



Väljundipõhine hindamine kõrgkoolis

Einike Pilli

Sisukord

Sissejuhatus	3
Mõisted	5
1. Hindamise teooriataust	9
1.1. Hindamise terminoloogia ja põhimõtted.....	9
1.2. Hindamisprotsessi kirjeldus.....	11
1.3. Aine tervikhindamine, sh üldiste pädevuste hindamine.....	18
1.4. Enese- ja vastastikhindamine.....	19
1.5. Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamine.....	23
1.6. Kujundav hindamine õppimise toetajana.....	26
1.7. Korduma kippuvad küsimused.....	28
2. Valik hindamismeetodeid	31
2.1. Abimaterjalidega kirjalik töö.....	31
2.2. Analüüs.....	33
2.3. Aruanne (raport).....	35
2.4. Esitlus (ettekanne).....	37
2.5. Essee.....	40
2.6. Praktilise õppimise refleksioon.....	42
2.7. Praktiline harjutus (simulatsioon).....	44
2.8. Probleemi lahendamine (juhtumi analüüs).....	47
2.9. Projekt.....	49
2.10. Referaat.....	51
2.11. Struktureeritud kirjalik töö.....	53
2.12. Suuline eksam ehk akadeemiline vestlus.....	59
2.13. Uurimistöö (kursuse- ja lõputöö, väitekirj).....	61
2.14. Õpimapp (portfoolio).....	66
2.15. Õpipäevik.....	69
3. Näiteid õppeainete ja moodulite hindamisest	73
3.1 Analüütilise keemia praktikum.....	74
3.2 Füüsika.....	75

Koostanud ja toimetanud Einike Pilli

Toimetuskolleegium Mari Karm, Tiina Kukkes, Triin Marandi,
Rita Nõmmela, Erika Pedak, Karin Ruul, Kaire Uiboleht, Inga Vau

Keeletoimetaja Ene Voolaid

Sihtasutus Archimedes
Programmi Primus büroo

Väike-Turu 8, I korrus
51013 Tartu
primus@archimedes.ee
<http://primus.archimedes.ee>

 **Primus**

ARCHIMEDES

Väljaandja Sihtasutus Archimedes
Autoriõigus autorid ja väljaandja

ISBN

3.3. Joonistamine.....	79
3.4. Kehalise kasvatuse ja spordi vaatluspraktika.....	81
3.5. Kliiniline õendus I.....	82
3.6. Pedagoogiline praktika inglise filoloogias.....	83
3.7. Probleemipõhine õpe kõrgkoolis.....	85
3.8. Suu- ja näolõualuude kirurgia.....	86
3.9. Tarkvara arendus (moodul).....	88
3.10. Tootedisain.....	90
3.11. Turundus.....	93
3.12. Vana Testamendi eksegees I.....	98
Kasutatud kirjandus.....	100

Sissejuhatus

Hindamine õppeprotsessis pole sugugi uus teema: ühel või teisel viisil on seda alati tehtud. Kuid õpikäsitus muutudes teiseneb muude õppeprotsessi osade kõrval ka arusaam hindamisest. Kaks suurimat muutust, mis õppeprotsessi ja selle kaudu ka hindamise mõistmist on mõjutanud, on liikumine õppejõukeselt õppijakesse õppekava ja õppeprotsessi suunas ning eliidikõrgkoolist massikõrgkooliks kujunemine. Nende kahe muutuse taustaks on Euroopa kõrghariduse ühtlustamisprotsessid ja nende aluseks olevad kokkulepped.

Pikka aega on õppeprotsessi kõrgkoolis käsitletud õppejõukeselt, sest Eesti on olnud mõjutatud saksa haridusparadigmast (Wienker-Piepho 2004). Üliõpilase teadmuse loomise protsessi on jälgitud ja tulemuslikkust hinnatud vastavalt sellele, kui palju õppejõu poolt edastatavast on ta suutnud omandada. Kuid mitte alati pole vähemalt poole materjali omandamine piisav, kuigi minimaalselt 51% õppematerjali omandamise piir positiivse hinde saamiseks on sätestatud kuni 31. augustini 2010 kehtiva määrusega „Kõrgharidust andvate õppeasutuste ühtse hindamissüsteemi kinnitamine“.

Selle tulemusena pole lõpetajad olnud tööturul nii hea ettevalmistusega, kui on loodetud. Seetõttu on hakatud rohkem tähelepanu pöörama õppijale ja neile pädevustele, mida temalt pärast kõrgkooli lõpetamist tööturul oodatakse. Seda muutust nimetatakse kokkuvõtvalt üleminekuks väljundipõhisele õppekavale.

Teine suur muutus on kõrghariduse kättesaadavuse suurenemine, mis tähendab, et kõrgkoolides õpib varasemast rohkem erineva ettevalmistusega inimesi. Lisaks noortele õpib seal järjest enam töökogemusega täiskasvanuid, kelle võimekus mehaaniliselt meelde jätta on üldjuhul vähenenud, kuid suurem elu- ja töökogemus annab neile suure eelise ning muudab õppeprotsessi. Täiskasvanud õppijad õpivad tihti avatud ülikooli vormis osakoormusega õppes, mis tähendab, et nende auditoorse õppetöö osakaal on väiksem ja iseseisva töö osakaal oluliselt suurem kui päevaõppe tudengitel. Et nende kahe õppijate grupi õppeprotsess pole identne, diplomid aga on, sõltub oskuslikust hindamisest, kas erinevad õppijad ka samale tasemele jõuavad. Täiskasvanud õppijate arvu suurenemisega kasvab ka varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamise taotluste hulk, mis eeldab hindamise seisukohalt veelgi suuremat pädevust, vältimaks kvaliteediriski.

Käesolev raamat ei anna väga täpseid juhiseid, küll aga püüab aidata õppejõududel ja teistel kõrghariduse hindamisest huvitatutel mõista, milline on hindamine väljundipõhises õppes ja kuidas keskseid põhimõtteid

rakendada. Juriidiliselt on selle raamatu väljaandmise taustaks haridus- ja teadusministri määruse „Ühtne hindamissüsteem kõrgharidustasemel, koos diplomi kiitusega (*cum laude*) andmise tingimustega“ (edaspidi ÜHK) vastuvõtmine ning selle kehtima hakkamine 1.septembrist 2010. Formaalset eeldab teistsugust lähenemist hindamisele õppekavareform, mis nõuab, et hindamismeetodid koos hindamiskriteeriumidega on selgemalt sõnastatud. Väljundipõhisele õppekavale üleminek ei tähenda ainult väljundite sõnastamist, vaid eelkõige õpiväljundite omandamise võimalikult selget hindamist.

Järgnev raamat koosneb kolmest osast. Esimene peatükk aitab mõista väljundipõhise hindamise keskseid põhimõtteid ja teostust. Mitmed sõnastused ja määratlused on pärit hiljuti vastu võetud määrusest „Ühtne hindamissüsteem kõrgharidustasemel, koos diplomi kiitusega (*cum laude*) andmise tingimustega“ (ÜHK) ja selle seletuskirjast. Selles peatükis pööratakse tähelepanu hindamisprotsessile. Eraldi käsitletakse tervikhindamist, üldiste pädevuste hindamist ja antakse nõu kujundavaks hindamiseks. Tuuakse välja varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamise (VÕTA) eripära ning antakse nõu, kuidas teostada enese- ja vastastikhindamist. Peatükk lõpeb vastustega korduma kippuvatele küsimustele.

Teises peatükis keskendutakse hindamismeetoditele. Antakse soovitusi hindamismeetodite parimaks teostamiseks, tuuakse välja nende võimalusi ja ohte ning esitatakse näiteid hindamismeetoditest ja -kriteeriumidest konkreetsete ainete kontekstis. Hindamismeetodite juures viidatakse ka nende kasutamise võimalustele varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamise (VÕTA) protsessis ning e-õppes. Mitmete meetodite juurde on toodud konkreetsed näited koos hindamiskriteeriumidega.

Kolmas peatükk koosneb õppeainete ja moodulite hindamise näidetest. Näited on valitud mitmekülgsuse põhimõttel, nii et võimalikult palju valdkondi ja õppetaseid on esindatud.

Selle raamatusse on panustanud suur hulk inimesi, nende hulgas mitmed minu koolitustel osalenud õppejõud ja doktorandid, kes on lahkelt lubanud oma näiteid kasutada. Erilist tänu tahan koostaja ja toimetajana avaldada järgmistele toimetuskolleegiumi kuulunud inimestele: Mari Karm, Tiina Kukkes, Rita Nõmmela, Triin Marandi, Erika Pedak, Karin Ruul, Kaire Uiboleht ja Inga Vau.

Loodan, et alljärgnev raamat aitab muuta nii hindamisest mõtlemist kui selle teostamist kõrgkoolis nii, et õppe kvaliteet paraneb ja kõik kõrghariduse huvipooled on tulemusena rahul.

Mõisted



Mõisteid on selgitatud nii, nagu neid kasutatakse käesolevas raamatus. Selgitamisel toetutakse haridusministri määrusele „Ühtne hindamissüsteem kõrgharidustasemel, koos diplomi kiitusega (*cum laude*) andmise tingimustega“ ning selle määruse seletuskirjale, „Õppekava arendamise juhendmaterjalile“ (Rutiku, Valk, Pilli, Vanari 2009), Biggsi ja Tangi raamatule „Õppimist väärtustav õpetamine ülikoolis“ (2009) ning rahvusvahelisele heale tavale.

Autentne hindamine (*authentic assessment*)

Autentne hindamine on selline hindamine, kus õpiväljundite hindamisel kasutatakse tegelikule elule võimalikult sarnast situatsiooni. Autentsuse tagab omandatud pädevuste aktiivne demonstreerimine. Näiteks hindamismeetodina on lennukijuhtimise kirjeldamisest autentsem lennuki juhtimine simulaatoriga, kõige autentsem aga tõeline lennuki juhtimine.

Enesehindamine (*self-assessment*)

on hindamismeetodi abil õppijapoolne oma pädevuste võrdlemine kavandatud õpiväljunditega. Enesehindamine toimub hindamiskriteeriumide põhjal.

Eristav hindamine (*grading, marking*)

Eristava hindamise puhul määratakse õpiväljundite saavutamise tase tähelise või numbrilise hindena. Eristava hindamise skaalas on Eesti kõrgharidussüsteemis 5 positiivset hinnet ja üks negatiivne. Eristava hindamise puhul määratletakse hindamismeetodi juurde hindamiskriteeriumid hindekriteeriumide vormis.

Hindamine (*assessment, marking, grading*)

Õppija õpiväljundite saavutamise hindamine, sealhulgas tema enesehindamine on õppeprotsessi osa, mille käigus antakse kindlate hindamiskriteeriumide alusel õiglase ja erapooletu hinnang õppija teadmiste ja oskuste omandamise taseme kohta vastavalt õppekavas kirjeldatud õpiväljunditele. Hoiakuid üldjuhul ei hinnata. Hindamise eesmärk on toetada õppimist ning anda usaldusväärset informatsiooni õppijate õpingute läbimise tulemuslikkuse kohta. Hindamisel on kaks funktsiooni: **kokkuvõttev ja kujundav**.

Hindamiskriteeriumid (*assessment criteria*)

ehk hindamisjuhised kirjeldavad hindamismeetodiga tõendatavate teadmiste ja oskuste oodatavat taset ning ulatust. Hindamiskriteeriumid on sõnastatud õpiväljundite alusel, kuid oluliselt suurema detailsusega. Hindamiskriteeriumid jagunevad **hinde- ja lävendikriteeriumideks**.

Hindamismeetod (*assessment method*)

on teadmiste ja oskuste omandamise tõendamise viis. Hindamismeetodi valikul tuleb lähtuda õpiväljunditest, mille saavutamist soovitakse hinnata. Hindamismeetodi juurde määratletakse **hindamiskriteeriumid**.

Hindekriteeriumid (*grade criteria*)

on eristava hindamise puhul kasutatavad hindamiskriteeriumid, mis määratletakse iga hindamiseetodi juures hinnete kaupa.

Kokkuvõttev hindamine (*summative assessment*)

on hindamine, mille abil antakse õppijale ja teistele huvipooltele infot, kas ja kui hästi on õppeaine või teiste õppekava sisutervikute kavandatud õpiväljundid saavutatud. Kokkuvõttev hindamine on eristav või mitteeristav.

Kriteeriumhindamine (*criterion-referenced assessment*)

Kriteeriumhindamise korral on hindamise aluseks õpiväljundite põhjal koostatud hindamiskriteeriumid, mis on õppijale enne hindamist teada ja mis hindamise käigus ei muutu.

Kujundav hindamine (*formative assessment*)

Kujundava hindamise käigus antakse üliõpilasele tagasisidet, mis toetab õpiväljundite omandamist õppeprotsessi jooksul. Kujundav hindamine ehk tagasiside on enamasti pikemas sõnalisel vormis. Kujundava hindamise eripära on, et õppija saab oma tööd saadud tagasiside põhjal veel enne kokkuvõtet hindamist parandada ja õppimise käigus tehtud vead ei mõjuta hinnet. Kujundava hindamise sünonüümina kasutatakse ka mõistet „pidevhindamine“.

Lävendikriteeriumid (*passing criteria, threshold criteria*)

on mitteeristava hindamise puhul baastaset määratlevad hindamiskriteeriumid, mis sõnastatakse iga hindamiseetodi juurde eraldi.

Mitteeristav hindamine (*pass or fail assessment*)

Mitteeristava hindamise puhul määratakse tase, millele vastamise või mille ületamise korral hinnatakse tulemus piisavaks sõnaga „arvestatud“ ning millest madalamal tasemel tulemus hinnatakse ebapiisavaks sõnaga „mittearvestatud“. Mitteeristava hindamise kaheastmelist skaalat kasutatakse, kui eesmärgiks on hinnata, kas õpiväljundid on baastasemel saavutatud, kuid nende omandamise taset pole võimalik või vajalik eristada. Mitteeristava hindamise puhul sõnastatakse hindamiseetodi juurde **lävendikriteeriumid**.

Moodul (*module*)

on õppekava õpiväljunditest lähtuva sisulise liigendamise ühik, mis koondab õppeained eesmärgistatud kogumiks või koosneb ühest õppeainest.

Tervikhindamine (*holistic assessment*)

Tervikhindamise puhul arvestatakse terviktulemust enam kui osade summat. Osade summa hindamise korral on tegu analüütilise lähenemisega hindamisele. Nii tervikui analüütiline hindamine toimuvad hindamiskriteeriumide põhjal. Tervikhindamise puhul kirjeldatakse tavaliselt kõige olulisemat komponenti, mille puudumisel ei saa õppija tulemus olla positiivne. Näiteks hinnatakse võõrkeele rääkimisel, et inimene suudab ennast arusaadavaks teha; operatsioonil, et kirurgiks pürgija opereerib õiget elundit; eripedagoogikas, et ühtegi inimest ei peeta ebanormaalseks. Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamisel tähendab tervikhindamine, et ühes taotluses analüüsitud õppimine võib olla toimunud erinevates kohtades (tööl, koolis, täienduskursustel, huvitegevuses) ja erineval ajal.

Vastastikhindamine (*peer assessment*)

on hindamiseetodi abil kaasõppija pädevuste võrdlemine kavandatud õpiväljunditega. Vastastikhindamine toimub hindamiskriteeriumide põhjal.

Võrdlushindamine (*norm-referenced assessment*)

Võrdlushindamisel kujuneb õppijate õpitulemus ehk hinne sõltuvalt sellest, millised on nende pädevused, võrreldes teiste sama õppeainet läbivate õppijate pädevustega. Võrdlushindamise aluseks kasutatakse ka normaaljao-otuskõverat, mille järgi saab väga head või väga halba tulemust saavutada vaid piiratud osakaal õppijatest, ülejäänud peavad paigutuma nende vahele. Võrdlushindamine ei sobi kokku väljundipõhise õppekava hindamise mõtteviisiga.

Väljundipõhine õpe (*outcome-based learning process*)

Õppijakesksele lähenemisele tuginev õppekava eesmärgistamine ja õppetegevuse korraldamine, milles põhitähelepanu on hinnatavatel õpiväljunditel, mille õppija peaks õppeprotsessi tulemusena saavutama.

Väljundipõhine õppekava (*outcome-based curriculum*)

on õppijakesksest fookusest lähtuvalt üles ehitatud eesmärgistatud õppetegevuse sisulise, ajalise ja korraldusliku kujundamise plaan. Õppekava määrab kindlaks läbiviidava õppe eesmärgid, sealhulgas oodatavad õpiväljundid, õppe nominaalkestuse ja mahu, õppe alustamise tingimused, õppeainete loetelu ja mahud, lühikirjeldused ning valikuvõimalused ja –tingimused, spetsialiseerumisvõimalused ja õppe lõpetamise tingimused. Õppekava vormistatakse ametliku dokumendina.

Õpiväljundid (*learning outcomes*)

on õppimise tulemusel omandatavad teadmised, oskused ja hoiakud või nende kogumid (pädevused), mille olemasolu ja/või saavutatuse taset on võimalik tõendada ja hinnata. Õpiväljundid on kirjeldatud õppekava, mooduli või õppeaine läbimiseks vajalikul miinimum- ehk baastasemel. Õpiväljundite saavutamise üle otsustatakse hindamise abil.

Õppeaine (*subject*)

on kindla teadmistevaldkonna õppesisu, õpitegevuste ning õpiväljundite hindamise terviklik ühik. Õppeaine aluseks on kavandatud õpiväljundid, mille saavutamist õpetamise kaudu toetatakse ja mida hinnatakse.

Kasutatud lühendid

VÕTA – varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamine

KHS – kõrgharidusstandard

ÜHK – Ühtne hindamissüsteem kõrgharidustasemel, koos diplomi kiitusega (*cum laude*) andmise tingimustega, vt täielikku versiooni <https://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=13230393>



1. Hindamise teooriataust

1.1. Hindamise terminoloogia ja põhimõtted

Sõna „hindamine“ omab eesti keeles oluliselt kitsamat tähendusvälja kui selle sõna ingliskeelne vaste „assessment“. Parema sõna puudumisel kasutame selles raamatus sõna „hindamine“, andes sellele tavapärasest laiemat tähendust ja mõeldes selle all nii hinde vormis hinnangu andmist, soovitude tegemist paremate tulemuste saavutamiseks kui tavapärasest informatsiooni andmist erinevatele kõrghariduse huvipooltele.

ÜHK defineerib hindamist järgmiselt: „Õppija õpiväljundite saavutatuse hindamine, sealhulgas tema enesehindamine, on õppeprotsessi osa, mille käigus antakse kindlate hindamiskriteeriumide alusel õiglase ja erapooletu hinnangu õppija teadmiste ja oskuste omandatuse taseme kohta vastavalt õppekavas kirjeldatud õpiväljunditele.“

Sellest definitsioonist tulenevad mitmed kesksed hindamis põhimõtted:

- 1. Hinnatakse seda, kas õppija on aine, mooduli või muu õppekava osa õpiväljundid omandanud.** See tähendab ka, et ei hinnata õppijate omavahelist suhet ega õppija arengut õppeaine omandamise jooksul. Hindamise aluseks on see, kas ja kui võrd vastavad õppija poolt omandatud pädevused kavandatud õpiväljunditele. Järgnevas raamatus kasutame väljendeid „õpiväljundite saavutatuse hindamine“ ja „õpiväljundite hindamine“.
- 2. Hindamine toimub õpiväljunditega sobivate hindamismeetodite abil.** Hindamismeetodid on näiteks õpimapp, projekt, esitlus, suuline eksam või struktureeritud kirjalik töö, essee, aruanne, praktilise õppimise refleksioon. Hindamismeetodite valikul on abiks väljundiverb ehk õpiväljundites sisalduv verb selle kohta, mil viisil on õppeaine sisu omandatud.
- 3. Hindamise objektiivsuse tagab toetumine hindamiskriteeriumidele.** Hindamiskriteeriumid on sõnastatud õpiväljundite alusel, kuid oluliselt suurema detailsusega. Hindamiskriteeriumid on väljundipõhise õppekava puhul peamiselt kvalitatiivsed, kvantitatiivse hindamise osakaal väheneb.

Hindamise eesmärk on ÜHK järgi „õppimise toetamine ning usaldusväärse informatsiooni andmine õpingute läbimise tulemuslikkuse kohta.“ Mõlemad eesmärged on alati teadvustatud, kuid rõhuasetus liigub administratiivselt eesmärgilt didaktilisele: keskseks muutub õppimise toetamine.

Hindamisel eristatakse kahte peamist funktsiooni: kokkuvõtvat ja kujundavat (Jones ja Tanner 2006). Kujundava hindamise (*assessment for learning*) keskne funktsioon on õppimise toetamine, kokkuvõtva hindamise puhul (*assessment of learning*) hinnatakse õpitu vastavust kavandatud õpiväljunditele (Biggs ja Tang 2008, 170-172).

Kokkuvõtva hindamise puhul hinnatakse tagasivaatavalt, kuidas on õppeprotsess õnnestunud ning kas ja kui hästi on õpiväljundid omandatud. Kokkuvõtve hindamine on kas eristav või mitteeristav. Eristava hindamise tulemust väljendatakse tähe või numbri kujul, öeldes kas ja kui hästi on õpiväljundid omandatud ja õppeaine sooritatud. Mitteeristav hindamine sätestab, et õpiväljundid on omandatud ja õppeaine on sooritatud. Mõlemal puhul garanteerib õppejõud, et õpiväljundid on hindamise hetkel omandatud.

Hindamise kokkuvõtva funktsiooni piiranguks on, et õppija ei saa tihti selle abil sisulist ega täpsemat tagasisidet selle kohta, mis tal töös õnnestus ja miks ta tulemus oli just selline. Isegi kui ta teab hindamiskriteeriume, võib jääda selgusetuks, millised osad õnnestusid ja millised mitte. Seepärast on vaja hindamise teist, kujundavat funktsiooni. Kujundavad kommentaarid võivad kaasneda ka kokkuvõtva hindamisega, näidates ära, mis on õnnestunud ja mida saab teha veelgi paremini. Õppimise seisukohalt on oluline, et kujundav hindamine toimuks juba õppeprotsessi käigus, nii et õppijad saavad oma tööd enne kokkuvõtvat hindamist parandada.

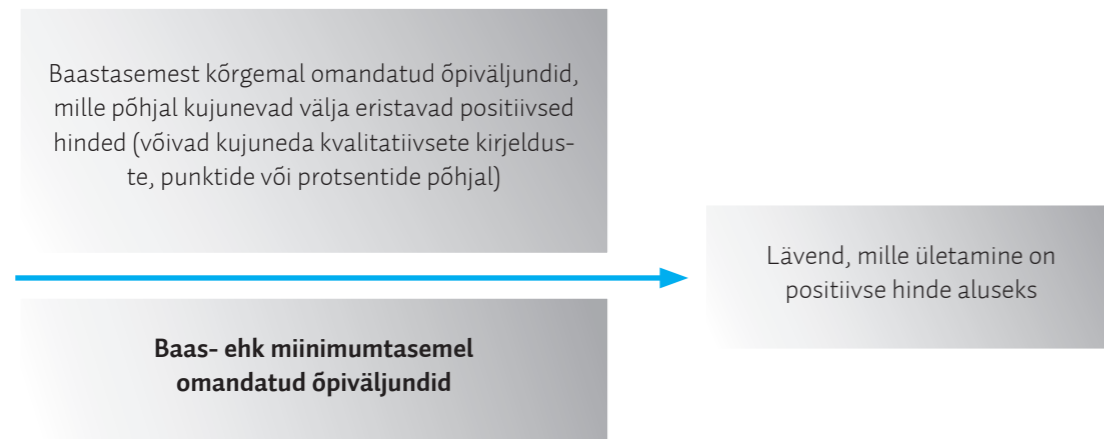
Kujundav hindamine ehk tagasiside on hindamise pikem, harilikult sõnaline vorm, mida antakse õppijale õpiväljundite omandamise kohta õppeprotsessi jooksul. Kujundava hindamise eripära on, et tavaliselt saab õppija oma tööd saadud tagasiside põhjal parandada. Isegi kui tööd enam parandada ei saa, on kujundavatest kommentaaridest abi, olgu need siis esitatud iseseisvalt või koos kokkuvõtva hindegaga.

Nii kokkuvõttev kui kujundav hindamine toetuvad hindamiskriteeriumidele. Jones ja Tanner (2006) viitavad uuringutele, mille järgi on kujundava hindamise roll eriti oluline keskmise ja nõrgema tulemuslikkusega õppijate puhul, kellel on kalduvus nõrga tulemuse põhjuseks pidada oma madalat võimekust, mitte õppimisprotsessi. Samuti kõneleb kujundava hindamise poolt õppimise eluaegsuse argument: kogu elu kestab protsessis pannakse harva hindeid, küll aga vajavad inimesed pidevat toetavat juhendamist, kuidas paremaid tulemusi saavutada.

Eelneva põhjal võib välja tuua järgmised **kesksed muudatused hindamise rõhuasetuses:**

1. Hindamise keskne roll on õppimise toetamine. Seejärel väärtustatakse oluliselt enam kujundavat hindamist.

2. Ainult kriteeriumhindamine, milles õppijate pädevusi võrreldakse kavandatud õpiväljunditega, sobib kokku väljundipõhise õppekava mõtteviisiga. Võrdlusest tuletatakse hinded, ei saa kasutada, sest sel juhul pole võimalik kriteeriume varem ette anda ega neid õpiväljunditega siduda.
3. Hindamismeetodid muutuvad täpsemaks ja mitmekülgsemaks, sest väljundiverbid täpsustavad, kuidas teadmised ja oskused peaks olema omandatud.
4. Hindamisel jälgitakse, et kõik õpiväljundid on omandatud. Punkte ja protsente võib hinnete eristamisel kasutada pärast seda, kui õpiväljundite baastase on omandatud. Seetõttu ei sobi enam hästi senini kasutusel olev aine kogumahust 51-100% omandamise kontrolli kasutamine õppeainete hindamisel (ei taga kõigi õpiväljundite omandamise kontrolli).

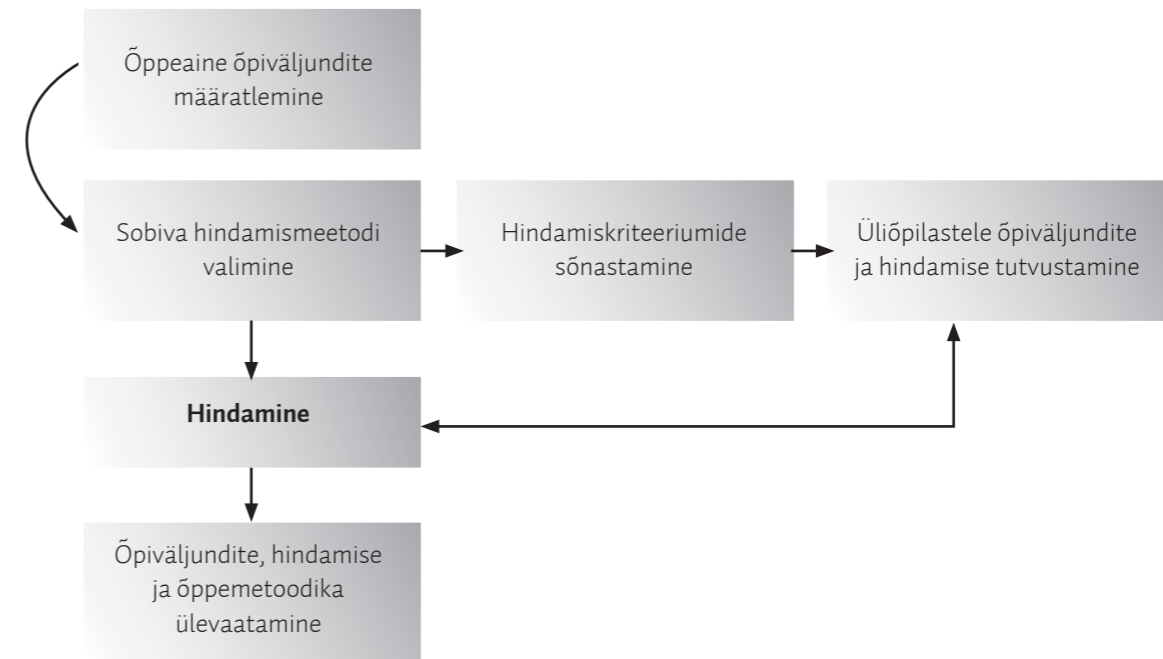


Joonis 1. Õpiväljundite omandamise jälgimine väljundipõhisel hindamisel



1.2. Hindamisprotsessi kirjeldus

Hindamine võib toimuda nii õppeaine, mooduli kui erandjuhtudel ka kogu tervikõppekava osas. Et õppeaine hindamine on kõige tavalisem, vaatleme järgnevalt, kuidas näeb praktikas välja aine hindamise protsess.



Joonis 2. Õppeaine hindamisprotsess

1.2.1. Õppeaine õpiväljundite määratlemine

Head õppeaine õpiväljundid vastavad kõrghariduse tasemele ning aitavad kaasa moodulite ja õppekava õpiväljundite omandamisele. Lisaks sisule on õpiväljundite määratlemisel oluline jälgida, et need oleksid hinnatavad. Hästi valitud õpiväljundiverb annab vihje hindamismeetodi valikuks.

„Õppekava arendamise juhendmaterjal“ (Rutiku, Valk, Pilli, Vanari 2009) on mitmeid soovitusi õpiväljundite sõnastamiseks (lk 29-30), nende hulgas õppijale ja tegevusele suunatus, kohane üldistusaste, piirdumine olulisemaga ja väljundite miinimum- ehk baastasemel sõnastamine. Õpiväljundite sõnastamise juhiseid jagavad ka Biggs ja Tang raamatus „Õppimist väärtustav õpetamine ülikoolis“ (2008).

Praktika näitab, et kui õpiväljundeid on rohkem kui kuus, muutub nende kõigi hindamine keerukaks. Ka erinevad allikad (Biggs ja Tang 2008, lk 70; Moon, J 2002. The Module and Program Development Handbook, lk 42) soovivad õpiväljundite arvu hoida 4 ja 6 vahel.

NÄIDE

Hea õpiväljundi sõnastus õppeaines „Peipsi järve seire“

Õppeaine lõpuks õppija analüüsib Peipsi järvega seonduvaid hüdrobioloogilisi ja hüdrokeemilisi probleeme, nende põhjusi ning pakub lahendusi.

1.2.2. Sobiva hindamise meetodi valimine

Hindamise meetodi valiku puhul tuleb lähtuda järgmistest kriteeriumidest:

- a) Valitud hindamise meetod peab olema **eesmärgipärane**, st võimaldama vastava aine õpiväljundeid hinnata. Oluline pole mitte ainult hindamise meetodi sisuline sobivus õppesuguga, vaid kooskõla ka selles, kuidas seda sisu peaks õpiväljundi järgi omandama.

NÄIDE

Hindamise meetodi valimine

Kui õpiväljundiks on, et õppija analüüsib järvega seonduvaid probleeme, siis ei sobi hästi hindamise meetodiks valikvastustega test ehk struktureeritud kirjalik töö, küll aga võib kaaluda hindamise meetoditest analüüsi, probleemi lahendamist või analüütilist esseed. Sobivad ka pikemad analüüsivad küsimused kontrolltöös või struktureeritud kirjalikus töös.

Hindamise eesmärgipärasust toetab veelgi enam, kui õppija analüüsib järvega seonduvaid probleeme mitte paberil, vaid reaalselt veekogu ääres proove võttes (autentne hindamine).

- b) Hindamise meetodid peavad võimaldama **kõigi õpiväljundite hindamist**, aga igale õpiväljundile eraldi pole vaja hindamise meetodit valida.

NÄIDE

Õppeaine "Biogaasi tootmine"

Õpiväljundid

Õppeaine eduka läbimise järel üliõpilane

- hindab biomassi ressursi energia tootmiseks;
- tunneb biogaasi tootmise ja vääristamise põhilisi tehnoloogiaid ning tehnoloogilise protsessi peamisi etappe;
- koostab biogaasijaamale massibilansi, lähtudes sobivatest substraatidest ning nende omadustest;
- uute tootmisüksuste planeerimisel koostab tehnoloogilised põhiskeemid vastavalt kohalikele tingimustele ja viib läbi teostatavusanalüüsi;

- c) Ühte õpiväljundit võib hinnata ka rohkem kui ühe hindamise meetodiga, aga siis tuleb jälgida, et kokku ei tuleks liiga palju hindamise meetodeid. Üldiselt kehtib soovitus, et parem on ühe aine raames kasutada kaht-kolme suuremat meetodit, mitte üht väga suurt või paljusid erinevaid väikeseid hindamise meetodeid. Vältima peaks ka hindamise meetodite nimetamist „eksami“ ja „arvestuseks“, sest need viitavad ühele suurele hindamisele (kas eristavale või mitteeeristavale) ega anna peaaegu mingit informatsiooni selle kohta, kuidas hindamine tegelikult toimub.

- d) Hindamise meetodi valiku juures on oluline selle **teostatavus ja mõistlik ajakulu**. Selle kriteeriumi järgimine ei tohiks tähendada eesmärgipärasuse vastu eksimist. Keerukad on juhud, kus õppejõud õpetab mitmekülgseid teadmisi ja oskusi eeldavat ainet väga suurele üliõpilaste grupile, aine õpiväljundid eeldavad mitut keerukamat hindamise meetodit, mistõttu hindamisel tuleb arvestada suure ajakuluga. Sel juhul ei peaks kannatama mitte hindamise eesmärgipärasus, vaid tuleks muuta õppegrupi suurust või kohendada õpiväljundid hindamisega vastavaks, jälgides samal ajal, et õppekava tervik ei kannataks. Osaliselt võib ajaprobleemi aidata lahendada ka enese- ja vastastikhindamine.

Mõistlik on hindamise meetodile kuluvat aega mõõta nende õpiväljundite kaalukusega, mida see hindab. Samuti on arukas analüüsida, kas hindamine peaks olema eristav, sest eristav hindamine on alati ajakulukam kui mitteeeristav. Mõeldav on ka kompromiss, kus kõiki eristavalt hinnatava aine hindamise meetodeid ei hinnata eristavalt. Osa

- saab aru taastuvate energiaallikate kasutamise vajalikkusest ja oskab selgitada erinevaid kasutamise võimalusi ning diskuteerida sotsiaalmajanduslike ning keskkonnakaitseliste aspektide üle.

Hindamise meetodid on

- bioenergial baseeruva energeetiliselt sõltumatu küla energiabilanss ja biomassi ressursi hinnang,
- biogaasijaama substraatide kasutamise plaan ja gaasitoodangu hinnang,
- biogaasijaama tehnoloogia põhimõtteskeem,
- biogaasijaama rajamise teostatavusanalüüs.

hindamise meetodeid võib hinnata mitteeeristavalt, lisades kujundavad kommentaarid, ja valida vaid kõige olulisemad hindamise meetodid välja eristavaks hindamiseks. Erineva osakaaluga eristava hindamise hindamise meetodite puhul on hea lisada ka meetodi tulemuse kaal koguhindes. Seda võib teha punktide või protsentidena või rõhutada kõige olulisemat hindamise meetodit sellega, et ainult seda hinnatakse eristavalt.

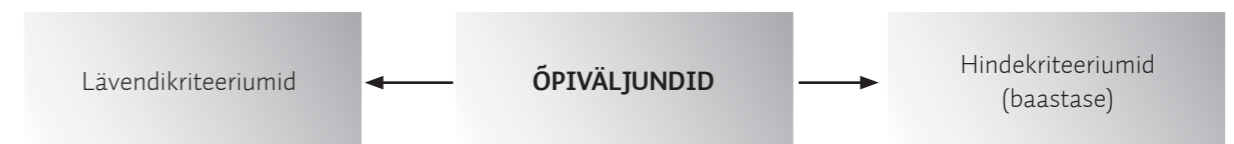
Samamoodi võib määrata kaale ka hindamise kriteeriumidele ühe hindamise meetodi sees. Sel juhul on tegu analüütilise lähenemisega hindamisele. Analüütiline lähenemine peaks omakorda toetama hindamise tervikkust, tuues esile terviku seisukohalt olulisemad kriteeriumid. Näiteks kui eristavalt hinnatakse lõputööd, siis tasub vormistusele anda väiksem ja sisule suurem kaal, seda hindekriteeriumides väljendada ja hindamisel arvestada.

1.2.3. Hindamise kriteeriumide sõnastamine

Kui hindamise meetodid on valitud, määratletakse nende juurde hindamise kriteeriumid. Õpiväljundite hindamiseks on vaja kõigepealt meetodit, mille kaudu seda teha, ja siis kriteeriume, millele selle meetodi kaudu tuleb vastata.

Hindamise kriteeriume on vaja, et

- üliõpilane saaks enne tööle asumist aru, millist kvaliteeti temalt mingi hindamise meetodi puhul eeldatakse ning oskaks oma tööd hiljem analüüsida;
- õppejõul oleks objektiivne alus hindamiseks, mis vähendaks hindamise subjektiivsust;
- üliõpilaste vastastikhindamise puhul saaksid õppijad aluse üksteise hindamiseks;
- tekiks selge seos konkreetsemate hindamise kriteeriumide ja üldisemate õpitulemuste vahel ning saaks analüüsida, kas kõik õpiväljundid on omandatud ja hindamise kaudu demonstreeritud;
- juhtida õppija õppimist soovitud suunas.



Joonis 3. Õpiväljundite saavutatuse hindamine lävendi- ja hindekriteeriumide alusel

NÄIDE

Õpiväljund, hindamise meetod ja hindamise kriteeriumid aines „Keskonnaprojektide juhtimine“ (mitteeeristav hindamine, individuaalne töö)

Hinnatav õpiväljund

Üliõpilane

- koostab projekti aruande-dokumentatsiooni.

Hindamise meetod on

- projekti tegevus- ja finantsaruande koostamine etteantud materjali põhjal

Hindamise kriteeriumid

- Aruande koostamine baseerub õppejõu poolt etteantud materjalidel, milleks on projektitaotlus, läbi viidud tegevuste kirjeldus erinevates dokumentides ja projektis „tehtud“ kulutuste dokumendid.
- Aruanne esitatakse vastavalt finantseerija kehtestatud aruande vormile, tingimustele ja nõuetele.

Hindamise kriteeriume on kahte liiki: lävendi- ja hindekriteeriumid. Lävendikriteeriumide puhul on tegu mitteeeristava hindamisega (nn arvestus), hindekriteeriumide puhul ka eristava hindamisega (nn eksam). Hindekriteeriumi alumine tase on ühtlasi lävendikriteerium. Mõlemal juhul peavad lävendikriteeriumid sobima sisuliselt kokku õpiväljundites kirjeldatud tasemega.

Lävendikriteerium määratleb, millal võib õpiväljundid pidada saavutatuks. Et kõrgharidusstandardi järgi on õpiväljundid kirjeldatud miinimumtasemel, mida võib nimetada ka baastasemeks, siis kirjeldatakse lävendikriteeriumidega madalaim võimalik tase, mille puhul võib õpiväljundid lugeda omandatuks. Lävendikriteerium ei pea korreleeruma eristava hindamise hinnetega, kuid see peab kattuma õpiväljundi tasemega.

NÄIDE

Lävendikriteeriumid aines "Hobuste reprodukt-sioon"

Õpiväljund, mida hinnatakse

- Üliõpilased omavad ülevaadet fertiilsuspatoloogiate diagnoosimisest, ravist ja prognoosist.

Hindamise meetod

- analüüs

Hindamiskriteeriumid

- Üliõpilane on analüüsinud kirjalikult nelja erinevat valdkonda puudutavat fertiilsuspatoloogiat (kari, täkk, mära, varss).
- Analüüs sisaldab aktuaalseid ja looma heaolu kohtade diagnoosimeetodeid, vähemalt kahte (või enam) erinevat raviskeemi, prognoosi ja epidemio- loogilist tausta.

Hindekriteeriumid määratlevad lisaks lävendile ka, millisele sooritusele mis hinne vastab. Esile väärrib tõstmist, et madalaim **kõigi õpiväljundite** omandamise tase on hinnatav hindegaga „D“ (rahuldav). „E“ (kasin) seevastu märgib **kõige olulisemate õpiväljundite** omandamist.

ÜHK sätestab hinde panemise aluse väljundipõhises õppekavas järgmiselt:

„A“ („5“) – „suurepärase“ – silmapaistev ja eriti laiapõhjaline õpiväljundite saavutamise tase, mida iseloomustab väga head taset ületav teadmiste ja oskuste vaba ning loov kasutamine;

„B“ („4“) – „väga hea“ – väga heal tasemel õpiväljundite saavutamine, mida iseloomustab teadmiste ja oskuste eesmärgipärane ja loov kasutamine; spetsiifilistest ja detailsemate teadmiste ja oskuste osas võivad ilmuda mittedetailsemad ja mittepõhimõttelised eksimused;

„C“ („3“) – „hea“ – heal tasemel õpiväljundite saavutamise, mida iseloomustab teadmiste ja oskuste eesmärgipära-

ne kasutamine; spetsiifilistest ja detailsemate teadmiste ja oskuste osas avaldub ebakindlus ja ebatäpsus;

„D“ („2“) – „rahuldav“ – piisaval tasemel õpiväljundite saavutamine, mida iseloomustab teadmiste ja oskuste kasutamine tüüpilise olukorras, erandlikes olukorras avalduvad puudujäägid ja ebakindlus;

„E“ („1“) – „kasin“ – minimaalselt lubataval tasemel olulisemate õpiväljundite saavutamine, mida iseloomustab teadmiste ja oskuste kasutamine tüüpilise olukorras piiratud viisidel, erandlikes olukorras avalduvad märgatavad puudujäägid ning ebakindlus;

„F“ („0“) – „puudulik“ – õppija on omandanud teadmised ja oskused miinimumtasemest madalamal tasemel.

Kuidas määratleda hindamiskriteeriume?

Hindamise meetodite valimise ja hindamiskriteeriumide kavandamise puhul ei ole võimalik öelda, kummale enne mõelda. Nendega tuleb üsna samaaegselt tegelda, toetudes õpiväljunditele. Kindel on aga see, et hindamise meetod ei ole ilma hindamiskriteeriumideta piisav. Näiteks kui õpetajakoolituse praktika lõpuks panevad üliõpilased kokku õpimapi oma tunnikonspektidest, tunnis kasutatavatest jaotusmaterjalidest, mõnest kontrolltööst ja lisavad neile enesehinnangu ning juhendaja-mentori hinnangud, aga sätestatud pole, millistele kriteeriumidele nimetatud õpimapi osad peavad vastama, siis on keeruline nii töö koostajal kui hindajal – esimesel mappi koostada ja teisel hinnata. Kui üliõpilane on nõutud asju mappi kogunud, aga need ei vasta õppejõu ootustega eeldatud tasemele, pole alust, mille põhjal tööd sobimatuks nimetada.

Hindamiskriteeriumide määratlemisel tuleb järgida järgmisi põhimõtteid:

- Hindamiskriteeriumid tuleb määratleda iga kasutatava hindamise meetodi juurde.
- Kui kasutatakse eristavat hindamist (st pannakse hindeid), tuleb lahti kirjutada ka hindekriteeriumid.
- Hindamiskriteeriumide määratlemist on hea alustada lävendist ehk õpiväljundi tasemest (soovitavalt hindest „D“ („rahuldav“), mis on määratletud kõigi õpiväljundite omandamise tasandina). Kui hindamismeetodid on ainult lävendipõhised, pole hindekriteeriume vaja.
- Hindamiskriteeriumid peaksid olema peamiselt sisulised ja kvalitatiivsed.

- Hindamiskriteeriumid peaksid olema detailsemad kui õpiväljundid.
- Kui hindamiskriteeriumides kajastada vormilisi nõudmisi, mõjutab nende täitmine või mittetäitmine tulemust.
- Kõik hindamiskriteeriumid peavad olema vähemalt lävendi tasemel täidetud, et hindamistulemust saaks lugeda positiivseks.

Hindamiskriteeriumideks ei sobi järgmised aspektid:

- loengutes, seminarides, õppekäikudel ja praktikumides osalemine

Osalemine ei tõenda piisavalt, et õpiväljundid on omandatud. Küll võib osalemist teatud mahus kasutada hindamise eeltingimuseks. Kui osalemise põhjal tahetakse anda kokkuvõtvaid hinnanguid, siis võib lasta õppijatel teha midagi „nähtavat“: kirjutada oma seminariks valmistumise käigus loetust kokkuvõtte, teha praktikumi põhjal aruanne, õppekäigu kohta kokkuvõttev analüüs või loengus õpitu põhjal õpipäevik.

- kvantitatiivsed protsendid aine kogumahust, mis võimaldavad vähemalt kui kõigi õpiväljundite omandamine

Väljundipõhise hindamise juures on soovitatav kasutada kvalitatiivseid kriteeriume, kuid vajadusel võib suurte gruppide hindamise hõlbustamiseks kvaliteeti kirjeldada ka punktide või protsentide abil. Ülesannete lahendamise ja kontrolltööde tegemise puhul tuleb jälgida, et õigete vastuste mahtu hinnates on õpiväljundite omandamine kõigepealt tagatud. Võimalusel korral on soovitatav kirjutada kvalitatiivsed hindamiskriteeriumid ka struktureeritud kirjalikule tööle ehk testile ja kontrolltööle. Kvantitatiivsete mudelite kasutamine võib osutada vajalikuks õppeaine lõpphinde kujundamisel, kui eristaval hindamisel on kasutatud mitut hindamise meetodit.

- üksnes vormilised kriteeriumid (teksti pikkus, allikate kasutamine ja viitamine, näidete hulk)

Nende põhjal ei saa otsustada õpiväljundite sisulist omandamist. Vormilisi kriteeriume võiks kasutada vaid juhul, kui need mõjutavad tulemust (nt referaadi allikate arvu või töö pikkuse puhul), vastasel juhul tuleks kirjutada vormilised kriteeriumid töö juhisesse. Kui need on hindamiskriteeriumides, mõjutavad need ka hindamise tulemust.

- õpiväljundist madalama taseme kirjeldus

Ainsaks erandiks on hinde „E“ („kasin“) kirjeldus, kus on võimalik, et üksikud vähemtähtsad õpiväljundid on jäänud omandamata. Kõrgharidusstandardi järgi on õpiväljundid kirjeldatud miinimumtasemel. See tõttu ei saa olla õpiväljundist madalam sooritus positiivne sooritus.

- töö õigeaegne esitamine

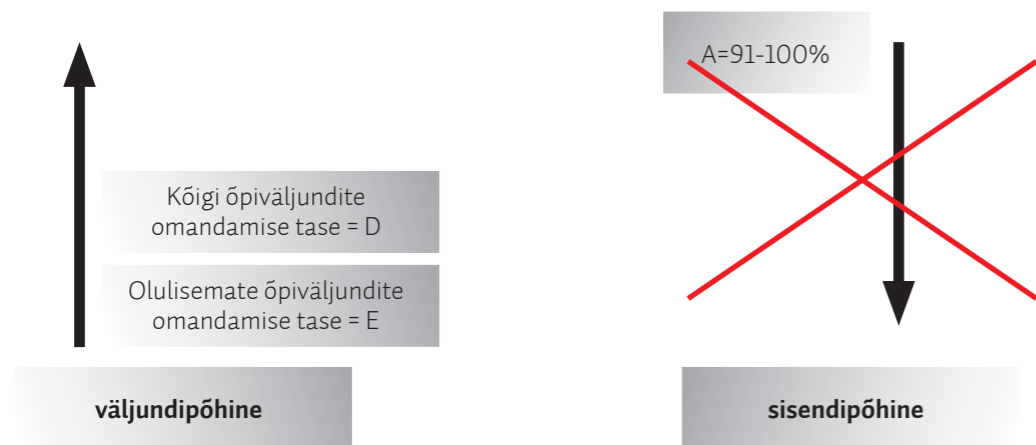
Kui töö ei ole mingil mõjuval põhjusel õigeaegselt esitatud, ei saa seda hindamise meetodi sooritust enam positiivseks hinnata. Küll võib aga eristava hindamise puhul kirjutada sisse tagajärjed, mis töö põhjendamata hilisema esitamisega kaasnevad. Neid võib ki rakendada ainult juhul, kui õppija neid ette teab. Eristava hindamise puhul võiks iga hilinetud nädal vähendada töö hinnet ühe palli võrra. Nii eristava kui mitteeristava hindamise meetodi kirjeldusse võib lisada kuupäeva, millest alates tööd enam vastu ei võeta.

Hindamiskriteeriumid võivad olla nii lävendi- kui hindekriteeriumid, sõltudes hindamisviisist. Mitteeristava hindamise puhul koostatakse iga hindamise meetodi juurde lävendikriteeriumid, mille ületamise korral on hindamise meetod sooritatud.

Eristava hindamise puhul hindekriteeriume sõnastades on hea neid vormistada tabeli või maatriksina.

Tabelis on kesksel kohal õpiväljunditest detailsemad sisulised kirjeldused, millele õppija hindamise meetodis peab vastama. Vajadusel võib kvalitatiivsetele kriteeriumidele lisada punktid ja protsendid, millega iseloomustatakse kvalitatiivsete kriteeriumide osakaalu kas hindamise meetodi või õppeaine tasemel.

Hindamiskriteeriumid määratletakse kõigepealt õpiväljundi tasemel ja eristava hindamise puhul lisatakse neile lävendist kõrgemate hinnete kirjeldused. Võib öelda, et väljundipõhise hindamiskriteeriumide suund on „alt üles“, sisendipõhise mõtteviisi määrati hinded maksimumist allapoole, ehk „ülevalt alla“. Seda erinevust illustreerib joonis 4.



Joonis 4. Hindamiskriteeriumide kujunemine väljundipõhisel ja sisendipõhisel hindamisel

Et kahe lähenemise mõtteviis on erinev, ei ole ka hinded võrreldavad. Nii ei pruugi varasem tulemus 51% õppeaine kogumahust ehk miinimumtulemus olla sama, mis praegune kõigi miinimumtasemel kirjeldatud õpiväljundite omandamise baastase.

Juhul, kui mõni hindamismeetod teostatakse rühmatööna, peab see kajastuma ka hindamiskriteeriumides.

Rühmatööde hindamine on individuaalse töö hindamisest keerulisem, sest kõigi rühmaliikmete tööpanus ei pruugi olla võrdne. Samal ajal on rühmas hindamiseks valmistumise kogemus oluline, sest hilisemas tööelus tuleb paljusid ülesandeid täita grupis. Seepärast ei pea rühmatöö hindamisest mitte loobuma, vaid selle kriteeriumid tuleb hästi läbi mõelda.

Rühmatööna koostatud hindamismeetodi hindamiskriteeriume määratledes võib kaaluda järgmisi võimalusi:

- ☐ Lasta rühmatöö käigus või sellele eelnevalt teha igapähele midagi kirjalikult või muul viisil nähtavalt ja määratleda sellele tööle hindamiskriteeriumid.
- ☐ Kui rühma liikmete panust pole võimalik eristada, siis tuleb hinnata rühma tervikuna ja kõiki selle liikmeid sama hindega.
- ☐ Jagada ülesanded rühmas ära nii, et igapähele on kindel roll, mida on võimalik ka hinnata. Sel juhul tuleb hindamiskriteeriumid määratleda ülesannete kaupa, näiteks materjali kogumise, kogutu süstematiseerimise ja rakendamise võimaluste väljatoomise hindamiskriteeriumid eraldi.

- ☐ Lasta rühma liikmetel hinnata oma ja üksteise panust lõpptulemusse. Need hindamiskriteeriumid võiksid olla pigem sõnalised ja kujundava funktsiooniga, aga nende sisu peaks samamoodi õpiväljunditest tuletama. Kõige parem on niimoodi hinnata üldisi pädevusi, näiteks meeskonnatöö ja eneseväljendamise oskust.
- ☐ Hinnata rühma tööd mitmeeristavalt.

NÄIDE

Kolmeliikmelise rühma töö hindamiskriteeriumidest õppija motivatsiooni alase probleemi lahendamisel

Hindamiskriteeriumid

- ☐ Probleemi analüüs sisaldab kõiki peamisi õppijate motivatsiooni mõjutavaid tegureid koos viidetega teooriale.
- ☐ Probleemi lahendamisel on pakutud vähemalt kolm erinevat võimalust ning neid valikuid põhjendatud. Iga rühmaliige on koostanud ülevaate ühest lahendusvariandist.
- ☐ Rühm on kokku leppinud parimas lahenduses ning seda argumenteerinud, kasutades muuhulgas teooria argumente.
- ☐ Probleemi analüüs ja lahendus on esitatud kirjalikult, kusjuures iga rühmaliikme panus on eristatav.

Nii nagu hindamiskriteeriume on vaja tavaõppes kasutatavatele hindamismeetoditele, peavad need olema ka VÕTA hindamismeetodite juures. E-õppes on hindamiskriteeriumide olemasolu eriti oluline, sest kokkupuude õppejõu ja üliõpilase vahel toimub peamiselt kirjalikult ja õppeülesande valesti mõistmise risk on suur.

1.2.4. Üliõpilastele õpiväljundite ja hindamise tutvustamine

Üliõpilastele tutvustatakse õpiväljundeid ja hindamist ainekursuse alguses. Hindamise tingimused peavad olema kättesaadavad õppeinfosüsteemis. Kui auditoorses töös osalemine pole kohustuslik, peab elektroonilises õppeinfos olev selgitus olema piisavalt detailne, et õppija saaks kogu hindamise mõistmiseks vajaliku informatsiooni. Mida selgem on hindamise kirjeldus, seda vähem on valesti mõistmist ning seda paremaid õppetulemusi võib loota.

1.2.5. Hindamine

Hindamist võib läbi viia kujundavana õppeprotsessi jooksul ja kokkuvõtvana selle jooksul või lõpus. Kokkuvõtva hinde juurde võib lisada ka kujundavad kommentaarid.

Kujundav ja kokkuvõttev hindamine kannavad õppija jaoks erinevaid sõnumeid: kujundava hindamise puhul väärtustatakse vigu õppimise võimalusena, kokkuvõtva hindamise puhul eeldatakse, et õppija eksib võimalikult vähe. Õppimise toetamise seisukohalt on oluline, et õppija saab piisavalt kujundavat tagasisidet: vaid nii saab ta häid tulemusi kokkuvõtval hindamisel ja lõpuks ka õppimisel. Väga täpset juhust hindamise läbiviimiseks ei saa anda, põhimõtetest räägitakse selles materjalis mitmel pool ja ideid kokkuvõtva hindamise teostamiseks saab kindlasti ka kolmanda peatüki näidetest. Täpsem praktika sõltub valdkonnast ja hindamiskriteeriumidest. Hindamisprotsessi tuleb pidevalt parendada.

1.2.6. Õpiväljundite, hindamise ja õppe-metoodika ülevaatamine

Kui hindamisprotsess on läbitud ja aine lõpuni viidud, on parim aeg üle vaadata aine õpiväljundid ja nende järgi kirjutatud hindamiskriteeriumid. Kaaluda tuleks ka hindamismeetodite eesmärgipärasust.

Selle protsessi käigus võib ilmneda, et õpiväljundid on kirjeldatud baastaseme asemel hoopis „hea“ või „väga hea“ hinde tasemel ning vajavad kohendamist. Suure hulga negatiivse tulemusega lõpetanute puhul on see eriti vajalik. Pärast tundide- või isegi päevadepikkust hindamistegevust võib olla põhjust koondada hindamismeetodeid ja kaaluda üliõpilaste vastastikhindamise enamat kasutamist. Kui suur hulk osa üliõpilasi sai hindamisülesannetest valesti aru, tuleb järgmise kursuse jaoks täpsustada hindamiskriteeriume ja hindamisülesannete juhiseid. Ja üsna oluline on mõelda, kuidas arendada edasi õppemetoodikat, et see toetaks rohkem õpiväljundite omandamist ja hindamisel toimetulekut.

Kui seda ülevaatamise protsessi iga kord pärast aine õpetamist korrata, on tulemuseks mitte ainult selgus hindamises, vaid ka õppimises ja õpetamises üldisemalt.



1.3. Aine tervikhindamine, sh üldiste pädevuste hindamine

Eelnevalt on olnud juttu sellest, et kõiki väljundeid tuleb hinnata ja hindamismeetodite valikul tuleb lähtuda õpi-väljundite verbidest. Samal ajal on oluline, et hindamisest ei saaks tükide summa, vaid et aine hindamisel järgitakse terviklikkuse põhimõtet.

Tervikhindamine eeldab lähenemist, mille puhul on keskmad pädevused olulisemad kui osade summa ehk analüütiline hindamine. Tervikhindamise puhul jälgitakse, kas hinnatava aine või aine osa kõige olulisem komponent on olemas, hinnatakse lõppsooritust, näiteks kirurgia tudeng opereerib õiget elundit patsiendi tervist kahjustamata; doktorant kirjutab artikli, mis lisab midagi sisulist selle valdkonna mõistmisele; probleem lahendatakse kesksete valdkonnateadmiste abil; kunstiteos on loov ja kõnekas jne. Tervikhindamine on rohkem kui osade summa, sest eeldab hindaja tõlgendavat otsust, kas kõige olulisemad komponendid on aine või hindamismeetodi tasemel olemas.

Tervikhindamist võib kasutada nii ühe hindamismeetodi kui kogu õppeaine raames. Esimese puhul eristatakse kõige olulisemad hindamiskriteeriumid, näiteks antakse neile eristava hinde moodustamisel teistest suurem kaal. Tervikhindamisel määratletakse tavaliselt kõige olulisem komponent, mille vastu mingil juhul ei tohi eksida. Õppeaine tervikhindamise puhul eristatakse kõige olulisem hindamismeetod (näiteks praktikumi sooritamine rakenduslikes õppeainetes) ja eristava hindamise puhul antakse sellele teistest suurem kaal.

Tervik- ja analüütilise hindamise vahe on eelkõige lähenemisviisis, tegu pole kahe erineva hindamismeetodiga. Tervikhindamine toimub nagu analüütiline hindaminegi hindamiskriteeriumide alusel. Analüütilise hindamise puhul on hindamismeetodi hindamiskriteeriumid detailsemalt lahti kirjutatud ja neid vaadeldakse üksikhaaval, tervikhindamise puhul on lisaks osade vaatlemisele oluline tervikpilt. Et elus on tervik olulisem kui üksikosad, soovatakse hindamisel püüelda terviku suunas (Biggs ja Tang, lk 191-193).

Hindamise sisulist kvaliteeti tagab **hindamise autentsus**. Autentsus tähendab hindamisel seda, et hindamisülesanne on võimalikult lähedane tegeliku elu situatsioonile. Kui bioloogia tudengid peavad ära tundma konna siseelundeid, siis ei ole piisav, kui nad neid näitavad pildilt. Parem on, kui nad lahatud konnal elundid ära tunnevad. Kui avaliku halduse üliõpilane peab demonstreerima kõne pidamise oskust, siis autentse hindamise puhul peab ta selle kõne

tegelikult, mitte ei koosta paberil kõne kava või teksti. Mida suuremate õppegruppide ja väiksemate ressurssidega on tegu, seda suurem on mitteautentse hindamise oht.

Veel on oluline, et õppeaine õpiväljundite omandatuse hindamine ei piirduks ainult ainealaste pädevustega, vaid selle käigus **pööratakse piisavalt tähelepanu ka üldistele pädevustele**. Näiteks kui õpiväljundite hulgas on kirjas, et õppija teeb praktilise erialase probleemi lahendamiseks meeskonnatööd, ei peaks hindama mitte ainult seda, kuidas erialane probleem lahendatakse, vaid ka selle käigus demonstreeritud meeskonnatöö oskusi. Muidu on üldistel pädevustel ainult formaalne roll, mis tegelikku õppeprotsessi ei mõjuta. Kui majandusarvestuse õppeaines on üldiseks pädevuseks arvutioskused, on loomulik, et üliõpilane mitte ainult ei kasuta ülesandeid täites sobivat tarkvara, vaid et selle tarkvara eesmärgipärane kasutamine kuulub ka vastava õppeaine hindamiskriteeriumide hulka.

1.4. Enese- ja vastastikhindamine

Autor Mari Karm

Enese- ja vastastikhindamise oskuste omandamine on oluline elukestva õppe kontekstis, toetades analüüsiva ja ennastjuhtiva õppija kujunemist. Samuti on enese- ja vastastikhindamise oskuse ja harjumuse omandamine oluline tulevases tööelus, eriti mõnede elukutsete puhul (sotsiaaltöötajad, õpetajad, arstid, õed), kus oma tegevuse jälgimise, analüüsimise ja hindamise oskuste omandamine on osaks professionaalsest ettevalmistusest ja jätkuvast praktikast. Üliõpilaste enese- ja vastastikhindamist on väga hea rakendada üldiste pädevuste arendamisel (näiteks esinemisioskus, koostööoskus, analüüsioskus, tagasiside andmise oskus jne).

Samas on üliõpilaste enese- ja vastastikhindamine tekitanud vastakaid arvamusi nii õppejõudude kui üliõpilaste seas. Poolehoidjad toovad esile, et üliõpilaste kaasamine enese- ja vastastikhindamisse paneb üliõpilased aktiivselt osalema ning parandab üliõpilaste õppimise tulemuslikkust ja sügavust, kuna loob võimalused materjali mitu korda läbi töötada – üks kord ise õppides ja teine kord kaasüliõpilase või enda tööd tagasisidestades. Samuti hakkavad üliõpilased paremini mõistma hindamise olemust ning omandavad hindamisoskusi (Biggs, Tang 2008, Fallows, Balasubramanyan 2001). Enese- ja vastastikhindamise mõjul kasvab üliõpilaste enesekindlus ja teadlikkus oma töö kvaliteedist, paraneb refleksioonioskus ja õppimisõhkkond ning suureneb üliõpilase vastutus oma õppimise eest ja rahulolu õppeprotsessis (Dochy jt 1999).

Kahtlejad toovad välja, et enese- ja vastastikhindamine on aeganõudev, toob kaasa liiga palju lisatööd õppejõule, tekitab üliõpilastes stressi ja segadust ning tulemus ei tasu nähtud vaeva. Õppejõule võib tunduda, et enese- või vastastikhindamist kasutades annab ta ära osa oma võimust ja kontrollist ning ei täida ettenähtud rolli. On levinud arvamus, et hindamine on õppejõu vastutus ning mõned üliõpilased keelduvad tegemast „musta“ hindamise tööd, mis on nende meelest õppejõu kohustus (Brew 1999). Üliõpilased toovad enese- ja vastastikhindamise negatiivse poolena välja, et nad tunnevad end protsessis ebakindlalt: puudub hindamiskogemus ning kaheldakse, kas ainealased teadmised või ettekujutus kriteeriumidest on piisav (Hanrahan, Isaacs 2001). Eelnimetatud kahtlustest ja probleemidest on võimalik üle saada täpsete juhendite, selgete kriteeriumide ja harjutamisega.

Enese- ja vastastikhindamist võib kasutada nii kujundava kui kokkuvõtva hindamisena. Kujundava hindamise puhul annavad üliõpilased üksteisele pooleliolevate tööde kohta tagasisidet, kuidas oma tööd viimistleda või edasi arendada. Kokkuvõtva hindamise korral annab enese- ja vastastikhindamise kasutamine lisamõõtme hinde kujunemisel ja suurema objektiivsuse saavutamisel. Enese- ja vastastikhindamist saab rakendada nii auditoorses õppes, iseseisvate tööde puhul kui veebikeskkonnas. Üliõpilastööde enese- ja vastastikhindamist saab edukalt rakendada väga mitmete hindamismeetodite puhul: essee, referaat, esitlus, õpimapp, juhtumianalüüs, projekt.

Üliõpilastööde enese- ja vastastikhindamise rakendamisel on sarnaseid külg- ja võtteid, ent kummalgi neist on oma eriomased jooned, seepärast peatume neil järgnevalt eraldi.

1.4.1. Enesehindamine

Enesehindamine on õppijate kaasamine oma õppimise kohta käivatesse otsustustesse, iseäranis oma saavutuste ja omandatud õpiväljundite hindamisse. Enamasti kasutatakse enesehindamist kujundava hindamise puhul, et tugevdada refleksiooni oma õpiprotsessi ja tulemuste kohta (Dochy jt 1999, lk 334).

Enesehindamine nõuab tudengitelt ausat ja kriitilist eneserefleksiooni oma töö kohta. Seetõttu kerkib küsimus, kui objektiivne on enesehindamine. Uurimused näitavad, et tugevad üliõpilased kalduvad andma endale madalamat hinnet, nõrgemad üliõpilased kipuvad end üle hindama (Lejk ja Wyvill 2001). Autorid toovad välja, et enesehindamises pole erinevusi erinevate õppeastate osas (esimese, teise, kolmanda aasta õppijad) (Cassidy 2007), küll aga on erinevused akadeemilise aasta alguse (hinnatakse end madalamalt) ja lõpu (hinnatakse end kõrgemalt) vahel (Griffiee 1995, viidanud Dochy jt 1999, lk 334).

Enesehindamise oskuse omandamist on mõistlik alustada lühikeste hästi liigendatud ülesannete kaudu, mille puhul vastatakse konkreetsetele küsimustele: Mis on minu töö (kirjatüki, ettekande, õpimapi vms) tugev külg? Millega olen rahul? Millised on minu töö nõrgad küljed? Mille poolest on see töö parem kui eelmine samalaadne? Millele võiksin järgmisel korral rohkem tähelepanu pöörata?

Enesehindamise toetamiseks võib õppejõud koostada konkreetseid küsimustikke, ent kogemuste kasvades võib kasutada ka vabamaid vorme (kiri iseendale või (kujuteldavale) sõbrale). Samuti võib enesehindamiseks kasutada suulisi vorme (paarisintervjuu, arutelu).

Enesehindamine on praktikapäevikute, õpimappide ja õpipäevikute oluline element. Nende hindamiseetodite puhul tuleks pöörata tähelepanu, et õppejõu antud juhendmaterjalid toetaksid üliõpilaste enesehindamist ega laseks piirduda pelgalt tegevuse kirjeldamise või materjalide kogumisega.

NÄIDE

Enesehindamise küsimustik praktikapäevikus

Mis läks praktikal (või tänasel praktikapäeval, praktikatunnis) hästi ja miks?

Mida ma ise tegin, et praktika õnnestuks?

Mida teeksin teinekord teisiti?

Milliseid lahendusvõimalusi veel on?

Kuidas seostub minu kogemus õpitud teooriaga?

Kas praktika käigus tekkis korduvaid probleeme või korduvaid küsimusi?

Millises suunas arenesin praktika jooksul?

Millised oskused omandasin?

Mis vajab veel arendamist?

Samalaadne küsimustik võib olla lisatud ka õpimappi või õpipäevikusse.

Üliõpilaste enesehindamise kavandamisel võiks õppejõud läbi mõelda järgmist:

- ☐ millised aspektid sobivad enesehindamiseks (näiteks ülesande täitmise käigus toimunud areng ja õppimine, ülesande täitmise käigus tekkinud positiivsed kogemused ja raskused, järgnevad õppimiseesmärgid);
- ☐ kuidas toetada üliõpilaste positiivse enesehinnangu kujunemist (näiteks jälgida, et küsimuste hulgas oleks alati küsimusi, mis võimaldavad välja tuua toimunud edusamme);
- ☐ millistele kriteeriumidele võiks õppijad ennast hinnates toetuda (enesehindamise puhul saab kasutada kriteeriumide tabelleid);
- ☐ milliseid arvutipõhiseid enesehindamisvõimalusi saaks üliõpilastele pakkuda;
- ☐ kas põhiohk on oma olemasolevate teadmiste ja oskuste hindamisel (oma taseme hindamine) või õppimisprotsessi hindamisel või muutuste kavandamisel;
- ☐ kas tegemist on kujundava või kokkuvõtva hindamisega.

Uurimused osutavad, et üliõpilaste oskus end hinnata areneb ja enesehinnangute täpsus paraneb, kui õppejõud annavad üliõpilaste enesehindamisele tagasisidet (Dochy jt 1999, lk 337). Väga oluline on, kuidas enesehindamise ülesanded on lõimitud kogu aine ja õppekava konteksti.

1.4.2. Vastastikhindamine

Vastastikhindamise puhul hindavad üliõpilased või üliõpilaste rühmad oma kaaslaste töid. Vastastikhindamine võib seisneda nii tagasiside andmises kui ka hinnete panemises. Üliõpilased süvenevad materjali põhjalikumalt, sest hindamiseks peavad nad olema võimelised selle olemusest aru saama, samuti tunnevad nad suuremat vastutust. Kaasüliõpilaste tööde hindamine võimaldab üliõpilastel õppida üksteise tugevustest ja nõrkustest. Üliõpilased toovad kasuna välja, et teise üliõpilase tööd lugedes või esitlust analüüsisid saavad nad paremini aru, kui võrd nende enda tööd nõuetele vastavad (Hanrahan, Isaacs 2001).

Erinevad autorid toovad välja, et üliõpilaste vastastikhindamise rakendamine annab õppejõududele kasu, sest väheneb õppejõudude koormus (Pope 2005). Samas ei saa isiklike kogemuste põhjal seda siiski mööndusteta kinnitada – esimestel kordadel võtab vastastikhindamise korraldamine õppejõult täiendavalt aega ja energiat.

Üliõpilased väärtustavad kaasüliõpilaste tööde hindamist kui koostöist ja toetavat vahendit, mis annab võimaluse näha erinevaid perspektiive ning kujundada empaatiat ja usaldust teiste suhtes (Gale jt 2002). Vastastikhindamise puhul on väiksem kaal hierarhilistel suhetel, hindajad on võrdväärse akadeemilise staatusega (Fallows, Balasubramanyan 2001).

Samas võib tööde vastastikune hindamine keeruliseks muuta üliõpilaste omavahelised suhted, tekitada ebakindlustunnet (kardetakse olla subjektiivne) või kõigutada staatust rühmas (Gale jt 2002, Hanrahan, Isaacs 2001). Vastastikhindamise ohuks on, et hindamist võivad mõjutada isiklikud suhted, domineerivad isiksused võivad saada kõrgemaid hindeid (*decibel marking*), rühmatööde puhul võivad üliõpilased saada rühmas kõrgemaid kokkuvõtva hindeid, kuigi pole panustanud teistega samaväärselt (*parasite marking*) (Sluijsmans jt 1999). Uurimuse tulemused näitasid, et madalama staatusega üliõpilastel oli tunne, et nende staatus rühmas vähenes vastastikhindamise protsessis veelgi (Gale jt 2002).

Vastastikhindamise täpsuse kohta annavad erinevad uurimused erinevaid tulemusi: mõnede uurimuste põhjal võib öelda, et üliõpilaste hinnangud on sarnased õppejõu hinnangutega, mõnede uurimuste põhjal kipuvad tudengid

oma kaaslaste töid üle hindama (Fallows, Balasubramanyan 2001). Üliõpilased peavad vastastikhindamist küllaltki õiglaseks süsteemiks, näevad selles kasu oma õppimisele ning rühmaprojektide puhul eelistavad seda tavalisele hindamisele (Lejk, Wyvill 2001).

Üliõpilased võivad kalduda teatud aspekte töödes üle tähtsustama, näiteks suulise esitluse korral märgatakse rohkem esitluse väliseid aspekte, mitte niivõrd sisulist külge (Fallows, Balasubramanyan 2001), järelikult peaks õppejõud koostama juhendmaterjalid, mis suunavad üliõpilasi märkama ja hindama olulist. Üliõpilased eelistavad vastastikhindamises anda tagasisidet, mitte panna hindeid (Sluijsmans jt 2001), samas tuleks nõuda põhjendust ja anda tagasisidet ka hindamise puhul.

Vastastikhindamise puhul on mitmeid võimalusi:

- ☐ ühe või kahe kaaslaste hindamine,
- ☐ kõigi kaaslaste hindamine,
- ☐ rühmatöö raames oma rühmakaaslaste hindamine,
- ☐ kõigi kaaslaste tööde (esitluste) järjestamine ühe või mitme kriteeriumi alusel,
- ☐ parima töö nimetamine vms.

Kõiki neid võimalusi saab kasutada ka e-õppes.

Vastastikhindamise puhul on oluline seda eelnevalt õppida ja harjutada ning koostada selged kriteeriumid, mida hindamisprotsessis osalejad ühtviisi mõistavad.

Vastastikhindamise rakendamise puhul tuleks õppejõul läbi mõelda järgmist:

- ☐ otsustada, milliste ülesannete puhul võiksid üliõpilased üksteise töid hinnata; kuna vastastikhindamise puhul ei saa eeldada hindavalt osapoolelt suuremaid teadmisi, siis tuleb vastastikhindamise puhul keskenduda ülesannetele ja teemadele, mis ei nõua hindajalt töö autori teadmistest märgatavaid keerukamaid teadmisi valdkonnast (Fallows, Balasubramanyan 2001);
- ☐ juhendada ja selgitada printsiipe (selgitada tagasiside andmise põhiprintsiipe, tuua välja, millele tagasiside andmises tuleks tähelepanu pöörata);
- ☐ leppida kokku selged kriteeriumid;
- ☐ alustada lihtsamate ülesannetega (vähem hinnatavaid aspekte, konkreetseid tagasiside küsimustikud);
- ☐ alustada tagasiside andmisest, mitte hinnete panemisest;
- ☐ luua võimalused kõigi osalemiseks protsessis – hoida

kõiki osapooli põhimõtete ja protsessiga kursis (kõik teavad, millised on kriteeriumid; kuidas jagatakse tööd tagasiside andmiseks; millised on tähtajad; kuidas antakse teada, kui tekivad tõrked; millised on sanktsioonid, kui keegi rikub reegleid);

- ☐ mitte ajada protsessi keeruliseks (võimalikult lihtne ja selge).

1.4.3. Enese- ja vastastikhindamise rakendamise soovitused

Enese- ja vastastikhindamise korraldamiseks ja oskuste omandamiseks saab rakendada sarnaseid võtteid. Kui õppejõud alustab enese- ja vastastikhindamise kasutamist õppeprotsessis, siis tuleks kindlasti selle olemust üliõpilastele tutvustada ja harjutada (ettevalmistavad ülesanded), koostada konkreetseid ja selged juhendid ning läbi arutada hindamiskriteeriumid. Subjektiivsuse vältimiseks võib kasutada ka anonüümset vastastikhindamist.

Hindamiskriteeriumide koostamiseks on erinevaid võimalusi.

NÄIDE

Hindamiskriteeriumide koostööne loomine

Variant A

1. Üliõpilased analüüsivad näitetööd ning toovad välja selle tugevad ja nõrgad küljed.
2. Üliõpilased töötavad näite põhjal välja hindamiskriteeriumid.
3. Üliõpilased analüüsivad oma tööd või oma kaaslaste tööd väljatöötatud hindamiskriteeriumide põhjal (Adams, King 1995, viidanud Dochy jt 1999, lk 337).

Variant B

1. Üliõpilased (või õppejõud) koostavad kriteeriumid.
2. Üliõpilased hindavad kriteeriumide põhjal õppejõu valitud näitetööd (näitetöid) (Fallows, Balasubramanyan 2001).

Kontroll-lehed (*checklists*) sisaldavad väiteid, millele palutakse vastajal kinnitust anda. Tagasisidet andev üliõpilane täidab kontroll-lehed vastavalt instruksioonidele, kas lihtsalt märkides ära, et vastav tunnus esines või mitte (nõus – ei ole nõus), või hinnates tunnuse esinemise määra. Mõnikord võib kontroll-leht olla koostatud vastandite vormis.

Hindamisoskuste arendamiseks on mõttekas õpingute jooksul kasutada erinevat tüüpi enese- ja vastastikhindamise ülesandeid (Falchikov 2005).

Enese- ja vastastikhindamist on mõistlik kasutada koos õppejõu hindamisega. Üliõpilaste ja õppejõudude koostöö hindamisprotsessis pakub üliõpilastele võimalust hinnata ennast ning samal ajal võimaldab õppejõududel säilitada vajaliku kontrolli kokkuvõtva hindamise üle. Koostöö hindamisprotsessis võimaldab üliõpilastel ja õppejõududel kooskõlastada õpiväljundeid ja hindamiskriteeriume. See haarab mõlemad osapooli aruteludesse hindamisprotsessi nüansside üle ning loob soodsa pinna arutada ka väärtimõistmisi. Kooskõla õppejõu, enese- ja vastastikhindamise vahel on kõige suurem, kui kriteeriumid on koostatud üliõpilaste ja õppejõudude koostöös (Pope 2005).

Tuleb arvestada, et enese- ja vastastikhindamise oskuste omandamine võtab aega ning üliõpilased vajavad selles protsessis toetust. Samas vajavad tähelepanu, toetust ja koolitust ka õppejõud, kes on valmis üliõpilasi hindamisprotsessi kaasama (Falchikov 2005).

Kui punkte teisendada eristavaks hindamiseks, siis tuleb vaadata, et kõik olulised essee osad on olemas ja ühegi aspekti tulemus ei tohi olla „null“.

Vastastikhindamist eristaval hindamisel kasutades on võimalik hinnete usaldusvärsust tagada näiteks sellega, et vastastikku antud hinnanguid kontrollida pisteliselt õppejõu poolt koos hinnatavate töödega või otsustada lõpphinne kaaslaste ja õppejõu hinde keskmisena.

NÄIDE

Essee hindamisleht üliõpilastele (Race jt 2005 põhjal)

Essee teema

Hindaja nimi

Kuupäev

Mida jälgida ja hinnata?	Maksimum	Punktid	Kommentaariid (iga valdkonna punktide andmist tuleb põhjendada)
Autori kirjutatud sissejuhatus viib teema juurde ja avab püstitatud põhiprobleemi.	5		
Essees analüüsitakse püstitatud probleeme.	10		
Esseed on hea lugeda ja autori mõttekäigud on arusaadavad.	10		
Essee peegeldab autori lugemust ja uurimistööd.	10		
Allikad on sobivalt valitud.	10		
Allikatele on viidatud korrektselt.	5		
Argumendid on piisavalt põhjendatud.	6		
Essees on esitatud autori enda seisukohti.	10		
Autori järeldused on loogilised ja tulenevad eelnevast arutelust.	5		
Autori keelekasutus on stiilne ja korrektne.	5		
Essee pikkus on kooskõlas kokkulepitud nõudmistega.	4		
Punktid kokku	80		

1.5. Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamine

Üheks hindamise erivormiks on varasemate õpingute ja töökogemuse hindamine, mis on osa varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamise protsessist.

Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamine (VÕTA) on protsess, mille käigus hindab pädev asutus kindlaksmääratud kriteeriumidest lähtuvalt taotleja pädevuste (teadmiste, oskuste ja hoiakute) vastavust õppeasutuse vastuvõtutingimustele, õppekava õpiväljunditele või kutsestandardi kompetentsusnõuetele. Pädevuste vastavuse korral arvestatakse neid vastuvõtutingimuste ja õppekava täitmisel või kutse andmisel (VÕTA põhimõtete tööühma sõnastus).

VÕTA võimaldab hinnata teises õppeasutuses, täienduskoolituses või iseseisvalt omandatud, samuti tööalasest tegevusest ja muudest kogemustest õpitud. Kõige enam on kasutatud mujal omandatud õppeaine arvestamist läbitava õppekava õppeainena, kuid statistika näitab, et järjest suureneb ka muul viisil õpitu arvestamise taotlemine (http://primus.archimedes.ee/system/files/vota/VOTA_kaardistus_2008.pdf).

VÕTA eesmärgiks on

- väärtustada isiku pädevusi, sõltumata nende omandamise ajast, kohast ja viisist, ning edendada võrdseid võimalusi pädevuste tunnustamisel;
- toetada elukestvat õpet ning mobiilsust haridussüsteemi ja tööturu vahel ning nende sees;
- parandada inimeste, sh sotsiaalselt ebasoodsas olukorras inimeste juurdepääsu haridusele ning avardada võimalusi hariduse omandamiseks ja tööturul konkureerimiseks ning toetada nii üksikisiku kui ühiskonna ressurside tõhusamat kasutamist.

Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamine on tavapärasest hindamisest keerukam protsess. Kuigi ka siin hinnatakse õppijate pädevuste vastavust kavandatud õpiväljunditele, eeldab varem õpitu hindamine suuremat hulka meetodeid, et väärtustada erineval viisil õpitud. VÕTA puhul on tavaõppes suurem roll eneseanalüüsi võimaldavatel hindamismeetoditel.

Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamise juures tuleb eriti hoolsalt järgida hindamise põhimõtteid, sest hooletu arvestamise korral on kvaliteedirisk suurem kui nn tavaõppijate puhul. Selle põhjuseks on, et õppejõud ei näe üliõpilase õppimise protsessi ning seetõttu on oht

hindamisel keskenduda kõrvalistele faktoritele ja mitte võrrelda taotleja pädevusi õpiväljunditega.

Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamise juures on oluline järgida järgmisi põhimõtteid:

- Varem erineval viisil, sealhulgas töökogemusest õpitu hindamisel on kõige olulisem selle vastavus õpiväljunditele. Kui sisu on kooskõlas, ei peaks õppimisele kulunud aeg või õppimise koht olema arvestamise takistuseks.
- Hindamine ei keskendu mitte erinevatele kogemustele, vaid kogemusest õppimisele. Kui taotleja suudab vaid loetleda täidetud rolle ja oma tegevusi, aga ei too ühtegi näidet õppimise sisulisest poolest, ei ole see otsuse tegemiseks piisav. Samal ajal toetab taotluse usutavust, kui taotleja kirjeldab ka neid kogemusi, mille abil on ta õpiväljundid omandanud.

NÄIDE

Töökogemuse tõestamine VÕTA taotlemisel

Kui õpiväljundiks on, et õppeaine „Vangistusõigus“ lõpetaja on võimeline analüüsima ja seostama teoreetilisi seisukohti ning õigusnorme ja teooriat vangistuse täideviimisel eettulevate probleemide ja eluliste situatsioonidega, ei piisa, kui taotleja kirjeldab, et ta on vangivalvurina 3 aastat töötanud ning vangistusi täide viinud.

Varasemast töökogemusest õpitu tõestamiseks eeldab see õpiväljund, et lõpetaja kirjeldab oma töös tekkinud probleeme ja näitab, kuidas õigusnormidest ja teooriast on olnud abi nende lahendamisel.

Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamisel tuleb lähtuda tervikhindamise põhimõttest. Lisaks tähendab see VÕTA puhul, et taotleja ei pea esitama eraldi töökogemusest, mitteformaalselt ja formaalselt õpitud, vaid võib need koondada ühte taotlusesse. Kui kõrgkoolis pole tervikliku taotluse vorm veel kasutusel, tuleb erinevaid taotlusvorme ikkagi terviklikult hinnata. Suuremate tervikute puhul on taotlusvormide asemel soovitatav kasutada õpimapi formaati ning selle sisu eelnevalt nõustajaga läbi arutada või komisjonilt selle koostamiseks juhiseid küsida. Ühe võimaliku õpimapi sisu on toodud näitena kolmandas peatükis.

Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamine toimub tõendusmaterjalide põhjal. Tõendusmaterjalid võivad olla

- primaarsed ehk taotleja pädevusi otseselt tõestavad,

näiteks valmistatud tooted, joonistused, kirjutatud arvutiprogrammid, artiklid ja raportid, koostatud õp-
pematerjalid;

- ☐ sekundaarsed ehk kolmanda isiku poolt välja antud, näiteks erinevad dokumendid taotleja õpisoorituste kohta (akadeemiline õiend, täienduskoolituse tunnistused, õppeaine/koolituse õpiväljundeid kajastav õppekava või aineprogramm), tõendus töökogemuse ja -ülesannete kohta (tööleping, ametijuhend);
- ☐ narratiivsed ehk töö- ja elukogemuse, harvem õppe-
tegevuse analüütilised käsitlused, kus taotleja seos-
tab varem õpitut aine või mooduli õpiväljunditega.

Tõendusmaterjal moodustab varasemate õpingute ja töö-
kogemuse arvestamisel tavaliselt hindamiseetodi osa,
aga võib teatud juhtudel olla ka eraldiseisvaks hindamis-
meetodiks. Näiteks võib kunstivaldkonnas õppija esitada
oma tööde mapi või täienduskoolituse tunnistused mit-
teformaalse õppe puhul. **VÕTA** taotlust võib ka tinglikult
nimetada hindamiseetodiks, sest kõigi taotlusvormide
puhul peab taotleja lisaks oma kogemusele võimalikult
sisuliselt kirjeldama ka kogemusest õpitut, mis teeb
taotlusest narratiivset laadi hindamiseetodi.

Tõendusmaterjali alusel otsuse langetamisel tuleb läh-
tuda varem sooritatud ainete või omandatud pädevuste
vastavusest antud õppekava moodulite või õppeaine-
te väljunditele. Näiteks ei peaks hindamist mõjutama
õppeaine nimetuse ja mahu mitteoluline erinevus või
sooritamise aeg. Nii võivad 10 aastat tagasi sooritatud
materjaliõpetuse õpiväljundid olla osaliselt aegunud, kuid
seda kompenseerivad rahvusvahelised koolitused ja/või
iseseisev tõendatud enesetäiendamine. Kui mahu erinevus
on oluline või õpitu ajakohasuse osas on kahtlusi, tuleb
küsida lisatõendusi või teostada täiendavat hindamist.

Hea toon on, et tavaõppe hindamiseetodeid ei kasu-
tata **VÕTA** taotleja puhul, aga üksikute juhtudel võivad
erandid olla õigustatud (näiteks standardsed keeletestid
keeleoskuse kontrollimiseks).

Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamisel on
oluline, et õppija teab, mille alusel teda hinnatakse, st
talle on enne taotlemat hakkamist teada, milliseid hinda-
miseetodeid kasutatakse ja milliste kriteeriumide alusel
hinnatakse. Järgnevalt esitame kahe kõige enam kasuta-
tava hindamiseetodi hindamiskriteeriumid, millele peaks
lisama sisulised kriteeriumid, sõltuvalt õpiväljunditest,
mida need hindavad.

NÄIDE

Taotluste hindamiskriteeriumid

Terviklikku töökogemust sisaldava õppimise arvestamine

- ☐ kirjeldatud rollid, neis tehtavad tegevused ja neist
õpitu on omavahel loogilises seoses;
- ☐ lisatud dokumendid tõendavad õpiväljundite oman-
damist ja on autentsed;
- ☐ kogemusest õpitu kirjeldus on piisavalt mitmekülgne
ja tõendab kõigi väljundite konkreetsele haridustase-
mele vastavat omandamist;
- ☐ õppimist ei ole kirjeldatud mitte ainult märksõnade-
ga, vaid sisulise arusaamise või oskuse kaudu ja see
kirjeldus tõendab kõigi õpiväljundite omandamist.

Õpimapi hindamine

- ☐ mapp näitab toimunud õppimise ulatust;
- ☐ kogemuste kirjeldused toetavad analüüsitud õppi-
mist ja vajalikke pädevusi;
- ☐ mapp on vormistatud korrektselt, tekst on kirjutatud
arusaadavalt, mapp on piisava mahuga (kui see on
kehtestatud);
- ☐ mapp väljendab taotleja arengut, analüüsi rõhuase-
tus on kvaliteedil.

**Kui tõendusmaterjali pole piisavalt, võib VÕTA taotluse
korral küsida tõendusmaterjali juurde või teostada
lisahindamist.** Eriti vajalik on see juhul, kui taotleja päde-
vuste või esitatud materjalide osas on tekkinud kahtlusi.
Autentsuse tagamise parim võimalus on intervjuu või
demonstratsioon. Kui tööülesannete sisus pole piisavalt
selgust, võib taotlejal näiteks paluda esitada oma töökoha
ametijuhend.

**Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamisel
lähtutakse enamjaolt lävendikriteeriumist.** Lävendi-
kriteeriumi kasutamine eeldab, et kõik ettenähtud
õpiväljundid on omandatud. Taotluse põhjal ei saa teha
arvestamise otsust, kui näiteks kaks kolmest kirjeldatud
õpiväljundist on omandatud väga hästi, kuid kolmanda

väljundi omandatuse tase jääb allapoole lävendit. Erandi
moodustab varasema formaalse õppimise arvestamine,
kus taotletakse õppekava aine asendamist teises õp-
peasutuses läbitud õppeainega, mis on seal lõppenud
hindelise sooritusega. **VÕTA** puhul tuleb vältida ohtu
hinnata taotlejat rangemalt kui tavaõppes õppinut. Mõ-
lema hindamisviisi puhul on oluline, et kõigi õpiväljundite
omandamist demonstreeritakse.

**VÕTA taotleja nagu ka tavaüliõpilane peab saama
päraselt hindamist tagasisidet** põhjendusega, miks oli
vastus just selline. Kindlasti vajab õppija selgitust, mis
tema esitatud materjalides oli hästi, mida ja kuidas saaks
paremini teha ning millised olid olulised ebaõnnestumised.
Õnnestumist/ebaõnnestumist tuleb vaadelda kehtesta-
tud hindamiskriteeriumide kontekstis ja tagasisides on
soovitav kasutada hindamiseetodi juurde kuuluvate
hindamiskriteeriumide keelt. Hea on põhjendada ka po-
sitiivset vastust, kuivõrd igasuguse hindamise eesmärk
on toetada õppimise jätkumist. Asjakohane ja õigeaegne
tagasiside võimaldab taotlejal kavandada oma edasisi
tegevusi ja soodustab õppija/taotleja edasist arengut
vaadeldavas valdkonnas.

**Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamisel on
oluline, et hindavad akadeemiliselt pädevad inimesed.**
Mida keerukama ja suurema taotlusega on tegu, seda
olulisem objektiivsuse tagamiseks on, et hindab komisjon.
Et varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamine ku-
jutab kõrgkoolile arvestatavat kvaliteediriski, on mitmed
koolid selle teostamises ettevaatlikud ja pigem loobuvad
arvestamisest. Loobumise asemel võiks kõrgkoolides
korraldada varasemate õpingute ja töökogemuse hinda-
mise koolitusi. Kui kvaliteet on tagatud, saab arvestada
varasemat õppimist, mis vastab taotletavate ainete ja
moodulite õpiväljunditele.



1.6. Kujundav hindamine õppimise toetajana

Eelpool oli juttu hindamise kahest funktsioonist – kokkuvõtvast ja kujundavast. Kujundav hindamine ehk tagasiside (kasutatakse ka terminit „pidevhindamine“) erineb kokkuvõtvast hindamisest eelkõige oma eesmärgi poolest. Seepärast pole nende eristamisel kõige olulisem mitte hindamise vorm, vaid funktsioon. Kui tegemist on õppija õppimise sisulise toetamisega, mille käigus antakse tagasisidet, kuidas saaks paremini, siis on tegu hindamise kujundava funktsiooniga. Seda isegi siis, kui kujundav hindamine on teostatud kommenteeritud hinnete vormis. Kui aga nn jooksvad hinded mõjutavad lõpphinnet ehk kokkuvõtvat hindamist, on tegu hindamise kokkuvõtva funktsiooniga. Vahel võivad need funktsioonid esineda ka koos, näiteks võib kokkuvõtvale hindale lisada kujundavad kommentaarid.

Suur osa selle raamatu sisust keskendub küsimusele, kuidas teostada kokkuvõtvat hindamist väljundipõhise õppekava loogika järgi. Samas ei tähenda see, et kujundav hindamine oleks kuidagi vähem oluline – ka siin on oma reeglid ja põhimõtted, mida tuleb järgida.

Kõige esimene reegel on, et kujundavat hindamist tuleb teha süstemaatiliselt ja sisuliselt. Õppijate õppimise toetamine õppeprotsessi kestel on õppimise seisukohast palju olulisem kui sellele hinnangu andmine õppeprotsessi lõpus – harva parandatakse seda, mille eest „preemia“ või „karistus“ juba käes on. Kujundav hindamine võib toimuda suuliselt, mis annab parema võimaluse dialoogiks õppijaga. Konkreetsuse ja taastatavuse mõttes on aga hea kasutada kirjalikku vormi. Kumba valida, sõltub ka õppegrupi suurusest.

Suurema õppegrupi puhul võib kujundav hindamine osutada väga ajamahukaks. Aega aitab kokku hoida, kui hindamiskriteeriumide põhjal ette valmistada nn hindamisleht ja teha märked olemasolevate kriteeriumide juurde ning täitmata kriteeriumide puhul kommenteerida, mis jäi puudu. Teine võimalus on kommenteerida vaid kõige kesksemad hindamiskriteeriume: mis õnnestus ja mis mitte.

Üheks tüüpiliseks veaks kujundava hindamise ehk tagasiside juures on selle liigne kriitilisus ja negatiivsus. Seepärast on hea jälgida, et tagasiside algab ja lõpeb julgustavas ja positiivses toonis. Lõpumärkused võiks ühtlasi võtta kokku kõige olulisema.

NÄIDE

Tagasiside üliõpilase tööle

Tere, Ülle!

Oled kirjutanud sisuka töö: kasutanud mitmeid põnevaid allikaid, eristanud enda ja viidatud autorite seisukohti ning oma töö hästi liigendanud. Mõned soovitused töö parandamiseks siiski pakun:

1. Püüa püsida veel paremini teema fookuse juures – vahepeal tood sisse huvitavaid, aga teema seisukohalt teisejärgulisi ekskursse.
2. Vaata üle alateemade järgnevus ja pikkus – nende sisuline kaal ja lähenemisenurk erinevad kohati liiga palju. Näiteks ühel juhul on alateema vaid lõigu pikkune, teisel juhul aga üle kümne lehekülje.
3. Jälgi, et sissejuhatuses esitatud küsimused saaksid kokkuvõttes ka vastatud – nii muutub töö kompaktsemaks ja kõnekamaks.

Kokkuvõttes on tegu hea teemavalikuga ning huvitavate mõtetega, mis ühtlustamise ja fookuseerimise korral veel paremini esile võivad tõusta. Jõudu Sulle selleks!

Tagasiside peab toetuma hindamise meetodi hindamiskriteeriumidele. Võib küll kirjutada-kõnelda enamast, kuid oluline on, et õppija saaks kujundava hindamise käigus abi kokkuvõtva hindamiseks valmistumisel. Lisaks kajastavad hindamiskriteeriumid detailsemal kujul õpiväljundeid ehk siis õppeaine keskset selgroogu, mille omandada aitamine on üks õppejõu ülesandeid. Lõpuks lisab tagasisides hindamiskriteeriumidele toetumine hindamisele objektiivsust.

Kujundava hindamise juures tuleb vältida hinnangute andmist töö tegijale ja rääkida tööst. Kõige kergem on teha seda faktide keeles, hoidudes hinnangutest. Seejärel tuleks anda soovitusi, toetudes faktide kirjeldusele.

NÄIDE

Tagasiside andmine üliõpilase töö kohta

Oma analüütilise essee sissejuhatuses püstid Sa ühe küsimuse, aga kokkuvõttes vastad teisele. Töö sisus kõneled pigem sissejuhatuses esitatud küsimusest. Palun ühtlusta essee teljeks olev küsimus töö kõikides osades.

Kujundaval hindamisel on lisaks õppeainete omandamise toetamisele oluline roll uurimistöö juhendamise juures. Mida mahukam on töö, seda suurem on oht, et nõuandeid tuleb nii palju, et üliõpilane kaotab julguse ja usu, et ta kunagi üldse oma tööga hakkama saab. Kui tagasiside keskendub pelgalt vigade väljatoomisele, aga mitte soovitudele, kuidas neid ületada, siis on sellest veelgi vähem abi. Tüüpiline akadeemilist kirjutamist õppivate inimeste probleem on, et nad ei erista kõne- ja kirjakeelt, populaarteaduslikku ja teaduslikku keelt. Enamasti ei aita neid, kui töö kommentaaridesse lisada märkus: „Kasuta akadeemilist kirjakeelt“. Õppijal on rohkem abi sellest, kui mõni ta lause näiteks „ära tõlgitakse“.

Hea kujundav hindamine julgustab õppimist jätkama. Tagasiside eesmärk ei ole kedagi karistada, vaid aidata. Seepärast on positiivne, kui üliõpilased esitavad küsimusi, täpsustavad nõudmisi ja saavad töö tulemust parandada kujundavate kommentaaride järgi. Siis võib julgelt väita, et hindamine toetab jätkuvat õppimist.



1.7. Korduma kippuvad küsimused

1. Miks peab hindama kõiki õpiväljundeid?

Väljundipõhise õppekava ülesehitus toetub loogikale, et ei kirjeldata mitte ideaali sellest, mida parim õppija võib saavutada, vaid baastaset, mille omandamine on õppeaine ja õppekava läbimise eelduseks. Seepärast pole võimalik baastasemest omandada vaid osa, näiteks kolmandikku. Erialaste pädevuste kõrval väärtustatakse ka üldisi pädevusi ning nende hindamata jätmise tähendab samuti eksimist väljundipõhise õppekava loogika vastu. Diplomiga kinnitatakse, et kõik õppekava õpiväljundid on omandatud.

Lisaks neile argumentidele toetab kõigi väljundite hindamist põhimõte, et „hindamine on õppija õppekava“. Nimelt väidavad Biggs ja Tang, toetudes mitmetele teistele autoritele, et üliõpilane õpib seda, mida hinnatakse. Kui hinnatakse vaid osa kavandatud õpiväljunditest, siis omandatakse ka vaid osa (Biggs ja Tang 2008, lk 172-177).

2. Miks tuleks kasutada kriteeriumhindamist?

Võrdlushindamine põhineb üliõpilaste omavahelise edasijõudmise võrdlemisel (Biggs, Tang 2008, lk 33). Sellest erinev on kriteeriumhindamine, mis mõeldab, kui hästi üliõpilase töö tulemus vastab konkreetse õppeülesande kriteeriumidele (sealsamas, lk 33).

Võrdlushindamise piirang on, et lisaks õpiväljundite omandamisele sõltub õppija töö tulemus oluliselt sellest, millise õppegrupiga ta koos eksamile satub. Nii näiteks võib psühholoogiatudeng arutleda, et kui ta teeb mõne psühholoogia eriala eksami samas grupis majandusteaduskonna tudengitega, siis on talle parem hinne kindlustatud. Või teine tudeng mõtleb, et eksamile tasub minna kindlasti teisel väljakuulutatud päeval, sest õppejõud hindab kahe päeva tulemusi koos ja teiseks päevaks on ikka kuulda olnud, millised küsimused eksamile tulevad. Välja mõeldud pole ka juhtumid, kus testi hindekriteeriumid muutusid tööde hindamise käigus. Et üldiselt olid sooritajad tublid, siis tõusis „lattu“ kõrgemale ja see, kes oli etteantud kriteeriumide järgi hinde „D“ vääriline, leidis oma töö alt hinde „E“.

Võrdlushindamine on eriti problemaatiline, kui räägime pädevustest, mille omandamine on teiste inimeste elu ja turvalisuse seisukohalt olulised. Näiteks võib tuua päästetöötaja, kes ei suuda inimest elustada, kuid teeb seda

veidi paremini kui teine, kes ka ei suuda, või autojuhtimise eksami, kus üks sõidab vaid poole auto ulatuses vastassuunavööndisse, teine aga terve auto ulatuses.

Võrdlushindamine on suunatud selekteerimisele, mitte paljudele hea hariduse andmisele. Tänapäeval eeldatakse, et professionaalne õpetamine aitab erinevate võimetega inimestel heade tulemusteni jõuda. Eesmärk ei ole, et hinded jaotuksid õppijate vahel normaaliaotuskõvera järgi, vaid see, et võimalikult paljud õppijad oleksid motiveeritud pingutama parima tulemuse nimel ja ka saavutaksid selle.

3. Millised piirangud seonduvad sisendipõhise hindamisega?

Sisendipõhise mõtteviisi järgi üles ehitatud õppekava ja hindamine on olnud kasutusel pikka aega. Kvantitatiivsetel hindamiskriteeriumidel on see eelis, et need annavad suhteliselt täpselt mõõdetava tulemuse. Samas on aga oht, et hindamise eesmärgipärasus tuuakse täpsusele ohvrisk. Valikvastustega testid või muud kõrgelt struktureeritud kirjaliku töö vormid, mille punkte on võimalik täpselt arvutada, võivad küll pakkuda kiireid ja näiliselt objektiivseid tulemusi, aga pole keerukamat mõtlemist eeldavate õpiväljundite hindamise seisukohalt kuigi tõhusad. Samas võib kohandada kvantitatiivseid kriteeriume ka väljundipõhise mõtteviisiga ja sisulise õppimisega, millest on juttu allpool.

Sisendipõhise lähenemisega hindamisele kaasneb veel probleeme. Esimene tuleneb arusaamast, et õppeprotsessi kõik osad on samaväärsed: kui kriitiline hulk teadmisi mingi aine kogumahust on omandatud, siis võib aine pidada soorituks ka juhul, kui näiteks kolmandikku sellest aimest ei osata. Aga kui hiljem on just seda kolmandikku vaja teada või rakendada?

Teine probleem on, et sisendipõhisel hindamisel ei eristu õppeaine vähem ja rohkem olulised osad. Samas on igas valdkonnas nn absoluutne miinimum, mis tuleb kindlasti omandada. Aine kogumahule protsentuaalse lähenemise puhul võib just see miinimum jääda omandamata, seda ka positiivse hinde puhul. Väljundipõhine kriteeriumhindamine toetub õpiväljunditele, sätestab kõige olulisema ning määratleb, kui palju sellest rohkem on võimalik osata.

Kui väljundipõhise õppekava „lubadus“ on, et üliõpilane on õppekava õpiväljundid omandanud, siis ei saa positiivselt hinnata vaid veidi üle poole materjali omandamist ning öelda, et üliõpilane on valmis tööturule minema. Kes julgeks lasta ennast opereerida arstil, kes on eksamil osanud vaid 51% aine kogumahust?

4. Mille alusel valida eristav või mitteeristav hindamine?

Eristavat hindamist tuleks kaaluda olulisemate ainete ja hindamismeetodite puhul. Et mitteeristav hindamine tagab kõigi õpiväljundite omandamise, siis on piisav tulemus juba olemas. Eristav hindamine on põhjendatud lisamotivaatorina õppijatele, innustades neid õpiväljundeid paremini omandama. Eristavaid hindeid küsivad vahel ka tööandjad, kuid väljundipõhise õppekava juures on hinnetest informatiivsem ülevaade baastasemel sõnastatud õpiväljunditest.

Kui õppeainet hinnatakse eristavalt, ei pea kõiki hindamismeetodeid eristavalt hindama. Hinne kujuneb siis mitteeristavalt hinnatud hindamismeetodite positiivsete tulemuste olemasolul eristavalt hinnatud hindamismeetodite hinnete keskmisena või kui on antud eristavate hinnete kaal, siis selle põhjal.

Eristava hindamise puhul ei pea iga õpiväljund olema eristavalt hinnatud, sest hindamine toimub reeglina hindamismeetodite, mitte õpiväljundite kaupa. Lisaks on mitteeristavalt hinnatud õpiväljundite taseme omandamine piisav, tagamaks õppekava täitmist.

5. Kas üliõpilane peab teadma, millise hindamismeetodiga milliseid õpiväljundeid hinnatakse?

Oluline on, et ta teab hindamiskriteeriume ja -meetodeid. Kui hindamismeetodid on õpiväljunditega selgelt seotavad, siis võib seda ka üliõpilastele selgitada.

6. Mis vahe on analüütilisel ja tervikhindamisel? Kumba eelistada?

Analüütiline ja tervikhindamine ei ole kaks erinevat hindamisviisi, vaid pigem väljendavad need nimetused rõhuasetusi. Mõlemad toetuvad hindamiskriteeriumidele. Analüütilise lähenemisega hindamise puhul on tulemuse mõõdetavus täpsem ja objektiivsem, tervikhindamine on pigem tõlgendav ja seetõttu on hindamine veidi subjektiivsem. Subjektiivsuse vähendamiseks on tervikhindamise puhul hea hindamiskriteeriumides rõhutada, mis on lõpptulemuse seisukohalt kõige olulisem.

7. Kui üldisi pädevusi pole õpiväljundites kirjas, kas neid siis ei võigi hinnata?

Mis on oluline ja mida tahetakse hinnata, tuleb määratleda õpiväljundites. Hinnata saab ainult õppija pädevuste vastavust õpiväljunditele.

8. Kas õppejõul on õigus kohandada määruses välja toodud eristava hindamise tasemeid vastavalt aine ja õppekava spetsiifikale?

Võrreldavuse huvides tuleb kõikides kõrgkoolides hinnata sama regulatsiooni järgi. Õppejõul ja kõrgkoolil on õigus etteantud piirides otsustada, millised on õpiväljundid ja kas nende omandatust hinnata eristavalt või mitteeristavalt. Õpiväljundite sõnastus määrab ka hindekriteeriumide kirjeldused. See omakorda tähendab, et hindeid pole õppejõul õigus kohandada, aga seda, mida need hinded mõõdavad, teatud piirini küll. Näiteks on hea meeles pidada, et õpiväljundeid kirjeldatakse miimum- ehk baastasemel – see jätab võimaluse baastasemest kõrgemat sooritust kõrgema hindega hinnata.



2. Valik hindamismeetodeid

Hindamismeetodite valimise põhimõtetest oli juttu eelmises peatükis. Järgnev ülevaade keskendub hindamismeetodite detailsemale kirjeldusele, mille käigus selgitatakse meetodi olemust, tuuakse esile selle võimalused ja ohud, antakse soovitusi meetodi rakendamiseks ja võimalusel lisatakse ka üks konkreetne näide selle hindamismeetodi kasutamisest.

Toimetuskolleegium on arutlenud hindamismeetodite nimetuste üle ja tõdenud, et erinevates valdkondades on kirjeldatud meetoditel veidi erinev tähendus. Oleme püüdnud meetodi nimetusi ühtlustada ja koondada, vältides

mõistete „eksam“ ja „arvestus“ kasutamist hindamismeetodina, sest nende tähendus on väljunud hindamismeetodi piiridest ja muutunud liiga üldiseks.

Ometi pole hindamismeetodite nimetuste ühtlustamine selle raamatu esmane eesmärk. Pigem on need esitatud ideede andmiseks oma hindamismeetodi välja- ja edasiarendamisel. Hindamismeetoditele pole võimalik koostada pingerida: parim hindamismeetod on see, mis sobib õpiväljundeid hindama. Seepärast oleme need järjestanud tähestiku järgi. Hindamismeetodite kirjeldusi on aidanud koostada kõik toimetuskolleegiumi liikmed.

2.1. Abimaterjalidega kirjalik töö

Et informatsioon pidevalt uueneb ja teabeallikad on järjest paremini kättesaadavad, tasub kaaluda abimaterjalidega kirjaliku töö kasutamist hindamismeetodina.

Abimaterjalidega kirjalik töö on hindamismeetod, mis eeldab õpitu demonstreerimist abimaterjalidele toetult. Tavaliselt tehakse selline töö auditooriumis, kuid ka veebikeskkonnas ja kodus tehtuna on see hästi kasutatav, sest eeldab alusteadmiste või muu loetu rakendamist.

Väljaspool auditooriumi tehtava töö puhul tuleb arvestada võimalusega, et lisaks kirjalikele materjalidele konsulteeritakse ka erialaspetsialistidega.

Abimaterjale kasutades võib teha igasuguseid kirjalikke töid ülesannete lahendamiseks analüüsi ja pikemate esseevastustega kirjaliku tööni. Kasutada võib nii raamatuid, artikleid, konspekteritud materjali kui muud. Kasutatav abimaterjal ei pea kindlasti olema tekst, vaid võib olla esitatud skeemide, graafikute või valemite kujul. Võimalusi on väga palju.

Tabel 2.1.1. Võimalused ja ohud abimaterjalidega kirjaliku töö kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> • Võimaldab demonstreerida analüüsi oskust. • Õpetab õppijaid ise allikaid leidma ja nende väärtust hindama. • Üliõpilane ei pea kõike pähe õppima ja see vähendab meeldejätmisest tulenevat pinget. 	<ul style="list-style-type: none"> • Halvasti esitatud küsimuste puhul on allikast maha kirjutamise oht. • Liiga tihti abimaterjale kasutades on oht, et ka kesksed teadmised ei jää õppijale meelde.

Soovitused

- ☐ Auditorse kirjaliku töö vormi puhul tuleks kindlasti piirata aega, mis välistab võimaluse, et alles töö ajal hakatakse materjaliga tutvuma. Samas ei tasu aega teha nii lühikeseks, et aeglasemalt mõtlevad inimesed ei jõua oma vastuseid kirja panna.
- ☐ Tuleks anda kõigile sama materjal, mis võib olla ka allikate kogum. Võimalik on anda ette teema ja lasta õppijatel endal materjal otsida. Sel juhul peavad nad tooma välja ka kasutatud allikad. Abimaterjalidega koduse töö puhul võib anda veelgi enam vabadust.
- ☐ Küsimused tuleb sõnastada nii, et neile ei saa materjalist otse vastuseid leida, vaid et need eeldavad iseseisvat seoste loomist, analüüsi või teooria rakendamist mingi probleemi või ülesande lahendamisel. Abimaterjalidega kirjalikku tööd pole eriti mõttekas kasutada lühivastustega või kõrgelt struktureeritud küsimuste puhul.

NÄIDE

Abimaterjalidega kirjaliku töö ülesande püstitus ja võimalikud hindamiskriteeriumid

Ülesanne

Analüüsi muutusi Eesti rahvastiku jaotumises maa- ja linnapiirkondade vahel ajavahemikus 1945-1965 ning kirjelda muutuste põhjusi. Abimaterjalina võib kasutada nende aastate rahvaloenduse andmeid ja muud sellekohast statistikat.

Hindamiskriteeriumid (mitteeristav hindamine)

- ☐ Muutused on esitatud vähemalt viie Eesti regiooni kohta eraldi: Põhja-, Lõuna-, Ida- ja Lääne-Eesti koos saartega.
- ☐ Muutuste juures on vaadeldud järgmisi näitajaid: elanikkonna arvu muutus piirkonniti, elanikkonna vanuseline koosseis, haridustase ja tööhõive.
- ☐ Kirjeldatud muutuste suunda on õigesti mõistetud ja arvudega illustreeritud.
- ☐ Muutuste põhjusi on selgitatud adekvaatselt ning neid selgitusi on illustreeritud näidetega statistikast.



2.2. Analüüs

Analüüs on harva hindamismeetodite loeteludes, kuid kui hindamismeetodeid valida õpiväljundite järgi, osutub see tihti parimaks lahenduseks. Analüüs hindamismeetodina eeldab teadmiste olemasolu kõrval ka nende mõistmist ja neile kaalutletud hinnangu andmist. Analüüsi võib kasutada väga erinevates valdkondades nii teoreetilise kui praktilise õppimise hindamiseks. Analüüsi tugevuseks on, et see imiteerib hiljem tööol eeldatavaid ülesandeid, kuuludes paljudes valdkondades igapäevaste tööülesannete hulka – olgu siis tegu spontaansete-mõtteliste või detailsete kirjalike vormidega. Seega on tegu üsna autentse hindamismeetodiga.

Analüüs on hindamismeetod, milles õppijad töötlevad õpitut mingite küsimuste abil. Analüüs võib olla üles ehitatud mitme nähtuse või aspekti võrdlusena, tugevuste ja nõrkuste hindamisena, muutuse kirjeldusena koos põhjendusega vm taolist. Analüüsi üks populaarsust koguv erivorm on eneseanalüüs.

Tabel 2.2.1. Võimalused ja ohud analüüsi kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> ☐ Toetab kõrgemaid mõtlemisoskusi, nagu süntees, analüüs ja hindamine. ☐ Arendab loogilist mõtlemist ja erinevatest perspektiividest nägemise võimet. ☐ Analüüsi üks vorme – eneseanalüüs – on üks keskseid elukestva õppija omadusi. 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Meetod eeldab eelteadmisi ja esmaseid tööoskusi, mille abil analüüsi teostada. ☐ Õppijatel on oht analüüsi asemel kirjeldusi koostada.

Soovitused

- ☐ Üliõpilased ei pruugi aru saada analüüsi olemusest. Seepärast tuleb ülesanne püstitada nii, et analüüsi raamistik on arusaadav, näiteks anda ülesanne analüüsida rühma tugevusi ja nõrkusi ühise projekti sooritamisel.
- ☐ Analüüsimise vajalikkust tasub ka hindamiskriteeriumides rõhutada, näiteks anda ülesanne oma praktiliselt tehtud tegevusi mitte ainult kirjeldada, vaid nende eesmärgipärasusest lähtuvalt ka analüüsida.
- ☐ Analüüsid ei pea olema suuremahulised. Alustada võib väikestest harjutustest õppetöö käigus, siis on üliõpilased paremini ette valmistatud analüüsi kui hindamismeetodiga toimetulekuks.

Analüüsi tegemisel võib kasutada erinevaid raamistikke. Üks tuntumaid on SWOT-analüüs, milles tuuakse välja mingi nähtuse tugevused ja nõrkused ning võimalused ja ohud. Tugevused ja nõrkused on sisemist laadi, võimalused ja ohud aga välised. SWOT-analüüsi on võimalik veel keerukate vormideni edasi arendada, aga sageli annab juba esimene etapp hea pildi analüüsitava valdkonnast.

NÄIDE

SWOT-analüüsi ülesanne ja hindamiskriteeriumid

Eesti kõrghariduse hetkeseisu SWOT-analüüs aines „Kõrgkoolididaktika“

Hindamiskriteeriumid

- ☐ Täidetud on kõik analüüsi osad: tugevused ja nõrkused (sisemised), võimalused ja ohud (välised).
- ☐ Analüüs toetub vähemalt kolmele allikale, mis pole vanemad kui 3 aastat ja millele on analüüsi lõpus viidatud.
- ☐ Analüüs on esitatud kirjalikult.

Analüüsil võib olla ka vähem struktureeritud vorme, kus lähtutakse sisust.

NÄIDE

Etteantud haigusloo analüüs

Analüüsida põhjalikult ühte etteantud haiguslugu individuaalse tööna, mille minimaalne pikkus 2 lehekülge.

Hindamiskriteeriumid

- ☐ On välja pakutud võimalik diagnoos.
- ☐ On välja pakutud vähemalt 3 võimalikku diferentsiaaldiagnoosi.
- ☐ On näidatud, milliseid proove tuleb laborisse uurimiseks saata, millised on antud haiguse diagnoosimise meetodid.
- ☐ On antud ülevaade kahtlustatavast haigusest, selle etioloogiast, episoodilistest iseärasustest, patogeneesist, kliinilisest pildist ja kulust, patoloogilis-anatoomilistest muutustest, tõrjest ning ennetamisest.
- ☐ Välja on pakutud omapoolne (omapoolsed) raviskeem(id).

NÄIDE

Peipsi järve seireandmete analüüs

Via läbi Peipsi järve seireandmete analüüs, hindamaks järve vee kvaliteeti ja järve ökoloogilist seisundit

Hinnatav õpiväljund

Ainekursuse lõpuks hindab õppija järve ökoloogilist seisundit ja vee kvaliteeti, arvestades EL maade veepoliitika raamdirektiivi ja sellest lähtuvat riiklikku seadusandlust.

Hindamiskriteeriumid

D	Hinnang Peipsi järve vee kvaliteedile ja ökoloogilisele seisundile põhineb EL veepoliitika raamdirektiivi ja keskkonnaministri määrusel "Pinnaveekogumite moodustamise kord ja nende pinnaveekogumite nimestik, mille seisundiklass tuleb määrata, pinnaveekogumite seisundiklassid ja seisundiklassidele vastavad kvaliteedinäitajate väärtused ning seisundiklasside määramise kord". Hinnang on esitatud iga KKM määrusega ettenähtud ökoloogilise näitaja (Chl a, fütoplanktoni biomass, sinivetikate % fütoplanktoni biomassis) ja füüsikalise-keemilise näitaja (üldfosfori ja üldlämmastiku sisaldus, nende omavaheline suhe, Secchi ketta läbipaistvus, hapnikusisaldus, pH) põhjal.
C	Sama, mis D, lisaks arvestatakse asjaoluga, et hinnangute andmisel lähtutakse pikemaajalistest trendidest, tehakse vajalikke arvutusi ning osatakse põhjendada oma arvutuste käiku ja vajalikkust.
B	Sama, mis C, lisaks antakse koondhinnang järve seisundile nii kõigi ökoloogiliste näitajate põhjal kui ka kõigi füüsikalise-keemiliste näitajate põhjal, seostades neid omavahel. Esitatud on üldhinnang Peipsi järve vee kvaliteedile ja selle ökoloogilisele seisundile.
A	Sama, mis B, kuid lisaks tehakse kokkuvõtte, mis viib hästi põhjendatud järeldusteni nii hinnangu tulemuste kohta (kas ökoloogiliste ja füüsikalise-keemiliste näitajate põhjal tehtud üldhinnangud on omavahel kooskõlas) kui ka hindamisaluste kohta (kas on piisavalt või on ka muid kvaliteedinäitajaid, mida ei arvestatud, kuid peaks arvestama adekvaatse hinnangu andmiseks).

2.3. Aruanne (raport)

Aruanne ehk raport tähendab kirjalikku analüütilist ülevaadet sooritatud laboritööst, läbitud projektist, praktikast või muust õpikogemusest. Aruande vorm varieerub distsipliinilt oluliselt.

Tabel 2.3.1. Võimalused ja ohud aruande kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> ☐ Võimaldab analüüsida kogemusi ja hinnata tehtut. ☐ Aruande koostamine toetab nende pädevuste arengut, mida on vaja hiljem mitmes ametis töötamisel. ☐ Õpetab konkreetset ja asjakohast kirjalikku eneseväljendust ja olulise eristamist ebaolulisest. Standardse vormi puhul on suhteliselt kerge täita. ☐ Õppijad saavad kasutada ja esile tuua oma tugevamaid omadusi. 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Grupi poolt tehtava aruande puhul on raske määrata üksikisikute vastutuse määra ja piiri. ☐ Autentsuse probleem võib tekkida juhul, kui igal aastal on samade laboritööde lõpus vaja täita sarnaseid aruandeid. ☐ Õppijad võivad läbimõtlemata küsimustega aruande täita ka ilma selle aluseks olevaid tegevusi sooritamata.

Soovitused

- ☐ Määra standardne vorm, mis hõlbustaks aruande täitmist. Lase üliõpilastel hinnata alustuseks teiste vanu aruandeid, et õppida neid täitma.
- ☐ Praktilise tegevuse põhjal koostatud aruandes peaks olema võimalus seostada teooriat ja praktikast ning oma tegevuse kaudu toimunud arengut analüüsida.
- ☐ Suuremahuliste aruannete puhul teavita õppijaid varakult tähtaegadest ja ole range nende järgimisel. Lase aruandeid kirjutada ka grupis.
- ☐ Kasuta mõnes teises hindamismeetodis küsimusi, mis pärinevad aruannetest.
- ☐ Ära kasuta aruandeid, eriti suuremahulisi, liiga tihti.
- ☐ Aruanne sobib hästi ka varasemast töökogemusest õppimise analüüsimiseks. Sel juhul peaks hindamiskriteeriumides eeldama, et aruandes kirjeldatud õppimine sobib taotletava õppekava osa õpiväljunditega.

Laboritööde aruanne

Paljudes ainetes (eriti loodus- ja tehnoloogiaainetes) kasutatakse ühe õppemeetodina laboratoorseid töid. Laboratoorsete tööde eesmärgiks on arendada üliõpilastel uusi oskusi, täiendada nende ainealaseid teadmisi, tõsta üliõpilaste aktiivsust ning suurendada nende õpimotivatsiooni. Laboritööde hindamine on hea autentse hindamise võimalus, sest neis hinnatakse muuhulgas tegevuse sooritamist. Siiski pole tegevuse sooritamisest üksi abi – teooria ja praktika seostamise seisukohalt on oluline tehtut ka aruande vormis analüüsida.

Laboritöö aruanne võib sisaldada järgmisi aspekte:

- ☐ kirjeldus sellest, kuidas laboritööks valmistuti;
- ☐ kirjeldus sellest, mida laboritöö käigus tehti, koos tulemuste esitamisega;
- ☐ kui töö tehakse meeskonnas, võib õppija analüüsida ka rühma toimimist ja oma rolli rühmas;
- ☐ analüüs saadud tulemuste ja teooriaõpingute seostest;
- ☐ õppija eneseanalüüs sellest, mida ta laboritöö käigus õppis.

Hindamiskriteeriumid peaksid kajastama nii laboritöö protsessi kui selle üle arutlemist. Laboritöö teostamise ja aruande hindamiskriteeriumid võivad keskenduda näiteks järgmistele aspektidele:

- ☐ materjalid – kõik vajalikud materjalid ja vahendid on kasutatud ning kirjeldatud aruandes, õppija ei raisanud materjale;
- ☐ protseduur – protseduur on hästi planeeritud, läbi viidud ja kontrollitud, selle kõik etapid on kirjeldatud aruandes;
- ☐ ohutus – töö käigus hoiab üliõpilane puhtust, ei ohusta teisi ega ennast;
- ☐ eesmärk – töö uurimisküsimus ja hüpoteesid on püstitatud selgelt ning kohaselt, on valitud muutujad;
- ☐ andmete kogumine – andmed koos ühikutega on protokollitud selgelt ja sobivalt, andmetabelil on pealkiri;
- ☐ andmete analüüs – andmed ja analüüsi tulemused on esitatud moel (tabel, graafik), mis aitab kõige paremini andmeid ja tulemusi tõlgendada, on lisatud veaanalüüs;
- ☐ katse hindamine – kõik andmed on analüüsitud ja tõlgendatud ning võrreldud kirjandusest saadud tulemustega, on välja toodud töö piirangud ja puudused ning tehtud ettepanekud nende vähendamiseks edaspidi.

Eraldi võib hinnata aruande vormistust nagu kõigi teiste kirjalike tööde puhul. Kui aruannet kantakse ette, siis peaks hindama ka seda – hea võimalus hindamise kaudu üldisi pädevusi arendada. Kõikide aruandevormide puhul tuleks järgida põhimõtet, et õppija mitte ainult ei kirjelda, vaid analüüsib tehtut. Hea on lisada ka sisulised hindamiskriteeriumid vastavate õpiväljundite kontrollimiseks.

2.4. Esitlus (ettekanne)

Esitlus on õpitu (referaadid, rühmatöö tulemused, projekti ja uurimuse tulemused, toote tutvustused jms) tavaliselt suuline esitamine, mille käigus pööratakse tähelepanu nii sisule kui esitlemisoskustele. Esitlusele lähedane hindamismeetod on ekspositsioon, kus tehtud töid esitletakse, ilma et sellega peaks tingimata suulist selgitust kaasnema. Üheks esitluse populaarsust koguvaks erivormiks on stendiettekanne (poster-ettekanne). Esitluse abil saab hinnata väljundiverbidega „selgitab“, „esitab“, „toob näited“, „loob“, „koostab“, „sünteesib“ jne kajastatud pädevusi.



Tabel 2.4.1. Võimalused ja ohud esitluse kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> ☐ Sobib kombinatsioonis erinevate teiste hindamismeetoditega nende tulemuste esitamiseks. ☐ Võimaldab arendada ja hinnata väljendus- ja esitlusoskust koos vastavate materjalide koostamise oskusega. ☐ Võimaldab teistelt õppijatelt õppida. ☐ Vastastikhindamise korral arendab teiste kuulamine analüüsi- ja hindamisvõimet. 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Võtab suhteliselt palju aega. ☐ Särava esineja esinemisoskus võib varjutada töö nõrga sisu. ☐ Kuulajad ei õpi automaatselt teiste üliõpilaste esitlusest.

Soovitused

- ☐ Esita esitlusele selged juhised koos hindamiskriteeriumidega.
- ☐ Mõtle, mida teevad esitluse ajal teised üliõpilased (koostavad kokkuvõtte, esitavad küsimusi, annavad tagasisidet, hindavad esitlust jne). Kavanda üliõpilastele ülesande täitmiseks hindamiskriteeriumidega tööleht, mille abil on neil hea tagasisidet anda.
- ☐ Kuna esitlus on väga ajamahukas hindamismeetod, peaks juhises kindlasti olema kirjas esitluse ajapiirang ja seda peaks järgima. Mõistlik on valida üliõpilaste seast inimene, kes annab märku, kui esineja aeg on läbi.
- ☐ Õpeta hindamiseks valmistumise käigus ja hinda avaliku esinemise keskseid oskusi: verbaalseid ja mitteverbaalseid suhtlemisvõtteid, näitlikustamise oskust, kuulajatest lähtumist jm.
- ☐ Esitlust saab ilmestada elektroonilise ettekandega. Sellisel juhul tuleb hinnata ka selle vormistust.

NÄIDE

Esitluse hindamise kriteeriumid

Alljärgnevaid hindekriteeriume võib kasutada ka vastastikhindamise läbiviimiseks. Soovitatav on neile lisada kriteeriume ettekande sisulise osa hinnatavatele õpiväljunditele vastavuse kohta.

Punkte	Hindekriteeriumid
1 (E)	<ul style="list-style-type: none"> Esitlus ei ole veenev, seda ei ole illustreeritud lisamaterjalidega. Üliõpilane kannab saadud tulemused ette, kuid arutlus ja järeldused puuduvad.
2 (D)	<ul style="list-style-type: none"> Esitlus on väheveenev, seda on illustreeritud lisamaterjalidega. Üliõpilane annab edasi peamised töötulemused, kuid arutlust jääb väheseks.
3 (C)	<ul style="list-style-type: none"> Esitlus on põhiosades selge ja veenev, seda on illustreeritud lisamaterjalidega. Üliõpilane annab edasi töö tulemused ja arutleb nende üle, kuid järeldusi ei tee.
4 (B)	<ul style="list-style-type: none"> Esitlus on tervikuna veenev, loogiliselt üles ehitatud ja sorav. Esitlust on illustreeritud lisamaterjalidega ning see mahub etteantud ajavahemikku. Esitlus on üldiselt sisukas ning on toodud piisavalt põhjendusi, selgitamaks tehtud järeldusi. Üliõpilane oskab hästi vastata esitatud küsimustele ning orienteerub hästi antud teemavaldkonnas.
5 (A)	<ul style="list-style-type: none"> Esitlus on tervikuna väga veenev, loogiliselt üles ehitatud ja sorav. Esitlust on illustreeritud lisamaterjalidega ning see mahub etteantud ajavahemikku. Esitlus on sisukas ning on toodud piisavalt põhjendusi, selgitamaks tehtud järeldusi. Üliõpilane oskab väga hästi vastata esitatud küsimustele ning orienteerub suurepäraselt antud teemavaldkonnas.

Stendiettekanne

Stendiettekanne (poster, vaatmik) on kindlas formaadis esitlus, mis edastab kompaktselt olulisema informatsiooni uurimistöö või muu esitletava sisuterviku kohta. Tavaliselt ei kaasne stendiettekandega suulist esitlust, peamine on kirjas. Stendiettekande esitleja seisab selle kõrval, et oleks võimalik küsida ja täpsustada. Kui stendiettekande on teinud rühm, siis võib küsimustele vastajaid vahetada.

Stendiettekande koostamisel tehakse põhiteksti sisust lähtuvalt võimalikult kergesti loetav visuaalne tervik, mida illustreerivad teemakohtad tekstid, fotod, joonised, teabegraafikud vmt. Tuleb silmas pidada, et primaarne on esitatud uurimistöö või muu sisuterviku sisu ja kujundus toetab seda.

Tabel 2.4.2. Võimalused ja ohud stendiettekande kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> Annab tervikliku ülevaate tehtud tööst. Arendab loomingulisust. Kombineerib suulise eneseväljenduse kirjalikuga, tehtud tööst jääb nähtav jälg. Sobib nii individuaalse kui rühmatöö hindamiseks. Sobib lihtsustatud vormis suuremates gruppides ka rühmatöö kokkuvõtmiseks. Võimaldab sügava õppimise hindamist küsimuste küsimise kaudu. Sobib suuremate tööde (lõputöö, projekt jne) tulemuste esitlemisel ja osana nende hindamisest. 	<ul style="list-style-type: none"> Esitatava info hulk on piiratud. Saab hinnata tulemust, mitte protsessi. Vormistamine võib osutada kulukaks.

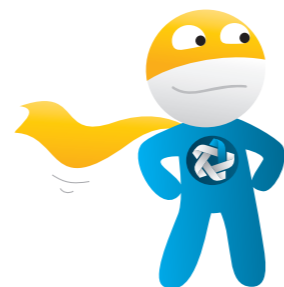
Soovitused

- Stendiettekande tegemist peaks õpetama: see ei tohi sisaldada mahukaid tekstiblokke ega olla üle paisutatud graafikute ja joonistega, selles olgu informatsiooni pigem vähem, kuid selgelt ja atraktiivselt esile toodud, olulisim peaks muust materjalist eristuma.
- Stendiettekanne võib olla ka elektrooniline, õppija demonstreerib seda ekraanil. Elektrooniline vorm võimaldab posterettekande muuta interaktiivseks ning dünaamilisemaks.
- Hindamiskriteeriumid võiks sisaldada märksõnu allikate, infohulga, seostamise, järeldamise ja visuaalse atraktiivsuse kohta.
- Saab kasutada vastastikhindamisel (soovitatav anda valmis hindamisleht).

2.5. Essee

Essee on vabas vormis loogilise struktuuriga teaduslikku laadi mõttearendus etteantud või vabalt valitud teemal. Essee on eksperimentaalne viis läheneda ainesele ning vaadelda seda eri vaatepunktidest. Essee kaudu saab lisaks arutlusaine tundmisele hinnata ka sellega loovalt ümberkäimise oskust, milles on oluline roll omapoolse arvamuse esitlemisel. Õnnestunud esseed iseloomustab loogiline ülesehitus, arusaadavus ja stiililine ühtlus.

Essee temaatika tuleneb õpiväljunditest ja õppeaine sisust. Essee võib olla pelgalt oma mõtete väljenduseks, kuid kui see toetub kirjandusele, siis on oluline kasutatud mõtetele korrektset viidata. Täpsema ülesande ja töö mahu määrab õppejõud. Essee kaudu hinnatavate õpiväljundite verbideks võivad olla „arutleb“, „hindab“, „analüüsib“, „võrdleb“, „võtab kokku“ või „kritisereib“.



Tabel 2.5.1. Võimalused ja ohud essee kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> Essee toetab arusaamisega õppimist, selle abil üliõpilane korrastab ja süstematiseerib oma teadmisi, seostab erinevaid teemasid. Annab võimaluse loovuse demonstreerimiseks. Arendab kirjalikku eneseväljendusoskust. Essee kirjutamise oskus on aluseks lõputöö kirjutamisele. 	<ul style="list-style-type: none"> On ajamahukas nii kirjutada kui hinnata. Suur plagiaadi oht, mida on võimalik vähendada teemapüstituse ja selgelt sõnastatud ootuste abil.

Soovitused

- Kuna essee mõistet tõlgendatakse väga erinevalt ja selle hindamisel on suur subjektiivsuse oht, on hindamiskriteeriumide roll väga suur. Hindamiskriteeriumid võivad sisaldada nii õppeaine sisu kui kirjutamise tehnilise poole aspekte.
- Aeg-ajalt võiks kasutada rohkem kui üht hindajat, et tagada hindamise usaldusväärsus.
- Kui essee kirjutamisega on raskusi, tuleb seda õpetada osaoskuste kaupa: kavandi koostamine, mustandi kirjutamine, teksti toimetamine. Osaoskuste omandamise käigus võib õppijatel lasta üksteise töid kuni jundavalt hinnata.

NÄIDE

Essee hindamine

Kirjutage essee järgmisel teemal: „Maailmakirjanduse mõjud eesti kirjandusele“

Essee pikkus on 9000 - 10 000 sõna.

Järgnevalt on toodud essee vormilised hindamiskriteeriumid hinnete kaupa. Hea on nendele lisada ka õpetasemele vastavad sisulised kriteeriumid. Soovi korral võib lisada ka „E“ kirjelduse.

	Sisu	Ülesehitus	Sõnastus ja stiil	Vormistus
D	Sisutekst vastab teemale, kuid teoreetiline alusmaterjal on ebaühtlane ning mõtted on kohati seotud. Järeldusi on nõrgalt põhjendatud.	Teksti ülesehituses on vastuolud, mõni tekstiosa puudub.	Kasutab segamini argi- ja teaduskeelt, erinevad stiilid ja sõnavara segatud.	Vormistus on korrektne, kuid kasutab essees erinevaid viitamissüsteeme.
C	Sisutekst vastab teemale, olulised teooriad on välja toodud, mõtted on esitatud arusaadavalt ja järeldusi on põhjendatud.	Teksti ülesehitus on loogiline, kohati on üleminekud hüppelised.	Tekst on üldsõnaline, esineb stiili- ja keelevigad.	Vormistus on korrektne ning kasutab ühtset viitamissüsteemi.
B	Sisutekst vastab teemale, toetub olulistele teoreetilistele seisukohtadele ning peegeldab iseseisvat uurimis- ja lugemistööd, sisaldab üldistusi, mõtted on esitatud selgelt.	Tekst on tervik, ülesehitus on loogiline.	Sõnavara ja lausetus on ühekülgne, tekstis on stiili- ja keelevigad.	Vormistus on korrektne ning kasutab ühtset viitamissüsteemi.
A	Sisutekst vastab teemale, toetub olulistele ja sobivatele teoreetilistele seisukohtadele ning peegeldab iseseisvat uurimis- ja lugemistööd, tekst on üldistav, analüütiline, loov ja isikupärane, mõtted on esitatud selgelt ja veenvalt.	Tekst on liigendatud tervik, ülesehitus on loogiline ja sidus.	Tekst on esitatud heas akadeemilises stiilis, sõnavara on ulatuslik, lausetus on mitmekülgne, tekstis ei ole stiiliga keelevigad.	Vormistus on korrektne ning kasutab ühtset viitamissüsteemi.

2.6. Praktilise õppimise refleksioon

Praktika abil toimuvat õppimist võib defineerida kui kogemusliku õppimise erivormi, mille kaudu üliõpilased võivad areneda nii sotsiaalsete oskuste, tehnilise ja akadeemilise teadmise kui töökohaga seotud ekspertiisi alal (Falchikov 2005, lk 21).

Praktilise õppimise vormid, olgu siis kõrgkooli ruumides või töökohal, on osa paljudest kõrgkoolide õppekavadest, kuid nende läbiviimise planeeritus ning hindamiskriteeriumid varieeruvad nii kooliti kui erialati. Tihti kasutatakse praktilise töö hindamisel mitut hindajat, mis teeb selle küll keerukamaks, kuid ka usaldusväärsemaks. Tööpõhise õppimise hindamine on kesksel kohal ka varasema õppimise ja töökogemuse arvestamisel.

Tabel 2.6.1. Võimalused ja ohud praktilise õppimise refleksiooni kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> Annab võimaluse teooriat rakendada ja praktikaga siduda, otsida praktilistele probleemidele lahendusi, arenada suhtlemisoskust. Aitab õppijal oma karjääri paremini planeerida. Annab üliõpilastele võimaluse õppe- ja hindamisprotsessis aktiivselt osaleda. Lisaks motiveerib praktika hindamine õppijaid seda tõsisemalt sooritama. Praktika hindamine aitab korrigeerida ka sellele eelnenu õppimise tulemusi. Võimaldab rakendada VÕTAT ja väärtustada väljaspool auditooriumi toimunud õppimist. 	<ul style="list-style-type: none"> Hea praktika võib takerduda korralduslike probleemide taha: on raske leida häid praktikabaase ja kompetentseid juhendajaid, õpikeskkonnas toimuvad praktikumid on tihti kulukad. Praktika organiseerimine on suhteliselt ajamahukas ja kõrgkoolipoolne koordineerimine eeldab lisatööjõudu. On oht, et praktikandid pannakse tegema töid, mida teised teha ei taha, mitte seda, mis on nende õppimise seisukohalt kõige olulisem. Praktika ei seostu piisavalt hästi ülejäänud õppekavaga, seega ei aita kaasa oodatud tulemuste saavutamisele. See võib olla ka põhjuseks praktika ebaõnnestumisele ja jätta sellest halva mulje. Praktika hindamise meetodid võivad olla ebapiisavad, hinnates eelkõige tehtud tegevusi ja saadud kogemusi, mitte praktika jooksul toimunud õppimist ja arengut.

Soovitused

- Tööpõhine õppimine ja praktika peavad olema hästi planeeritud. Heaks tavaks on saanud sõlmida praktika alguses kolmepoolne leping, kus on kajastatud ka õpiväljundid. On hea välja töötada kindlate praktikabaaside ja juhendajate võrgustik ning vajadusel koolitada juhendajaid.
- Praktika kasutegur suureneb märgatavalt, kui see on korralikult juhendatud. Ideaalis peaks olema pidev toimiv kommunikatsioon kõrgkooli ja praktikakoha vahel.
- Tööpõhise õppimise hindamise kriteeriumid peaksid olema selged ja seostuma nii õpiväljundite kui praktikaülesannetega. Samal ajal ei tohiks need piirduda töökogemuste ja -ülesannete kirjeldamisega. Üheks oluliseks aspektiks praktilise töö abil õppimise juures on selle seostamine teoorias õpituga.
- Õppijale on vaja anda pidevat tagasisidet. Tööpõhise õppimise käigus on hea õpetada õppijale eneseanalüüsi.

NÄIDE

Töökogemusest õppimise taotlus koos õpitu analüüsiga (VÕTA), mitteeristav hindamine

Taotlus koosneb järgmistest osadest:

- taotleja andmed ja taotletava õppeaine nimetus koos õpiväljunditega,
- töökogemuse andmed - aeg, koht, amet,
- töö käigus täidetud rollid ja peamised tegevused,
- tegevusest õpitu analüüs koos õppimise sisulise kirjeldusega,
- lisatud tõendusmaterjalid (nt ametikirjeldus, otsese ülemuse iseloomustus jm).

Hindamiskriteeriumid

- Kirjeldatud töökogemus sobib taotletava ainega.
- Kirjeldatud on taotletava aine (õpiväljundite) seisukohalt olulisi tööülesandeid.
- Kogemuse kõrval pööratakse tähelepanu kogemusest õpitule, õpitud on kirjeldatud sisuliselt, mitte ainult nimetatud.
- On analüüsitud töökogemusest omandatud pädevusi, mis on relevantssed taotletava aine seisukohalt.
- On nimetatud (ja lisatud) tõendusmaterjalid.
- Taotlus on korrektselt vormistatud, kõik osad on olemas.



2.7. Praktiline harjutus (simulatsioon)

Praktiline harjutus hindamismeetodina võib sõltuvalt valdkonnast võtta väga erineva kuju. Üheks praktilise harjutuse vormiks on simulatsioon. Simulatsioon kui psühhomotoorse oskuste hindamise meetod võimaldab määratleda õppija praktiliste oskuste taset turvalises praktikaõppe keskkonnas. Kasutada saab väga erinevaid vahendeid, sh mulaažid ja arvutiprogrammid, mille abil imiteeritakse töökeskkonnas valitsevaid tingimusi.

Simulatsiooni kasutatakse nii kujundavaks kui ka kokkuvõtva hindamiseks. Mõlemal juhul tuleb hindamisel lähtuda väga selgetest hindamiskriteeriumidest, milles on määratletud nii praktilise soorituse üksikomponendid kui ka praktilise oskuse sooritamise tase, mida õppijalt eeldatakse. Näiteks piisab keerukama praktilise oskuse puhul, kui esmakursuslane suudab seda oskust jäljendada, samas lõpukursuse üliõpilaselt oodatakse nimetatud oskuse automatiseerumist.

Tabel 2.7.1. Võimalused ja ohud praktilise harjutuse kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> Tagavad teooria rakendamise oskuse, keskkond sarnaneb töökeskkonnale. Simulatsioonikeskkond tagab õpilasele töökeskkonnaga võrreldes suurema privaatsuse ja turvalisuse ning toetab praktiliste oskuste sooritamiseks vajaliku kindlustunde kujunemist. Hindamist võib läbi viia õpetaja, kaasõppija või praktik-ekspert. 	<ul style="list-style-type: none"> Võivad jätta teoreetilised teadmised tagaplaanile. Simulatsioonivahendite hankimine võib osutuda kulukaks. Suurte rühmade puhul on ressursi- ja ajamahukas. Eeldab praktiliste tööoskustega juhendajate olemasolu.

Soovitused

- Praktilise oskuse hindamise kriteeriumid peaksid sisaldama kõiki olulisi oskuse komponente loogilises järjestuses, kusjuures arusaadavalt tuleb esitada see, mille puudumisel loetakse esitus mitterahuldavaks.
- Praktilise oskuse harjutamise etapis tuleb tutvustada õppijatele hindamiskriteeriume ja eeldatavat soorituse taset (imitatsioon või automatiseerunud sooritus), pakkuda võimalust harjutada ka väljaspool praktikumi aega, kuna praktiliste oskuste omandamise kiirus on väga individuaalne.
- Võimalusel tuleks lisada hindamislehele selgitavaid kommentaare praktilise oskuse sooritamise kohta, et anda põhjalikum tagasisidet õppijale, seda eriti kujundava hindamise käigus.



- Tuleb anda õppijale individuaalset tagasisidet oskuse esitamise kohta, ei piisa üldistatud tagasisidest grupile.

Simulatsioonide kasutamiseks on täiesti uued võimalused avanud virtuaalkeskond, mis jäljendab reaalses keskkonda võimalikult täpselt, võimaldab õppijal katsetada või uusi oskusi kinnistada turvaliselt, reaalseid ressursse kulutamata ning kiiresti (eriti reaalses elus aeganõudvate protsessidega võrreldes). Kuna õppija tegevused ja otsused enamasti salvestatakse, on mugav hiljem õppija tegevusi detailselt analüüsida ning hinnata.

NÄIDE

Praktiline harjutus - tilkinfusiooni teostamine õppeaines "Õendustoimingud"

Praktilise harjutuse kaudu hinnatakse üliõpilase arusaamist tilkinfusiooni teostamise näidustustest/vastunäidustustest ja võimalikest ohtudest ning tilkinfusiooni praktilist teostamist.

Protseduuri teostamine toimub simuleeritud haiglateskkonnas (õppeklassis), kus patsiendiks on mulaaž ja õppejõu poolt simuleeritakse suuliselt patsiendi potentsiaalset käitumist ja küsimusi. Enne protseduuri teostamist selgitab üliõpilane suuliselt, miks tilkinfusiooni teostatakse, mida ta peab patsiendi kohta eelnevalt teadma, et vältida võimalikke ohte.

Üliõpilane teostab vajalikud tegevused enne protseduuri, teostab protseduuri mulaaži peal ning teostab pärast protseduuri vajalikud tegevused.

Õpiväljundid

(kogu õendustoimingute aine kohta, käesolevas näites vaadatakse neid tilkinfusiooni teostamise fookuses)

- Üliõpilane teab teooriat ja oskab patsiendi juures ära tunda praktikumis läbitud õendustoiminguga seotud mõisteid, toimingute näidustusi ja vastunäidustusi.
- Üliõpilane oskab iseseisvalt valida vajalikud vahendid õendustoimingu sooritamiseks, teostada õendustoimingu mannekeenil, järgides kõiki aseptika ja antiseptika nõudeid.
- Üliõpilane suudab kasutada kriitilist/analüüsivat mõtlemist, et kindlustada patsiendi jaoks ohutu tegutsemisviis.
- Üliõpilane oskab selgitada patsiendile arusaadavalt oma tegevusi toimingute teostamisel ja oskab kirjeldada võimalikke ohte ning anda selgitusi ohtude ennetamiseks.
- Üliõpilane on mõtestanud enda tegevust õena, teab eetika küsimusi õendustoimingute sooritamisel.
- Üliõpilasel on valmisolek õendustoimingute oskuste õppimiseks praktikabaasis koos juhendava õega.

Hindamiskriteeriumid (soovitav hinnata mitme hindajaga)

E	D	C	B
Teab tilkinfusiooni sooritamise põhimõtteid ja oskab neid kõiki rakendada.			
Teab tilkinfusiooni näidustusi ja ühte peamist vastunäidustust.	Teab tilkinfusiooni näidustusi ja peamisi vastunäidustusi.	Teab tilkinfusiooni näidustusi ja vastunäidustusi.	
Valdab kätepesu, kuid ei järgi kõiki vajalikke etappe, ei kuivata käsi enne desinfitseerimist, teab desinfitseerimise tehnikat ning oskab põhjendada selle vajalikkust, kuid ei oska seda teostada.	Valdab kätepesu, kuid ei järgi kõiki vajalikke etappe, kuivatab käsi enne desinfitseerimist, teab desinfitseerimise tehnikat ning oskab põhjendada selle vajalikkust ja oskab seda teostada.	Valdab kätepesu, kuid ei järgi kõiki vajalikke etappe, kuivatab käsi enne desinfitseerimist, teab desinfitseerimise tehnikat ning oskab põhjendada selle vajalikkust ja oskab seda teostada.	Valdab kätepesu kõiki etappe, kuivatab käsi enne desinfitseerimist, teab desinfitseerimise tehnikat ning oskab põhjendada selle vajalikkust ja oskab seda teostada.
Järgib protseduuriks ettevalmistamisel kõiki aseptika ja antiseptika reegleid: tööpindade puhastamine/desinfitseerimine; steriilsuse tagamine protseduuriks ettevalmistamisel.			



E	D	C	B
Ajab segamini mõned tilkinfusiooniks vajalikud vahendid ega tea nende kõigi otstarvet protseduuri sooritamisel.	Ajab segamini mõned tilkinfusiooniks vajalikud vahendid, kuid teab nende otstarvet protseduuri sooritamisel.	Teab kõiki tilkinfusiooniks vajaminevaid vahendeid ja nende otstarvet protseduuri sooritamisel.	
Ei võta kõiki vajalikke vahendeid tilkinfusiooni sooritamiseks.		Võtab kõik vajalikud vahendid tilkinfusiooni sooritamiseks.	
Tutvustab ennast, kuid ei identifitseeri omaalgatuslikult patsienti, vaid teeb seda pärast õppejõu poolt suunatud simuleerivate küsimuste esitamist.	Tutvustab iseennast ja identifitseerib patsiendi enne toiminguga algust.		
Ei taga patsiendile privaatsust.		Tagab patsiendile enne toiminguga sooritamist privaatsuse.	
Sõnastab mõned võimalikud patsiendi probleemid seoses toiminguga.		Sõnastab enamiku patsiendi võimalikke probleeme seoses toiminguga.	Suudab sõnastada kõik patsiendi võimalikud probleemid seoses toiminguga.
	Suhtleb patsiendiga minimaalselt. Oskab vastata enamikule patsiendi küsimustest, kuid ei algata ise selgituste andmist.	Selgitab üldjoontes tilkinfusiooni käiku ja sellega kaasnevaid reeglipäraseid ilminguid. Ei ilmne, et arvestaks patsiendi individuaalsusega. Selgitab ja õpetab patsienti, kuidas reeglipäraselt toimida enne ja pärast teostatavat toimingut. Patsiendi poolt esitatavatele erisusisaldavatele küsimustele vastamisega jääb häta.	Selgitab selges ja patsiendile arusaadavas keeles tilkinfusiooni käiku, sellega kaasnevaid võimalikke ilminguid ning täpsustab, kas patsient sai aru, mida ta peaks teadma. Selgitab ja õpetab patsienti, kuidas toimida enne ja pärast teostatavat toimingut. Leiab professionaalse vastuse kõikidele patsiendi küsimustele.
Teostab toimingut, järgides aseptika ja antiseptika reegleid, kuid rakendab toimingut sooritamiseks ebaefektiivseid võtteid, mis tekitavad piiripealse olukorra aseptika ja antiseptika reeglite järgimisel.		Teostab toimingut, järgides aseptika ja antiseptika reegleid ning rakendades korrektseid tehnilisi võtteid.	
Loeb tilkinfusiooni lõpetatuks pärast toimingut tehnilist sooritust, järgib peamisi potentsiaalse nakkusohu tõkestamise reegleid.	Korrastab patsiendi ümbruse, järgides nakkusohu ennetamise reegleid. Teab, kuid ei rakenda vastavaid tegevusi kasutatud töövahendite töötlemiseks.	Korrastab patsiendi ümbruse, järgides kõiki nakkusohu ennetamise reegleid. Rakendab kõiki vajalikke tegevusi kasutatud töövahendite töötlemiseks. Korrastab tööruumi.	

Hindele „A“ sooritamiseks lisandub kõigele eelnevale kiirus ja enesekindlus.

2.8. Probleemi lahendamine (juhtumi analüüs)

Probleemi lahendamine on hindamismeetod, mille käigus analüüsitakse probleemi olemust, selle tekkimise põhjusti ja pakutakse probleemile lahendus. Probleemi lahendamise sünonüümideks kasutatakse ka juhtumi analüüsi, kaasust ja situatsioonülesannet, millel võib olla veidi erinev rõhuasetus kui probleemi lahendamisel. Valdkonniti võidakse eelistada üht või teist nimetust.

Probleemi lahendamine sobib kogu ainekursuse hindamiseks juhul, kui probleeme on mitu ja nendega kaetakse kõik õpiväljundid. Probleemi lahendamine hindamismeetodina võimaldab hinnata korraga nii ainealaseid kui üldisi pädevusi. See sobib väga hästi ka rühmas kasutamiseks, andes võimaluse protsessi käigus hinnata sotsiaalse iseloomuga üldisi pädevusi (koostööoskust, argumenteerimis- ja veenmisoskust, kompromisside tegemise oskust jne).

Tabel 2.8.1. Võimalused ja ohud probleemi lahendamise kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> Imiteerib väljaspool formaalharidust toimuvat elukestvat õpet kõige paremini – inimene õpib probleeme lahendades. Võimaldab interdistsiplinaarsust ja seotust tööelu teemadega. Eeldab teoreetiliste teadmiste kasutamist praktiliste probleemide lahendamisel. Võib kasutada suurema struktureeritud töö osana. 	<ul style="list-style-type: none"> Õppejõul on häid probleeme keerukas koostada. Üliõpilane võib lahendada probleemi ilma teooriasse süüvimata.

Soovitused

- Tee koostööd kolleegide ja tööandjatega heade probleemide leidmiseks, kirjutamiseks ja testimiseks. Probleemi “headus” sõltub muuhulgas sellest, kui võrd ta suunab õpiväljundite omandamisele ja hindab nende saavutatust.
- Lisaks lahenduskäigule hinda ka lahenduseni jõudmise protsessi ja selles demonstreeritud üldisi pädevusi. Näiteks kui probleemi lahendamiseks on kasutatud ajurünnakut rühmas ja iseseisvat tööd kirjandusega, võivad hindamiskriteeriumide hulka kuuluda ka rühmas töötamise ja korrektse teabe leidmise ning tõlgendamise kriteeriumid.

Hea probleem on eluline, kuid mitte lihtsalt lahendatav ning toetab õpiväljundite omandamist. Hindamismeetodina keskendub probleemi lahendamisele informatsiooni leidmisele, olulise ja ebaolulise eristamisele, leitud analüüsisele, konteksti tundmisele ning probleemilahendusoskusele.

- Eriti hästi sobib juhtumianalüüs e-õppesse, kus paaris- või rühmatööna foorumis või vikis ühiselt probleemi lahenduseni jõuda püütakse. Sellisel juhul kujuneb kirjapandud arutelu ja lahendusest koos õppejõu kommentaaridega uus õppematerjal teistele õppijatele.
- Probleemi lahendamine sobib hästi ka varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamisel. Kuna professionaalse arengu käigus hakkavad inimesed probleeme sügavamalt nägema, sobib VÕTA puhul kasutada meetodit, kus probleemi kõigepealt kirjeldatakse, siis tuuakse ära, kuidas see lahendati, ning lõpuks analüüsitakse seda lahendust teooria seisukohalt.
- Hinda probleemi lahendamist pigem mitteeristavalt.

Probleemi võib lahendada nii praktiliselt tegutsedes kui selle üle arutledes.

NÄIDE

Praktiline probleemi lahendus hambaarstiteaduse eriala IV kursuse üliõpilaste ortodontia praktikumist

Vastuvõtule pöördus ema koos 7-aastase tütreaga. Lapse ülemiste eeshammaste vahel on paarimillimeetrised vahed ja hambad on veidi kaldu nii ettepoole kui ka külgedele. Eelnevalt valmistatud ortopantomogramm (röntgenülevõte kõikidest hammastest ühel pildil) on näha kõikide jäävhammaste algmed. Laps on endaga väga rahul ega soovi ortodontilist ravi. Ema soovib, et lapse hammastele paigaldataks breketid.

Hindamiskriteeriumid

Probleemi lahendamist hinnatakse mitteeristavalt. Probleem on õigesti lahendatud juhul, kui üliõpilane (neid kriteeriume ei teatata õppijale ette)

- ☐ selgitab lapse emale, et tegemist on normaalse hammaste asendiga, mis muutub siis, kui lõikuvad suhu kõik ülejäänud jäävhambad;
- ☐ selgitab, millele peaks ema tähelepanu pöörama, et lapse lõualuude kasv ja areng toimuks ootuspäraselt;
- ☐ oskab ka öelda, millal peaks lapsega uuesti pöörduma ortodonti vastuvõtule.

Probleem pole lahendatud korrektselt, kui üliõpilane nõustub ema sooviga ja on valmis paigaldama hammastele breketid.

NÄIDE

Probleemi lahendamine rühmatöona õppeaines „Linnaplaneerimine“

Õpiväljundid

Üliõpilane

- ☐ kirjeldab avaliku huvi määratlematust,
- ☐ seostab avalikku huvi kaalutusotsusega.

Probleem

Kaalume huvi

Tartu linn on algatanud Karlova linnaosas teemaplaneeringu, mille eesmärgiks on täpsustada üldplaneeringut miljöövärtuslikus aspektis. Teemaplaneeringu ala sisse jääb pikka aega avalikus kasutuses olnud park, mille kasutusfunktsiooniks üldplaneeringu järgi on elamumaa. Teemaplaneeringu käigus on Karlova Selts kui kohalik kogukond teinud ettepaneku muuta üldplaneeringut ning säilitada päevapargi senine avalik kasutus. Pargi alal olevad kinnistud kuuluvad aga ettevõttele, kes on vastavalt üldplaneeringule kavandanud sinna korterelamud. Kui muuta üldplaneeringut, jääb ettevõtte ilma oodatud tulust ning nõuab kompensatsiooni, milleks kuluks linna eelarvest 10 eurot iga Tartu elaniku kohta. Kui kohaliku kogukonna ettepanekuid mitte arvestada, jäävad karlovalased ilma ainsast avalikust rohealast.

Tuleb langetada kaalutusotsus.

Probleem loetakse lahendatuks, kui tulemus vastab järgmistele hindamiskriteeriumidele:

- ☐ On langetatud sisuliselt põhjendatud kaalutusotsus.
- ☐ Lisaks on kirjeldatud alternatiivlahendusi kaalutusotsustele.
- ☐ Kõik lahendused põhinevad kaalumiskriteeriumidel.
- ☐ Kaalumiskriteeriumid on seostatud avaliku huviga.

2.9. Projekt

Projekt on pikemaajaline tavaliselt rühmas tehtav töö, kus tulemuse kõrval mängib olulist rolli ka protsess ning selle käigus arendatavate ja eksponeeritavate pädevuste hindamine. Projekt võib olla väga autentne hindamisviis, kui seda ei koostata vaid teoreetiliselt, vaid selles sisaldub ka tegutsemise ja tulemuste analüüsimise osa. Näiteks kui sotsiaaltöö üliõpilased valmistavad ette ürituste seeria tänavalastele ja viivad selle ka läbi või kui andragoogika õppeaine üliõpilased mitte ainult ei koosta ühe koolituse kava, reklaami ja eelarvet, vaid esitavad selle taotlusena rahastavale organisatsioonile ning positiivse rahastamisotsuse korral viivad koolituse läbi.

Tabel 2.9.1. Võimalused ja ohud projekti kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> ☐ Sobib eriti hästi erialadel, kus hiljem on palju projektitööd. ☐ Hinnata saab väga erinevaid pädevusi: aja planeerimine ja tähtaegadest kinnipidamine, meeskonnatöö oskus, võime märgata teoreetiliste teadmiste rakendamise võimalusi jne. Lisaks annab see projekti koostamise ja läbiviimise kogemuse. ☐ Projekti kaitsmisel arendavad üliõpilased esinemis- ja argumenteerimisoskust, teiste projekte kuulates arendavad nad oma hindamisalast pädevust. ☐ Saab kombineerida esitluse ja aruande hindamismeetoditega. 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Grupis ei tööta kõik tavaliselt ühepalju ega omanda samasuguseid pädevusi. Seetõttu on grupis tehtavat tööd üksikisikute seisukohalt raske õiglaselt hinnata. ☐ Väga suur töö maht ühe ülesande raames, mistõttu vajab tõhusat juhendamist.

Soovitused

- ☐ Projektide teemad võiksid olla võimalikult elulähedased ehk sellised, millega üliõpilased oma töövaldkonnas hiljem kokku peavad puutuma. Kaalu projektide kasutamist ka praktika raames.
- ☐ Suurte projektide puhul anna vahetähtaegu ja hinda kujundavalt protsessi käigus. Vajadusel võib teha alguses mõne väiksem projekti.
- ☐ Hinda mitmekülgset: üksikuid komponente individuaalselt, kasuta tuutori vaatlust, vastastikhindamist ja eneseanalüüsi. Võimalusel kaasa hindamisse ka tööandjaid.
- ☐ Kirjuta hindamiskriteeriumidesse ka protsessi hindavad aspekte (meeskonnatöö, ajaplaneerimine, läbi-rääkimise oskused). Kindlasti tuleb hinnata ka eelarve tegemist ja projekti rahalise poole läbimõeldust.

Projektid võivad olla järgmised:

- ☐ pargi kujundamine,
- ☐ vana maja restaureerimine,
- ☐ südamenädal – kampaania südameveresoonekonna haiguste vältimisest teavitamiseks,
- ☐ maakonna rahvamuusika festivali korraldamine jmt.

NÄIDE

Projekti koostamine individuaalselt õppeaines „Keskonnaprojektide juhtimine“

Õppeaine õpiväljundid

Õppeaine eduka läbimise järel üliõpilane

- ☐ mõistab projekti olemust ja elutsüklit ning tunneb projektijuhtimise üldpõhimõtteid;
- ☐ tunneb keskkonna valdkonna projektipõhise rahastamise võimalusi ja tingimusi ning leiab projektiidee teostamiseks sobiva finantseerimise taotlemise allika;
- ☐ määratleb ja kirjeldab projektiideed soovitud keskkonnavalaste eesmärkide saavutamiseks ning koostab nõuetele vastava tervikliku projektitaotluse;
- ☐ selgitab projekti elluviimise erinevaid etappe ning koostab projekti aruande-dokumentatsiooni;
- ☐ kirjeldab projekti tulemuste levitamist ja avalikustamist ning kavandab jätkuprojekte.

Projekti osad koos hindamiskriteeriumidega

Õppeaine läbimiseks tuleb üliõpilasel esitada kolm hindamiskriteeriumidele vastavat ülesannet.

1. ülesanne. Keskkonnavalase projektitaotluse koostamine sobivale finantseerimisallikale. Taotlus on esitatud kirjalikult, töö on individuaalne (mitteeristav hindamine)

Hindamiskriteeriumid

- ☐ Projektitaotlus käsitleb üht keskkonnavalast probleemi.
- ☐ Projektitaotlus vastab finantseerija tingimustele (on esitatud korrektsel vormil, täidetud on kõik vajalikud taotluse osad ja sisaldab kohustuslikke lisadokumente).
- ☐ Projektitaotlus koosneb selgelt sõnastatud eesmärgist, elluviimise etappidest, kavandatud tegevuse põhjendustest, planeeritavatest tulemustest, nende kasutamisest ja levitamisest ning korrektsest põhjendatud eelarvest.

Hindamiskriteeriumid võivad olla järgmised:

- ☐ Projekti eelarve on tasakaalus ja katab kõik kuluartiklid.
- ☐ Projekti kava on kooskõlas tellija soovidega.
- ☐ Projekti teavituskampaania on läbi mõeldud.
- ☐ Projekti eesmärk, tegevused ja tulemused on sidusad.
- ☐ Projekti sihtrühm on defineeritud.

☐ Projekti eelarve on realistlik ning järgib potentsiaalse finantseerija abikõlblikkuse põhimõtteid.

☐ Lisatud on vähemalt üheleheküljeline kirjeldus, kuidas kavatakse projekti juhtida. Kirjelduses selgub projektijuhtimise meetodi valik ning selle põhjendus, projektimeeskonna komplekteerimine ning tööjootus meeskonna liikmete vahel.

☐ Üliõpilane tutvustab taotlust kursuse seminaril.

2. ülesanne. Projekti tegevus- ja finantsaruande koostamine etteantud materjali põhjal. Ülesanne on individuaalne (mitteeristav hindamine).

Hindamiskriteeriumid

☐ Aruande koostamine baseerub õppejõu poolt etteantud materjalidel, milleks on projektitaotlus, läbi viidud tegevuste kirjeldus kajastatuna erinevates dokumentides ja projektis „tehtud“ kulutuste dokumendid.

☐ Aruanne esitatakse vastavalt finantseerija kehtestatud aruandevormile, tingimustele ja nõuetele.

3. ülesanne: Projekti jätkusuutlikkuse hindamine (mitteeristav hindamine)

Projektitaotluse baasil koostatakse lühike ülevaade, kuidas projekti tulemusi saab kasutada pärast selle elluviimist ning millised on võimalused projekti edasi arendada.

Hindamiskriteeriumid

- ☐ Projektitaotlust on edukalt tutvustatud kursuse seminaril.
- ☐ Analüüsis kirjeldatakse projekti tulemuste kasutamist pärast selle lõppemist ning tuuakse võimalusi tulemuste edastamiseks sobivale sihtgrupile.
- ☐ Kirjeldatud on võimalikke projekti edasiarendusi (jätkuprojekte) ning analüüsitud nende potentsiaali leida rahalist toetust.
- ☐ Analüüs on esitatud kirjalikult 1-2 lk normaalkirjastilis (Times New Roman, 12 pt; ühekordne reavahe).

2.10. Referaat

Referaat on kokkuvõtlik ülevaade teatud probleemist või teemast, mille koostamisel tuginetakse üldjuhul kirjalikele allikatele: raamatutele, kogumikele, artiklitele. Referaat ei eelda uudsete seisukohtade esitamist, vaid eesmärgiks on kujundada oskust kasutada erialast kirjandust ning väljendada end teaduslikus keeles ja stiilis.

Referaadi teema määrab tavaliselt õppejõud ja see peab haakuma kavandatud õpiväljunditega. Referaadi kaudu hinnatavateks õpiväljunditeks on võime töötada iseseisvalt kirjandusega, analüüsida seda, võrrelda erinevaid mõisteid ja seisukohti, võtta kokku loetud materjali ning väljendada ennast kirjalikult. Väljundiverbid, mille hindamiseks referraat sobib, on „omab ülevaadet“, „oriendeerub“, „tunneb (peamisi teooriaid)“, „teab“, „eristab“.

Referaadi koostamine algab allikate otsimise ja materjali kogumisega, et saada ülevaade, mida teised uurijad sama probleemi kohta on kirjutanud. On hea, kui hindamiskriteeriumid annavad edasi nõuded kasutatavatele allikatele: millised need peavad olema ja kui palju peaks allikaid olema. Erandjuhul võib referraat keskenduda ka ühe autori uudsele teosele, kuid sellisel juhul täiendatakse põhiallikat teiste allikatega.

Allikate otsimisele järgneb materjali hindamine, läbitöötamine ja korrastamine; vajadusel ka täiendava informatsiooni kogumine. Kui eelnevad etapid on läbitud, analüüsitakse ja tõlgendatakse materjali ja pannakse see loogilisse järjekorda, luuakse tekstidest uus kombinatsioon. Referaadi puhul on oluline tuua välja eri autorite seisukohtade esitus ja võrdlus. Referaadil peab olema kokkuvõte, milles esitatakse tulemused ja kui õppejõud on hindamiskriteeriumides määranud, siis tehakse analüüsitud materjalist isiklikku arvamust väljendavad järeldused.

Referaadi kasutamine on eriti vajalik kõrgkooliõpingute alguses, sest selle abil õpivad üliõpilased nii tsitaati kui refereeringut korrektselt viitama. Tsitaate kasutatakse siis, kui soovitakse teise autori öeldut sõnasõnaliselt välja tuua.

Tabel 2.10.1. Võimalused ja ohud referaadi kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
☐ Annab võimaluse õppijal otsida ja kasutada erinevaid teabeallikaid ning õppida neid viitama.	☐ Ei sobi õppeaine kui terviku hindamiseks.
☐ Võimaldab kasutada vastastikhindamist.	☐ Võib jääda pinnapealseks lõikude kopeerimiseks ilma sisulise analüüsita.
☐ Referaadi esitlemisel saab kaasata teisi üliõpilasi teema üle arutlema ja aktiivselt kuulama.	☐ Plagiaadi oht on suur.

NÄIDE

Referaatide hindamiskriteeriumid

Kahe kõrgharidust puudutava teadusartikli lugemine ja refereerimine

Hindamiskriteeriumid

- ☐ Valitud artiklid puudutavad ühte kõrghariduse hetkeseisu jaoks olulist teemat.
- ☐ Vähemalt üks loetud artiklitest on võõrkeelne.
- ☐ Loetud artiklitest on kirjutatud kokkuvõtte u 1 lk ulatuses koos kesksete seisukohtadega ja üleskerkinud küsimustega.

Stomatoloogia kliiniku IV kursuse üliõpilaste ortodontia alane referaat teemal „Hambumusanomaaliat esinemis-sagedus erinevatel rassidel“

Hindamiskriteeriumid

- ☐ Kasutatud allikad on asjakohased, nüüdisaegsed, piisavad teema käsitlemiseks ja teaduslikud.
- ☐ Kasutatud allikad sobivad referaadi teemaga.
- ☐ Referaadi põhisisu on seostatud ja terviklik, loogilise ülesehitusega.
- ☐ Argumentatsioon on selge ja põhjalik.
- ☐ Töö on korrektselt vormistatud ja allikad tööde vormistamise juhendi järgi viidatud.

Analüüsiva referaadi korral võib lisaks hinnata üliõpilase seisukohtade põhjendatust.



2.11. Struktüreeritud kirjalik töö

Struktüreeritud kirjalikud tööd võivad olla väga erinevad. Esseest ja uurimistööst eristab neid küsimuste struktüreeritus. Struktüreeritud kirjalikku tööd tehakse tavaliselt piiratud aja jooksul ning kontrollitud keskkonnas.

Tabel 2.11.1. Võimalused ja ohud struktüreeritud kirjaliku töö kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> ☐ Suhteliselt lihtne täita ja kiire hinnata. ☐ Hea kasutada suurtes gruppides. ☐ Saab kombineerida erinevaid küsimusi. 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Hindab tavaliselt madalamate kognitiivsete protsessidega seotud väljundeid, nagu „tunneb ära“, „teab“, „tunneb“ ja „mõistab“. ☐ Võimaldab harva autentset hindamist. ☐ Väljundipõhise hindamise põhimõtete järgmine pole lihtne.

Soovitused

- ☐ Mitte kasutada kogu õppeaine hindamiseks kokkuvõtva eksami vormis, sest võimaldab harva hinnata kõiki õpiväljundeid.
- ☐ Mida suuremat osa õppematerjalist selle hindamismeetodiga hinnatakse, seda olulisem on kaaluda, milline küsimuse liik on sobivaim konkreetse õpiväljundi hindamiseks. Kui kirjalik töö on kõrge struktüreerituse astmega ehk koosneb põhiliselt valikvastustega või kategoorilise vastusega küsimustest, siis tuleb arvestada, et sellega ei saa hästi hinnata keerukamaid kognitiivseid oskusi nagu arusaamist ega seoste loomist, mis on kõrgkoolitasemel õppimises väga olulised. Kuigi valikvastustega ja teisi kõrge struktüreerituse astmega küsimuste vastuseid on kergem hinnata, annavad paremat infot õppimise laiuselt ja sügavusest vaba vastusega küsimused. Seepärast tasub neid kirjalikus töös eelistada. Eesmärgipärasust ei ole tark kergemale hinnatavusele ohvriks tuua.
- ☐ Kirjalike tööde enam struktüreeritud variante on parem kasutada õppeprotsessi käigus, nii et õppija saab tagasisidet omandatud faktiteadmiste ulatusest, aga ei saa tingimata töö eest hinnet. Kui õppejõupoolne hindamine ikkagi toimub, ei tasu selle töö hinnet kasutada olulise kaaluga hindena ainekursuse või mooduli koondhindest.
- ☐ Hindamisel vältida aine kogumahust 51% piiri kasutamist. Pigem tuleks hindamiskriteeriumideks kirjutada, et iga ülesande tüüp on vähemalt korra õigesti lahendatud vms, mis viitab kõigi selle meetodiga hinnatavate õpiväljundite omandamisele.

Struktüreeritud kirjalikus töös võib olla koos mitut liiki küsimusi ja neid võib struktüreerida väga paljudel viisidel. Järgnevalt on esitatud kõige tüüpilisemad ja lisatud neile soovitusi ja näiteid (vaata ka Jaan Miku raamatut "Ainetestid").

1. Valikvastustega küsimused

Soovitused valikvastustega testiküsimuste koostamiseks

- ☐ Võimalikud vastused ei tohi kattuda.
- ☐ Ole neutraalne ja selge.
- ☐ Välti negatiivselt esitatud küsimusi.
- ☐ Peab olema selge, kas õige on ainult üks vastus või rohkem.
- ☐ Küsi ainult üht asja korraga.
- ☐ Valikud võiksid sisaldada tüüpilisi "valevastuseid" (sõltub muidugi küsimuse liigist).
- ☐ Kui võimalik, võiks vastusevariandid olla järjestatud loogiliselt või kronoloogiliselt.
- ☐ Kõik vastusevariandid peaks olema ainekohased.
- ☐ Testi õigete vastusevariantide esinemise vahel ei tohi olla loogikat.
- ☐ Välti õppijat naeruvääristavaid vastuseid.

NÄIDE

Valikvastustega testi küsimusi

Jooni alla õige vastus

Külakatoliiklus on

- ☐ eelkristlike ja kristlike usuelementide segu.
- ☐ rändmunkade poolt jutlustatud katoliku kiriku õpetus.
- ☐ nähtus, kus külade kaupa astutakse katoliku usku.
- ☐ Eesti külaelu juhtimismudel, mis matkis katoliku kiriku hierarhiat.

Staatuse on

- ☐ käitumismall, mille järgi grupi liige peaks käituma.
- ☐ inimese positsioon grupis, grupi liikmete poolt antav hinnang.
- ☐ inimese sissetulekute tase grupis.
- ☐ normidega piiritletud käitumisviis grupis.

Taju subjektiivsus seisneb selles, et

- ☐ kaks inimest tajuvad sama ärritajat sarnaselt ja tõenäoliselt käituvad selle suhtes erinevalt.
- ☐ kaks inimest tajuvad sama ärritajat erinevalt ja tõenäoliselt käituvad selle suhtes sarnaselt.
- ☐ kaks inimest tajuvad sama ärritajat sarnaselt ja tõenäoliselt ka käituvad selle suhtes sarnaselt.
- ☐ kaks inimest tajuvad sama ärritajat erinevalt ja tõenäoliselt ka käituvad selle suhtes erinevalt.
- ☐ Taju ei ole subjektiivne.

Valikvastustega küsimusi võib täiendada, kirjutades vastusevariandid pikemateks, paludes õppijatel põhjendada oma valikut ja seda, miks teised valikud ei olnud õiged.

NÄIDE

Täiendatud valikvastustega testi küsimusi

Hinnangu andmise ja uurimistöö vahelised erinevused on järgmised:

1. Uurimistöös ja hinnangu valmistamisel kasutatakse erinevaid informatsiooni kogumise meetodeid.

VALE. Nii hinnangu andmisel kui uurimistöös kogutakse ja analüüsitakse andmeid samade kvalitatiivsete ja kvantitatiivsete meetoditega.

2. Uurimistööd, aga mitte hinnangu koostamist võib kirjeldada reeglipärase uurimistegevusena.

VALE. Nii hinnangu kui uurimuse valmimisel rakendatakse reeglipäraseid uurimistegevusi. Erinevus seisneb uurimistegevuse fookuses: uurimuse puhul on peatähelepanu järelduste sõnastamisel, hinnangu andmisel kaldutakse tähelepanu pöörama eelkõige paremate otsuste langetamisele.

3. Suur osa uurimistööst on fundamentaaluringutega seotud, kuid üksnes rakendusuringuid võib võrrelda hinnangu andmisega.

VALE. Teoreetikud räägivad tõepoolest fundamentaaluringutest, mis tegelevad põhilist laadi järelduste formuleerimisega, ja teisalt rakendusuringutest, mis tegelevad rohkem informatsiooniga, millest on kasu tegevusotsuste langetamisel, nagu toimub hinnangu andmise käigus. Tegelikult aga on järeldused ja otsustused omavahel seotud, neile mõlemale pööratakse tähelepanu ja neid ei saa nii teravalt vastandada.

4. Uurimistöö, aga mitte hinnangu andmine tegeleb eelkõige üldistusvõimelise teadmise loomisega, mis on oluline üldiste probleemide käsitlemisel.

ÕIGE. Peamine uurimistöö ja hinnangute formuleerimise erinevus seisneb saavutatud tulemuste üldistusvõime tasemes. Uurimistöö eesmärgiks on eelkõige luua üldistusvõimelist teadmist, mis pakub lahendusi mingile üldisele probleemile. Hinnangud aga – vastupidi – tegelevad mingi konkreetse programmiga ja koguvad kontekstispetsiifilist informatsiooni mõne konkreetse probleemi, programmi või toote parandamiseks või muutmiseks.

5. Hinnangute formuleerimine, aga mitte uurimistöö nõuab väärtusotsuste langetamist hinnatava objekti või nähtuse kohta, see ei piirdu lihtsalt uute teadmiste leidmise ja uudishimu rahuldamisega.

ÕIGE. Hinnangu andmise juurde käib püüd hinnatava nähtuse või objekti efektiivsust ja väärtust määratleda. Uurimistöö aga on teistsuguse iseloomuga: üritab sõnastada uut teadmist ja leida teaduslikku tõde, püüdmata langetada väärtusotsustusi avastatud järelduste kohta.

2. Alternatiivvastuselised (ehk kategoorilise vastusega) küsimused

Nende küsimuste sisuline ulatus on veel väiksem kui valikvastustega küsimuste puhul, aga osana struktureeritud kirjalikust tööst on nende kasutamine vahel õigustatud. Alternatiivvastustega küsimuste viga on see, et õnnestumise tõenäosus on ka mitteteadmise puhul 50%.

Soovitused valik- ja alternatiivvastustega küsimuste esitamiseks:

- ☐ Küsi ainult ühte asja korraga.
- ☐ Kasuta väiteid, millele saab vastata ainult kas "õige" või „vale“, "nõus" või „pole nõus“ vms.
- ☐ Ära kasuta negatiivseid väiteid.
- ☐ Ära kasuta mõisteid "vahel", "mitte kunagi", "alati".
- ☐ Väite kõige olulisem osa peab olema eristatav.
- ☐ Parem on küsida fakte kui hinnanguid.
- ☐ Täpsusta arvamusküsimuste korral, kelle hinnangut vastuses oodatakse.

NÄIDE

Alternatiivvastuselise testi küsimused

Ei ole hea küsida "Kas hindamine oskusainetes on hea või halb?" See on arvamusküsimus, millele ei saa adekvaatselt vastata nende kahe variandi vahel valides. Ka ei ole lisatud, kelle arvamust teada saada tahetakse.

Parem on küsida "Kas pooldad hindamist oskusainetes?" Vastusevariandid on „jah“ ja „ei“. Nii nagu valikvastustega küsimuste puhul, on ka siin võimalus suurendada demonstreeritava õpiväljundi sügavust sellega, kui lasta tehtud valikut põhjendada.

3. Sobitamise küsimused/kõrvutamisesanded

Sobitamise küsimused on head kontrollimaks, milliseid seoseid suudavad üliõpilased luua. Need võivad olla lihtsamad, mis eeldavad nt fakti või nime või aastaarvu omavahel kokkupanekut. Kuid sobitamise ülesandeid saab koostada ka nii, et õppijad põhjendavad ja tõlgendavad faktiliste sündmuste mõju.

NÄIDE

Põhjenduse ja tõlgendamise sobitamise küsimus

Millised on sinu arvates viis kõige olulisemat sündmust Eesti kultuuriloos, mis on mõjutanud Eesti kultuuri järgnevaid arenguid. Vasakusse tulpa kirjuta sündmuse kirjeldus ja daatumid, mida mäletad, paremasse tulpa põhjendused ja sündmuse tagajärjed.

Daatumid, kirjeldus

Põhjendused, tagajärjed

4. Järjestamise või ümberpaigutamise küsimused

Nende küsimuste puhul võib paluda üliõpilastel reastada kronoloogiliselt sündmusi või inimesi nende eludaatumite või mingis rollis olemise järgi, järjestada mingi protsessi läbimise samme jne.

5. Lühivastusega ehk vabavastuselised küsimused

Lühivastusega küsimused muutuvad sisulisemaks ja vähendavad juhusega õige vastuse valimise võimalust. Samal ajal võib vabalt antud vastuse puhul jääda tõlgendamisruumi kas vastaja kirjastiili, sisult lähedase vastusevariandi vm tõttu.

NÄIDE

Lühivastustega küsimusi I

Mis aastal toimusid järgmised sündmused?

- ☐ Eesti alade lõplik alistamine ja Saaremaa langemine ordurüütlite kätte
- ☐ Tartu ülikooli asutamine Gustav Adolf II poolt
- ☐ Esimene eesti üldlaulupidu toimus Tartus

Samal ajal aga on ikkagi tegu lakooniliste faktiküsimustega, mida on suhteliselt kerge maha kirjutada. Seepärast tuleks kaaluda lühivastustega küsimuste esitamist nii, et nende vastused on veidi pikemad ja eeldavad küsitavast materjalist sisulist arusaamist. Järgnev näide illustreerib põhimõistete tundmise hindamist.

NÄIDE

Lühivastustega küsimusi II

Selgitage järgmisi mõisteid ja tooge näide mõiste illustreerimiseks.

- 1) ostuosalus
- 2) turunduskeskkond
- 3) turundusmeetmestik
- 4) hoiak
- 5) eristumine

Hindamiskriteeriumid

- ☐ Vähemalt neli vastust viiest peavad olema sisuliselt õiged.
- ☐ Vähemalt nelja mõiste juurde on toodud asjakohane näide.

Kommentaar

Mõisted loositakse eelnevalt üliõpilastele antud loetelust. Põhimõistete korrektset kasutamist saab hinnata ka teiste sama aine hindamismeetodite abil, kui see on ühe kriteeriumina sõnastatud.

NÄIDE

Ülesannete lahendamine aines "Sissejuhatus informaatikasse"

Õpiväljundid, mida hinnatakse

- ☐ Üliõpilane oskab korrektselt paigutada andmeid tabelise programmis MS Excel.
- ☐ Üliõpilane oskab koostada arvutusvalemeid, kasutades nelja põhitehet ja funktsiooni AVERAGE.
- ☐ Üliõpilane oskab koostada erinevat tüüpi diagramme ja neid muuta.

Avage fail kontrolltoo.xls ja minge lehele rahvastik, kust leiate 1. ülesande alusandmed.

Ülesanne 1

1922. a. rahvalugemise andmeid: Rahvaarv rahvuse järele.

Rahvus	Mehi	Naisi	Kokku
Eestlasi	454971	515005	
Venelasi	44590	46519	
Sakslasi	7324	10995	
Juute	2288	2278	
Rootslasi	3757	4093	
Muid rahvusi	6937	7471	
Rahvus teadmata	372	359	

1. Pange tulpade pealkirjad rasvasesse kirja (**bold**).
2. Leidke tulpa „Kokku“ rahvaarv rahvuse järele (mehi+naisi).
3. Lisage töölehele sektordiagramm.
4. Salvestage ja minge töölehele „Munahind“.

6. "Täida lüngad"-küsimused/lünk-ülesanded

Need küsimused sarnanevad oma ülesehituselt lühivastustega küsimustega, kuid erinevad selle poolest, et vastuseid tuleb anda teksti sisse, see tähendab, et tekivad suuremad sisutervikud.

7. Ülesannete lahendamine

Kontrolltöölaadsesse struktureeritud kirjalikku töösse sobib hästi ülesannete lahendamine. Ülesannete lahendamine võimaldab arendada teooria praktikas rakendamise oskust ja on seepärast vajalik struktureeritud kirjaliku töö küsimuse liik teadmiste ja arusaamise kontrollimiseks.

Ülesanne 2

1929. a. munade hind Tallinnas ja Tartus oli kuude järele järgmine:

Tallinnas: 19, 21, 25, 16, 13, 12, 15, 14, 15, 20, 21, 21 senti.
Tartus: 21, 20, 23, 15, 12, 12, 14, 15, 14, 18, 19, 20 senti.

1. Paigutage andmed tabelisse.
2. Määrake arvandmete rahavorming. Vajadusel laiendage tulpa, et tekst oleks nähtav.
3. Kasutades funktsiooni AVERAGE, leidke Tallinna ja Tartu munahindade keskmine.
4. Lisage samale töölehele joondiagramm, mis väljendab munahinna kõikumist Tallinnas ja Tartus.
5. Lisage diagrammile allkiri „Munahinna kõikumine 1929. aastal“.
6. Salvestage ja esitage töö.

Hindamiskriteeriumid

- ☐ Ülesande mõlemad osad on korrektselt lahendatud ja diagrammidega illustreeritud.
- ☐ Arvutusülesanded on funktsiooni AVERAGE abil õigesti lahendatud.

NÄIDE

Protsendi arvutamise ülesanded

Õpiväljund

Õppija oskab lahendada protsentülesandeid.

Hindamiskriteeriumid

1. Oskab leida osa tervikust.
2. Oskab leida terviku osa järgi.
3. Oskab leida, mitu protsenti moodustab üks arv teisest.
4. Oskab lahendada protsentarvutust nõudvaid tekstülesandeid.

Hindekriteeriumid

Vastab hindamiskriteeriumidele 1-3 (Kontrolltöös ülesanded 1-9. Iga kriteeriumi kohta on 3 ülesannet. Lävendi saavutamiseks tuleb korrektselt lahendada igast tüübist 2 ülesannet.)	E	
Vastab hindamiskriteeriumidele 1-4 (Kontrolltöös ülesanded 10 - 16. Iga ülesanne annab 2 punkti. Kui ülesande lahendamisel on arvutusviga, kuid lahenduskaik on korrektne, 1 punkt. Kokku on võimalik saada 14 punkti.)	D	- 5 punkti
	C	6-9 punkti
	B	10-12 punkti
	A	13-14 punkti

Kontrolltöö

1. Leidke, mitu protsenti moodustab arv 4 arvust 16st.
2. Leidke, mitu protsenti moodustab arv 45 arvust 15st.
3. Leidke, mitu protsenti moodustab arv 23 arvust 736st.
4. Leidke 75-st 25 %.
5. Leidke 420-st 67 %.
6. Leidke 125-st 110 %.
7. Leidke arv, millest 34% on 77.
8. Leidke arv, millest 20% on 60.
9. Leidke arv, millest 140% on 12.

10. (2 punkti) Lattu veeti sügisel 420 tonni kartuleid ja neist oli kevadeks mädanenud 33%. Ülejäänud kartulid õnnetus omanikul maha müüa. Mitu kilogrammi kartuleid müüdi?

11.

16. (2 punkti) Ühistu pindalast on 74% põldude all, 30% ülejäänud pindalast heinamaa all ja ülejäänud 182 hektaril kasvab mets. Kui mitu hektarit on ühistul maad?

Ülesannete tekstid on võetud aadressilt: <http://www.hot.ee/allarveelmaa/protsent.htm>

8. Esseevastusega küsimused

Need on struktureeritud kirjaliku töö võimalustest kõige enam sisulist lähenemist võimaldavad, kuid nende hindamine on kõige ajamahukam ja subjektiivse hindamise oht on kõige suurem. Esseevastusega küsimuste esitamisest sõltub oluliselt saadavate vastuste kvaliteet. Näiteks võib üliõpilasel paluda kirjeldada mõnd teooriat või nähtust. Aga rohkem kasu on sellest, kui ta seostab mõnd teooriat reaalse elu näidetega või analüüsib mõne nähtuse taga olevaid mõjutusi või sündmuse tagajärgi.

NÄIDE

Esseevastusega küsimus

Sügavamalt arusaamist õpitavast materjalist eeldab küsimus

Kas Sinu arvates peaks eestlaste ja siin elavate teiste rahvaste esindajate suhetes midagi muutuma? Kui jah, siis mis? Analüüsi praeguseid rahvussuhteid Eestis ja esita omapoolne arvamus.

Üldisemaid soovitusi struktureeritud küsimuste kohta

- Esita kindla vastusevariandiga küsimusi elektrooniliselt ja lase arvutil neid ka hinnata. Õppejõu töö maht vastuste kontrollimisel väheneb oluliselt, kui vormistada elektroonilised testid vastava tarkvaraga või mõnes veebipõhises õpikeskkonnas. Kui on sisestatud küsimused, valikvastused või oodatavad õiged vastused ning määratud testi sooritamise tingimused ja vastuste (õigete ning valede) kaalud, suudab arvuti õppija sooritust kontrollida ning hinnata.
- Valmista koos kolleegidega ette suur hulk küsimusi ja varieeri erinevate aastate küsimusi, vältimaks küsimuste "lekkimist" üliõpilaste seas ühelt aastakäigult teisele.
- Loe struktureeritud küsimusi mitu korda üle ja võimalusel kontrolli kellegi abiga, kas need on üheselt mõistetavad. Mõõda töö sooritamiseks vajaminevat aega.
- Lase üliõpilastel koostada struktureeritud kirjaliku töö küsimusi.

Struktureeritud kirjaliku töö hindamine

Struktureeritud kirjaliku töö hindamisel on tähtis jälgida, et kõik olulised õpiväljundid oleks omandatud ning demonstreeritud. Selleks võib kirjaliku töö juures ära märkida nn baastaseme küsimused, millele õigesti vastamine on töö läbimise eelduseks. Kui tegu on eristava hindamisega, võib lisada ka keerulisemaid küsimusi, millele õigesti vastamine diferentseerib üle lävendi jäävat hinnet.

NÄIDE

Struktureeritud kirjaliku töö hindamiskriteeriumid

- Kui kõik A-osa küsimused (kõige olulisemate õpiväljundite kohta) on vastatud õigesti, siis annab see hinde E.
- Või kui kõik A-osa küsimused (kõigi õpiväljundite kohta) on vastatud õigesti, siis annab see hinde D.
- B-osa küsimuste õigete vastuste korral on võimalikud kõrgemad hinded ((D,) C, B või A).
- Hinde diferentseerimise aluseks on õigete vastuste hulk ja vastuste sisu.

Teine võimalus on jagada struktureeritud kirjalik töö näiteks nelja ossa, kusjuures iga osa mõõdab ühte õpiväljundit. Õppejõud määratleb, kui suur peab olema igas osas õigete vastuste protsent. Siis ei teki ohtu, et osade õpiväljundite omandamine jääb hindamata.

Esseevastusega küsimustele on hea lisada vastuste hindamiskriteeriumid.

NÄIDE

Esseevastusega küsimuse hindamiskriteeriumid

Küsimus

Kirjelda 1. maailmasõja mõju Eestimaa rahvastiku heaolule

Hindamiskriteeriumid

- Kirjeldatud on sõja mõjutusi inimeste tervisele, rahvaarvule, haridussüsteemile, tööstusele ja elanikkonna regionaalsele jaotumisele.
- Vastuses on näidatud, kuidas sõjaolukord mõjutas neid aspekte rahvastiku heaolus.

2.12. Suuline eksam ehk akadeemiline vestlus

Suuline eksam on traditsiooniliselt olnud deklaratiivse teadmise kontrollimise viis, mis katab kogu õppeaine materjali. Selle käigus loosivad õppijad tavaliselt endale küsimused, saavad võimaluse vastused kirjalikult ette valmistada ning kannavad need seejärel õppejõule või õppejõududele ette.

Suulist eksamit on käsitletud kui "ülekuulamist", kuid seda on võimalik vaadelda ka võimalusena vestelda akadeemilistel teemadel piiratud aja jooksul. Akadeemiline vestlus ei pea olema pelgalt hindamismeetod, vaid võib samal ajal olla väga tõhus õppimisviis ja sugugi mitte alati pole õppijaks ainult üliõpilane.



Tabel 2.12.1. Võimalused ja ohud suulise eksami kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> On paindlik, võimaldab küsida, kuni õppija õpiväljundite omandamises ollakse kindel. Lisaks sisuteadmisele saab hinnata ka seostamise, analüüsi, hindamise, probleemide lahendamise jm oskusi. Õppijate autentsus on hästi tagatud. 	<ul style="list-style-type: none"> On väga ajamahukas. Hindamisel on subjektiivsuse oht kirjalikest hindamisvormidest suurem. Kõigi väljundite omandamise hindamine on väga keerukas.

Soovitused

- Õppijatele tuleb eksami eel anda kätte nii kordamisküsimused kui nende vastuste hindamise hindamiskriteeriumid. See soodustab eesmärgistatud õppimist ning aitab parandada eksamitulemusi.
- Suulise eksami küsimused on tihti suuremahulised, kattes kogu ainekursuse materjali. Seepärast on hea anda õppijatele aega oma vastust ette valmistada.
- Suulisel eksamil võib kasutada ka abimaterjale. Nende kasutamise aega eksamil võib piirata.
- Ka e-õppes saab suulist eksamit edukalt korraldada. Selleks võib kasutada erinevaid sünkroonse suhtlemise vahendeid, mis võimaldavad heli- ja videoülekanne. Tuntumateks neist on näiteks MSN, Skype ja Adobe Connect Pro.
- Kui akadeemiline vestlus on ainus hindamismeetod, tuleb tagada, et kõigi õpiväljundite omandamist hinnatakse: ühe teema kõrgtasemel teadmine ei taga automaatselt teiste teemade tundmist. Seepärast tuleks suulise eksami piletid koostada nii, et õppija demonstreerib nende abil midagi kõigist õpiväljunditest.
- Suuline eksam võib toimuda erinevates kombinatsioonides: komisjon ja üksikvastaja, üksikõppejõud ja üksikvastaja, üksikõppejõud või komisjon ja õppijate rühm. Õppijate rühma puhul (kuni 7 osalejat) on võimalik vorm, kus igal õppijal on oma küsimused, mis kõigepealt ette kantakse. Peale põhiesinejat saavad sõna ka teised, et täiendada, vaielda ja küsida. Lõpphinded lähevad arvesse ka teiste vastuste juures toodud kommentaarid. Selle lähenemise plussiks on, et rühma akadeemilisel vestlusel kaetakse palju suurem osa materjali kui üksikvastaja puhul.
- Kui on võimalik, siis mitte kasutada suulist eksamit õppeaine ainsa hindamismeetodina. Esiteks on suure hulga materjali üheks korra omandamine vähetõhus seostamise ja meeldejätmise seisukohalt, teiseks annab mitme hindamismeetodi kombineerimine erinevate õpistiilidega õppijatele rohkem võimalusi õnnestuda.

Hindamiskriteeriumid

Suulise eksami ehk akadeemilise vestluse hindamiskriteeriume on raskem ette anda kui teiste hindamismeetodite puhul. Samal ajal on oluline, et hindamiskriteeriumid oleks ikka olemas, kasvõi üldisemas sõnastuses. See on eriti vajalik mitme hindajaga ehk komisjonieksami puhul. Mitme hindaja puhul on hinde usaldusväärsus tavaliselt suurem, kuid seda juhul, kui kõik lähtuvad hindamises kokkulepitud hindamiskriteeriumidest. Oluline kriteerium akadeemilise vestluse puhul on, et õppija peab kõikidest eksamiküsimustest põhilist teadma ega tohi kesksetes, õpiväljundi tasemel esitatud küsimustes eksida. Vastuse pikkus ei saa kompenseerida sisulist puudujääki.

Hindamiskriteeriume lävendi tasemel lahti kirjutades võib need lisada küsimuste juurde, nagu on alljärgnevas näites. See töö on mahukas, aga aitab oluliselt nii üliõpilast vastamisel kui õppejõudu hindamisel. Sellest kõrgemat taset eristavaks hindamiseks võib kriteeriume tuletada ÜHK hinnete kirjeldusest.

NÄIDE

Akadeemilise vestluse küsimus

Analüüsi täiskasvanu sügavhambumuse erinevaid ravi võimalusi, tuues välja iga ravivõimaluse eelised ja puudused.

Hindamiskriteeriumid (mitteeristav hindamine)

- ☐ Välja on toodud kolm peamist ravivõimalust.
- ☐ On analüüsitud iga ravivõimaluse eeliseid ja puudusi.
- ☐ On selgitatud tänapäevaste uurimismeetodite rakendamise võimalusi sügavhambumuse ravimisel.
- ☐ Üliõpilane kasutab erialaterminoloogiat korrektselt.



2.13. Uurimistöo (kursuse- ja lõputöö, väitekiri)

Kursuse- ja lõputöö ning väitekiri ehk dissertatsioon on kõik uurimistöo vormid, milles presenteeritakse kirjanduse analüüsi ja/või empiirilise uurimuse tulemusi. Uurimistööl on kindel etteantud struktuur, mis tavaliselt algab probleemi kirjeldamise ja sõnastamisega. Sellele järgneb loogiliselt ülesehitatud tervik, mille abil seda probleemi lahendatakse. Uurimistöoga hinnatakse iseseisva uurimistöo-alase oskuse olemasolu. Lisaks sobib see järgmiste väljundiverbide abil väljendatud pädevuste hindamiseks: „seostab“, „analüüsib“, „lahendab probleemi“, „loob“, „pakub uusi lahendusi“ jne.

Tabel 2.13.1. Võimalused ja ohud uurimistöo kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> ☐ Sobib mitmete üldpädevuste, nagu vastupidavuse, ajajuhtimise, kirjaliku ja suulise eneseväljenduse kompleksseks hindamiseks. ☐ Võimaldab õppija loova sünteesi kaudu suurte sisutervikute integreeritud hindamist. ☐ Annab õppijale võimaluse töö isikupäraseks tegemiseks ja endale huvipakkuva teema sügavuti uurimiseks. ☐ Tavaliselt kaasatakse rohkem kui üks hindaja (kombinatsioonid oponenti ja komisjoniga madalamal tasemel ning kahe oponenti ja komisjoniga kõrgemal tasemel). 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ On õppijale väga suur pingutus, eeldab suurt hulka pädevusi, mh süstemaatilist ja loogilist mõtlemist. ☐ Vajab juhendamise kaudu pidevat kujundavat hindamist. ☐ Hindamine võtab palju aega. Kuna samaaegselt tuleb hinnata nii vormi kui sisu, on oht, et korralik vormistus domineerib loova sisu üle või et kehva vormistuse pärast jääb sisuline tase tagaplaanile. ☐ Ilma juhendamise ja sisulise kaitsmiseta on suur plagiaadi oht.

Soovitused

- ☐ Kui uurimistöo hindamiskriteeriume pole fikseeritud, peavad juhendaja, üliõpilane ja retsensent (komisjon) nendes enne töö alustamist kokku leppima. Et uurimistöodele esitatavad nõuded on viimastel aastatel palju muutunud, hoiab see ära suure hulga segadust.
- ☐ Anna üliõpilastele selged vormistusnõuded, mis on hindamiskriteeriumidega kooskõlas.
- ☐ Paku võimalust õppida uurimistöo osaoskusi (probleemi püstitamist, argumenteerimist, kokkuvõtete tegemist, enda ja viidatud teksti eristamist) õppetöö käigus, anna võimalusi harjutada väiksemate uurimistöodega. Õpeta, mis vahe on populaarteaduslikul ja teaduslikul mõtlemisel.
- ☐ Juhenda kirjutamisprotsessi käigus. Õpeta ajakasutamise oskusi ning lepi kokku konkreetne töö valmimise graafik. Õpeta, kuidas kaitsmisprotseduuris käituda ja millised hoiakud on õiged. Korralda vajadusel eelkaitsmine ja anna selle lõpul selget kirjalikku tagasisidet viimaste paranduste tegemiseks.
- ☐ Anna võimalus hinnata teiste töid retsenseerimise kaudu. Jälgi, et hindamisel toetutaks hindamiskriteeriumidele. Lase õppijal hinnata ka oma tööd hindamiskriteeriumide abil.

Enne tööleasumist on hea lasta koostada uurimistöo projekt.

NÄIDE

Diplomitöö projekti koostamise juhend

1. Sõnasta uurimistöö teema (töö esialgne pealkiri).
2. Kirjelda lühidalt oma uurimistöö tausta, põhjendades teema valikut ja määratledes uurimisprobleemi.
3. Anna lühiülevaade teoreetilistest lähtekohtadest ja seonduvatest varasematest uuringutest nimetatud teemal (minimaalselt 6 kirjandusallikat, sh 3 teadusartiklit).
4. Sõnasta uurimistöö eesmärk ja uurimisülesanded/uurimisküsimused.
5. Empiirilise uurimise korral kirjelda valimit, andmete kogumise ja andmete analüüsimise meetodit.
6. Kirjandusülevaatele tugineva uurimise korral kirjelda uuritavat materjali, andmete kogumise ja andmete analüüsimise protsessi.
7. Too välja uurimistöö tähtsus eriala praktika seisukohast.
8. Kirjelda võimalikke uurimiseetika probleeme ja seda, kuidas kavatsed neid oma uurimistöö läbiviimisel ennetada.
9. Koosta allikaloend.
10. Koosta ja kanna ette diplomitöö projekti tutvustav stendiettekanne, vastates eelnevalt toodud küsimustele.

Diplomitöö projekti hindamiskriteeriumid

	Lävendikriteeriumid
Uurimisprobleemi, eesmärgi ja ülesannete sobivus	Uurimisprobleem on välja toodud, probleem seondub eesmärgiga; uurimisülesanded tulenevad uurimiseesmärgist.
Teoreetiline sisukus	On kirjeldatud uurimisteema aluseks sobivaid teoreetilisi seisukohti, mida on näitlikustatud mõne varasema uurimuse tulemustega; on välja toodud sobivad kesksed mõisted; on kasutatud laadilt sobivat 6 allikat (sh 3 uurimuslikku).
Uurimismetoodika sobivus	Määratletud on uurimise laad (empiiriline või kirjandusülevaateline); empiirilise uurimise korral on välja toodud teemakäsitlusele sobiv valim, andmete kogumise ja andmete analüüsimise meetod; kirjandusülevaatelise uurimise korral on kirjeldatud uuritavat materjali ning andmete kogumise ja analüüsimise protsessi.
Uurimiseetikaga seonduvate probleemide käsitlemine	On käsitletud võimalikke uurimiseetika probleeme ja vastavaid ennetusmeetmeid uurimistöö laadist tulenevalt: empiirilise töö puhul vajalike lubade taotlemine (eetikakomiteelt, asutustelt, kus uurimistööd kavatakse läbi viia), andmekaitseaduse järgimine ning uuritavate informeerimine ja anonüümsuse tagamine; kirjandusülevaatel tugineva töö puhul eelkõige plagiaadi vältimisega seonduvad meetmed.
Vormistuse nõuete järgimine	On järgitud kõrgkoolis kehtivaid kirjalike tööde vormistamise nõudeid ja stendiettekanne vormistuse nõudeid; võib esineda üksikuid hooletus-, õigekirja- või stiilivigu.
Põhjenduste ja selgituste selgus ja piisavus	Üliõpilane vastab stendiettekanne käigus ammendavalt diplomitöö projekti puudutavatele küsimustele ja vajadusel annab selgitusi.

Hindamiskriteeriumid

Uurimistöö struktuur ei sõltu töö liigist. Töö algab probleemi püstitamisest ja lõpeb kokkuvõttega sellest, kuidas probleem lahendati. Uurimistöö liigid erinevad mahu, kasutatavate allikate hulga ja iseloomu, empiirilise materjali kasutamise, uue iseseisva teadmise loomise eelduse jm

poolest. Seepärast peab igal uurimistöö olema oma hindamiskriteeriumide loend. Väga oluline on, et uurimistöö hindamiskriteeriume ei kopeerita, vaid need koostatakse konkreetse uurimistöö jaoks konkreetsetes kõrgkoolis, lähtuvalt hinnatavatest õpiväljunditest.

NÄIDE

Lõputöö hindamiskriteeriumid Lääne-Viru Rakenduskõrgkooli ettevõtluse- ja majandusarvestuse õppetoolis

Hindamiskriteerium	2 (D) rahuldav	3 (C) hea	4 (B) väga hea	5 (A) suurepärase
1. Teema aktuaalsus, olulisus, praktilisus	Teema aktuaalsuse põhjendus on välja toodud vähesel määral; teema olulisus ja praktiline väärtus uuritavas valdkonnas on põhjendamata.	Teema aktuaalsuse põhjendus on välja toodud üldsõnaliselt, seos allikatega puudub. Osaliselt on esitatud viited teema praktilisele väärtusele.	Teema aktuaalsus on välja toodud, põhjendus kinnitatud näidetega. Teema aktuaalsuse põhjendus allikatega osaliselt seostamata, töö praktiline väärtus esitatud.	Töö aktuaalsuse põhjendus on välja toodud, seostatud teoreetiliste allikatega ja töö praktilise osaga. Teema olulisus ettevõttes/ühiskonnas on esitatud, seos probleemiga põhjendatud.
2. Probleemi püstitus, eesmärgiseade, ülesanded	Probleem, eesmärk ja uurimisülesanded on esitatud osaliselt ning nende käsitus on eraldiseisev. Uurimise eesmärgi täitmine jääb väheseks uurimisprobleemi lahendamisel, uurimisküsimused on sõnastuselt tegevuslikud.	Uurimisprobleem, eesmärk ja ülesanded on esitatud ja üldjoontes omavahelises seoses, esineb mõningasi vasturääkivusi probleemi lahendamist arvestades.	Uurimise probleem, eesmärk, uurimisküsimused on omavahelises seoses ja annavad ülevaate kavandatavast uuringust. Esineb väikesi ebatäpsusi.	Probleemi püstitus, eesmärgi seade, uurimisülesanded on sõnastatud selgelt, arusaadavalt, mõistetavalt, loovad aluse uuringule. Eesmärk aitab lahendada uurimisprobleemi ja ülesanded aitavad täita eesmärki.
3. Teema ja töö sisu vastavus	Töö teema ja sisu kattuvad osaliselt. Teoreetiline materjal töös kajastab teemat osaliselt. Töö teema ja peamised sisuelemendid on üldjoontes vastavad, kuid esineb kõrvalekaldeid (nii mahus kui sisus).	Töö teema ja sisu on suures osas vastavuses. Teoreetiline materjal annab ülevaate teemast. Mõningate peatükkide või alapeatükkide seos teemaga vähene.	Töö teema ja sisu on vastavuses ja moodustab terviku. Teoreetiline materjal töös on seotud teema ja eesmärgiga. Peatükid ja alapeatükid on omavahel loogilises seoses. Uuringu osa vastab teooriale, järeldused on osaliselt seotud teooriaga.	Töö teema ja sisu on täielikus kooskõlas. Töö teemaga seotud teooriad on mitmekesised ja esitatud täielikult. Töö pealkiri, teooria ja praktiline uuring on omavahelises seoses. Uuringu osa vastab teooriale, järeldused ja tulemused on selgelt sõnastatud ja seotud teooriaga.



4. Kirjandusallikad ja neile viitamine	Kirjandusallikad on ühekülgsed. Võõrkeelsed allikad puuduvad või neid on kasutatud vähesel määral. Kasutatud allikatele viitamine on ebaühtlane.	Kirjandusallikad on mitmekesised, kasutatud on võõrkeelseid allikaid. Esineb väikesi ebatäpsusi viitamisel.	Kirjandusallikad on mitmekesised, kasutatud võõrkeelsed allikad on sisulised. Viited on korrektselt vormistatud.	Kirjandusallikad on kasutatud rikkalikult ja mitmekesiselt, üliõpilane toob erinevate autorite poolt ja vastu seisukohti, võõrkeelsed allikad loovad lisaväärtust. Viitamisüsteem töös on täielikult nõuetele vastav.
5. Kirjandusallikate asja- ja ajakohasus ja nende seostamine	Kirjandusallikad on asjakohased, osaliselt seotud lõputöö teemaga, erialase teadusliku kirjanduse kasutamine vähene. Kasutatud kirjandus on töö teemat arvestades vananenud, teoreetilised seisukohad töös omavahel seostamata.	Kirjandusallikad on ajakohased ja valdavalt asjakohased. Erinevaid allikmaterjale on osaliselt seostatud.	Kirjandusallikad on aja- ja asjakohased, sealhulgas uudsed. Erinevad allikmaterjalid on omavahel seostatud.	Kirjandusallikad on aja- ja asjakohased ning esitavad uusimat teavet. Erinevaid allikmaterjale on oskuslikult kasutatud ja seostatud.
6. Uuringu meetodika, andmekogumismeetodi ja andmete analüüsi meetodika sobivus uurimisprobleemiga	Uurimisel kasutatud meetodika ja andmekogumismeetodid on välja toodud, kuid uurimisprobleemi lahendamiseks eba piisavad või mitte hästi sobivad, puudub meetodika põhjendus. Andmete analüüsi meetodika on välja toomata. Valim on uurimisprobleemi lahendamiseks napp.	Uuringu meetodika ja andmekogumismeetod on sobilik uurimisprobleemi lahendamiseks. Meetodika, andmekogumise ja analüüsi meetodite kasutamise põhjendus üldine, puudujäägid on meetodika rakendamisel. Uuringu valim on piisav uurimisprobleemi lahendamiseks.	Uuringu meetodika ja andmete kogumise meetod on sobilikud uurimisprobleemi lahendamiseks. Meetodika, andmekogumise ja andmete analüüsi meetodi kasutamine on põhjendatud, viidatud allikatele. Üliõpilane põhjendab valimi moodustamise põhimõtteid.	Uuringu meetodika ja andmekogumismeetod on sobilikud uurimisprobleemi lahendamiseks. Üliõpilane on oskuslikult kasutanud kombineeritud andmekogumismeetodeid ja on põhjendanud nende kasutamist, toetudes allikatele. Oskuslikult on kasutatud andmete analüüsi meetodikat ja esitatud mitmekülgne andmete analüüs. Uuringu valim on esinduslik, üliõpilane põhjendab valimi moodustamise põhimõtteid.
7. Teoreetilise ja praktilise osa seostatus, tasakaal	Teoreetiline ja praktiline osa on üldiselt tasakaalus (teoreetiline osa on vähemalt 50% töö kogumahust). Praktilises osas on esitatud uurimistulemused, seos teoreetilise osaga väga väike.	Teoreetiline ja praktiline osa on üldiselt tasakaalus. Praktilises osas on esitatud uurimistulemused ja neid mõnel puhul seostatud käsitletud teoreetiliste seisukohtadega.	Teoreetiline ja praktiline osa on tasakaalus. Praktilises osas on esitatud uurimistulemused. 80% osas on toodud seos uuringu teoreetiliste lähtekohtadega.	Teoreetiline ja praktiline osa on tasakaalus. Juhul kui praktiline osa on mahukam, on toodud välja põhjendus. Uurimistulemused praktilises osas on seostatud lõputöö teoreetiliste lähtekohtadega, on toodud seoseid/võrdlusi eelnevate uuringute tulemustega.



8. Uurimistulemuste analüüs ja andmete tõlgendamine	Uurimise tulemused ja andmed on esitatud ühetasandiliselt, seos erinevate uurimistulemuste vahel vähene. Andmete seos uurimisprobleemi, eesmärgi, uurimisküsimustega nõrk. Uurimistulemuste esitamisel kasutatud illustreerivad esitlusvahendid puuduvad või on vähe asjakohased.	Uurimistulemused on osaliselt mitmetasandilised, on mõningane seos uurimise erinevate tulemuste vahel, analüüsitud tulemuste tõlgendus on vähene. Esitatud tulemustel on nõrk seos uurimisprobleemi, eesmärgi ja uurimisküsimustega. Uurimistulemuste esitamisel kasutatud illustreerivad esitlusvahendid on asjakohased.	Uurimistulemused on osaliselt mitmetasandilised (on toodud seos uurimise erinevate tulemuste, objektide/subjektide vahel) ja analüüsis on kasutatud kõiki esitatud uurimismeetodikke, esitatud on tulemuste tõlgendus. Uurimistulemuste analüüs on põhjalikult seostatud uurimisprobleemi, eesmärgi ja uurimisküsimustega. Uurimistulemuste esitamisel kasutatud illustreerivad esitlusvahendid täiendavad esitatud uurimistulemuste analüüsi.	Lõputöö uurimistulemuste analüüs on mitmetasandiline (loe hinde „4“ juurest); erinevad kogutud andmed on analüüsitud ja seostatud; analüüsis on kasutatud kõiki esitatud meetodikke; üliõpilane on esitanud omapoolse andmete tõlgendamise vastavalt teoreetilistele lähtekohtadele, on toodud seos uurimise erinevate tulemuste vahel, esitatud on tulemuste tõlgendus. Uurimistulemuste analüüs on põhjalikult seostatud uurimisprobleemi, eesmärgi ja uurimisküsimustega. Uurimistulemuste esitamisel kasutatud otstarbekaid/ kohaseid illustreerivaid esitlusvahendeid (arvjooniseid, sagedustabeleid, suhtarve), mis rikastavad esitatud uurimistulemuste analüüsi.
9. Uuringutulemused autoripoolsed järeldused ja ettepanekud	Autoripoolsed ettepanekud on esitatud ühekülgselt, järeldused esitatud lihtsustatult.	Autoripoolsed ettepanekud üldjoontes tulenevad uuringust. Lisaväärtuse loomine organisatsioonile/ uuritavale valdkonnale vähene, seos uurimisprobleemiga nõrk.	Autoripoolsed ettepanekud ja järeldused tulenevad täielikult praktilisest uuringust ning on praktikas rakendatavad. Loob ettevõttele lisaväärtust.	Autoripoolsed järeldused ja ettepanekud uuringust tulenevad uurimise analüüsist ja tõlgendustest. Loodud on seos uurimise probleemiga. Esitatud järeldused ja ettepanekud on uuritavas organisatsioonis/valdkonnas praktiliselt teostatavad ja loovad lisaväärtust.
10. Vormistus, keeleline korrektsus	Töö vastab osaliselt vormistamisnõuetele, esineb mitmeid eksimusi ja vigu, mis takistavad tekstist arusaamist, töö on stiililt "hakitud" ja töö osade seos nõrk.	Töö on vormistuselt ja keeleliselt üldjoontes korrektne, esinevad mõned vead õigekeeles. Esineb üksikuid kergete vormistamisvigu.	Töö on vormistuselt ja keeleliselt korrektne ja stiililt ladus. Esinevad üksikud vormistusvead.	Töö vastab täielikult vormistamisnõuetele. Töö keeleliselt arusaadav, korrektne, stiililt ühtne/ladus.

Hindamine toimub nende kriteeriumide järgi erinevalt, sõltuvalt töö liigist. Ainetöö puhul on hindamiskriteeriumid 1 – 5 ja 10, kursusetöö puhul 1 – 6 ja 10, lõputöö hindamiskriteeriumid on 1 – 10.

2.14. Õpimapp (portfoolio)

Õpimapp on õppimise ja hindamise meetod ning sellel on mitmeid vorme ja eesmärgi:

- ☐ **Töömappi** paigutatakse kogu materjal, mis koguneb õppeperioodi jooksul või õppeülesande täitmise käigus (projekti tegemine, uurimistöö koostamine). Töömappis võib leiduda kõike, alates ideekavanditest, küsitlustest, visanditest kuni lõpptulemuseni.
- ☐ **Näidismappi** valib õppija tehtud tööde hulgast parimad.
- ☐ **Õppija arengumappi** koondatakse pikema perioodi kestel tööd, mis iseloomustavad kõige paremini õppija arengut.
- ☐ **Temaatilised mapid** võivad sisaldada ühe teemaga seotud materjale.

Õpimapp võib olla organiseeritud (vastavalt etteantud struktuurile ja vormidele) või personaalne (sisu kujundab õpimapi omanik ise). Vastavalt õpimapi koostamise eesmärkidele lepitakse kokku, kuidas töid õpimappi valitakse: kas on täpselt määratud, millised tööd peavad olema õpimapis esindatud; kas kogutakse ka mustandeid ja poolikuid töid, mis peegeldavad protsessi, või kogutakse ainult viimistletud ja lõpetatud töid.

Õpimapi vorm sõltub eesmärgist, võimalustest ja õppija loovusest. Õpimappi võib koostada ühes aines või koostöös erinevate ainete vahel. Huvitav lahendus on kogu mooduli või õppekava põhjal õpimapi koostamine. Olenevalt sisust ja eesmärgist võib ühe õpimapi kasutusaeg olla väga erinev, nädalast või kuust kogu kursuse või õppekavani või kogu professionaalse elu kajastamiseni. Õpimapp võib olla nii paberil kui elektrooniline. Ka varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamise suuremahuliste taotluste juures on õpimapi kasutamine hea võimalus.

Tabel 2.14.1. Võimalused ja ohud õpimapi kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
<ul style="list-style-type: none"> ☐ Võimaldab nii protsessi kui ka tulemuse hindamist: mida on õpitud ja kuidas on õppimisprotsess kulgenud - kuidas õppija analüüsib, sünteesib, loob. ☐ Toob esile õppija tugevad küljed, arengu ja edu. Õpimapp peaks võimaldama õppija eneseanalüüsi, osalust enesehindamisel ning motiveerima edasiteks pingutusteks. ☐ Ideaalis võimaldab õpimapi koostamine individuaalsuse avastamist ja arvestamist. ☐ Võimaldab õppejõududel luua üliõpilaste õpingute toetuseks vajalikke vorme, suunata, jälgida ja hinnata õppija erialast arengut ning õpetamise efektiivsust. 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Õpimapi koostamise eesmärgid ja õpiväljundid võivad jääda ebaselgeks üliõpilastele ja vahel ka õppejõule. ☐ Õpimapi koostamise protsessi ei juhendata piisavalt. Üliõpilastele antakse küll ülesandeks koostada õpimapp, ent puudu jääb täpsem selgitus, milleks, kuidas ja mida sinna koguda või mida kogutuga peale hakata. Sellisel juhul võibki mapist kujuneda läbitöötamata materjalide kogum. ☐ Kui õpimapp on koostatud ja esitatud e-portfoolina, võivad probleemiks osutuda viletsad arvutialased oskused. ☐ Kui nii õppur kui ka hindaja suhtuvad õpimapi koostamisse formaalselt, siis oodatavat kvalitatiivset muutust õppuri oskustes ja teadmistes kahjuks ei toimu. ☐ On nii koostajale kui hindajale töömahukas.

Õpimapi koostamise etapid Smithi ja Tillema (2003) järgi

Õpimapi koostamise muudab väärtuslikumaks ja sihipärasemaks, kui selgesti läbi mõelda, millele erinevates etappides keskenduda.

- ☐ Organiseerimine ja planeerimine. Lepitakse kokku, millist tüüpi õpimappi hakatakse koostama, mis on mapi koostamise eesmärgid, oodatavad õpiväljundid, tähtajad, vaheetapid. Õppejõud saab koostada sobivaid vorme (ka elektroonilisi), mis toetavad mapi loomist ja õppija eneseanalüüsi.
- ☐ Kogumine ja selekteerimine. Õppija kogub, valib, sorteerib materjali lähtuvalt eelnevalt seatud eesmärkidest. Materjali kogumise periood võib olla liigendatud vahekokkuvõtetega.
- ☐ E-mapi puhul saab õppejõud pidevalt jälgida mappide täitmist ja õppija progressi, võrreldes määratud lävendiga. Üliõpilane näeb õppejõu või kaaslaste antud hinnanguid ning kommentaare oma e-mapi osadele ning saab nende põhjal teha muutusi. Rühmatöö puhul jagavad üliõpilased e-mapi osade toimetamise õigusi teiste õppijatega.
- ☐ Refleksioon. Õppija reflekteerib kogutud materjali, oma õppimist ja arengut. Refleksiooni toetamiseks on mõistlik koostada juhendamaterjale, küsimustikke, vorme vms.
- ☐ Õpimapi kokkupanek ja kogutud materjalidest teraviku moodustamine. Oluline on läbi mõelda, milline ülesanne suunaks õppijaid kogutud materjale veelkord üle vaatama (kokkuvõttev kirjatöö, loodud struktuuri põhjendus).
- ☐ Esitlus ja tagasiside. Esitletakse oma mapi olulisi komponente või tervikut vastavalt kokkuleppele ja saadakse tagasidet nii õppejõult kui kaasõppijatelt. Esitlus võimaldab saada lisainfot, näha teiste tööd ja sellest õppida. Tagasiside võimaldab mapi koostamise protsessist õppida, mis on eriti oluline, kui on tegemist professionaali mapiga, mille tegemine jätkub praktilise tööelu käigus.

Soovitused

- ☐ Õpimapi osadena tasub kaaluda järgmisi elemente: kodutööd, märkmed, kirjalikud tööd, esseed, kogutud lisamaterjalid, artiklite kokkuvõtted, eneseanalüüsid, rühmatööde tulemused ja rühmatöö protsessi analüüsid, juhtumite analüüsid, skeemid, õppimispäeviku sissekanded, idee- ja mõttekaardid, fotod, joonistused jms. Elektroonilise mapi puhul saab lisada heli- ja videomaterjale ning veebilinke.

- ☐ Elektroonilise mapi puhul tuleb määrata juurdepääsuõigused (kas õppija e-mapi osad on nähtavad kõigile, ainult valitud kasutajatele või õppejõule). Samuti on oluline otsustada, kuidas on mapp jagatav ja kaasavõetav (eksportitav zip-failina, html-lehed, stiilifailid, e-portfooliosse lisatud failid).
- ☐ Kommentaar tuleks lisada igale materjalile, mis õpimappi kogutakse. Kommentaarides selgitatakse, mil viisil on materjal seotud eesmärgi ja õpiväljunditega, põhjendatakse oma valikut, antakse hinnang valitud materjalile. Kommentaarid toetavad refleksiooni, julgustavad individuaalset eesmärgipüstitust, vähendavad mitmetähenduslikkust ja juhivad lugejat (McLaughlin, Vogt 1996).
- ☐ Kokkuvõtvas refleksioonis võiks välja tuua, millise kogemuse mapi koostamine andis, millise hinnangu annaks oma mapile ning missugune võiks olla uus isiklik eesmärk.
- ☐ Õpimapp võib kergesti paisuda väga töömahukaks. Seepärast tuleb kaaluda, millised osad on õpiväljundite demonstreerimiseks kõige olulisemad.

Õpimapi hindamine

Õpimapi hindamiseks on mitu võimalust:

- ☐ hinnatakse üksikuid töid, aga õpimappi tervikuna ei hinnata;
- ☐ hinnatakse nii üksiktöid kui õpimappi tervikuna.

Hindamisel võib kasutada lisaks õppejõupoolsele hindamisele vastastikhindamist. Enesehindamine toimub hästi juhendatud õpimapi koostamisel nagunii. Õpimapi hindamiskriteeriume võivad õppijad ja õppejõud koos koostada.

Õpimapi puhul on väga oluline hinnangu andmine ja tehtud töö tunnustamine, samuti koostaja eneseanalüüs ja enesehinnang. Selleks loob võimalusi õpimapi avalik esitlus oma õpingukaaslaste ees. Esitluse käigus tutvustab õpimapi koostaja oma õnnestumisi (millega ta ise rahul on), materjalide valiku printsiipe, parimaid töid ning tähelepanekuid koostamise käigu, eesmärkide, enesehinnangu jne kohta.

Õpimappide hindamine on õppejõu jaoks keerukas ja ajamahukas tegevus, seepärast on mõistlik mõelda, kuidas seda otstarbekalt läbi viia (koostada selged kriteeriumid ja hinnangulehed, limiteerida õpimapi maht, nõuda üliõpilastelt korraliku struktuuri ja sisukorraga õpimappe, laiendada hindajate meeskonda jne). Pärast hindamist või hinnangu andmist tagastatakse mapp selle omanikule. E-mappide hindamine ja kommenteerimine toimub veebikeskkonnas.

NÄIDE

Õpimapi kasutamine hambaarstiteaduse õppekaval

Hambaarstiteaduse õppekava õpiväljundid

Üliõpilane

- ☛ omab süsteemseid ja põhjalikke teadmisi üldmeditsiinis ja hambaarstiteaduses kasutatavatest mõistetest, teoreetilistest printsiipidest ja uurimismeetoditest, omades erialast väljendusoskust nii eesti kui ka inglise keeles;
- ☛ on võimeline osutama abivajajale kvaliteetset hambaarstiteaduse uusimate saavutuste ja kõrgete eetiliste standarditega;
- ☛ omab kaasaegseid teadmisi ja arusaamu hambaarsti praktilise üldisematest probleemidest ja tegevustest;
- ☛ omab valmisolekut tõsta pidevalt kvalifikatsiooni;
- ☛ tunneb meditsiini- ja teaduseetika üldprintsiipe ning oskab eristada teaduslikku ja mitteteaduslikku materjali;
- ☛ omab piisavaid teadmisi ja oskusi teadustöö tegemiseks meditsiini valdkonnas.

Hambaarstiteaduse üliõpilase portfoolio koosneb neljast osast:

1. teostatud protseduuride aruanded kõikide õppeainete kohta (suu- ja hambahaigused, suukirurgia, proteesimine, alalõua liigesahaigused, näo-lõualuude kirurgia, ortodontia ja fantoomkursus);
2. teostatud ravi analüüsi osa koos fotode ja röntgenpiltidega; ravi analüüs koos haiguslooga tuleb koostada järgmistel erialadel: mälumisfisioloogia, suu- ja hambahaigused, lastestomatoloogia, suukirurgia ja proteesimine;

3. üliõpilase poolt koostatud kirjutised - referaatide, ettekannete ja uurimuste kogum ning kohustuslik lõputöö;
4. eneseanalüüsi osa – kirjeldab, kuidas üliõpilane rakendas teoreetilisi teadmisi ülesannete lahendamisel ja mida ta plaanib juurde õppida selleks, et edaspidi paremini hakkama saada.

Hindamiskriteeriumid

- ☛ Õpimappi kogutud osad tõendavad lõpetaja piisavat pädevust valitud erialal töötada (tervikliku hindamise kriteerium).
- ☛ Õpimapi kõik vajalikud osad on olemas ning vastavad juhendile.
- ☛ Õpimappi valitud kirjalike tööde valikut on põhjendatud.
- ☛ Lõputöö kajastab erialavaldkonna seisukohalt olulist teemat ning on koostatud vastavalt lõputöö nõudmistele.
- ☛ Õppija analüüsib oma praktilist tegevust, kirjeldab kogemustest õpitut ning seab eesmärged edasiseks õppimiseks.

Õpimappi hinnatakse 5. kursuse lõpul ja tulemust saab kasutada viienda kursuse lõpueksami hinde osana. Kui õpimappi eristavalt hinnata, siis tuleb välja kirjutada ka hindamiskriteeriumid ja nende kirjeldamisel on hea lähtuda ÜHK hinnete kirjeldustest.

2.15. Õpipäevik

Õpipäevik ehk reflekteeriv päevik on koondav nimetus hindamismeetodile, mille käigus õppijad kirjeldavad ja analüüsivad oma õppeprotsessi. Õpipäevik võib olla koostatud erinevate õpikogemuste põhjal. Kui see koostatakse kuulatud loengute põhjal, nimetatakse seda loengupäevikuks, kui aga analüüsitakse loetut, võib õpipäevikut nimetada ka lugemispäevikuks. Praktikal õpitu põhjal koostatakse tavaliselt praktikapäevik.

Õpipäeviku koostamise eesmärgid võivad olla erinevad:

- ☛ analüüsida ja kommenteerida mingit loengusarja või loengut;
- ☛ võtta kokku ja analüüsida iseseisva lugemise-kuulamise käigus õpitut;
- ☛ integreerida iseseisvalt loetut ja loengutest kuuldut endale tähendusrikkaks tervikuks;
- ☛ analüüsida ja hinnata seminarides, praktikumides ja praktikal kogetut ja õpitut;
- ☛ analüüsida varasema töö- või õpikogemuse käigus õpitut.

Järgnevalt loengupäeviku kohta esitatud materjale on väikese kohandamise korral võimalik kasutada ka teiste õpipäeviku vormide puhul. Vaata loengupäeviku täpsemat kirjeldust <http://www.finst.ee/LoengupAevik.htm>, mis on tõlgitud Helsingi ülikooli humanitaarteaduskonna soome keele õppetooli koduleheküljelt <http://www.helsinki.fi/hum/skl/opiskelu/luentopaivakirja.htm> (lingid kontrollitud 01.03.2010).

Tabel 2.15.1. Võimalused ja ohud õpipäeviku kui hindamismeetodi kasutamisel

Võimalused	Ohud
☛ Selle abil saab üliõpilasi motiveerida õppeprotsessis osalema ja selle osalemise kaudu kuuldut ja kogetut pidevalt analüüsima.	☛ Võib muutuda formaalseks ja kirjeldavaks, kui juhend pole piisavalt sisuline.
☛ Selle abil on hea hinnata kodulugemist samuti õppeainet, mida loevad erinevad õppejõud ja/või mille õpiväljundite saavutamiseks kasutatakse erinevaid meetodeid.	☛ On ajamahukas nii koostada kui hinnata.
☛ Oskusliku teemapüstituse korral sisaldab võimalust muuta kuuldut või loetud tekst õppija jaoks isiklikult tähendusrikkaks.	

Soovitused loengupäeviku kasutamiseks

- ☛ Päevikus peab tekst olema sidus: loengu konspekterimisest üksi ei piisa. Loengupäevikus räägitakse lühidalt loengu sisust ja tähtsamatest esilekerkinud probleemidest, aga oluline on ka, et selles esitataks oma varasematele teadmistele ja kogemustele põhinevaid kommentaare selle kohta, millest loengul räägiti.
- ☛ Loengupäevikus esitatud kommentaarid võivad olla kriitilised või täiendavad, aga igal juhul tuleb keskenduda loengu sisule, mitte loengupidaja isikule või esitusviisile. Kommentaarid võivad puudutada loengut tervikuna või keskenduda nendele teemadele, mis loengutes kõige rohkem huvi pakkusid. Kommentaarid peavad olema seotud loengu sisu seisukohalt oluliste aspektidega. Kui loengupäevik antakse ära alles loengusarja lõpus, võib see olla süntees kogu loengusarjast.
- ☛ Õpitava materjali tuumani on lihtsam jõuda, kui päevikut kirjutades esitada endale näiteks järgmisi küsimusi: Milliseid teemasid loengutes käsitleti? Mida loengupidaja saavutada tahtis? Kuidas on loengul räägitud seotud minu varasemate teadmistega? Kas ma sain teada midagi sellist, mida varem ei teadnud? Kas sain n-ö ahaa-elamusi? Mille kohta tahaksin rohkem kuulda? Mis oli mulle juba varasemast tuttav? Kas loengud muutsid minu arusaamist? Mis jäi mulle ebaselgeks? Miks? Mida tahaksin loengupidajalt küsida? Missugused vastuväited mul tekkisid?

- Loengupäevikul peab olema pealkiri. Võib kasutada loengu või loengusarja nime, aga loomulikult võib mõelda pealkirja ka ise. Sellisel juhul on siiski hea panna loengu pealkiri alapealkirjaks. Tekstis võib kasutada ka vahepealkirju. Päeviku alguses peab selguma ka see, kelle loengut kommenteeritakse ja mis teemal loengud olid. Toetamaks oma seisukohti, võib kasutada ka muid allikaid kui loengud ja nende põhjal koostatud või õppejõu poolt jagatud konspekt. Vaatamata allikale, tuleb refereerides või tsiteerides sellele viidata.
- Loengupäevikut võib hinnata nii eristavalt kui mitteameristavalt. Loengupäevikut võidakse mitte hinnata sooritatuks, kui on näha, et kirjutaja pole aru saanud, millest loengutel räägiti, kirjutab ebaolulisest, päevikust puuduvad loengutel esitatud olulised seigad või on teksti põhjal näha, et kirjutaja pole loengutel käinudki.
- Loengupäevik nagu ka teised reflekteeriva päeviku vormid, sobib hästi kasutamiseks e-õppes, kus õppija koostab oma kokkuvõtte näiteks kursuse teoreetilise materjalist, mida ta on lugenud või video-loengutest kuulnud. Kui tavaliselt esitatakse päevik kirjalikul kujul ja paberil, siis e-õppes võib seda esitada elektrooniliselt tekstina või isegi videona. VÕTA puhul võib reflekteerivat päevikut kasutada näiteks mingi ajaperioodi jooksul oma töökogemuse analüüsimiseks.



NÄIDE

Õpipäeviku koostamine õppeaines „Sissejuhatus isaini I“; maht 3 EAP

(rakenduskõrghariduse õppekava üldainete mooduli teoreetiliste ainete ploki õppeaine).

Hindamiseks esitatakse elektroonselt peamiselt loengute põhjal valminud disainivaldkonda kommenteeriv struktureeritud 8-10 lk pikkune kirjutis. Õpipäevikut hindavad eriala osakonna juhataja ja abi.

Õpiväljundid

Aine läbinu

- orienteerub disainivaldkonna teemades;
- orienteerub disainivaldkonna terminoloogias;
- teadvustab disaini rolli ühiskonnas;
- oskab hinnata oma sobivust disainialaseks tööks.

Sisu kirjeldus, teemad

- Eesti Tarbekunsti ja Disainimuseum. Loengud. Külalastus
- Loomemajandus Eestis ja maailmas - võimalused ja kriitika. Loeng
- Brändi tähendus, sisu ja visuaalsus. Loeng
- Ettevõtetus. Loomeinkubaator. Loengud. Külalastused
- Töö stilistina. Kogemused. Loeng
- Disainitööde valmimine TKK-s. Video
- Meie vilistlaste rakendusosalad. Tutvustatakse erialati
- Disainiseminar. Eesti Disainikeskus

Hindekriteeriumid

E	Õppeaine olulised teemad on käsitletud, kuid puudub süsteemne ülesehitus ja tervik. Kirjutis on pigem pealiskaudne loengukonspekt kui analüüsiv päevik. Disaini rolli ühiskonnas on käsitletud pealiskaudselt. Disainerina töötamise eelduste hindamisel on üliõpilane ebakindel.
D	Õppeaine olulised teemad on käsitletud, kuid puudub süsteemne ülesehitus ja tervik. Kirjutis on sidusa tekstiga konspekt, kust puudub analüüs ja arutus antud teemadel. Disaini rolli ühiskonnas on käsitletud pealiskaudselt. Disainerina töötamise eelduste hindamisel on üliõpilane ebakindel.
C	Informatsioon õppeaine kohta on täielik. Ülesehitus on süsteemne ja terviklik. Päevik sisaldab omapoolset arvamust, mis ei pretendeeri veel analüüsile. Teadvustatud on disaini rolli ühiskonnas. Päevikus on hinnatud oma väljavaateid töötamiseks disainerina.
B	Informatsioon õppeaine kohta on täielik. Ülesehitus on süsteemne ja terviklik. Õpitu kommenteerimiseks on kasutatud varasemaid teadmisi ja kogemusi. Kriitilised, täiendavad ja analüüsivad kommentaarid keskenduvad õpitu sisule tervikuna või huvipakkuvatele olulistele teemadele. Teadvustatud on disaini rolli ühiskonnas. Päevikus on hinnatud oma väljavaateid töötamiseks disainerina.
A	Informatsioon õppeaine kohta on süsteemne, terviklik ja omapoolse originaalse lähene-misega. Õpitu kommenteerimiseks on kasutatud varasemaid teadmisi ja kogemusi. Kriitilised, täiendavad ja analüüsivad kommentaarid ning arutelud keskenduvad õpitu sisule tervikuna või huvipakkuvatele olulistele teemadele, mis loovad uut informatsiooni ja seoseid. Analüüsitud on disaini rolli ühiskonnas lähtuvalt multi-perspektiivsest vaatepunktist. Päevikus on hinnatud oma väljavaateid töötamiseks disainerina. Tekkinud on küsimused ja ideed edasiseks teemakäsitluseks.

3. Näiteid õppeainete ja moodulite hindamisest

Raamatu viimases peatükis tuuakse näiteid sisutervikute hindamisest. Näiteid on toodud õppeainete ja moodulite hindamise kohta, eesmärgiga anda ideid, kuidas hinnata nii, et kõigi õpiväljundite omandamine on tagatud. Selle peatüki abil on võimalik saada praktilisi ideid väljundipõhise hindamise põhimõtete teostamiseks ning näha, kuidas mitme hindamisemeetodi kombinatsiooni abil saab õpiväljundeid terviklikult hinnata.

Näited on valitud erinevatest valdkondadest nii ülikoolidest kui rakenduskõrgkoolidest. Näiteid pole liialt ühtlustatud, vaid on püütud säilitada kooli ja õppeaine eripära. Enamik näidetest on reaalselt kasutuses, kuigi mitte alati päris identsetena, sest selle raamatu koostamise käigus on neid näiteid koos nende kirjutajatega edasi arendatud. Nii nagu õppekavale kui dünaamilisele tervikule kohane, on antud näidete puhul tegu areneva materjaliga, mis ei ole täiuslikus vormis, vaid pigem väljendab viimast parimat arusaamist. Seepärast pole hea neid näiteid mudelitena kasutada, vaid pigem mõtete liikumapanijatena ja ideede tekitajatena.

Järgnevalt tahan väljendada tänu näidete autoritele või autorite gruppidele. Õppeaine „Analüütilise keemia praktikum“ näite esitas Koit Herodes Tartu Ülikooli loodus- ja tehnoloogiateaduskonnast. Õppeaine „Füüsika“ näites arendas Durhami Ülikooli hindamiskriteeriumide tabelit edasi Svetlana Ganina Kaitsevæe Ühendatud Õppeasutustest. „Joonistamise“ õppeaine näite kirjutas kolleegidega kogetud hindamise põhjal Erika Pedak Tartu Kõrgemast Kunstikoolist.

Õppeaine „Kehalise kasvatuse ja spordi vaatluspraktika“ näite kasutamise luba palusin Andre Kokalt Tartu Ülikooli kehakultuuriteaduskonnast. „Kliinilise õenduse“ õppeaine näite panid kirja Tiina Kukkes ja Reet Urban Tartu Teravishoiu Kõrgkoolist. Koos Piret Kärtneriga Tartu Ülikooli filosoofiateaduskonnast mõtlesime läbi inglise filoloogia eriala pedagoogilise praktika hindamise. Kolm viimati nimetatud õppeainet on kõik praktikad, mille hindamisele on teadlikult eraldi rõhku pandud.

Kui kõik eelpool esitatud näited on kasutusel üliõpilaste hindamisel, siis „Probleemipõhine õpe kõrgkoolis“ on õppejõududele mõeldud täiendusõppekursus, mida on sellisena ka läbi viidud, autoriteks Einike Pilli ja Triin Marandi Tartu Ülikooli avatud ülikooli keskusest. „Suu- ja näolõualuude kirurgia“ õppeaine hindamist aitas kirja panna Rita Nõmmela Tartu Ülikooli arstiteaduskonnast.

Õppeaine „Tarkvara arendus“ näide on jälle erandlik, sest puudutab varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamist terve mooduli põhjal. Selle on koostanud Inga Vau Eesti Infotehnoloogia Kolledžist. „Tootedisaini“ õppeaine näite koostas Erika Pedak koos Eesti Kunstiakadeemia õppejõududega. „Turunduse“ õppeaine näidet on selle kirjutaja Kaire Uiboleht juba mitu korda Eesti Maaülikooli majandus- ja sotsiaalinstituudis üliõpilaste hindamisel kasutanud. Viimase, „Vana Testamendi eksegeesi“ õppeaine on esitanud Urmas Nõmmik Tartu Ülikooli usuteaduskonnast.



3.1 Analüütilise keemia praktikum

Bakalaureuseõpe

3 EAP, 32 tundi seminare, 46 tundi iseseisvat tööd

Mitteeristav hindamine

Hindamismeetodid

Semestri vältel korraldatakse kokku 6 kontrolltööd, millest 5 on ootamatud (üliõpilane saab kontrolltöö toimumisest teada seminari algul) ja 1 etteteatatud.

Õpiväljundid loetakse omandatuks, kui on sooritatud etteteatatav kontrolltöö ja kolm ootamatut kontrolltööd viiest. Ootamatud kontrolltööd on kujundava hindamise rollis.



Õpiväljund	Kontrolltöö	Hindamiskriteeriumid
Teostab ainekoguste, sisalduste ja kontsentratsioonide arvutusi.	Ootamatu kontrolltöö. Sisuliselt on tegemist kordamisega, põhimõtted peaks olema keemia aluste loengust tuttavad.	Opereerib aatom- ja molekulmassidega, kasutab õigesti moole, massiühikuid ja levinumaid kontsentratsioonide väljendusviise.
Seostab (loengus omandatud) happe-aluse tiitrimist praktiliste arvutustega: hapete ja aluste lahuste ning puhverlahuste pH arvutamine, dissotsieerunud ja dissotsieerumata vormide sisalduste arvutamine.	Ootamatu kontrolltöö. Happe (aluse) lahuse pH arvutamine, mitmealuselise nõrga happe baasil valmistatud puhverlahuse pH arvutamine, dissotsiatsiooniastme arvutamine.	pH on lihtsatel juhtudel arvatud, happe ja soola komponent on puhverlahuse korral õigesti ära tuntud, analüütilisel ja tasakaalulisel kontsentratsioonil on vahet tehtud. Nõrkade hapete ja aluste dissotsiatsiooniaste on õigesti arvatud.
Tunneb mõõtemääramatuse hindamise põhialuseid.	Ootamatu kontrolltöö. Massi ja ruumala mõõtmisest tingitud määramatuse hindamine.	Määramatuse komponendid on ära märgitud ja neid on liidetud ruuteskirja järgi.
Mõistab sadestustasakaalude olemust ja kasutamist analüütilises keemias.	Ootamatu kontrolltöö. Raskelahustuvate soolade lahuste koostise arvutused, sadestamiseks vajalike reaktiivide koguste leidmine.	Lahustuvuskorrutis on korrektselt välja kirjutatud ja kasutatud lahuse koostise ning sadestamiseks vajalike tingimuste arvutamisel.
Teostab arvutusi, mis on seotud kompleksühendite moodustumise ja lagunemisega.	Ootamatu kontrolltöö. Põhiliselt metallioonide ja EDTA komplekside näitel pH mõju arvestamine	Kompleksühendi püsivuskonstandi avaldist on lahuse koostise arvutamisel kasutatud korrektselt.
Tunneb põhilisi ainekoguste ja kontsentratsioonide väljendusviise ning olulisemaid tasakaaluprotsesse, oskab neid kasutada analüütilise keemia rakendustes.	Etteteatatav kontrolltöö. Kõik eelnimetatu.	Demonstreerib ootamatute kontrolltööde kõiki hindamiskriteeriume vähemalt ühel korral.

3.2. Füüsika

Bakalaureuseõpe

3 EAP, 30 tundi loenguid, 10 tundi seminare; 20 tundi praktikat; 20 tundi iseseisvat tööd.

Eristav hindamine

Õpiväljundid

Aine läbinud üliõpilane

- oskab loengute kavas toodud märksõnade raames füüsikaliselt arutleda, eristades olulist ebaolulist ja kasutades korrektselt füüsika termineid;
- valdab füüsikaliste protsesside kirjeldamiseks vajalikke matemaatilisi võtteid ja oskab neid kasutada reaalses elus esinevate probleemide lahendamisel;
- teab erinevate mehhanismide ja elektriseadmete põhilisi tööprintsiipe, oskab hinnata nende rakendust ja neid efektiivselt kasutada;
- teab, mis on otse- ja kaudmõõtmine, oskab mõlemad rakendada reaalelus;
- oskab sõnastada füüsika-alaseid uurimisküsimusi, seada eesmärgi nende lahendamiseks, planeerida ja viia läbi eksperimente;
- oskab efektiivselt nii kirjalikult kui ka suuliselt esitada eksperimentitulemusi, neid tõlgendada ja teha vastavaid järeldusi.

Aine sisu

Mõõtmine; füüsikaliste suuruste ühikud, mõõtevead; elektrilaeng ja elektriväli, alalisvool, Ohmi seadused; voolutöö ja -võimsus; jada-, rööp- ja segaühendus; galvaanielemendid ja akud; elektromagnetismi põhimõisted; magnetväli, elektromagneetiline induktsioon, endainduktsioon, induktiivsus; vahelduvvool, vahelduvvoolu parameetrid; ping- ja vooluresonants; kolme faasiline vool.

Õppemeetodid

Loengud, seminarid, arutelud, diskussioonid, probleemide ja ülesannete lahendamine, praktikumid laboris.

Hindamine

Hindamise eeldused

- aktiivne osalemine vähemalt kahel arutelul neljast (veebikeskkonnas või auditooriumis);
- tähtajaliselt esitatud uurimistöö, mis vastab juhendi nõuetele.

Hindamismeetodid

Eristava hinde valem: $H(\text{hinne}) = 0,3A + 0,5U + 0,2E$, kus A on arutelu, U – uurimistöö, E – ettekanne.

Hindamismeetod 1. Füüsikaline arutelu etteantud teemal või probleemil (väljundid 1- 2)

Arutelus saab tudeng tagasisidet nii õppejõult kui ka kursusekaaslastelt. Hinde paneb õppejõud.

Arutelu hindamiskriteeriumid

Tudeng osaleb füüsikalistes aruteludes antud teemadel, näidates faktide ja füüsikaliste terminite tundmist; iseseisvat mõtlemist, põhjendades oma mõttekäiku ja seisukohti, lähtudes füüsikaseadustest.

Hindamiskriteerium	A	B	C	D	E	F
Faktide ja terminite tundmine ning kasutamine	Praktiliselt kõik asjassepuutuvad (esitatud) faktid ja terminid on teada ja neile tuginetakse, vigu ei ole.	Enamik asjassepuutuvaid fakte ja termineid on teada ja neile tuginetakse, vigu ei ole.	Tähtsamad asjassepuutuvad faktid ja terminid on teada ja neile tuginetakse, esineb pisivigu.	Fakte ja termineid tuntakse ja neile tuginetakse, esineb mõningaid vigu.	Fakte ja termineid on minimaalselt kasutatud, esineb mitmeid vigu.	Fakte ja termineid on minimaalselt kasutatud, esineb tõsiseid vigu.
Iseseisev mõtlemine	Autor esitab mõistetele tuginedes selge ja arusaadava iseseisva mõttekäigu.	Autor esitab mõistetele tuginedes selge ja arusaadava mõttekäigu, millest valdava enamuse moodustavad tema mõtted.	Autor esitab mõistetele tuginedes arusaadava mõttekäigu, millest suurema osa moodustavad tema mõtted.	Autor esitab mõistetele tuginedes mõttekäigu, milles esinevad tema mõtted.	Autor esitab mõistetele tuginedes üksikuid oma mõtteid.	Autor esitab üksikuid oma mõtteid.
Mõttekäigu ja seisukohtade põhjendatus lähtudes füüsikalistest seadustest	Seisukohad on hästi põhjendatud ja argumenteeritud. Argumenteerimiseks kasutatatakse arvutusvalemeid.	Seisukohad on hästi põhjendatud, argumentatsioon on selge ja arusaadav, mainitakse füüsikalisi seadusi ja valemeid.	Seisukohad on põhjendatud, argumentatsioon on selge ja arusaadav, mainitakse füüsikalisi seadusi ja valemeid.	Seisukohad on põhjendatud, argumentatsioon on arusaadav, mainitakse füüsikalisi seadusi, arvutusvalemeid ei mainita.	Seisukohad on nõrgalt põhjendatud, argumentatsioon on lünklik, füüsikaseadusi ja arvutusvalemeid ei mainita.	Seisukohad ei ole põhjendatud, argumentatsioon on puudub, füüsikaseadusi ja arvutusvalemeid ei mainita.
Füüsika terminite tundmine ja nende kasutamine	Praktiliselt kõik asjassepuutuvad (esitatud) terminid on kasutatud veaalt.	Enamik asjassepuutuvaid termineid on kasutatud.	Tähtsamad asjassepuutuvad terminid on kasutatud, esineb pisivigu terminite kasutuses.	Termineid tuntakse, esinevad vead terminite kasutamisel.	Termineid tuntakse minimaalselt, esineb tõsiseid terminite kasutamise vigu.	Termineid ei tunta, esineb tõsiseid terminite kasutamise vigu.

Hindamismeetod 2. Uurimistö (hüpoteesi püstitamine, eksperimendi planeerimine, läbiviimine, protokoll pidamine ja järelduste tegemine) (väljundid 3–6)

Kirjalikku tööd hindab õppejõud ja kaks eksperti.

Uurimistö hindamiskriteeriumid

Kirjalik tööst vastab juhendi nõuetele ja näitab eksperimendi planeerimist ja läbiviimise protseduuri; tulemuste korrektset esitamist ja tulemuste analüüsi; oskust tulemuse interpreteerida.

	A	B	C	D	E	F
Töö vormistus (üldmulje)	Ülesehitus, lisad ja diagrammid on silmapaistavad ja demonstreerivad eeskujulikku stiili.	Ülesehitus, lisad ja diagrammid on kõik suurepärase ja see peegeldub ka stiilis.	Ülesehitus, lisad ja diagrammid on head ja stiil kohane.	Ülesehitus, lisad ja diagrammid on selged ja stiililt mõistlikult sobivad.	Ülesehitus, lisad ja diagrammid on rahuldavad, kuid nt korduvate kirjavigadega ja stiililt vähesobivad.	Ülesehitus, lisad ja diagrammid on mitterahuldavad ja esitatud sobimatus stiilis.
Ekspérimentaalne osa	Originaalne iseseisev eksperimendi planeerimine, silmapaistev selgus ja konkreetne eeskujulik stiil. Eeskujulik eksperimendi läbiviimine.	Iseseisev eksperimendi planeerimine suurepärase selgus ja konkreetne, suurepärase stiilis. Väga hea eksperimendi läbiviimine.	Hea eksperimendi planeerimine, hea selgus ja konkreetne sobivas stiilis. Hea eksperimendi läbiviimine.	Aktsepteeritav eksperimendi planeerimine, selgus ja konkreetne mõistlikult sobivas stiilis. Aktsepteeritav eksperimendi läbiviimine.	Rahuldav eksperimendi planeerimine ja läbiviimine. Kehv selgus ja konkreetne stiil.	Mitterahuldav eksperimendi planeerimine, selgusetus ja eba-konkreetne sobimatus stiilis. Mitterahuldav eksperimendi läbiviimine.
Tulemuste esitamine	Silmapaistev info kvaliteet ja kvantiteet, esitatud eeskujulikult viisil.	Suurepärase info kvaliteet ja kvantiteet, esitatud suurepärasel viisil.	Hea info kvaliteet ja kvantiteet, esitatud sobival viisil.	Mõistlik info kvaliteet ja kvantiteet, esitatud mõistlikult viisil.	Rahuldav info kvaliteet ja kvantiteet. Esitatud rahuldaval, kuid limiteeritud viisil.	Mitterahuldavalt madal info kvaliteet ja kvantiteet, esitatud mitterahuldaval viisil.
Tulemuste analüüs	Silmapaistev tulemuste analüüsi meetodi valik, analüüs esitatud julikult viisil.	Suurepärase tulemuste analüüsi meetodi valik, analüüs esitatud suurepärasel viisil.	Hea tulemuste analüüsi meetodi valik, analüüs esitatud sobival viisil.	Mõistlik tulemuste analüüsi meetodi valik, analüüs esitatud mõistlikult viisil.	Rahuldav tulemuste analüüsi meetodi valik, analüüs esitatud rahuldaval viisil.	Mitterahuldavalt madal tulemuste analüüsi meetodi valik, analüüs esitatud mitterahuldaval viisil.
Tulemuste tõestus	Hüpoteesi silmapaistev eksperimenditaalne tõestus.	Hüpoteesi suurepärase eksperimenditaalne tõestus.	Hüpoteesi väga hea eksperimenditaalne tõestus.	Hüpoteesi hea eksperimenditaalne tõestus.	Hüpoteesi rahuldav eksperimenditaalne tõestus.	Hüpoteesi mitterahuldav eksperimenditaalne tõestus.
Interpretatsioon ja järeldused	Silmapaistev eksperimendi tulemuste hinnang. Eeskujulik tõlgenduse täpsus.	Suurepärase eksperimendi tulemuste hinnang. Suurepärase tõlgenduse täpsus.	Väga hea eksperimendi tulemuste hinnang. Väga hea tõlgenduse täpsus.	Hea eksperimendi tulemuste hinnang. Hea tõlgenduse täpsus.	Rahuldav, kuid limiteeritud, eksperimendi tulemuste hinnang. Rahuldav tõlgenduse täpsus.	Rahuldav eksperimendi tulemuste hinnang. Vastuvõetamatu tõlgenduse ebapärsus.

Hindamismeetod 3. Ettekanne seminaris uurimistöo tulemustest (väljundid 1 ja 6). Ettekande tulemusi hindab õppejõud, kursusekaaslased annavad kirjajaliku hinnangu.

Ettekande hindamiskriteeriumid

Tudeng presenteerib uurimistöo tulemusi seminaril. Oskab vastata uurimistöoga seotud küsimustele.

	A	B	C	D	E	F	
Sissejuhatus ja teooria	Uurimuse kontekst ja füüsikaline taust on esitatud silmapaistvalt kõrgel ja täpselt sobival tasemel. Teemakäsitlus on suurepärase ja laiahaardeline.	Uurimuse kontekst ja füüsikaline taust on esitatud eriti kõrgel ja sobival edasijõudnute tasemel. Väga tugev tõestus läbivast teemakäsitlusest.	Uurimuse kontekst ja füüsikaline taust on esitatud kõrgel ja sobival edasijõudnute tasemel. Tugev tõestus läbivast teemakäsitlusest.	Uurimuse kontekst ja füüsikaline taust on esitatud mõistlikult kõrgel ja peaaegu sobival edasijõudnute tasemel. Tugev tõestatus heast teemakäsitlusest.	Uurimuse kontekst ja füüsikaline taust on esitatud rahuldavalt kõrgel ja piisavalt sobival edasijõudnute tasemel. Osaliselt tõestatud vähene teemakäsitlus.	Uurimuse kontekst ja füüsikaline taust on esitatud mittehuldavalt mada- lal ja ebapiisaval tasemel. Väheselt tõestatud teemakäsitlus.	Uurimuse kontekst ja füüsikaline taust on esitatud mittehuldavalt mada- lal ja ebapiisaval tasemel. Väheselt tõestatud teemakäsitlus.
Presentatsioon	Silmapaistev presentatsioon, kõik osad on väga selgelt järjestatud ja üldpilt on terviklik; näitab selget planeerimist ja väljapaistvat detailide märkamist.	Suurepärase presentatsioon, kõik osad on väga selgelt järjestatud ja üldpilt on terviklik; näitab selget planeerimist ja detailide märkamist.	Hea presentatsioon, kõik osad on väga selgelt järjestatud ja üldpilt on terviklik; näitab planeerimist ja detailide märkamist.	Rahuldav presentatsioon, osad enamasti selgelt järjestatud; näitab planeerimist; mõned vead.	Ülesehitus ja presentatsioon on rahuldavad, aga vigadega ja stiililt nõrk tervik. Mitterahuldav presentatsioon, vähene tähelepanu detailidele takistab mõistmist.	Mitterahuldav presentatsioon, vähene tähelepanu detailidele takistab mõistmist.	Mitterahuldav presentatsioon, vähene tähelepanu detailidele takistab mõistmist.
Ettekanne	Eeskujulik näitlikustava materjali kasutamine koos silmapaistva silmapaistva kõne ülesehitusega. Tohutult enesekindel, elav ja huvitav ettekanne.	Suurepärase näitlikustava materjali kasutamine koos silmapaistva kõne ülesehitusega. Tohutult enesekindel, elav ja huvitav ettekanne.	Väga hea näitlikustava materjali kasutamine koos hea kõne ülesehitusega. Väga enesekindel ja huvitav ettekanne.	Hea näitlikustava materjali kasutamine koos mõistliku kõne ülesehitusega. Enesekindel ja huvitav ettekanne.	Vähene näitlikustava materjali kasutamine ja kehv kõne ülesehitus. Kõneleja vältis silmsidet ja ettekanne on ebahuvitav.	Mitterahuldavalt madal näitlikustava materjali kasutamine ja kehv kõne ülesehitus. Kõneleja loeb maha ja ettekanne on igav.	Mitterahuldavalt madal näitlikustava materjali kasutamine ja kehv kõne ülesehitus. Kõneleja loeb maha ja ettekanne on igav.
Teema valdamine	Eeskujulik küsimustele vastamise viis. Vastused on tugevalt argumenteeritud ja kuulajatele arusaadavad.	Suurepärase küsimustele vastamise viis. Vastused on argumenteeritud ja kuulajatele arusaadavad.	Väga hea küsimustele vastamise viis. Vastused on väga hästi argumenteeritud ja kuulajatele arusaadavad.	Hea küsimustele vastamise viis. Vastused on piisavalt argumenteeritud ja kuulajatele arusaadavad.	Rahuldav küsimustele vastamise viis. Vastused on osaliselt argumenteeritud ja kuulajatele arusaadavad.	Mitterahuldav küsimustele vastamise viis. Vastused ei ole argumenteeritud ega ole kuulajatele arusaadavad.	Mitterahuldav küsimustele vastamise viis. Vastused ei ole argumenteeritud ega ole kuulajatele arusaadavad.

3.3. Joonistamine

Rakenduskõrgharidusõpe

Üldainete moodul, praktilised ained

3 EAP, 48 kontakttundi, 30 iseseisva töö tundi

Eristav hindamine

Õpiväljundid

Aine läbimise

- ☐ kujutab inimfiguuri, sh akti, arvestades inimkeha anatoomilisi proportsioonireegleid ja modelli iseärasusi;
- ☐ rakendab perspektiivireegleid ja üldistuse ning detaili vahekordi;
- ☐ modelleerib valguse-varjuga, rakendab oma töödes joonegraafika võimalusi;
- ☐ kasutab erinevaid pind-, katematerjale ja joonegraafika võimalusi;
- ☐ visandab inimese erinevaid poose (a`5-10 min);
- ☐ kujundab joonistuste ekspositsiooni.

Sisukirjeldus, teemad

Figuur ja akt, anatoomia- ja proportsioonireeglid, valgus/vari ja hele/tumedus, perspektiiv, visandamine, joonistus- tehnikad ja -materjalid

Hindamisülesanded

Üliõpilane esitab juhendamisel valminud 6 joonistust ja ca 10 visandit ning vähemalt 1 iseseisvalt valminud joonistuse.

Juhendamisel valminud

1. Seisev figuur (grafiit, 6 tundi)
2. Istuv naisfiguur (grafiit, 8 tundi)
3. Istuv meesfiguur (grafiit, 8 tundi)
4. Poollamav figuur (grafiit, süsi, pastell, 8 tundi)
5. Naisakt (grafiit, 8 tundi)
6. Esemete perspektiiv (grafiit, 6 tundi)
7. Figuuri visandid (grafiit, süsi, pastell, tušš, 4 tundi)

Iseseisev töö

1. Figuur või akt (grafiit, süsi, kriit, sangviin, pastell või tušš).
2. Lõpetab iseseisvalt tunnis tehtud poolleiolevad tööd.
3. Kujundab joonistuste ekspositsiooni.



Hindamiskriteeriumid

Hindamismeetod

Joonistuste ekspositsioon

Hindamine toimub hindamiskriteeriumide, õppetöö protsessis osalemise ja komisjoniliikmete (5 -7) analüüsivate diskussioonide sümbioosina. Üliõpilased saavad hindamisest tagasisidet: nad võivad hindamisprotsessi jälgida, vajadusel diskussioonis osaleda ja oma töid kaitsta.

Hindamise eeldus

Vähemalt 75% tundides osalemine, ülesannete maht on täidetud vähemalt 75% ulatuses, tööd on esitatud õigeaegselt.

Hinnatakse

individuaalset arengut, analüüsi- ja üldistusvõime ning rakendamisoskuse taset, joonistuste vastavust ülesandele, suhtumist õppetöösse: ande ja tööharjumuse suhet, aktiivsust, tahtet ja pühendumust.

Tulemus	Hindamiskriteeriumid
E	Ekspositsioonis puudub tervik ja töödes isikupära. Joonistused on osaliselt lõpetamata. Paberipinna komponeerimisel ja teostuses on vajakajäämisi. Figuuri/akti proportsioonides ja esemete perspektiivis on palju vigu. Vormi modelleerimine valguse-varju ja hele-tumedusega on kasin, samuti joonistuste üldistustase. Materjalide ja joonegraafika kasutamine on juhuslik. Erinevate pooside tabamine visandites on minimaalne.
D	Ekspositsioonis puudub tervik ja töödes isikupära vähe. Joonistused on osaliselt lõpetamata. Paberipinna komponeerimisel ja teostuses on küsitavusi. Figuuri/akti proportsioonides ja esemete perspektiivis on mitmeid vigu. Vormi modelleerimine valguse-varju ja hele-tumedusega on ebakindel. Joonistuste üldistustase on vähene. Materjalide ja joonegraafika võimalusi pole piisavalt kasutatud. Erinevate pooside tabamine visandites on vähene.
C	Ekspositsioon on terviklik. Kuigi mõnedes töödes on originaalseid loominguulisi võtteid, pole see tervikuna veel isikupärane. Joonistused on valdavalt lõpetatud, korralikult komponeeritud ja teostatud. Figuuri/akti proportsioonides ja esemete perspektiivis on üksikuid vigu. Vormi modelleerimine valguse-varju ja hele-tumedusega on hea. On kasutatud erinevate materjalide ja joonegraafika võimalusi. Visandites on hästi tabatud poose.
B	Ekspositsioon on väga terviklik. Töödes on märke individuaalse käekirja kujunemisest, tööd on huvitavad ja omanäolised. Joonistused on lõpetatud ja väga hästi komponeeritud. Figuuri/akti proportsioonid ja kujutatud esemete perspektiiv on veenvad. Vormi modelleerimine valguse- varju ja hele-tumedusega, samuti tööde üldistusaste on väga head. Erinevate materjalide ja joonegraafika kasutamine on loov ja loogiline. Visandites on tabatud väga hästi modellile iseloomulikke poose.
A	Väljapanek on originaalne, terviklik ja isikupärane. Autori nägemus ja käekiri on selgelt tunnetatavad. Joonistused on lõpetatud ja komponeeritud ning teostatud kõrgel tasemel. Kujutatu on edasi antud suurepärase proportsiooni-, perspektiivi- ja vormi-tunnetusega. Töödes on tugev üldistusaste. Visandites on tabatud väga hästi modelli karakterit ja iseloomulikke poose.

3.4. Kehalise kasvatus ja spordi vaatluspraktika

Bakalaureuseõpe

3 EAP, 4 loengut, 24 praktikumi, 8 seminari, 42 tundi iseseisvat tööd

Mitteeristav hindamine

Eesmärk

Anda üliõpilastele ülevaade õppe- ja kasvatusprotsessi terviklikusest koolis ja spordiklubis ning luua võimalused õpiprotsessi jälgimis- ja analüüsioskuse omandamiseks.

Õpiväljundid

Aine läbinud üliõpilased

- oskavad kirjeldada ja analüüsida kehalise kasvatus õpetaja tegevust ainetunnis;
- oskavad kirjeldada ja analüüsida treeneri tegevust erinevate spordialade treeningtunnis;
- analüüsivad kehalise kasvatus õpetaja ja treeneri õppeprotsessi juhtimise mõju õpilaste õpieesmärgi saavutamisele aine- ja treeningtunnis;
- selgitavad kehalise kasvatus õpetaja ja treeneri ameti sarnasusi ja erinevusi;
- analüüsivad enda sobivust kehalise kasvatus õpetaja ja treeneri ametisse.

Õppetegevuse sisu

- Sissejuhatus. Sissejuhatavates loengutes selgitatakse ja määratletakse, millele kehalise kasvatus ainetundide ja spordialade treeningtundide vaatlemisel üliõpilased keskenduvad.
- Erinevate koolide ja spordiklubide külastamine. Kehalise kasvatus vaatluspraktika toimub gruppidega kolmes Tartu linna baaskoolis kindla tegevuskava ehk tunniplaani alusel. Igas koolis vaatlus üliõpilane 4 ainetundi (1 ainetund = 45 min), seega kokku 12 ainetundi.
Üliõpilased vaatlevad 6 treeningtundi (2 oma spordialalt + 4 teistelt spordialadelt; 1 treeningtund = 1,5 tundi). Treeningtundide vaatlemine toimub tunniplaani väliselt, kuivõrd treeningtunnid toimuvad valdavalt õhtustel aegadel. Kokkulepe on tehtud TÜ kehakultuuriteaduskonna spordialade didaktikutega, kelle treeningtunde on võimalik tudengitel vaatlus käia.
- Kehalise kasvatus ainetundide ja erinevate spordialade treeningtundide vaatlus ja analüüsimine
- Tunnianalüüside ja eneseanalüüside esitamine õpimapina
- Üliõpilastel on kohustus osaleda lõpuseminarides.

Hindamise eeldused

- 12 kehalise kasvatus ainetunni vaatlemine koos vastavate tunnivaatlusvormide täitmisega
- 6 treeningtunni vaatlemine koos vastavate tunnivaatlusvormide täitmisega
- osavõtt kõikidest lõpuseminaridest

Hindamismeetod

Õpimapp, mis koosneb järgmistest osadest:

- Kehalise kasvatus ainetundide ja spordiala treeningtundide analüüsid, lähtudes järgmisest aspektist: tunni eesmärgi ja tulemuste seose analüüs**

Hindamiskriteeriumid

- Analüüsis kirjeldatakse tunni eesmärki ja soovitud tulemust.
- Analüüsis kirjeldatakse, kas õpetaja saavutas tunni eesmärgi, kui suur hulk õpilasi tunni eesmärgi saavutas ja kuidas üliõpilane seda teab.
- Analüüsis arutletakse eesmärkide saavutamise/mittesaavutamise põhjuste üle.
- Üliõpilane arutleb, mida tema oleks tunnis teinud selleks, et õpilane/õpilased saavutanuks eesmärgi.

- Ainekursuse jooksul nähtu ja õpitu põhjal eneseanalüüs teemal „Mina kehalise kasvatus õpetaja ja treenerina“**

Hindamiskriteeriumid

- Eneseanalüüsis kirjeldatakse ainekursuse jooksul toimunud oma arusaamise muutust kehalise kasvatus õpetaja ja treeneri ametist.
- Eneseanalüüsis vaagitakse enda võimalikke tugevaid ja arendamist vajavaid külgi kehalise kasvatus õpetaja ja treenerina. Üliõpilane põhjendab enda tugevaid ja nõrku külgi näidetega ning arutleb enda nõrkade külgede arendamise võimaluste üle (mida konkreetselt tuleks teha, et saavutada arengut).
- Analüüsitakse kehalise kasvatus õpetaja ja treeneri ameti sarnasusi ja erinevusi.

3.5. Kliiniline õendus I

Diplomiõpe (BA tase)

4 EAP, 104 tundi õe põhiõppe õppepraktikat

Mitteeristav hindamine



Väljund	Hindamismeetod	Hindamiskriteeriumid
Rakendab terviseseisundi füüsilise hindamise meetodeid andmete kogumiseks täiskasvanud patsiendil.	Patsiendi terviseseisundi hindamise ettenäitamine ja selgitamine praktikajuhendajale	Lähtub andmete kogumisel inimesest kui tervikust (12-st elamistoimingust). Kogub seisundi hindamiseks vajalikke objektiivseid andmeid -vaatluse abil (nahk, kehaasend, näoilme, tursed jne), -mõõdab elutähtsaid näitajaid (pulss, hingamissagedus, vererõhk). Kogub subjektiivseid andmeid küsitluse teel, lähtudes 12-st elamistoimingust.
Oskab koostada õendusplaani täiskasvanud patsiendile.	Kirjalik õendusplaani	Õendusprobleemid tulenevad seisundi hinnangust. Eesmärgid tulenevad probleemidest. Planeeritud tegevused vastavad probleemile ja lähtuvad eesmärgist.
Oskab dokumenteerida õendustegevusi.	Dokumenteeritud õendustegevused (praktikaosakonnas ja õppepraktikaraamatus)	nõuetekohasus (praktika osakonnas kehtiv kord) selgus, täpsus, arusaadavus dokumenteeritu olulisus
Oskab analüüsida õppepraktika eesmärkide saavutamist (meekonnatöö- ja suhtlemisoskus).	Kirjalik eneseanalüüs õppepraktikaraamatus	Analüüs lähtub püstitatud individuaalsetest eesmärkidest. Välja on toodud tugevused ja nõrkused isikuomadustest lähtuvalt. Välja on toodud tugevused ja nõrkused juhendamisprotsessist lähtuvalt. Välja on toodud tugevused ja nõrkused praktika seostamisel teooriaga.
Oskab järgida õe eetikakoodeksi.	Suuline selgitamine-analüüsimine praktika juhendajale	Lähtub tegevustes ja otsuste tegemisel õe eetikast. Selgitab ja analüüsib potentsiaalseid eetilisi dilemmasid patsiendiga suheldes ja teda küsitledes.

3.6. Pedagoogiline praktika inglise filoloogias

Magistriõpe

15 EAP

Mitteeristav hindamine

Õpiväljundid

Praktika lõpuks üliõpilane

- demonstreerib piisavat kutsealast ja ainealast pädevust, olles ette valmistanud, läbi viinud ja koos juhendajaga analüüsinud 40-50 põhikooli ja gümnaasiumi astme ainetundi;
- oskab täita õppeprotsessiga kaasnevat dokumentatsiooni;
- omab põhjendatud õpetamisvõtete repertuaari;
- oskab kohaselt suhelda õpilaste, kolleegide ja lapsevanematega õppe- ja õpiprotsessi tõhustamise eesmärgil.

Praktika hindamine

Üliõpilase pedagoogilise praktika hinne kujuneb esitatud hindamismeetodite, ülikooli- ja koolipoolse praktikajuhendaja hinnangute ning tagasiside põhjal.

Hindamismeetodid

- Tundide ettevalmistamise, läbiviimise ja analüüsi protsessi jälgimine. Hindab koolipoolne praktikajuhendaja. Hindamiskriteeriumidena lähtutakse kutsealase, ainealase ja sotsiaalse pädevuse kirjeldustest.
- Praktikadokumentatsiooni (praktika päevik, praktika aruanne, 3 tunnivaatlusprotokolli ja 3 tunnikonspekti) täitmine. Hindab ülikoolipoolne praktikajuhendaja. Hindamiskriteeriumidena lähtutakse kutsealase, ainealase ja sotsiaalse pädevuse kirjeldustest.
- Tunni vaatlus (vähemalt üks kummaski kooliastmes). Hindab ülikoolipoolne praktikajuhendaja. Hindamiskriteeriumidena lähtutakse kutsealase, ainealase ja sotsiaalse pädevuse kirjeldustest.

Hindamiskriteeriumid

1. Kutsealane pädevus

- Planeerib tunnid lähtuvalt õpitust, õpilaste iseärasustest, klassi eripärast, pakkudes tugevamatele õpilastele/klassidele piisavalt väljakutset ja nõrgematele õpilastele/ klassidele piisavalt toetust.
- Planeerib tunnid lähtuvalt võõrkeele tunni ülesehituse põhimõtetest ja etappidest.
- Kasutab tunni aega otstarbekalt ja põhjendatult.
- Mõistab ja sõnastab erinevate tegevuste eesmärgid (millist oskust või keeleaspekti tegevusega arendatakse, mida õppija selle käigus õpib jne).
- Analüüsib oma ja õpilaste tegevusi ning tunnis tekkinud olukordi (näeb, mis läks hästi, mis halvasti, oskab tuua näiteid ja põhjendada).
- Valitud metoodilised võtted sobivad tunni eesmärgi ja õppijate vanusega.
- Motiveerib õppijaid (äratav ja hoiab üleval huvi aine vastu, ergutab õppijaid aktiivselt töötama).
- Arvestab õpilaste erineva võimekusega (annab ülesanneteks piisavalt aega, annab jõukohast tööd).
- Kodutööde andmisel seostab selle õpituga, eesmärgistab tegevuse ja juhendab õpilasi.
- Kasutab mitmekesiseid kontrollivõtteid ja valib neid eesmärgist lähtuvalt.
- Kasutab tehnilisi jm õppetöös vajaminevaid vahendeid.
- Täidab nõuetekohaselt õppedokumentatsiooni.

2. Ainealane pädevus

- Valdab käsitletavat teemat ja suudab seda õppijale arusaadavalt seletada.
- Seostab õpitavat igapäevaelu ja teiste ainetega.
- Kasutab keeleliselt ja diktsioonilt korrektset kõnet.
- Kasutab valdavalt sihtkeelt (vaid üksikutel juhtudel üle minnes õppija emakeelele).
- Märkab õppijate vigu ja tegeleb nendega vastavalt olukorrale.
- Antud hinded vastavad õppijate teadmistele ja oskustele, hindeid pannes ei üle- ega alahinda õpilasi.

3. Sotsiaalne pädevus

- 3.1 Käitub klassi ees kindlalt.
- 3.2 Õpilastega suheldes on mõistev, heatahtlik, abi- valmis.
- 3.3 Suudab hoida õppijaid tegevuses.
- 3.4 Märkab ja tegeleb nii aktiivsemate kui ka vähe- maktiivsete tunnis osalejatega.
- 3.5 Julgeb õpilastega suhelda ka tunniväliselt.
- 3.6 Oskab õpilaste, kolleegide või lapsevanematega suheldes leida õige lähenemisviisi.
- 3.7 Küsib vajadusel nõu, võtab arvesse juhendaja märkusi ja ettepanekuid.
- 3.8 Reageerib olukorrale paindlikult, võtab otsuseid vastu iseseisvalt.

Hindamisvaldkonnad

- I. Koostöövõimelisus (vt 3.2, 3.5, 3.6, 3.7, 3.8)
- II. Analüüsivõime (vt 1.1, 1.3, 1.4, 1.5)
- III. Õppijatega arvestamine (1.6, 1.7, 2.1, 2.6, 3.2, 3.3, 3.8)
- IV. Ainetundmine (2.1, 2.2, 2.4, 2.6)
- V. Keeleoskus (2.3, 2.4, 2.5)
- VI. Õppeprotsessi juhtimine (1.2, 1.5, 1.8, 1.9, 1.10, 1.12, 3.1, 3.3, 3.4, 3.8)

Praktika loetakse sooritatuks, kui üliõpilane suudab igas hindamisvaldkonnas demonstreerida vähemalt kahe pädevuse olemasolu ning III ja VI valdkonnas on üliõpi- lane demonstreerinud edasiminekut ning on omandanud õpiväljundid.



3.7 Probleemipõhine õpe kõrgkoolis

Täiendusõpe

3 EAP, 24 tundi auditoorset ja 54 tundi iseseisvat, sh veebikeskkonnas tehtavat tööd

Mitteeristav hindamine

Koolituse eesmärk on aidata kõrgkooli õppejõududel probleemipõhist õpet eesmärgistatult ja edukalt kasu- tada.

Õpiväljundid

Koolituse läbinud osalejad

- mõistavad probleemipõhise õppe olemust, mõtteviisi ja võimalusi;
- rakendavad probleemipõhise õppe erinevaid rolle oskuslikult;
- kavandavad probleemipõhist õpet kõrgkoolis info- tehnoloogilisi vahendeid kasutades;
- toovad välja võimalused õppijate toetamiseks õppe- protsessi jooksul;
- koostavad õpiväljunditega kooskõlas olevaid probleeme ja õpitsükli;
- kavandavad probleemipõhise õppe hindamiseme- toodeid ja hindamiskriteeriume.

Hindamise eeldused

1. Vähemalt ¼ kontakttundides ja vähemalt ühes vee- bipõhises rühmatöös osalemine
2. Vestluse juhi või kirjutaja rolli läbimängimine kas veebikeskkonnas või auditooriumis

Hindamine

1. Ühe probleemi kirjutamine, mis vastab järgmistele kriteeriumidele (tehakse individuaalselt)
 - Probleem seostub kavandatud õpiväljunditega.
 - Probleemil on pealkiri, sisukirjeldus ning vajadusel ka küsimus.
 - Probleemil pole ühte selget lahendust ja see imiteerib reaalselt elu või on sealt pärit.
 - Probleem suunab õppima.
 - Probleemi ajurünnaku osa on grupi poolt kas veebi- keskkonnas või auditooriumis läbi mängitud.
 - Probleemi püstitus on grupitöö põhjal täpsustunud.
2. Probleemipõhise õpitsükli kava koostamine, mis vas- tab järgmistele hindamiskriteeriumidele (võib teha oma kooli või valdkonna inimeste grupiga)
 - Õpitsükliil on õpiväljundid.
 - Õpitsükli pikkus töötundides on kirjeldatud.
 - Õpitsükli kava sisaldab probleeme (vähemalt kol- me).
 - Kava juures on õpiväljundite ja probleemipõhise lähenemisega kooskõlas olev hindamise kirjeldus – hindamisemeetodid koos -kriteeriumidega.
 - On kirjeldatud õpitsükli läbimiseks kasutatavaid in- fotehnoloogilisi vahendeid.
 - Õpitsükli sisu on kirjeldatud.
 - Vajadusel on toodud õpitsükli läbimiseks vajalik kir- jandus.

3.8. Suu- ja näolõualuude kirurgia

Hambaarstiõpe

6 EAP, loengud ja praktikumid (statsionaaris ja polikliinikus)

Suu- ja näolõualuude kirurgiat õpetatakse hambaarstidele kolmel aastal 3., 4. ja 5. kursusel. Näide on toodud 4. kursuse kohta. Kui neljanda kursuse eksam on sooritamata või praktika arvestamata, siis viiendale kursusele ei saa.

Eristav ja mitteeristav hindamine: eristavalt hinnatakse aine teoreetilist osa (esseeeksam), praktilist osa hinnatakse mitteeristavalt. Teoreetilised teadmised peavad olema kontrollitud enne tööd patsientidega.

Hindamine

Õpiväljund 1. Teab teoreetiliselt näo-lõualuude piirkonna põletikke, traumasid, nende diagnostika võtteid ja erinevaid ravi võimalusi.

Hindamismeetod	Hindamiskriteeriumid
Esseeeksam enne tööd patsientidega	E – Teab olulisemaid teoreetilisi ja rakenduslikke printsiipe. Tunneb fakte ja meetodeid ning teab nende rakendamise võimalusi tüüpolekordades. Aine sügavamad ja detailsemad teadmised puuduvad.
	D – Teab teoreetilisi ja rakenduslikke printsiipe. Tunneb fakte ja meetodeid ning teab nende rakendamise võimalusi erinevates olukordades. Aine sügavamates ja detailsemates teadmistes avaldub mõningane ebakindlus ning ebatäpsus.
	C – Teab hästi teoreetilisi ja rakenduslikke printsiipe. Tunneb fakte ja meetodeid ning teab hästi nende rakendamise võimalusi erinevates olukordades. Eksamil on ilmnenud eksimused, mis ei ole sisulised ega põhimõttelised.
	B – Teab väga hästi teoreetilisi ja rakenduslikke printsiipe. Tunneb fakte ja meetodeid ning teab väga hästi nende rakendamise võimalusi erinevates olukordades. Tunneb erialakirjandust.
	A – Teab põhjalikult teoreetilisi ja rakenduslikke printsiipe. Tunneb väga hästi fakte ja meetodeid ning teab nende rakendamise võimalusi erinevates olukordades. Tunneb erialakirjandust mitmekülgset.
Test – enne tööd patsientidega	Test on sooritatud, kui 75% vastustest on õiged. Sooritatud test on ambulatooriumis toimuvasse praktikumi pääsemise eelduseks.

Õpiväljund 2.	
Koondarvestus koosneb kolmest osast	<p>I. Osavõtt kõikidest praktikumidest</p> <p>II. Iga hamba eemaldamist kirjeldab õppejõud hindamislehe abil. Iga tööetapi sooritust hinnatakse</p> <p>”hea” – sooritas iseseisvalt, ”rahuldav” – sooritas õppejõu juhendamisel/abiga, ”mitterahuldav” – sooritas õppejõud.</p> <p>Hinnatavad tööetapid</p> <ul style="list-style-type: none"> - suhtlemine patsiendiga - diagnoosi püstitamine - ravimeetodi valik - anti- ja aseptika reeglite järgimine - tuimastuslahuse valik - tuimastustehnika valik - tuimastustehnika sooritamine - instrumentide valik - kanguti/luksaatori kasutamine - tangide asetamine eemaldatavale hambale - eemaldamise tehnika - haava korrastus - tampooni asetamine - nõuanded patsiendile hamba eemaldamise järgselt <p>Üksikprotseduur loetakse soorituks, kui 75% tööetappidest on hinnatud heaks või rahuldavaks.</p> <p>III.</p> <p>Ambulatooriumi tööde aruanne on kinnitatud, kui iseseisvalt sooritatud protseduuride miinimumarv on täidetud.</p> <p>Iga ülesannet hinnatakse kas ”õigeks” või ”valeks”.</p> <p>Eksam on sooritatud, kui 75% ülesannetest on õigete vastustega.</p>
1. Ambulatooriumis teostatud tööde aruanne	
2. Objektiivselt struktureeritud kliiniline eksam	
Õpiväljund 3. Omab ülevaadet näo-lõualuude kirurgia statsionaaris viibivate patsientide haiguste kulust.	
3. Statsionaaris teostatud tööde aruanne	<p>I.</p> <p>Osavõtt kõikidest praktikumidest</p> <p>II.</p> <p>Esitatud aruanne</p> <p>III.</p> <p>Aruanne on kinnitatud, kui protseduuride jälgimise ja assisteerimise miinimumarv on täidetud.</p>

3.9. Tarkvara arendus (moodul)

Kõrghariduse I astme õpe

15 EAP

Mitteeristav hindamine varasema õppimise ja töökogemuse arvestamiseks

Taotluse sisu

Õppur taotleb 9 aasta pikkuse töökogemuse (IT arenduse projektijuhi ja IT arendusjuhina) arvestamist õppekava täitmisel erialamooduli „Tarkvara arendus“ ulatuses.

Mooduli õpiväljundid

Üliõpilane

- ☐ mõistab tarkvara testimise eesmärgi ja oskab tuua näiteid testimise vajalikkusest;
- ☐ tunneb süsteemide veakindluse põhitervinoloogiat;
- ☐ oskab kasutada professionaalset eritarkvara digitaal-

süsteemide veakindluse hindamiseks, valida testidisaini meetodi konkreetse arendusolukorra jaoks ning põhjendada oma valikut;

- ☐ suudab rakendada riskide hindamisel põhinevat testimise planeerimist ja elluviimist;
- ☐ orienteerub digitaalsüsteemide projekteerimise majanduslikes aspektides ning oskab leida kompromisse projekteerimiskriteeriumide vahel;
- ☐ oskab analüüsida projektide edukust ja tarkvara arendusprotsesside kvaliteeti;
- ☐ oskab planeerida ja käivitada tarkvara arendusprojekte ning juhtida projekti läbiviimiseks vajalikke ressursse.

Esitatavad dokumendid

1. Õigete ja täielike andmetega täidetud taotlus
2. Nõuetekohaselt vormistatud ja tähtjaks esitatud õpimapp, mis sisaldab järgmisi tõendusmaterjale:

Hinnatavad õpiväljundid	Õpimapi osad ehk tõendusmaterjalid	Hindamiskriteeriumid
<ul style="list-style-type: none"> ☐ Mõistab tarkvara testimise eesmärgi ja oskab tuua näiteid testimise vajalikkusest. ☐ Tunneb süsteemide veakindluse põhitervinoloogiat. ☐ Oskab kasutada professionaalset eritarkvara digitaalsüsteemide veakindluse hindamiseks, valida testidisaini meetodi konkreetse arendusolukorra jaoks ning põhjendada oma valikut. ☐ Suudab rakendada riskide hindamisel põhinevat testimise planeerimist ja elluviimist. 	<p>Taotleja poolt loodud arendusülesanne (kaardistatud IT vajadused, rakendusele kirjeldatud nõuded ja selle funktsionaalse testimise jaoks loodud stsenaarium ning testimise dokumentatsioon koos selgituskirjaga)</p>	<p>Arendusülesande seletuskiri on korrektses ja arusaadavas keeles ning sisaldab asjakohaselt kasutatud erialast terminoloogiat. On loetletud kasutatud testimisliigid, vaadeldava testimise vajalikkus on seostatud testimise üldiste eesmärkidega.</p> <p>Arendusülesandes on organisatsiooni/üksuse (telliija) IT vajadused kaardistatud kliendipõhiselt, nõuded loodavale rakendusele on üheselt mõistetavad ja nende teostatavus analüüsitud. Testi liigi ja meetodi valik, samuti testimise planeerimine lähtub arendatava tarkvara riskianalüüsist.</p>



Hinnatavad õpiväljundid	Õpimapi osad ehk tõendusmaterjalid	Hindamiskriteeriumid
<ul style="list-style-type: none"> ☐ Orienteerub digitaalsüsteemide projekteerimise majanduslikes aspektides ning oskab leida kompromisse projekteerimiskriteeriumide vahel. ☐ Oskab analüüsida projektide edukust ja tarkvara arendusprotsesside kvaliteeti. ☐ Oskab planeerida ja käivitada tarkvara arendusprojekte ning juhtida projekti läbiviimiseks vajalikke ressursse. 	<p>Taotleja poolt juhitud arendusprojekti plaan, vaheraportid ja lõppraport</p> <p>Taotleja poolt (kaasabil) koostatud IT projekti/aastaeelarve koos täitmise aruandega</p>	<p>Taotleja poolt juhitud arendusprojekti plaan on koostatud, järgides projekti juhtimise põhimõtteid (eesmärgistatus, etapipõhisus, piirangud jm), vaheraportid on asjakohased ja rakendusliku suunaga, lõppraport on analüütiline ülevaade kogu projekti kulgemisest.</p> <p>Koostatud eelarve vastab alameelarve (osakonna, valdkonna) nõuetele, rahavoogude analüüs on arvestatud taustsüsteemi ja selle võimalike arengutega. Täitmise aruanne väljendab, et planeeritav ja tegelik eelarve on kooskõlas, ressursikasutus on toetanud tulemuse kvaliteeti.</p>
<p>KÕIK VAADELDAVA MOODULI VÄLJUNDID</p> <ul style="list-style-type: none"> ☐ Mõistab tarkvara testimise eesmärgi ja oskab tuua näiteid testimise vajalikkusest. ☐ Tunneb süsteemide veakindluse põhitervinoloogiat. ☐ Oskab kasutada professionaalset eritarkvara digitaalsüsteemide veakindluse hindamiseks, valida testidisaini meetodi konkreetse arendusolukorra jaoks ning põhjendada oma valikut. ☐ Suudab rakendada riskide hindamisel põhinevat testimise planeerimist ja elluviimist. ☐ Orienteerub digitaalsüsteemide projekteerimise majanduslikes aspektides ning oskab leida kompromisse projekteerimiskriteeriumide vahel. ☐ Oskab analüüsida projektide edukust ja tarkvara arendusprotsesside kvaliteeti. ☐ Oskab planeerida ja käivitada tarkvara arendusprojekte ning juhtida projekti läbiviimiseks vajalikke ressursse. 	<p>Tööandja kinnitus taotleja poolt töötatud aja ja täidetud tööülesannete kohta</p> <p>Taotlejapõhine väljavõte klientide standardsest tagasisidest või ühe olulise tellimusmahuga kliendi poolt taotlejale antud hinnang</p> <p>Taotleja poolt kirjutatud ennast analüüsiv essee, milles ta analüüsib esitatud õpimapi osadest lähtuvalt enda arengut vastavas valdkonnas ja selle seoseid taotleitava mooduli väljunditega.</p>	<p>Taotleja poolt töötatud aeg on piisav ja selle aja vältel täidetud tööülesanded on oma ulatuselt ja sügavuselt vastavad kõrghariduse I astme õppe samadele näitajatele (laiulatuslikkus, mitmekesisus, sügavus).</p> <p>Tagasiside pärineb usaldusväärsetest allikatest (nt küsitluse korral jälgitakse valimi usaldusväärset ja võimalusel tulemuste dünaamikat) ja on taotleja poolt tehtud töödele valdavalt positiivne.</p> <p>Essee (2-4 lk A4) on kirjutatud korrektses kirjakeeles, grammatikanõuetele vastavalt. Essees on esindatud analüütiline aspekt (taotleja on analüüsinud oma tõendatavate pädevuste põhise tegevuse õnnestumisi ja nõrgemaid sooritusi ning toonud välja olulisema, mida ta nendest olukordadest õppis) ning taotleja väljendab oma arusaamist kogemusest õpitu ning selle mooduli õpiväljunditega seotuse osas selgelt ja üheselt mõistetavalt.</p>

Vajadusel võib täiendavalt rakendada intervjuu meetodit.

3.10 Tootedisain

Bakalaureuseõpe

2 EAP, 24 tundi auditoorset tööd, 28 tundi iseseisvat tööd

Eristav hindamine

PROJEKT 3B

ÕPPEAINE NIMETUS (eesti keeles)	PROJEKT 3B (Pakendidisain)
ÕPPEAINE NIMETUS (inglise keeles)	Project 3B (Packaging Design)
MAHT (EAP)	2 EAP, 24 kontakttundi, 28 iseseisvat tundi
PAIGUTUS ÕPPEKAVAS	III semester
SISUKIRJELDUS, TEEMAD	Pakendite valmistamise põhiprintsiibid ja disaini analüüsimine Pakendite funktsioon. Pakendite konstruktsioon Pakendite valmistamistehnoloogiad ja –materjalid Pakendi kavandamine ja prototüübi valmistamine Disainiülesande ekspositsioon ja esitlus
ÕPIVÄLJUNDID	Õppeaine läbinud üliõpilane <ul style="list-style-type: none"> ☛ teab ja rakendab pakendi valmistamise põhiprintsiipe; ☛ mõistab pakendi funktsionaalseid omadusi ja tunneb pakendite konstrueerimise meetodeid; ☛ oskab pakendeid analüüsida disaini seisukohast ja mõistab pakendi kui toote suhtlusvahendi tähtsust; ☛ teab kaasaegseid pakendite tootmise tehnoloogiaid ja tunneb pakendite valmistamise materjale; ☛ vormistab pakendikavandeid ja valmistab prototüüpe; ☛ oskab eksponeerida disainiprojekti ja esitleda teostatud prototüübi kontseptsiooni.
HINDAMISE EELDUS (HINDAMISELE PÄÄSEMISE TINGIMUS)	Osavõtt tundidest – min 80% Disainiprojekti tähtaegne esitamine, eksponeerimine ja esitlemine



HINDAMISMEETOD ja HINDAMISÜLESANDED

Disainiprojekti ekspositsioon ja esitlus

Üliõpilane esitab juhendamisel valminud

- ☛ projekteeritud pakendi funktsiooni analüüsi, suuline esitlus;
- ☛ pakendi konstruktsiooni, tehnoloogiat ja valmistamise materjale sisaldavad kavandid;
- ☛ A4 formaadis kokkuvolditud nõuetele vastava dokumentatsiooni;
- ☛ 1:1 mõõtkavas pakendi prototüübi.

Üliõpilane esitab iseseisvalt valminud

- ☛ pakendi disainilahenduse ekspositsiooni ja teeb esitluse.

Uuring pakendi disainist sisaldab etteantud teemal pakendi funktsiooni, konstruktsiooni ja tehnoloogia tutvustust ja analüüsi.

Digitaalset esitlust kuni 10 minutit. Maht 5-10 slaidi.

Õppeprotsessis hinnatakse: suhtumist õppetöösse, individuaalset analüüsi- ja üldistusvõimet.

Hindamiskomisjon analüüsib esitatud tööde vastavust ülesandele ja hindab neid individuaalse hääletamise teel.

Hindekriteeriumid

E	Uurimistöö olulised osad on olemas, kuid puudub süsteemne ülesehitus ja tervik. Pakendeid on analüüsitud pealiskaudselt. Prototüübi idees on vähe isikupära ja tootedisainile omast esteetilist väärtust. Kuigi on rakendatud kõige olulisemaid pakendi valmistamise põhiprintsiipe ja idee lahendab probleemi peamised funktsionaalsed nõuded, on pakendi konstruktsiooni lahendus kasin ja ratsionaalsuse aste madal. Idee on tehnoloogiliselt raskesti teostatav, materjali valik vastab osaliselt eesmärgile. Pakutud ideede vormistus vastab osaliselt nõuetele. Esitletavat ideed ja teostatud prototüüpi selgitatakse konarlikult ega suudeta küsimustele veenvalt vastata.
D	Uurimistöö olulised osad on olemas, kuid puudub süsteemne ülesehitus ja tervik. Pakendeid on analüüsitud pealiskaudselt. Prototüübi idees on vähe isikupära ja tootedisainile omast esteetilist väärtust. Kuigi on rakendatud kõige olulisemaid pakendi valmistamise põhiprintsiipe ja idee lahendab probleemi peamised funktsionaalsed nõuded, on pakendi konstruktsiooni lahenduses ja ratsionaalsuse astmes küsitavusi. Idee tehnoloogiline teostatavus on põhjalikult läbi töötamata. Materjali valik vastab osaliselt eesmärgile. Pakutud ideede vormistus vastab nõuetele. Esitletavat ideed ja teostatud prototüüpi selgitatakse, kuid ei suudeta küsimustele veenvalt vastata.





C	<p>Uurimistöös esitletud informatsioon on täielik. Ülesehitus on süsteemne ja terviklik. Pakendite analüüs on heal tasemel.</p> <p>Prototüübi idees on märgata isikupära ja prototüübis on tootedisainile omast esteetilisest väärtust. On rakendatud kõige olulisemaid pakendi valmistamise põhiprintsiipe ja idee lahendab probleemi peamised funktsionaalsed nõuded. Pakendi konstruktsiooni lahendus ja ratsionaalsuse aste vastab nõuetele. Idee on tehnoloogiliselt teostatav, materjali valik vastab eesmärgile. Pakutud ideede vormistus vastab nõuetele.</p> <p>Esitletavat ideed ja teostatud prototüüpi selgitatakse arusaadavalt, küsimustele suudetakse vastata osaliselt.</p>
B	<p>Uurimistöös esitatud informatsioon on täielik. Ülesehitus on süsteemne ja terviklik. Pakendite analüüs on väga heal tasemel.</p> <p>Prototüübi idee on isikupärane ja prototüüp omab tootedisainile omast kõrget esteetilisest väärtust. On rakendatud kõiki pakendi valmistamise printsiipe. Idee lahendab probleemi kõik funktsionaalsed nõuded. Pakendi konstruktsiooni lahendus on originaalne ja ratsionaalne. Idee tehnoloogiline teostusettepanek ja materjalivalik on realistlikud. Pakutud ideede vormistus on tehniliselt ja esteetiliselt kõrgel tasemel.</p> <p>Esitletavat ideed ja teostatud prototüüpi tutvustatakse selgelt, ladiusalt ja arusaadavalt. Küsimustele vastates suudetakse idee ja prototüübi valikut kaitsta.</p>
A	<p>Uurimistöös esitatud informatsioon on süsteemne ja terviklik. Pakendite analüüs on põhjalik ja sisaldab teema kohta uudset informatsiooni.</p> <p>Prototüübi idee on väga isikupärane ja prototüübil on kõrge esteetiline väärtus. Idee lahendab probleemi kõik funktsionaalsed nõuded originaalsel tasemel. Pakendi konstruktsiooni lahendus on teravmeelselt omanäoline ja ratsionaalne. Idee tehnoloogiline teostusettepanek ja materjali valik sobivad idee ja konstruktsiooniga suurepäraselt. Pakutud ideede vormistus on tehniliselt ja esteetiliselt väga kõrgel tasemel.</p> <p>Ideed ja teostatud prototüüpi esitletakse tervikkontseptsioonina, mida diskussiooni tekkides ollakse võimeline kaitsta.</p>

3.11 Turundus

Bakalaureuseõpe

3 EAP, 20 tundi loenguid, 32 tundi seminare, 52 tundi iseseisvat tööd

Eristav hindamine

Eesmärk

Anda ülevaade turundusteooriast ning turunduse rollist ja ülesannetest ettevõtte töös.

Õpiväljundid

Üliõpilane

- 1) selgitab turundusteooria põhimõisteid ja toob näiteid ning määratleb ettevõtte turunduse kontseptsiooni;
- 2) analüüsib tarbija ostukäitumist mõjutavaid tegureid ja ostuprotsessi;
- 3) analüüsib turunduskeskkonda ja hindab ettevõtte võimalusi ning ohtusid turul;
- 4) kirjeldab võimalusi ja toob näiteid turundusotsuse tegemiseks vajaliku turundusinfo hankimise kohta;
- 5) selgitab turundusmeetmetiku osade (toode, hind, jaotus, müügitoetus) kujundamise põhimõtteid, mõjudeid ja omavahelist seotust;
- 6) põhjendab enda toodud seisukohti ja arvamusi.

Hindamise eeldused

- osavõtt vähemalt 75% seminaridest
- iseseisvate ja seminaritööde õigeaegne esitamine

Hindamismeetodid

- tööde mapp (mitteeristav hindamine)
- konkurentsianalüüs (eristav hindamine)
- lühivastustega kirjalik töö (eristav hindamine)

Tööde mappi kuuluvad tööd (vt tabelis allpool) peavad vastama lävendikriteeriumidele. Õppeaine lõpphinne kujuneb kahe eristavalt hinnatud hindamismeetodi punktide koondsumma alusel, kusjuures lühivastustega kirjaliku töö esimene osa, mis peab olema veatult vastatud, tagab õpiväljundite omandamise. Teine osa diferentseerib hinde. Kahe eristava hindamismeetodi abil hinnatakse peaaegu kõikide õpiväljundite (välja arvatud õpiväljund nr 2) omandamist.

Hinde kujunemine

Hinded kujunevad järgnevalt saadud punktide põhjal:

Hinne E 24-26 punkti

Hinne D 27-33 punkti

Hinne C 34-39 punkti

Hinne B 40-46 punkti

Hinne A 47-50 punkti

Hindamismeetodid ja hindamiskriteeriumid

Hindamismeetod	Hindamiskriteeriumid	Punktide arv	Õpiväljundid
1. Tööde mapp	Seminaritööd on esitatud etteantud järjekorras paber kandjal koostatuna ühte mappi. Rühmatöödena koostatud, esitletud töödele on kirjutatud rühmas osalenud üliõpilaste nimed.	Sooritatud/ mitte- sooritatud	
1.1. Test tarbijate ostukäitumise teooria kohta abimaterjalide kasutamise	Üliõpilane on testi teinud.		2
1.2. Enda ostukäitumise analüüs	Üliõpilane on a) analüüsinud enda ostukäitumist kõikide juhendis esitatud küsimuste põhjal; b) analüüsis kasutanud mõisteid õigesti; c) analüüsis toonud välja oma käitumise ja otsuste põhjendused.		2,1
1.3. Tarbija ostukäitumise analüüs koostatud esseede põhjal (rühmatöö)	Analüüsis on välja toodud tarbijate ostukäitumise üldistus ja erisused. Tehtud analüüs on seminaris ette kantud.		2
1.4. Turundusteemalise artikli kokkuvõtte kirjaldik ja suuline esitus, rühmatöö kokkuvõte	Kirjalikus kokkuvõttes on vastatud kõikidele juhendi küsimustele. Artikli põhisisu ja järeldusi on tutvustatud rühmas. Rühmad on esitanud oma kokkuvõtte, mida nad üksteise poolt loetud artiklitest õppisid.		4
1.5. Lähteülesande koostamine turundusprobleemi lahendamiseks vajaliku turundusinfo kogumiseks (rühmatöö)	Kirjeldatakse puuduolevat informatsiooni ja põhjendatakse selle vajalikkust. Selgitatakse täpsemalt probleemi olemust, püstitades probleemküsimusi. Tuuakse välja võimalused ja meetodid informatsiooni hankimiseks. Toodud arvamused ja seisukohad on põhjendatud.		4
1.6. Ühe toote turundusmeetmetiku kirjeldus ja selgitus (rühmatöö)	Kirjeldatakse ja selgitatakse ühe toote olemust, hinda, jaotuse, müügitoetuse kujundamise põhimõtteid ning mõjureid. On koostatud stendiettekanne.		5
1.7. Tagasisideleht	Õppeaine tagasiside küsimustele on vastatud.		6
2. Konkurentsianalüüs (paaristöö)	Tööd hinnatakse järgmiste kriteeriumide alusel: a) vajaduse kirjeldus, b) võrdluskriteeriumid, c) juhendis toodud küsimustele vastamine ja argumenteerimine, d) lisamaterjalide kasutamine. Vaata allpool „Konkurentsianalüüsi juhend“	20	1, 3, 4



Hindamismeetod	Hindamiskriteeriumid	Punktide arv	Õpiväljundid
3. Lühivastustega kirjalik töö (koosneb kahest osast)	Lühivastustega kirjalik töö koosneb kahest osast: I osa - üliõpilane demonstreerib ainekavas toodud õpiväljundite omandamist minimaalsel tasemel; II osa - üliõpilane demonstreerib teadmisi ja oskusi miinimumi ületaval tasemel. I osa küsimuste puhul peab üliõpilane kõikide küsimuste puhul demonstreerima teadmiste ja oskuse omandamist. Põhimõistete puhul tuleb vastata õigesti (sh tuua näide) viiest küsitud mõistest vähemalt neljale. Mõisted loositakse.	30	1, 5, 6

JUHEND KONKURENTSIANALÜÜSI TEGEMISEKS

Iseseisev töö õppeaines „Turundus“

Konkurentsianalüüsi käigus tuleb

- Võrrelda ja analüüsida kolme sama vajadust rahuldavat toodet (kaupa või teenust), mida pakuvad erinevad ettevõtted.
 - Rahuldava vajaduse kirjeldamine ja võrdluskriteeriumide püstitamine

Kirjeldage tarbija probleemi või vajadust ning ootusi tootele. Püstitage tarbija vajadusest lähtudes toodete võrdluseks vajalikud kriteeriumid, mille alusel tarbija neid tooteid võrdleb.

Tarbija vajaduse määratlemisel tuleb lähtuda õppetöö käigus käsitletud vastavasisulistest õppematerjalidest.

1.2. Andmete kogumine ja võrdlemine

Täitke alljärgnev tabel, kus tuleb võrrelda tarbija vajadust rahuldavaid konkureerivaid tooteid.

Kriteeriume, mille alusel tarbija tooteid võrdleb, peab olema vähemalt 10.

Järgnevalt on toodud näide, milliseid võrdluskriteeriume võib tarbija püstitada, ostes kohupiimakreemi.

Tabel 3.10.1. Tarbija vajadust rahuldavate konkureerivate toodete võrdlus

Võrdluskriteerium	A ettevõtte toode	B ettevõtte toode	C ettevõtte toode
Maitseomadused			
Rasvasisaldus			
Valgusisaldus			
Lisainete sisaldus			
Kohupiimakreemi konsistents			
Toote säilivusaeg			
Õhukindlalt suletav pakend			
Pakendi kuju			
Pakendi kujundus			
Tootja tuntus ja maine			
Hind			



Teie ülesanne on

- lähtuvalt tarbija vajadusest leida seda kõige paremini rahuldavad võimalikud tooted;
- leida tarbija poolt võimalikud võrdluskriteeriumid;
- võrrelda tooteid omavahel.

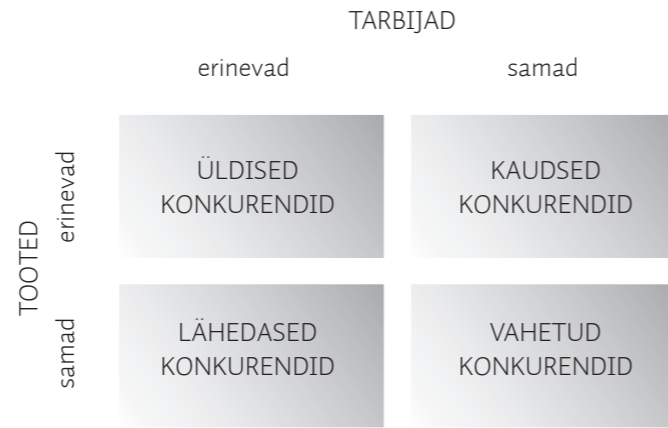
Võrdluse läbiviimisel vastake järgmistele küsimustele:

- Milline valitud toodetest vastab kõige paremini Teie poolt kirjeldatud tarbija vajadusele? Miks?
- Millised tarbijad on tõenäoliselt erinevate toodete sihtrühmaks?
- Millised on valitud toodete puhul asendustooted?
- Milles seisnevad iga toote kaks peamist nõrkust ja tugevust?
- Mida peate iga toote konkurentsieliseks (maitse, pakend, hind jne)?
- Milline neist toodetest on konkurentide poolt kõige haavatavam? Miks?
- Mida peaks iga toote juures täiendama, parendama, et see toode oleks konkurentsivõimelisem?
- Millised turunduse makrokeskkonnas toimuvad sündmused võivad mõjutada antud toote tarbimist? Tooge vähemalt kaks erinevat sündmust ja nende põhjendust, selgitust.

Vastuseid tuleb põhjendada!

Eelneva töö tulemusena võrdlesite tarbija vajadust rahuldavaid tooteid, kuid ei määranud kliendi poolt püstitatud toodete võrdlusel kasutatavate võrreldavate kriteeriumide olulisust, mis määravad tehtava ostuotsuse.

- Määratleda valitud toote vahetud, lähedased, kaudsed ja üldised konkurendid.



Joonis 5. Konkurentide liigid

Koostage eelpool toodud küsimustele vastamiseks raport ehk aruanne, mis sisaldab ka kogutud andmete tabelit. Raporti vormistamisel järgige käesoleva juhendi struktuuri (sh tooge küsimused, millele te vastate). Kirja suurus on 12 punkti, paremas nurgas on koostaja nimi, e-posti aadress. Käesolevat iseseisvat tööd on soovitatav teha paaristööna.



KONKURENTSIANALÜÜSI HINDAMISKRITEERIUMID (maksimaalne punktide arv on 20)

Hindamiskriteerium	1 punkt	2 punkti	3 punkti	4 punkti
Vajaduse kirjeldus Maksimaalselt 4 punkti		Tarbija vajadust on kirjeldatud ning selgituuste põhjalikkuses esineb mõningaid puudusi, ebatäpsusi ja küsitavusi.	Tarbija vajadust on kirjeldatud põhjalikult.	Tarbija vajadust on kirjeldatud väga põhjalikult, huvitavalt ning selgituused kajastavad üliõpilase põhjalikku tööd.
Võrdluskriteeriumid Maksimaalselt 2 punkti	Võrdluskriteeriumid on püstitatud kliendi vajadusest lähtuvalt ning kogutud andmed vastavad tegelikkusele. Püstitatud võrdluskriteeriumid viitavad üliõpilase uurimistöele.	Võrdluskriteeriumid on püstitatud kliendi vajadusest lähtuvalt ning kogutud andmed vastavad tegelikkusele. Püstitatud võrdluskriteeriumid viitavad üliõpilase uurimistöele.		
Konkurentide määratlemine Maksimaalselt 2 punkti	Vahetute, lähedaste ja kaudsete konkurentide määratlemisel esineb üks viga.	Vahetud, lähedased ja kaudsed konkurendid on loogiliselt määratletud.		
Lisamaterjalide kasutamine ja viitamine Maksimaalselt 4 punkti	Üliõpilane on kasutanud oma väidete ja seisukohtade põhjendamiseks kuni 4 teemakohast teisest allikat või on läbi viidud eksperiment*, mille tulemusi on esitletud korrektselt ja põhjalikult.	Üliõpilane on kasutanud oma väidete ja seisukohtade põhjendamiseks enam kui 4 teemakohast teisest allikat ja on läbi viidud eksperiment*, mille tulemusi on esitletud korrektselt ja põhjalikult.	Üliõpilane on kasutanud oma väidete ja seisukohtade põhjendamiseks kuni 4 teemakohast teisest allikat ja on läbi viidud eksperiment, mille tulemusi on esitletud korrektselt ja põhjalikult.	Üliõpilane on kasutanud oma väidete ja seisukohtade põhjendamiseks enam kui 4 teemakohast teisest allikat ja on läbi viidud eksperiment, mille tulemusi on esitletud korrektselt ja põhjalikult.
Vastused küsimustele Maksimaalselt 8 punkti	2 punkti	4 punkti	6 punkti	8 punkti
	Kõikidele juhendis esitatud küsimustele on vastatud, toodud põhjendused on loogilised.	Kõikidele juhendis esitatud küsimustele on vastatud, toodud põhjendused on loogilised ning põhjalikud. Erinevate küsimuste vastustes ei esine loogikavigu.	Kõikidele juhendis esitatud küsimustele on vastatud, toodud põhjendused ja selgitused on loogilised ning põhjalikud. Erinevate küsimuste vastustes ei esine loogikavigu.	Kõikidele juhendis esitatud küsimustele on vastatud, toodud põhjendused ja selgitused on loogilised ja väga põhjalikud ning moodustavad terviku. Üliõpilane näitab, et orienteerub analüüsitud valdkonnas ning omab sügavaid teadmisi.

* eksperiment – käesolevas töös mõeldakse eksperimenti all seda, kui üliõpilane on käesoleva töö teostamiseks võrreldavaid tooteid testinud, proovinud, kasutanud ning toodud tegevuste tulemus kajastub püstitatud võrdluskriteeriumides ning esitatud küsimuste vastustes.

NB! Teiseste allikate kasutamise eest saab punkte siis, kui üliõpilane on koostanud korrektselt kasutatud allikate loetelu ning tekstis nendele ka viidanud.

3.12. Vana Testamendi eksegees I

Bakalaureuseõpe

3 EAP, 8 tundi loenguid, 20 tundi praktikume ja 50 tundi iseseisvat tööd

Mitteeristav hindamine

Üldeesmärk

Anda ülevaade Vana Testamendi eksegeesi ehk kaasaegsete inimeste jaoks tõlkimise ja tõlgendamise kunsti iseloomust ning meetoditest ning õppida tõlkima, lihtsamaid meetodeid kasutades analüüsima ja tõlgendama Vana Testamendi proosateksti, selle kujunemist, sõnumit ja eesmärki.

Õpiväljundid

Aine läbinud üliõpilane

- 1) tunneb piiblikeksegeesi iseloomu ja mõistab selle tähtsust;
- 2) tunneb teksti-, kirjandus- ja vormikriitika põhimõtteid;
- 3) tõlgib sõnaraamatute abil ja analüüsib lihtsamat proosateksti;
- 4) kasutab Vana Testamendi heebrea teksti puhul teksti- ja vormikriitika ning eesti teksti puhul vormi- ja kirjanduskriitika põhimõtteid (heebrea teksti ning tekstikriitika aluseks on *Biblia Hebraica Stuttgartensia* ja selle tekstikriitiline aparaat, eesti teksti aluseks on mõni 1997. a Piibli väljaanne);
- 5) teeb järeldusi proosakirjanduse kujunemise, sõnumi ja eesmärgi kohta;
- 6) leiab relevantset teatme- ja teaduskirjandust ning sõnastab nende abil järeldusi proosatekstide tekkeloo ja teoloogilise sisu kohta.

Hindamine

Hindamisemeetod 1

Kaksteist lühikest kirjalikku eksegeetilist kodutööd

- 1.1. Defineerida lühidalt, kuni kümne lausega õpiku järgi (U. Nõmmik, R. Tasmuth. *Sissejuhatus eksegeetikasse. Meetodiõpik tudengitele ja kiriku töötajatele*. EELK UI toimetised 14. Tallinn 2006), mis on eksegeetika „meetodikaanon“ ja selle osad. (Pädevused 1-2)
- 1.2. Analüüsida Genesis 22,1-19 (ehk 1. Moosese raamat, edaspidi Gn) ülesehitust ning vormistada ülesehituse

skeem vähemalt kolme põhijaotusega (igas vähemalt kaks alajaotust). (Pädevused 2 ja 4)

- 1.3. Koostada ja vormistada korrektselt nimekiri vähemalt kümnest akadeemilisest piiblikommentaari (teos, milles kommenteeritakse mõnda piibliraamatut või -lõiku peatükk- ja salmhaaval), milles kommenteeritud Gn 1-11, koos sarjade nimetustega ning märkustega selle kohta, kas ja millises Eesti raamatukogus on need saadaval. (Pädevus 6)
- 1.4. Tõlkida heebrea keelest Gn 2,15-22. (Pädevus 3)
- 1.5. Võrrelda Babüloonia loomiseepose Enuma eli loomiskirjeldust IV 135 - V 23 (*Enuma eli . Babüloonia loomiseepos*. Tõlk. Amar Annus. Tallinn 2003) ja Preestriraamatu loomiskirjeldust Gn 1,1-2,4, formuleerida lühidalt vähemalt neli sisulist või vormilist sarnasust ja erinevust. (Pädevused 2, 4 ja 5)
- 1.6. Jagada salmid lõigus Gn 3,7-13 a- ja b-osadeks ning, kui võimalik, veel α- ja β-alaosadeks; vt ka Nõmmiku/Tasmuthi õpiku lk 99. (Pädevused 2 ja 4)
- 1.7. Koostada lühikommentaari (max 1 lk) Kaini ja Aabeli loo kohta (Gn 4,1-16), kasutades vähemalt kolme akadeemilist piiblikommentaari. (Pädevused 1, 5 ja 6)
- 1.8. Jagada salmid lõigus Gn 9,1-16 a- ja b-osadeks ning, kui võimalik, veel α- ja β-alaosadeks. (Pädevused 2 ja 4)
- 1.9. Koostada bibliograafia (10 nimetust) monograafia-test ja artiklitest (vajadusel ka kommentaaridest), kus käsitletakse Kaini ja Aabeli lugu Gn 4, 1-16. (Pädevus 6)
- 1.10. Jagada salmid lõigus Gn 11,1-9 a- ja b-osadeks ning, kui võimalik, veel α- ja β-alaosadeks. (Pädevused 2 ja 4)
- 1.11. Anda lühiülevaade (1 lk) sõna *dam* („veri“) teoloogilisest kasutamisest 1) Vanas Testamendis, 2) Gn-s, 3) Gn 9-s; kasutada võib konkordantse ja sõnastikke (nt Brown-Driver-Briggs), aga võib ka refereerida artiklit „dam“ teoses *Theological Dictionary of the Old Testament* (vastava artikli IV osa käsitleb teoloogilist kasutamist). (Pädevused 5-6)
- 1.12. Koostada lühiülevaade (1 lk) alglugude Gn 1-11 teoloogiast, sõnastades vähemalt viis teoloogilist põhimõtet ning nimetades igauhe juures vähemalt kolm iseloomustavat kirjakohta). (Pädevused 1, 2 ja 5)

Hindamiskriteeriumid (mitteeristav hindamine)

- 1) Kõik kaksteist tööd on esitatud.
- 2) Tööde sisu on arusaadav.
- 3) Vormistus on selge, koherentne ja akadeemiliselt korrektne.
- 4) Esitatud seisukohad on argumenteeritud.
- 5) Kasutatud kirjandust on valitud ja kasutatud adekvaatselt,
- 6) Nii heebrea teksti teksti- ja vormikriitika kui ka eesti teksti vormi- ja kirjanduskriitika põhimõtteid on kasutatud tulemuslikult.
- 7) Proosakirjanduse kujunemise, sõnumi ja eesmärgi kohta on tehtud järeldusi.

Hindamisemeetod 2

Kaasatöötamine praktikumidel, mille sisuks on heebrea teksti lugemine, tekstikriitika ja teksti analüüs (hinna-takse 3.-5. õpiväljundit)

Hindamiskriteeriumid (mitteeristav hindamine):

- 1) Praktikumidel osalemine on aktiivne.
- 2) Lihtsama heebreakeelse proosateksti lugemise ja tõlkimise oskust on demonstreeritud.
- 3) *Biblia Hebraica Stuttgartensia* tekstikriitilise aparaadi dešifreerimise oskust on demonstreeritud.
- 4) Diskussioonis osalemine on aktiivne ning esitatud väited on põhjendatud.

Õppemeetodid

- 1) sissejuhatavad loengud; 8 tundi; puudutab pädevusi 1, 2 ja 6;
- 2) iseseisev töö piiblitekstide ning kohustusliku ja soovitusliku kirjandusega; 50 tundi; puudutab kõiki pädevusi;
- 3) praktikumid piiblitekstidega; 20 tundi; puudutab pädevusi 3.-5.

Auditoorse töö sisu ja metoodika

1. loeng. Sissejuhatus VT eksegeesi meetoditesse 1. Kodune töö 1
2. loeng. Sissejuhatus VT eksegeesi meetoditesse 2. Kodune töö 2
3. loeng. VT proosateksti eksegeesi põhimõtteid ja näiteid. Kodune töö 3
4. loeng. Sissejuhatus Pentateuhi uurimislukku ja alglugudesse. Kodune töö 4
5. praktikum. Genesisi eksegees. Preestriraamatu loomisluu I. Gn 1,1-2,4a. Kodune töö 5
6. praktikum. Genesisi eksegees. Preestriraamatu loomisluu II. Gn 1,1-2,4a. Kodune töö 6
7. praktikum. Genesisi eksegees. Jahvisti alglood I Gn 2,4b-24. Kodune töö 7
8. praktikum. Genesisi eksegees. Jahvisti alglood II Gn 2,25-3,24. Kodune töö 8
9. praktikum. Genesisi eksegees. Jahvisti alglood III Gn 4,1-26. Kodune töö 9
10. praktikum. Genesisi eksegees. Preestriraamatu Aadamaga genealoogia Gn 5,1-32
11. praktikum. Genesisi eksegees. Vahepala Gn 6,1-4. Veeuputusluu I Gn 6,5-22. Kodune töö 10
12. praktikum. Genesisi eksegees. Veeuputusluu II Gn 7,1-8,22. Kodune töö 11
13. praktikum. Genesisi eksegees. Preestriraamatu leping Noaga ja Kaanani needmine Gn 9,1-29. Jahvisti rahvaste genealoogia Gn 10,1-32. Kodune töö 12
14. praktikum. Genesisi eksegees. Paabeli torni ehitamine Gn 11,1-9. Seemi genealoogia Gn 11,10-32. Kokkuvõte

Kasutatud kirjandus

- ☛ Biggs, J., Tang, C. 2008. Õppimist väärtustav õpetamine ülikoolis Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus
- ☛ Cassidy, S. 2007. Assessing „inexperienced“ students' ability to self-assess: exploring links with learning style and academic personal control. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. Vol 32, 313-330
- ☛ Dochy, F., Segers, M., Sluijismans, D. 1999. The use of Self-, Peer and Co-Assessment in Higher Education: a review. *Studies in Higher Education*. Vol 24, nr 3, 331-350
- ☛ Falchikov, N. 2005. Improving Assessment Through Student Involvement. Practical solutions for aiding learning in higher and further education. London and New York: RoutledgeFalmer
- ☛ Fallows, S., Balasubramanyan, C. 2001. Multiple Approaches to Assessment: reflections on use of tutor, peer and self-assessment. *Teaching in Higher Education*, vol 6, nr 2, 229-246
- ☛ Frankland, S. 8Ed.) Enhancing teaching and Learning through Assessment. Hong Kong: Springer.
- ☛ Gale, K., Martin, K., McQueen, G. 2002. Triadic Assessment. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, Vol 27, nr6, 557-567
- ☛ Hanrahan, S.J., Isaacs, G. 2001. Assessing Self- and Peer-assessment: the students' views. *Higher Education Research and Development*. Vol 20, nr1, 53-70
- ☛ Jones, S., Tanner, H. 2006. Assessment: A practical Guide for Secondary teachers. London, New York: Continuum.
- ☛ Kõrgharidust andvate õppeasutuste ühtse hindamissüsteemi kinnitamine. <http://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=235430>
- ☛ Lejk, M., Wyvill, M. 2001. The effect of inclusion of self-assessment with peer-assessment of contributions to a group project: a quantitative study of secret and agreed assessments. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 26, 551-562
- ☛ Mikk, J. 2002. Ainetestid: loengukonspekt TÜ üliõpilastele. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- ☛ Moon, J. 2002. The Module and Program Development Handbook.
- ☛ Märja, T., Lõhmus, M., Jõgi, L. 2003. Andragoogika: raamat õppimiseks ja õpetamiseks. Tallinn: Ilo.
- ☛ Pilli, E. (Koost.) 2008. Hindaja juhend. Varasemate õpingute ja töökogemuse arvestamine. Tartu.
- ☛ Pilli, E. 2008. Hindamine kõrgkoolis. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- ☛ Pope, N.K.L. 2005. The impact of stress in self- and peer assessment. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. Vol 30, 1, 51-63
- ☛ Race, P., Brown, S., Smith, B. (1996/2005). 500 Tips on Assessment. London, New York: RoutledgeFalmer
- ☛ Race, P., Brown, S., Smith, B. (2005). 500 Tips on Assessment. London, New York: RoutledgeFalmer
- ☛ Rutiku, S. Valk, A., Pilli, E., Vanari, K. 2009. Õppekava arendamise juhendmaterjal. Tartu: Archimedes.
- ☛ Sluijismans, D., Dochy, F.J.R.C., Moerkerke, G. (1999). Creating a learning environment by using self-, peer- and co-assessment. *Learning Environments Research*, 1: 239-319
- ☛ Smith K., Tillema, H. (2003) Clarifying Different Types of Portfolio Use. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Volume 28, 625-649.
- ☛ Vogt, M., McMaughlin, M. (1997). Portfolios in teacher education. Newark.
- ☛ Wienker-Piepho, S. 2004. „Humboldti müüt?“ *Akadeemia* 7, 1581-1601
- ☛ Ühtne hindamissüsteem kõrgharidustasemel, koos diplomi kiitusega (*cum laude*) andmise tingimustega. <https://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=13230393>

