suhtes. Lisaks toodi välja tehnikaga seotud probleeme ning videote halba kvaliteeti.

Videopäeviku vormis õpipäeviku kasulikkus

Kolmanda uurimisküsimuse (Milles seisneb üliõpilaste arvates videopäeviku vormis õpipäeviku kasulikkus õpetajakoolituse esimesel koolipraktikal?) andmeanalüüsil moodustus uuritavate vastuste põhjal kokku kaks kategooriat: **professionaalne areng** ja **endast teadlikumaks saamine**. Mõlema kategooria alla koondusid tulemused, mis kirjeldasid videovormis õpipäeviku kasulikkust õpetajakoolituse esimesel praktikal. Järgnevalt antakse ülevaade tulemustest moodustunud kategooriate kaupa.

Professionaalne areng. Tulemused näitasid, et videopäevik arendas uuritavate arvates nende professionaalseid teadmisi ja oskusi. Videote filmimisega kaasnes üliõpilaste sõnul nende suulise väljendusoskuse, planeerimisoskuse ja esinemisoskuse paranemine. Üliõpilaste vastustest selgus, et suulise väljendusoskuse paranemist võimaldas iseenda pidev kontrollimine ja analüüsimine. Üliõpilaste sõnul parandas planeerimisoskust vajadus esitada videot kui loogilist tervikut. Pidev kaamera ees rääkimine ja avalik esinemine (kaaslased ja

juhendaja näevad) parandas uuritvate arvates esinemisoskust, mis tulevases õpetajatöös on väga oluline.

Videopäeviku vormis päevik arendas kindlasti esinemisoskust ning oskust panna tähele, mida sooviks tegija enda rääkimises muuta.

Lisaks andis videopäeviku pidamine uuritavate arvates juurde enesekindlust ja kogemusi tuleviku tarbeks. Nimelt märkisid uuringus osalejad, et videote filmimine annab tulevikus õpetajana töötades julgust ka ise õppematerjalide filmimiseks. Lisaks saadi julgust andmaks sarnaseid ülesandeid ka oma tulevastele õpilastele.

[videopäevik võimaldab] *Kindlasti seda, et tulevikus ka oma õpilastele julgeks õppevideoid teha, sest enda filmimine pole tegelikult üldse nii õudne kui välja paistab. Samuti, kui on vaja kunagi tulevikus ennast filmida, siis tead juba neid kohti, mida tuleb jälgida ja kuidas kõige kergem ja parem on seda teha, sest praegu on väga hea võimalus katsetada seda.*

Samuti tõdesid uuritavad, et video salvestamisel tuleb teostada pidevat enesekontrolli, kuna video salvestab pidevalt ning see asjaolu sunnib iseennast kõrvalt jälgima. See aga omakorda võimaldas rääkimist ja kaamera ees olemist loomulikumaks muuta.

Õpin sellest [videopäeviku formaadist] kindlasti palju - pööran rohkem tähelepanu sellele, kuidas end väljendan ja mida ütlen.

Lisaks eespool mainitule tõdesid uuritavad, et professionaalse arengu vaatepunktist paranesid videopäeviku vahendusel ka reflekteerijate digipädevused. Selle all töid uuritavad välja, et kuna videote filmimine oli paljude jaoks uus meetod, omandati reflekteerimise käigus uusi teadmisi tehnika kasutamise ja monteerimise kohta.

Endast teadlikumaks saamine. Tulemused koondasid enda alla uuritavate poolt välja toodud videopäeviku kasulikkuse enesearengu seisukohalt. Üheks enammainitud kasutoovaks teguriks videote koostamise puhul toodi välja võimalust harjumaks iseenda näo ja hääletooniga. See omakorda suurendas enesekindlust ning võimaldas videoid kaaslastega jagada.

Kindlasti muutusin [videopäevikut pidades] enesekindlamaks, kuna harjusin ise oma näo ja häälega ära. Selle võrra oli lihtsam ka neid videoid teistele vaatamiseks üles laadida.

Peale iseendaga harjumise leiti, et videoid on võimalik säilitada ning neid hiljem tulevikus vaadata. Sarnaselt on võimalik ka kaasüliõpilaste videoid vaadata/analüüsida ning see muudab videote tegemise protsessi palju kasutoovamavaks.

Reflekteeriva videopäeviku eelised, puudused ja kasulikkus esimesel koolipraktikal 21

Minu arvates on iseloodud videote jagamine teiste kaasõppijatega samuti väga kasulik kogemus. Selle käigus saab jälgida ning mõista teiste videotest, mis on rääkija plussid ning mida ise edaspidi rääkides paremini teha aga ka nt seda, mida kindlasti ei sooviks teistelt kaasa võtta.

Eespool kirjeldatud kolmanda uurimisküsimuse vastustest selgus, et uuritavad tõid esile videopäeviku formaadi kasulikkuse erinevates aspektides. Peamiselt võimaldas videopäevik suurendada enesekindlust iseenda filmimise suhtes ning arendada õpetajatööks vajalikke oskusi. Lisaks tundsid uuritavad, et videoformaad aitab kaasa enesearengule isiklikul tasandil võimaldades iseendaga harjumist ja pakkudes võimalust teostada eneseanalüüsi ka tulevikus.

Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada video vormis refleksioonipäeviku eelised ja puudused võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga ning kasulikkus (õppijate arvamusele tuginedes) õpetajakoolituse esimesel koolipraktikal. Järgnevalt arutatakse uurimistulemuste üle, tuues välja erinevused ja sarnasused käesoleva töö ja teooriaosas esitatud seisukohtade vahel. Samuti on välja pakutud autoripoolsed soovitusel/põhjendused ning edaspidised uurimisteemad. Peatüki lõpus on välja toodud töö piirangud ja praktiline väärtus.

Esimese uurimisküsimuse (Millised eelised on üliõpilaste arvates reflekteerival videopäevikul võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga?) tulemustest moodustus videopäeviku eelistena kokku neli kategooriat: edastab ausat ja vahetut emotsiooni, loob uusi võimalusi, mugav ja kiire lahendus, vaataja jaoks huvitav ja sisukas.

Esimese kategooria tulemused on vastavuses Clarke'i (2009) ja Parikh'i jt (2012) uurimistulemustega, kuna mõlemad autorid tõid oma uurimustes välja, et video vahendusel reflekteerimine võimaldab edastada ausaid emotsioone viisil, milleks kirjalik päevik suuteline ei ole. Boud (2001) tõi oma artiklis välja, et emotsioonidel on refleksiooniprotsessis oluline roll. Nimelt võivad positiivsed tunded ja emotsioonid õppimissoovi ning edasist refleksiooni protsessi suurendada. Samal ajal võivad negatiivsed tunded õppimisprotsessi pidurdada ning selle vältimiseks tuleks refleksiooni analüüsida, et negatiivsetest emotsioonidest vabaneda. Seega on emotsioonid refleksiooniprotsessi oluline osa, kuna mõjutavad suuresti edasist õppimis- ja refleksiooniprotsessi.

Tulemustest selgus muuhulgas, et videopäevik on reflekteerimiseks üsnagi ebatraditsiooniline ja uudne meetod. Sama täheldasid ka Parikh jt (2012) oma uurimuses.

Kuigi video vahendusel reflekteerimine oli paljude uuritavate jaoks alguses hirmutav ja uudne meetod, tundsid uuritavad, et videote tegemine tõstis nende enesekindlust ja suurendas eneseteostustunnet. See aga võimaldas uuritavate arvates professionaalselt areneda ning pakkus paremat võimalust arengu märkamiseks (võrreldes kirjaliku päevikuga). Võrreldes käesolevat uurimust Parikh'i jt (2012) uurimusega on ilmne, et tehnoloogia on muutunud kättesaadavamaks ning õpilaste digipädevuste arendamine on olnud üldhariduskooli õppekavas. Seega on mõneti üllatav, et videopäeviku pidamist peeti üliõpilaste seas ikkagi uudseks meetodiks. Sellest tulenevalt on oluline juba ülikooli õpingute alguses videorefleksiooni õppetöös kasutada. Autoripoolne soovitus oleks videorefleksiooni perioodiliselt ja järjepidevalt ülikooli õpingute jooksul teostada, et vähendada hirmu videoformaadi suhtes, suurendada üliõpilaste enesekindlust filmimise osas ning seeläbi arendada reflekteerimisoskusi ja võimet märgata enesearengut.

Lisaks selgus käesoleva uuringu tulemustest, et videopäevik on võrreldes kirjaliku päevikuga palju mugavam ja kiirem lahendus, mis tähendas, et uuritavate arvates on videot mugavam filmida ning seda saab teha väiksema ajakuluga. Sarnasele tulemusele jõudsid ka Clarke (2009), Greiman ja Covington (2007) ning Parikh jt (2012) märkides, et kirjalik päevik on märksa aeganõudvam. Samas selgus Allase jt (2017) uuringust, et refleksiooni puhul on sügavuse saavutamiseks vaja aega ning juhendamist. Seega võib kiire ja esimese emotsiooni pealt filmitud refleksioon olla pinnapealne ning pigem kirjeldusele suunatud. Autoripoolne soovitus leidmaks tasakaalu mugavuse ja videode sisukuse vahel on kasutada enne filmimist (vähemalt esimeste videote puhul) eelnevalt kirjutatud pidepunkte, mis võimaldaksid videot sisukamaks muuta. Samas vähendab ette valmistatud pidepunktide kasutamine Clarke'i (2009) ja Parikh'i jt (2012) uuringute põhjal videorefleksiooni spontaansust. Edasine uurimissuund võiks vaatluse alla võtta videorefleksiooni ja kirjaliku refleksiooni sügavuse mõõtmise ning nende omavahelise võrdluse. Uurimuse terviklikkuse eesmärgil tasuks uurida, kuidas videod/kirjalikud sissekanded ajas muutuvad ning milline on juhendaja/kaasüliõpilaste tagasiside roll refleksiooni sügavamaks muutmisel. Samuti tasuks uurida, kuidas tagasisidestamine mõjutab nii juhendaja kui ka kaasüliõpilaste tööharjumusi ja- koormust.

Uurimuses osalenud üliõpilaste sõnul on videopäevik vaataja jaoks huvitavam ja sisukam, tekitades vaatajas rohkem emotsioone kui kirjalik õpipäevik. Parikh'i jt (2012) tulemuste põhjal võimaldab videopäevik vaatajale edasi anda ausat sisu ja emotsioone, mis omakorda lasevad vaatajal keskenduda video sisule ja üliõpilase kogemusele. Kirjaliku refleksiooni puhul võib fookusesse sattuda aga pigem õigekiri kui refleksiooni reaalne sisu. Seega annab videorefleksioon võimaluse kogemuste sisu oluliselt kaasahaaravamalt

kaasüliõpilastele ning juhendajale edastada. See aga omakorda võimaldab kriitikat ja tagasisidet suunata pigem refleksiooni sisule kui selle vormile ja keelekasutusele. Kuna üliõpilased hindavad video vormis tööde ehedust ja emotsioonide edastamise võimalust kõrgelt, siis võiks ka õppejõud tööde sidestamisel aeg-ajalt video formaati kasutada. Analoogselt tekitaks see üliõpilastes suuremat huvi õppejõu poolt esitatud tagasisidele ning samuti selle sisule.

Teise uurimisküsimuse (Millised puudused on üliõpilaste arvates reflekterival videopäevikul võrreldes kirjalikus vormis õpipäevikuga?) tulemustest moodustus kokku kolm kategooriat: ebakindlus video salvestamisel, video sidusus ja teemakohasus ning video halb kvaliteet ja tehnilised probleemid.

Esimese kategooria tulemuste põhjal tundsid uuringus osalenud üliõpilased, et video salvestamine tekitas neis ebakindlust, seda eriti just esimeste videote salvestamisel. Peamiseks põhjuseks peeti ebakindlust iseenda hääle ja näo filmimise suhtes. Sarnase tulemuseni jõudsid ka Parikh jt (2012) ning Clarke (2009). Parikh'i jt (2012) uurimusest selgus ka, et eriti suurt hirmu ja ebakindlust tekitas videosalvestiste jagamine kaaslaste ja juhendajaga. Seetõttu on videorefleksiooni tõhusaks toimimiseks oluline tekitada usaldusväärne keskkond üliõpilaste jaoks (Bain *et al.*, 2002). Seega on antud teema juures oluline üliõpilastele selgitada, mis eesmärgil videoid kaaslaste ja õppejõuga jagatakse. Usaldusväärse õhkkonna loomine peaks olema õppetöös olulisel kohal, et üliõpilased saaksid refleksiooni jagada enesekindlalt, hirmu ja ebakindlust tundmata. Allase jt (2017) uurimuse kohaselt võimaldab taoline refleksioonide jagamine ja tagasisidestamine kaaslaste ja õppejõu poolt parandada refleksiooni kvaliteeti.

Kategooria video sidusus ja teemakohasus tulemuste põhjal toodi esile videopäeviku struktuuri, loogilise ülesehituse ja konkreetsuse puudumist. Sarnase järelduseni jõudsid ka Parikh jt (2012) oma uurimuses. Uuringust selgus, et video vahendusel võib refleksioonist kaduda selgus ja struktuur, mis kirjalikku videopäeviku puhul on parema kontrolli all. Frazieri ja Eicki (2015) uurimusest selgus, et kirjalik refleksioon võimaldab kirjapandut pidevalt lugeda ja täiustada ning seeläbi refleksiooniprotsessi suurendada. Seega oleks autoripoolne soovitus videopäeviku sisu analüüsida ning seeläbi arendada oskust filmimaks tulevikus loogilisema ülesehituse ja selgema sisuga videoid. Näiteks võiks anda üliõpilastele ülesande, kus nad peaks pärast videopäevikute loomist individuaalselt sisuanalüüsi teostama ja tulemuste üle hiljem ühises seminaris arutlema. See võiks toetada päevikute koostamise protsessi, milles keskendutakse just videote sisule ja ülesehitusega seotud aspektidele.

Seega võiks edasine uurimissuund vaatluse alla võtta videorefleksiooni koostamise protsessi uurimise. Selleks saab üliõpilasi suunata enne ja pärast videorefleksiooni toetamist reflekteerima, et saada paremat ülevaadet videote koostamise protsessist.

Tulemustest selgus samuti, et uuritavatele valmistas muret videote filmimise tehniline pool. Toodi esile näiteks suuremahuliste failide esinemist ja internetitelevi puudumist. Lisaks mainiti ka väheseid teadmisi videote monteerimise osas. Varasemas kirjanduses toodi samuti välja ebakindlust tehnika kasutamise osas. Siin uurimistulemused varasemate uurimustega täielikult ei kattu. Näiteks olid Clarke'i (2009) uuringus osalenud uuritavad pigem mures video salvestamisvahendite kasutamise pärast, samal ajal kui käesolevas uuringus osalenud tundsid, et pigem puudusid piisavaid teadmised monteerimise vallas. Autoripoolne põhjendus seisneb selles, et võrreldes kümne aasta taguse ajaga on salvestamisvõimalused edasi arenenud ning videopäeviku salvestamiseks piisab vaid nutitelefoni. Kümme aastat tagasi olid videosalvestamisel teatavad piirangud ning näiteks Clarke'i (2009) uuritavad kasutasid videote salvestamiseks spetsiaalselt tellitud videokaameraid, mida nad ise kasutama õppisid.

Kolmanda uurimisküsimuse (Milles seisneb üliõpilaste arvates videopäeviku vormis õpipäeviku kasulikkus õpetajakoolituse esimesel koolipraktikal?) tulemuste põhjal moodustus kaks kategooriat: professionaalne areng ja endast teadlikumaks saamine.

Esimese kategooria tulemuste alla koondusid kõik oskused ja teadmised, mis üliõpilased praktikaperioodil videopäeviku vahendusel reflekteerides omandasid. Tulemustest selgus, et üliõpilased arenesid enda arvates mitmekülgset, muuhulgas toodi esile esinemisoskuse ja suulise väljendusoskuse paranemist ning digipädevuste arendamist. Clarke (2009) märkis oma uuringus, et videopäevik andis võimaluse väljendusoskuse paranemiseks ning samuti tõstis enesekindlust tehnika kasutamise osas. Seega on videoformaadi kasutamisel märkimisväärne roll lisaks reflekteerimisoskuste harjutamisele ja arendamisele ka näiteks suulise eneseväljenduse ja esinemisoskuse parandamisel. Nende tulemuste valguses tasub märkida, et refleksioonivahendi valik peaks sõltuma eelkõige eesmärgist. Ehk kui soovitakse parandada lisaks reflekteerimisoskustele muuhulgas ka suulist eneseväljendusoskust ja esinemisoskust, tasuks reflekteerimiseks valida videopäevik. Kui aga reflekteerimise lisaväärtus seisneb eneseväljendusoskuse parandamises kirjalikult ning õigekirja ja teksti loogilisust arvesse võttes, tasuks eelistada pigem kirjalikku õpipäevikut.

Lisaks professionaalsele arengule said uuritavad läbi videote loomise harjuda ja leppida iseenda näo ja häälega. Sarnasele tulemusele jõudsid ka Parikh jt (2012) märkides, et kuigi iseenda näo ja hääle filmimine oli uuritavate jaoks ebamugav, tundsid nad siiski peale refleksioonide filmimist enesekindluse suurenemist videote filmimise osas. Eneseületus ja

iseendaga leppimine võimaldab üliõpilastel tulevases elus ka videoformaati enesekindlamalt kasutada. Seega on autori hinnangul oluline luua üliõpilastele juba õpingute alguses ülesandeid, mis võimaldaksid vähe haaval harjuda ja leppida enda näo ja hääle filmimisega. Nende ülesannete all on silmas peetud näiteks esimeste videote filmimist analüüsimist isekeskis, kust edasi liikuda videote jagamisele õppejõuga ning viimaks kaasüliõpilastega.

Järgnevalt arutletakse töö piirangute üle, mis tekkisid andmekogumise ja andmeanalüüsi etapis. Andmete kogumiseks kasutati avatud küsimustega ankeeti, mis võimaldab küll paljudelt uuritavatel vastuseid saada, kuid samas jäävad antud vastused kohati lühikesteks ja pinnapealseteks ning tihtipeale jätavad uuritavad oma vastustele põhjendused lisamata. Samuti ei ole võimalik aru saada vastanute emotsioonidest ning ankeedi vorm ei võimalda uuritavatele lisaküsimusi esitada. Sellegipoolest võimaldas käesolevas uurimuses kasutatud ankeet leida vastused sõnastatud uurimisküsimustele.

Andmeanalüüsi etapis oleks võinud kasutada ka deduktiivset kvalitatiivset sisuanalüüsi, sest varasematele uurimustele tuginedes oli teada mitmeid eeliseid ja puuduseid videoformaadi ja kirjaliku viisi kohta. Samas leiab autor, et oluline oli siiski nii öelda puhta pilguga andmetele läheneda (induktiivselt), sest läbi selle oli võimalus leida uusi aspekte mõlema vahendi puuduste ja eeliste osas. Võimalus oleks olnud ka kombineerida deduktiivne ja induktiivne sisuanalüüs.

Käesoleva bakalaureusetöö praktiliseks väärtuseks on anda teavet õpetajakoolituse üliõpilastele nii videopäeviku kui ka kirjaliku päeviku eelistest ja puudustest. See aga omakorda võimaldab üliõpilastel endast lähtuvalt sobivama refleksioonivahendi kasuks otsustada. Samas julgustab antud töö videoformaadi kui uudse meetodi kasutamist reflekteerimisel, kuna uurimistulemustele toetudes tuli ilmsiks, et kuigi videote tegemise ees tunti hirmu ja ebakindlust, kadus see üsnagi kiiresti ehk siis juba peale esimeste videote salvestamist. Samuti selgus tulemustest, et videopäevik pakub võimalusi professionaalseks arenemiseks. Seega annab käesolev töö loodetavasti üliõpilastele julgust videoformaadi kasutamiseks ja katsetamiseks, et professionaalselt areneda.

Töö teooriaosa ja tulemustega tutvumine võimaldab õppejõududel algetada temaatilisi arutelusid. See tähendab, et enne reflekteerimisprotsessi teostamist saab tutvuda refleksiooni teooriaosaga. Samuti saab käesolevat tööd kasutada arutledes refleksiooniprotsessi üle üldisemalt ning võttes fookusesse nii videorefleksiooni kui ka kirjaliku refleksiooni.

Tänuõnad

Soovin tänada kõiki uuringus osalenud Tartu Ülikooli üliõpilasi, kes leidsid aega ja tahtmist ankeedi küsimustele vastamiseks. Samuti soovin tänada Liina Leppa, kes läbi pideva juhendamise ja tagasisidestamise töö valmimisse palju aega ja energiat panustas. Lisaks soovin tänada motiveerimise eest ka oma perekonda.

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.

Kristin Randla

/allkirjastatud digitaalselt/

18.05.2020

Kasutatud kirjandus

- Allas, R., Leijen, Ä., & Toom, A. (2017). Supporting the construction of teacher's practical knowledge through different interactive formats of oral reflection and written reflection. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 61(5), 600–615.
- Bain, J. D., Mills, C., Ballantyne, R., & Packer, J. (2002). Developing reflection on practice through journal writing: Impacts of variations in the focus and level of feedback. *Teachers and Teaching*, 8(2), 171–196.
- Boud, D. (2001). Using journal writing to enhance reflective practice. *New directions for adult and continuing education*, 90, 9–18.
- Buchwald, D., Schantz-Laursen, B., & Delmar, C. (2009). Video diary data collection in research with children: An alternative method. *International Journal of Qualitative Methods*, 8(1), 12–20.
- Clarà, M. (2015). What is reflection? Looking for clarity in an ambiguous notion. *Journal of Teacher Education*, 66(3), 261–271.
- Clarke, L. (2009). Video reflections in initial teacher education. *British Journal of Educational Technology*, 40(5), 959–961.
- Coffey, A. M. (2014). Using video to develop skills in reflection in teacher education students. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(9), 86–97.
- Corbin Frazier, L., & Eick, C. (2015). Approaches to critical reflection: Written and video journaling. *Reflective Practice*, 16(5), 575–594.
- Greiman, B., & Covington, H. (2007). Reflective thinking and journal writing: Examining student teachers' perceptions of preferred reflective modality, journal writing outcomes, and journal structure. *Career and Technical Education Research*, 32(2), 115–139.
- Jackson, R. L., Drummond, D. K., & Camara, S. (2007). What is qualitative research? *Qualitative research reports in communication*, 8(1), 21–28.
- Kutsekoda (2020). *Kutsestandard. Õpetaja, tase 7*. Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/exportPdf/10824233/>
- Körkkö, M., Kyrö-Ämmälä, O., & Turunen, T. (2016). Professional development through reflection in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 55, 198–206.
- Leijen, Ä., Valtna, K., Leijen, D. A., & Pedaste, M. (2012). How to determine the quality of students' reflections? *Studies in Higher Education*, 37(2), 203–217.

- Lune, H., & Berg, B. L. (2016). *Qualitative research methods for the social sciences*. Pearson Higher Ed.
- McCollum, S. (1997). *Insights into the process of guiding reflection during an early field experience of preservice teachers*. Külastatud aadressil <https://vtechworks.lib.vt.edu/bitstream/handle/10919/30384/body2.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Moon, J. A. (2004). *Reflection in learning and professional development: Theory and practice*. London: RoutledgeFalmer.
- Muri, L. (2014). *Õpetajate hinnangud välise keskkonna mõju kohta nende refleksiooniprotsessile*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Mänd, M., & Õun, T. (2010). *Pedagoogiline praktika lasteaias. Abimaterjal üliõpilasele ja juhendajale*. Külastatud aadressil <https://www.tlu.ee/sites/default/files/Instituudid/HTI/%C3%95ppekorraldus/Pedagoogiline%20praktika%20lasteaias.%20Abimaterjal%20%C3%BCli%C3%B5pilasele%20ja%20juhendajale..pdf>
- Parikh, S. B., Janson, C., & Singleton, T. (2012). Video journaling as a method of reflective practice. *Counselor Education and Supervision*, 51(1), 33–49.
- Roberts, J. (2011). Video diaries: a tool to investigate sustainability-related learning in threshold spaces. *Environmental education research*, 17(5), 675–688.
- Risko, V. J., Roskos, K., & Vukelich, C. (2001). Prospective teachers' reflection: Strategies, qualities, and perceptions in learning to teach reading. *Literacy Research and Instruction*, 41(2), 149–175.
- Rogers, R. R. (2001). Reflection in higher education: A concept analysis. *Innovative higher education*, 26(1), 37–57.
- Spalding, E., Wilson, A., & Mewborn, D. (2002). Demystifying reflection: A study of pedagogical strategies that encourage reflective journal writing. *Teachers College Record*, 104(7), 1393–1421.
- Sherin, M. G., & Han, S. Y. (2004). Teacher learning in the context of a video club. *Teaching and Teacher education*, 20(2), 163–183.
- Sherin, M., & van Es, E. (2005). Using video to support teachers' ability to notice classroom interactions. *Journal of technology and teacher education*, 13(3), 475–491.
- Tsangaridou, N., & O'Sullivan, M. (1994). Using pedagogical reflective strategies to enhance reflection among preservice physical education teachers. *Journal of teaching in physical education*, 14(1), 13–33.

Wright, G. A. (2008). How does video analysis impact teacher reflection-for-action?

Külastatud aadressil

<https://scholarsarchive.byu.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=&httpsredir=1&article=2361&context=etd>

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Lisad

Lisa 1. Andmekogumise ankeet

Järelküsimustik "KIRJALIK praktikapäevik versus VIDEOPÄEVIK" 2020

Käesoleva uurimusega soovitakse välja selgitada missugused on üliõpilaste arvates kirjalike praktikapäevikute eelised võrreldes videopäevikuga ja vastupidi ning suhtumine ja kogemus endast videote tegemisse ja kaasõppijate videote vaatamisse. Lisaks soovitakse kaardistada üliõpilaste kogemused kirjaliku ja videopäeviku sissekannetele praktikaaine järgsel perioodil.

Küsimustikus on kolm osa: 1) Põhiosa, milles on 12 avatud küsimust ja 4 valikvastusega küsimus. 2) Taustainfo, milles on 5 valikvastustega küsimust. Videopäeviku rühmas osalenud üliõpilastele on ka kolmas osa, milles kaardistatakse 3) Üliõpilaste hinnangud seoses Flowbox keskkonna kasutamisega 17 väite hindamise kaudu. Lisaks üks avatud küsimus Flowbox arenduse kohta. Uuringus osalemine eeldab kõikidele küsimustele vastamist.

Uuringut viib VISUAL projekti raames läbi Tartu Ülikooli uurimisgrupp professor Äli Leijeni juhtimisel. Ankeedi täitmisega seotud lisaküsimuste korral pöörduge palun uurimisgrupi liikme Liina Lepp poole (liina.lepp@ut.ee)

Privaatsusteade

Küsimustikus palutakse märkida teie e-posti aadress vaid selleks, et hilisemas analüüsis viia kokku eel- ja järelküsimustiku tulemused. Uurimisgrupi liikmed kinnitavad, et vastaja isikut (peale eel- ja järelküsimustiku andmete kokkuvõimist) üliõpilasega ei seostata.

I. osa PÕHIKÜSIMUSED

Palun vasta järgnevas plokis olevatele küsimusele. Avatud küsimuste puhul kirjuta vastus nii põhjalikult nagu soovid (mahupiirangut pole). Suletud küsimuse puhul vali Sind kõige paremini iseloomustav vastusevariant.

Siin ei ole õigeid ega valesid vastuseid, lihtsalt vasta küsimustele nii nagu Sulle praegu sobiv tundub.

1) Praktika jooksul loetud kirjalikud praktikapäevikud vastasid minu ootustele.

	1	2	3	4	5	6	7	
Ei nõustu üldse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Nõustun täielikult

1.1) Palun põhjenda eelmist vastust.

Pikk vastuse tekst

2) Missugused ootused on Sul nüüd, peale praktika lõppu, KIRJALIKU PÄEVIKU vormis esitatavatele praktikapäeviku sissekannetele? (mida ootan kaaslaste kirjaliku praktikapäeviku postitustest järgmisel praktikal)

Pikk vastuse tekst

3) Missugused on Sinu arvates VIDEOPÄEVIKU vormis praktika dokumenteerimise ja kogemuse reflekteerimise eelised? (võrreldes kirjaliku päeviku formaadiga)? *

Pikk vastuse tekst

4) Videopäeviku vormis praktikapäevikud vastasid minu ootustele.

1 2 3 4 5 6 7

Ei nõustu üldse Nõustun täielikult

4.1) Palun põhjenda eelmist vastust. *

Pikk vastuse tekst

5) Missugused ootused on mul nüüd, peale praktika lõppu, VIDEOPÄEVIKU vormis esitatavatele praktikapäeviku sissekannetele (videotele)? (mida ootan kaaslaste videopäevikute postitustest järgmisel praktikal)

Pikk vastuse tekst

6) Missugused on Sinu arvates KIRJALIKU PÄEVIKU vormis praktika dokumenteerimise ja kogemuse reflekteerimise puudused (võrreldes videopäeviku formaadiga)? *

Pikk vastuse tekst

7) Missugused on Sinu arvates VIDEOPÄEVIKU vormis praktika dokumenteerimise ja kogemuse reflekteerimise puudused? (võrreldes kirjaliku päeviku formaadiga) *

Pikk vastuse tekst

8) Kas Sa eelistasid praktika ajal pigem lugeda kirjalikke praktikapäeviku sissekandeid või vaadata kaasõppijate praktikapäeviku videosissekandeid või lugesid/vaatasid pigem võrdselt? (vali palun üks)

- Kirjaliku päeviku vormis postitusi
- Videopäeviku vormis postitusi
- Vaatasin võrdselt

8.1) Palun põhjenda lühidalt, miks Sa sellise lugemise/vaatamise eelistuse tegid?

Pikk vastuse tekst

9) Palun selgita lühidalt, miks võiks üliõpilasena videopäeviku formaadis praktikapäeviku sissekannete tegemine kasulik olla? *

Pikk vastuse tekst

10) Mille alusel valisid kaaslaste kirjutisi ja videoid, mida lugeda/vaadata?

Pikk vastuse tekst

11) Mille alusel valisid kaaslaste kirjutisi ja videoid, mida kommenteerida?

Pikk vastuse tekst

12) Selgita lühidalt, kuidas Sa suhtud iseenda õppimise otstarbel filmimisse ja kuidas praktikanädal seda suhtumist mõjutas? *

Pikk vastuse tekst

13) Selgita lühidalt, kuidas Sa suhtud omaloodud video (Sinu hääle ja näoga video) kaasõppijatele näitamisse ja kuidas praktikanädal seda suhtumist mõjutas? *

Pikk vastuse tekst

14) Mida Sa tulevase õpetajana/sotsiaalpedagoogina õppisid kaaslaste kirjutisi lugedes/videoid vaadates ja enda refleksioonidele kirjutatud kommentaare lugedes (mida õppisid kaasüliõpilaste kaudu)?

Pikk vastuse tekst

15) Kas tulevikus peaks videopäeviku formaat olema paraktikal kohustuslik? (vali sobivaim)

Jah

Ei

Üliõpilane peaks saama ise valida kirjaliku ja videopäeviku vahel

15.1) Palun põhjenda eelmist vastust.

Pikk vastuse tekst

16. Tahan veel lisada kirjaliku ja/või videopäeviku kasutamise kohta praktikal.

Pikk vastuse tekst

II. osa TAUSTAANDMED

Palun märgi Sinu kohta käiv vastusevariant.

1. Sugu *

Mees

Naine

2. Vanus

noorem kui 20

21-25

26-30

31-35

36-40

41-45

46-50

51-55

vanem kui 56

3. Missugusel õppekaval Sa õpid?

Humanitaar- ja sotsiaainete õpetamine põhikoolis

Loodus- ja reaalainete õpetamine põhikoolis

Muu

4. Mitmendal kursusel Sa õpid?

1. kursus

2. kursus

3. kursus

5. Praktikaaines kuulusin praktikapäevikut koostades järgmisesse rühma *

Kirjalik praktikapäevik

Videopäevik

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kristin Randla,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Üliõpilaste arvamused video vormis refleksioonipäeviku eelistest ja puudustest võrreldes kirjaliku õpipäevikuga ning kasulikkusest õpetajakoolituse esimesel koolipraktikal“, mille juhendaja on Liina Lepp, 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.

Kristin Randla

18.05.2020