

TARTU ÜLIKOOL
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituut

**EKRAANIMEEDIA ROLL SOOSTEREOTÜÜPIDE
KUJUNDAMISEL: EESTI ALGKLASSIÕPETAJATE JA
-ÕPILASTE ARUSAAM**

Magistritöö

Kristina Hermann
Juhendaja: Andra Siibak, PhD

Tartu
2013

Sisukord

Sissejuhatus	4
I Teoreetilised lähtekohad	7
1. Põhimõisted	7
2. Sotsiaalse konstruktivismi teooriad	12
2.1. Sotsiaalse õppimise- ja sotsiaal-kognitiivne teooria.....	14
2.2. Soo skeemi teooria.....	15
3. Põlvkonnad meedia auditooriumina	16
3.1. Algklassilapsed meedia auditooriumina	19
3.1.1. Laste soospetsiifilised meediatarbimisharjumused ja -lemmikud	21
3.2. Eesti lapsed meedia-auditooriumina.....	23
4. Sugude kujutamine ekraanimeedias.....	27
4.1. Soospetsiifilise käitumise õppimine ekraanimeediast	29
5. Meediapädevus ja sootundlik kasvatus	30
5.1. Eesti laste meediapädevuse arendamine	31
5.2. Sootundlik pedagoogika Eesti kontekstis	32
6. Uurimisküsimused.....	34
II Meetod ja valim.....	36
1. Meetod	36
2. Valim	39
III Tulemused	41
1. Algklassilaste soospetsiifilised ekraanimeedia tarbimisharjumused	41
1.1. Algklassilaste üldised meediatarbimisharjumused: õpetajate tähelepanekud	41
1.2. Poiste meediatarbimisharjumused	42
1.3. Tüdrukute meediatarbimisharjumused	45
1.4. Poiste ja tüdrukute meediatarbimisharjumuste sarnasused ja erinevused	47
1.5. Laste meediatarbimispraktikate avaldumine koolielus.....	49
2. Algklassilaste soospetsiifilised ekraanimeediaeeskujud	52
2.1. Laste ekraanimeediast pärit lemmiktegelased: õpetajate tähelepanekud	52
2.2. Poiste ekraanimeediast pärit lemmiktegelased	55
2.3. Tüdrukute ekraanimeediast pärit lemmiktegelased	57

2.4. Sarnasused ja erinevused poiste ja tüdrukute lemmiktegelaste vahel	59
3. Ekraanimeedia roll algklassilaste soostereotüüpiliste hoiakute kujunemises	60
3.1. Laste soostereotüüpsete ilmingute avaldumine: õpetajate tähelepanekud	60
3.2. Meedia mõju soostereotüüpide kujundamisel	63
4. Meediakasvatuse võimalused juurdunud soostereotüüpide murdmiseks	64
4.1. Meediasisu kasutamine igapäevases õppetöös	64
4.2. Meediakasvatuse hetkeseis koolis ja täiendavad võimalused.....	65
4.3. Sootundlik pedagoogika koolis	68
4.4. Meediakasvatuse võimalused soostereotüüpide lõhkumiseks	69
IV Järeldused ja diskussioon	71
1. Algklassilaste soospetsiifilised ekraanimeedia tarbimishajumused	71
1.1. Õpetajate tähelepanekud seoses laste meediatarbimisharjumustega	73
2. Algklassilaste soospetsiifilised ekraanimeediaeeskujud	74
3. Ekraanimeedia roll laste soostereotüüpiliste hoiakute kujundamises	76
3.1 Laste soostereotüüpsed hoiakud ja nende kujunemine	76
3.2. Laste hoiakute muutused	78
4. Meediakasvatuse võimalused juurdunud soostereotüüpide murdmiseks	80
4.1. Meediakasvatus koolis.....	80
4.2. Kool ja sootemaatika	81
5. Meetodi kriitika	83
6. Edasised uuringud	86
Kokkuvõte.....	88
Summary.....	91
Viited	93
Lisad	103
Lisa 1. Lastega läbi viidud fookusgrupi intervjuu kava	103
Lisa 2. Õpetajatega läbi viidud fookusgrupi intervjuu kava	104
Lisa 3. Lapsevanema nõusoleku vorm	105
Lisa 4. Fookusgrupiintervjuude transkriptisoonid CD-1.....	106

Sissejuhatus

Meeste ja naiste õigus võrdsele kohtlemisele on välja toodud Eesti Vabariigi põhiseaduses (1992). Hoolimata *de jure* võrdõiguslikkusest on sõnaühendi “sooline võrdõiguslikkus” sisu veel enamikele inimestele arusaamatu (Kütt & Papp 2012a) ning naiste ja meeste õigused, võimalused, kohustused ning vastutus on Eesti tegelikkuses siiski erinevad (Vainu jt 2010).

Eriti hästi on näha erinevusi just tööturul. Euroopa Komisjoni 2011. aasta andmete kohaselt teenib Eesti naine 27,3 protsenti vähem palka kui Eesti mees (Euroopa Liidu keskmine 16,2 protsenti), mis teeb Eesti meeste ja naiste palgalõhe Euroopa suurimaks (Eurostat 2013). Sellise näitaja põhjustajana võib näha nii horisontaalset kui ka vertikaalset segregatsiooni tööturul (vt nt Talves 2011, Anspal & Rõõm 2011). Samuti võib erinevusi märgata nii perekondade tööjaotuses ning laste kasvatamisel (Anspal jt 2010). Näiteks on levinud arusaam, et meeste ülesanne on tööl käies perekonna majanduslikku olukorda kindlustada (Järviste 2010), ning naise näha tegemas pigem “naise töid” ehk koduseid majapidamistöid (Järve 1999), mille tulemusena on meeste osalus laste kasvatamisel pea et olematu (Isad ja... 2007).

Ühe peamise põhjustajana, mis takistab soolise võrdõiguslikkuse arengut Eestis, näha ühiskonnas juurdunud traditsionaalseid soostereotüüpe, mille alalhoiu on tinginud Eesti ajalugu ja kultuur (Vainu jt 2010). Viimased uuringud on aga hakanud näitama tendentsi, et Eesti elanikkond on liikumas toimetuleku väärtustelt eneseväljendamisega seotud väärtuste suunas ning nii on meeste ja naiste arusaamad soorollidest muutumas demokraatlikumaks ja suuremal määral võrdse panuse printsiibist lähtuvaks (Kalmus 2010). Kusjuures eriti on seda tendentsi märgata nooremate põlvkondade puhul (Vainu jt 2010).

Soostereotüüpide kujunemine saab alguse juba noores eas ja olulist rolli selles protsessis mängib just meedia, mis aga tänapäeva laste elus on olulisemal kohal, kui kunagi varem: erinevate meediumite seltsis veedavad lapsed pea ühe kolmandiku oma päevast (Rideout jt 2010). Nii moodustab tänapäevane massimeedia kujundite üleküllus osa üldisest lapsepõlve kogemusest, mis mängib aga olulist rolli lapse väärtuste, uskumuste,

unistuste ja ootuste välja kujunemises, mis moodustavad tema identiteedi (Singer & Singer 2001). Kuna meedia kujutab mehi ja naisi äärmiselt stereotüüpsel viisil (vt nt Harris 2004), siis ka väärtused, mis lapsed meedia kaudu õpivad on seeläbi stereotüüpsed.

Käesolev töö keskendub algklassilastele ehk 6-11-aastastele lastele, kes õpivad 1.-4. klassis. Antud uuringus keskendutakse valitud vanusegrupi uurimisele seetõttu, et selles vanuses on lapse identiteet alles välja kujunemas (Erikson 1968, viidatud läbi Allik jt 2003) ja seega annab võimaluse uurida soostereotüüpide välja kujunemise protsesse ja põhjuseid, mitte juba välja kujunenud arusaamu.

Sellel olulisel perioodil tuleks pakkuda lastele seletusi meedias nähtu kohta. Nii nähakse just koolil olulist rolli sooliste stereotüüpide lõhkumises (Kütt & Papp 2012b), seda ühelt poolt läbi sootundliku kasvatus ja teisalt läbi meediapädevust suurendava meediaõpetuse. Samas tõdeb Papp (2012a: 6), et “Sootundlikuks õpetamiseks ei ole aga õpetajad valmis, kuna koolikeskkonnas kehtivad soolised stereotüübid, mida kahtluse alla ei seata, kuna paljusid pedagooge iseloomustab sügav usk looduse poolt ettemääratud sotsiaalsetest suhetest, rollidest ja käitumismustritest”. Samuti jääb vajaka meediaõpetuse andmisest, kuna hetkel antav meediaõpetus ei vasta õpilaste vajadustele (Ugur 2010).

Eelnevale toetudes võib väita, et on oluline uurida nii algklassiõpetajate kui ka laste endi tähelepanekuid ja arvamusi, et selgitada, millised on kahe põlvkonna, tänapäeva laste ja õpetajate, vaated sugude teemal ja uurida, milline on meedia roll laste soostereotüüpide välja kujundamisel, et seeläbi selleteemalist õpet täiustada ning hoida ära iganenud soostereotüüpide taastootmist. Seega annab käesolev töö oma väikese panuse Eesti naiste ja meeste võrdõiguslikkuse suurendamisele. Mida rohkem me teame soostereotüüpide tekkemehhanismidest, seda lihtsam on nende vastu võidelda.

Eeltoodust lähtuvalt on käesoleva magistr töö eesmärgiks uurida nii algklassiõpetajate kui –laste pilgu läbi, kuivõrd on tänapäeva algklassilastes juurdunud traditsionaalsed soostereotüübid ning millist rolli mängib ekraanimeedia algklassilaste soostereotüüpsete hoiakute välja kujunemises. Samuti uuritakse, kas ja milliseid võimalusi näevad õpetajad meediakasvatuse edendamise abil aegunud soostereotüüpide murdmiseks.

Uurimisküsimustele võimalikult laiapõhiste vastuste ja uuritavast nähtusest tervikpildi saamiseks kasutasin töö empiirilise materjali kogumiseks semi-struktureeritud fookusgrupi intervjuusid, mille viisin läbi algklassi õpilaste (N=12) ja -õpetajatega (N=7). Andmete analüüsimiseks kasutasin elemente põhjustatud teooria meetodist, kombineerides seda kvalitatiivse tekstianalüüsi meetodiga.

Magistritöö koosneb neljast osast. Esimeses peatükis toon välja peamised minu töö raames olulised teoreetilised lähtekohad. Teises peatükis annan ülevaate töös kasutatud meetodist ning toon välja valimi täpsema koosseisu ning moodustamise põhimõtted. Kolmandas peatükis toon uurimisküsimuste kaupa välja uurimistulemused. Neljandast osast võib leida peamised järeldused ja diskussiooni ning samuti meetodi kriitika ja edasised uurimissuunad. Töö lõpetavad eesti- ja inglise keelne kokkuvõte, viited ning lisad.

Soovin südamest tänada enda magistritöö juhendajat Andra Siibakut, kelle laiaulatuslikud teadmised uuritavast valdkonnast, konstruktiivne kriitika, järjekindlus, kannatlikkus ning alati positiivne ja entusiastlik suhtumine aitasid kaasa selle töö valmimisele. Paremast juhendajast ei oskaks unistadagi!

Samuti tänan Maria Murumaa-Mengelit põhjaliku ja mõtlemisainet andva retsensiooni eest. Minu suured tänusõnad kuuluvad ka fookusgruupiintervjuudes osalenud õpetajatele ja lastele.

Käesolev magistritöö valib ETF grantiprojekti 8527 "Põlvkonnad ja põlvkondade vahelised suhted kujunevas infoühiskonnas" raames ja Euroopa Liidu Euroopa Sotsiaalfond programmi DoRa toel, mida viib ellu Sihtasutus Archimedes.

I Teoreetilised lähtekohad

Käesolev peatükk annab uuritavale temale teoreetilise raamistiku. Esmalt toon välja põhimõisted, mis töös läbivalt kasutust leiavad. Teises alapeatükis leiavad käsitlust peamised teooriad, mis aitavad mõista, kuidas meedias nähtud kujutised meestest ja naistest mõjutavad laste arusaamu soorollidest. Kolmandas peatükis käsitlen põlvkondi kui erinevaid meedia auditooriume; samuti toon siinkohal välja, milline täpsemalt on laste meedia tarbimine. Neljandas osas kirjeldan, kuidas meedia kujutab mehi ja naisi. Viimases, viiendas, alapeatükis annan ülevaate meediaõpetuse ja sootundliku kasvatuses hetkeolukorrast Eesti kontekstis.

1. Põhimõisted

Üheks tööd läbivaks mõisteks võib kindlasti pidada **sugu**. Kui sajandeid on peetud meheks ja naiseks olemist kaheks vastanduvaks äärmuseks, siis tänapäeval see siiski enam nii ei ole ning selle mõiste kasutamine on märksa komplekssem. On jõutud arusaamisele, et rääkides soost tuleb teha vahet bioloogial ja kultuuril ehk loodusel ning kasvatusel (ingl k *nature/nurture*) (Marling 2011).

1975. aastal tutvustas Gayle Rubin **soosüsteemi** (*sex/gender system*) mõistet (Liljeström 2003), defineerides selle, kui “/./neutraalne mõiste, mis viitab teatud “maailmale”, ja näitab, et rõhumine ei ole selles “maailmas” paratamatu, vaid see on eriliste, seda organiseerivate sotsiaalsete suhete tulemus” (Rubin 1975: 168 viidatud läbi Liljeström 2003: 113). Mõiste edasiarendusena on kasutusele võetud **bioloogilise** (*sex*) ja **sotsiaalse soo** (*gender*) eristus, kus bioloogiline sugu tähistab mehe ja naise binaarset vastandamist ning sotsiaalne sugu skaalat erinevaid mehelikkusi ja naiselikkusi (Marling 2011). Naiseks või meheks olemine on seeläbi “sotsiaalselt konstrueeritud kogum arusaamu, norme ja kogemusi selle kohta, mis on naiselik ja mis mehelik ja mida tähendab naiseks ja meheks olemine” (Vainu jt 2010: 11). Inimene võib seega küll sündida mehe või naisena, kuid olenevalt konkreetse kultuuris käibel olevatest normidest ja väärtustest, võivad käitumismallid, mida mees või naine omandab, olla kultuuriti vägagi erinevad.

Soorolliks nimetatakse “Ühiskonnas mehele ja naisele tüüpilist ja soovitatavat käitumist, mis kujuneb välja meeste ja naiste sotsiaalsete rollide alusel” (Eagly jt 2008: 276). Seega võib soorolli all mõista kõike, mida mees või naine ütleb või teeb, näitamaks endale või teistele, mil määral ta ennast ühe sugupoolega samastab (Papp 2012a). Nii näiteks on indikaatoriteks roosa mängukaru või sinine T-särk. “Kui inimese bioloogiline sugu on oluline organiseeruv tunnus kõigis teadaolevates ühiskondades, siis meestele ja naistele tüüpilised spetsiifilised käitumisviisid olenevad suurel määral konkreetsest ühiskonnast” (Eagly jt 2008: 269).

Termin **stereotüüp** tutvustas Lippmann (1922), viidates sellega tüüpilisele pildile, mis tuleb inimesele pähe, kui ta mõtleb ühele kindlale sotsiaalsele grupile. Tänapäevase sotsiaal-kognitiivse käsitluse kohaselt võib defineerida stereotüüpe kui uskumusi kindla grupi karakteristikute, omaduste ja käitumise kohta (Hilton & von Hippel 1996), mida tajutakse, et reflekteerida grupi olemust (Dovidio jt 2010). Seega mõjutavad stereotüübid süsteemselt seda, kuidas inimesed tajuvad ja töötlevad informatsiooni ning vastandavad ennast teistele grupi liikmetele (Dovidio jt 2010).

Stereotüübid ei pruugi olla tihti tõepärased ning pakuvad meile seeläbi valeinformatsiooni, on loomult kognitiivsed, võivad peegeldada nii positiivseid kui negatiivseid uskumusi grupi kohta või kirjeldada grupi liikmete füüsilisi omadusi, iseloomujooni kui elulisi asjaolusid (Brandt & Reyna 2011). Stereotüüpe antakse edasi sotsialisatsiooni, meedia, keele ja diskursuse kaudu (Dovidio jt 2010). Massimeedia ja stereotüüpide seose tõi 1954. aastal välja Gordon Allport (viidatud läbi Mutz jt 2010), kes leidis, et stereotüüpide loomele aitab suuresti kaasa massikommunikatsioon, mis edastab sotsiaalselt loodud tõekspidamisi, mida läbi erinevate meediumite pidevalt korratakse.

Soostereotüübid on seega lihtsustatud kontseptsioonid meestest ja naistest (Basow 1980). “Tegemist on ühiskonnas ühiselt jagatud uskumuste ja eelarvamuslike hoiakutega, mille alusel teatud omadused, iseloomud, sobivad rollid, ametid jms. omistatakse indiviidile nende soolise kuuluvuse alusel” (Papp 2012a: 24). Kütt & Papp (2012a: 14) nendivad, et “soostereotüübid on nii sügavalt juurdunud, et inimesed ei

märka nende olemasolu ega seda, kuidas nad mõjutavad nende taju ja tegevusi /../, piirates nii mehelikkuse kui naiselikkuse teistlaadsena konstrueerimise võimalusi, surudes need kitsasse raami”.

Nii näiteks on välja kujunenud kindlad tunnused, mis omistatakse kas meestele või naistele (vt Tabel 1). Kui mehi nähakse aktiivsete, tugevate, dominantsete, autonoomsete, agressiivsete ja edukusele suunatudena, siis naisi nähakse passiivsete, nõrkade, hoolitsevate, alandlike ja järeleandlikena (Best & Williams 1993).

Tabel 1. Traditsioonilised naiselikkuse ja mehelikkuse ideaalid (Kaldoja 2006: 11)

Mehed	Naised
võimsad, loovad	hoolitsevad, toetavad
intelligentsed, ratsionaalsed	intuitiivsed, emotsionaalsed, kavalad
sõltumatud, enesekindlad	sõltuvad, toetustvajavad
tugevad	hellad
vaprad	vaoshoitud
vastutusvõimelised, sihikindlad	kapriissed, lapsikud
mõõdukad, kaalutlevad, kained	ülevoolavad, tormakad
ausad, selgesõnalised	taktitundelised, põiklevad, kunstipärased
aktiivsed, pealesundivad	passiivsed, vastuvõtavad
auväärsed, põhimõttekindlad	kuulekad, ustavad
õiglased	halastavad
ennast esiplaanile tõstvad	ennastsalgavad
autoriteetsed, otsustavad	järeleandlikud, allaheitvad
edukad, tulemuslikkusele suunatud	kergestirahuldavad, muretud, protsessile suunatud
sooritavad	hooli(tse)vad
mõistusest juhitud	südamest juhitud
maailmale vastuastuvad	maailmast eemaletõmbuvad

Taolised soolised stereotüübid loovad naiste ja meeste erinevat staatust: “tüüpiliselt naiselikud” omadused, pererollid, reproduktiivne tegevus – määravad naiste madalama sotsiaalse staatuse, väiksema prestiiži, väiksemad ressursid ühiskonnas; “tõelise mehe” omadused – tööalane edukus - määravad meeste kõrgema sotsiaalse staatuse, prestiiži ja ühiskondliku tunnustuse (Papp & Kütt 2009).

Papp & Kütt (2009: 11) nendivad, et “kõige tundlikumad kinnistunud soorollide ja stereotüüpide suhtes on lapsed, noored tüdrukud ja poisid, kes ei oska ümbritsevat kriitiliselt hinnata ning keda jätkuvalt kasvatatakse jäikade poistele ja tüdrukutele kehtivate erinevate normide alusel”.

Sooline identiteet “kujuneb lapse- ja noorukieas soorollide õppimise ja tema ühiskonnaliikmeks kujundamise käigus sooliselt eristatud eeskujude, otsese õpetamise, vanemate ja eakaaslaste poolsete sotsiaalsete sanktsioonide, kirjanduse, meedia jne mõjuväljas /./, mille tulemusena tajub indiviid samasust, ühtsust ning järjepidevust mees- või naissugupoolega” (Papp 2012a: 28-29).

Sooline võrdõiguslikkus on “rahvusvaheliselt tunnustatud üheks inimõiguseks ja demokraatia põhiküsimuseks; ühtlasi on see jätkusuutliku kodanikuühiskonna põhieeldus, sest tähendab inimressursside paremat kasutamist ühiskonnas” (Järve 1999: 7). “Mõiste näol on tegemist nii põhimõtte kui ka eesmärgiga. Põhimõttena tähendab see naiste ja meeste õiguste, võimaluste ja kohustuste võrdsust. /./ Eesmärgina tähendab sooline võrdõiguslikkus ühiskonda, kus naiste ja meeste eneseteostus ei ole piiratud. See ei tähenda mitte seda, et naised ja mehed peaksid olema täiesti ühesugused, vaid seda, et traditsioonilised rollid ja hoiakud ei tohi tekitada ega süvendada ebavõrdsust”. (Vainu jt 2010: 8)

2004. aastast on Eestis kehtiv ka soolise võrdõiguslikkuse seadus, mille eesmärk on tagada Eesti Vabariigi põhiseadusest tulenev sooline võrdne kohtlemine ning edendada naiste ja meeste võrdõiguslikkust kui üht põhilist inimõigust ja üldist hüve kõigis ühiskonnaelu valdkondades. Käesoleva töö raames on oluline pöörata tähelepanu asjaolule, et seadus sätestab muuhulgas haridus- ja teadusasutuste kohustuse tagada naiste ja meeste võrdse kohtlemise hariduse omandamisel (§ 10). Samuti peavad aitama nii õppekavad, kasutatav õppematerjal kui ka läbiviidavad uuringud kaasa naiste ja meeste ebavõrdsuse kaotamisele ja võrdõiguslikkuse edendamisele.

Sootundlikkuse (*gender- sensitivity*) “all mõistetakse oskusi ja teadmisi, mida on vaja, et märgata naiste ja meeste vajaduste ja suhtlemisviiside erinevusi, sooidentiteedi kujunemist, ebavõrdset kohtlemist või soolist ebavõrdsust tingivaid struktuure” (Papp

2012b: 19). Mõistet võib näha laiemalt, defineerides selle kui teadmislõomeviisi, milles soost tehakse kogu uurimist puudutav põhilähtekoht ja keskne analüütiline kategooria ning mis praktikas haakub soolise võrdõiguslikkuse süvalaiendamise strateegiaga (Aavik 2011). Seega ei tähenda “sooteadlikkus ainult soorollidest teadlik olemist, vaid ka seda, et ollakse teadlik ühiskondlikest stereotüüpidest, teoreetilistest käsitlusviisidest soolise ebavõrdusega seotud probleemide uurimisel, soolise võrdõiguslikkuse poliitikatest jms” (Papp 2012b: 19).

Sootundlikku pedagoogikat näevad Kütt & Papp (2012a: 10) “soouuringute käigus tehtud järelduste praktiliseks väljundiks /./, mille kaugemaks eesmärgiks on luua tingimused maksimaalseks eneserealiseerimiseks nii tüdrukutele kui poistele”. “Taolise pedagoogika lähtekohaks on tõdemus, et sugu ei tähenda ainult bioloogilisi erinevusi ja et sugu või sugupooled on sotsiaal-kultuuriline konstruktsioon, millega ennast iga tüdruk ja poiss ennast kasvamise käigus võrdleb” (Papp 2012b:19). Tegemist on seega sooliselt tasakaalustatud õppe- ja kasvatustöö meetodiga (Aavik 2011), mis “võtab arvesse soorolle ja soostereotüüpe, mis on õpitud konkreetses kultuurikeskkonnas keele, kogemuse või meedia kaudu” (Papp 2012b: 19).

“Meediapädevuse sünonüümidega kasutatakse eesti keeles veel sõnu meediakirjaoskus, meediakompetentsus ning kohati ka meediateadlikkus” (Ugur 2004: 7). Vältimaks mitmeti mõistetavust, kasutatakse käesolevas töös just terminit meediapädevus, nagu soovib seda teha Ugur (2004, 2010). Steyer (2002: 195 viidatud läbi Harris 2004: 144) toob välja, et meediapädevuse alustalaks on esmalt ligipääs meediale, sama olulisena näeb ta ka võimet meedias nähtut analüüsida, hinnata ja töödelda, mis omakorda annab lastele oskuse meediat tarbida teadlikult ja selekteerides, mõeldes kriitiliselt meedia sõnumite ja piltide peale. Ugur (2004: 3) defineerib meediapädevuse läbi nelja osaoskuse, mida tänane kool peaks lastes arendama: “oskus mediavoolus orienteeruda, leides üles enesele vajalik informatsioon, osates hinnata kriitiliselt selle usaldusväärsust ning vajaduse korral oma seisukohta meedia vahendusel edastada”. Ugur (2010: 14) toob välja, et “meediapädevus on dünaamiline ja pidevalt arenev võime, mis reguleerib inimese ja meediakeskkonna vahelisi suhteid”.

2. Sotsiaalse konstruktivismi teooriad

Käesolev töö põhineb konstruktivistlikul mõtteviisil, mille järgi tekivad kõige olulisemad meedia mõjud tähenduste konstrueerimisel (McQuail 2000). “Ühelt poolt konstrueerib meedia ise sotsiaalseid formatsioone /./, paigutades teatud skeeme järgides reaalsust etteaimatavasse konteksti ning teiselt poolt kujundavad auditoriumi liikmed interaktsioonis meedia poolt pakutavate sümbolsete konstruktsioonidega oma pildi sotsiaalsest reaalsusest ja oma kohast selles” (McQuail 2000: 377-378). “Sotsiaalkonstruktivismi teooria kohaselt on teadmised seega reaalsuse tõlgendused, mille on ühiselt loonud ühiskonna teadjad /./ ning eeldused ja keelelised konstruktsioonid, mis võimaldavad inimestel erinevatest nähtustest rääkida ja mõelda, on ühiskondlike kokkulepete tulemus ega ole järelikult universaalselt paika pandud” (Marecek jt 2008: 193-194).

Sotsiaalkonstruktivistide lähenemine sotsiaalsele soole on dünaamiline. Nad ei vaatle sotsiaalset sugu mitte isiksuste ja isikujoonte erinevusena, vaid tõlgendavad seda protsessina: sotsiaalne sugu on jagatud toiming, millega me üksteist pidevalt mees- ja naissoost inimesteks loome (Marecek jt 2008: 201). Nii konstrueeritakse uued teadmised soolisusest ise, toetudes nii uute teadmiste ja kogemuste erinevatele külgedele kui ka enda varasematele teadmistele ja kogemustele, saadud teadmised seatakse ühte süsteemi varem omaksvõetuga ning aeg-ajalt mingeid käitumisaspekte ja seisukohti muudetakse tänu muutunud tegelikkusele, kogemusele või ideele (Papp & Kütt 2009: 38). Seega on sooroll kultuuriliselt konstrueeritud ning pidevalt muutuv: “Naiseks ja meheks olemine on erinev erinevates situatsioonides, eri kultuurides, eri ajalooajaperioodidel, eri generatsioonides” (Papp & Kütt 2009: 37).

Meedia mõju protsesside tüpoloogia järgi on käesoleva töö raames olulisem keskenduda just sotsialiseerumisele kui meedia pikaajalisele ja ettekavatsemata mõjule, mille McQuail (2000: 383) defineerib, kui “meedia mitteformaalse panuse õppimisse, normide ja väärtuste omaksvõtmisesse ja käitumisootuste tekkimisse teatud sotsiaalsetes situatsioonides ja rollides”. Just sotsialiseerumise käigus õpetatakse soostereotüüpide kaudu last käituma vastavalt soorollile (Papp & Kütt 2009). Kuigi osa soolistest erinevustest moodustavad bioloogilised alused, siis siiski sõltub enamik sooga

seonduvatest stereotüüpsetest omadustest ja rollidest ikkagi rohkem kultuurist kui kõigest sellest, mis on lapsele sünniga kaasa antud (Bussey & Bandura 2008). Juba noorena õpivad lapsed ära, milline on nende sotsiaalne roll vastavalt sellele kas ollakse poiss või tüdruk ning see toimub nii läbi individuaalse õppimise kui ka erinevate sotsiaalsete ja kultuurilise faktorite koostoimel (MacNaughton 2006).

Soolise identiteedi välja kujunemises nähakse nelja võtmetegurit: pere, eakaaslased, kool ja meedia, kust siis läbi jälgimise, imiteerimise ja modelleerimise õpitakse, millised on õiged käitumised vastavalt enda soorollile (MacNaughton 2006). Traditsionaalselt õppisid lapsed soorolle jälgides kodus oma vanemaid või koolis oma eakaaslasi ja õpetajaid. Tänapäeval mängib siin aga üha suuremat rolli ka meedia, mis kujutab aga mehi ja naisi hoopis erinevalt kui lapsed seda seni kodus oma vanemate pealt näinud on (Hust & Brown 2011). Meedia pakub suurtes kogustes näiteid, pilte, representatsioone ja sümboleid sellest, kuidas erinevad inimesed käituvad erinevat moodi erinevates situatsioonides, niimoodi kujundades seda, kuidas lapsed maailmast mõtleavad ja kuidas nad ennast selles maailmas tajuvad, nii tekitades ka tavasid ja stereotüüpe, millel on noortele, kes alles oma identiteeti otsivad, oluline mõju (Huntemann & Morgan 2000).

Seletamaks ja mõistmaks, kuidas meedia mõjutab sotsialiseerumist, seejuures täpsemalt soorollide välja kujunemist ja seda just noores eas, kasutavad teoreetikud peamiselt kahte teoreetilist raamistikku (Smith & Granados 2009: 348-350): sotsiaalkognitiivne teooria (*Social Cognitive Theory*) ja soo skeemi teooria (*Gender Schema Theory*). Sotsiaalkognitiivne teooria sobib hästi selgitama seda, “kuidas konstrueeritakse arusaamu meedia tarbimisest ning kuidas kujunevad meedia tarbimise eelistused ja harjumused eeskujusid jälgides” (Vinter 2013: 18). Samuti aitab sotsiaalkognitiivne teooria mõista, kuidas õpivad lapsed, läbi täiskasvanute ja ekraanimeediast nähtu, matkimise käituma vastavalt ühiskonnas juurdunud soorollidele. Soo skeemi teooria aitab mõista, kuidas meeste ja naiste kategoriseerimine nii ühiskonnas kui ka ekraanimeedias, soodustab stereotüüpide pikaajalist talletamist.

2.1. Sotsiaalse õppimise- ja sotsiaal-kognitiivne teooria

Albert Bandura tutvustatud Sotsiaalse õppimise teooria (1986) järgi toimub õppimine sotsiaalsete eeskujude jäljendamise kaudu. Selline õppimine toimub nii otse (nt õpetajate ja vanemate käitumist jälgides) kui ka vahendatult, näiteks läbi meedia (Malamuth & Impett 2001). Kuna aga ka meedia kujutab naisi ja mehi moonutatult stereotüüpsel viisil, siis taoline järjepidev soostereotüüpide jälgimine meedia vahendusel võib aga samuti mõjutada oluliselt laste kuvandit soorollidest (Smith & Granados 2009). Niimoodi võimendab meedia “läbi sotsiaalse õppimise soolisi stereotüüpe, mis kujundavad avalikku arvamust, ja kannab niimoodi ühiskonnas edasi aegunud arusaamu, mis ei vasta muutunud reaalsusele” (Papp & Kütt 2009: 9).

Sotsiaalse õppimise teooria edasiarenduseks võib pidada sotsiaal-kognitiivset teooriat, mis lisas seniajalisele biheivioristlikule stiimul-reaktsioon õppimise käsitlusele veel ka kolmanda, sotsiaalse mõõtme, moodustades nii triaadilise põhjusliku vastasjõu mudeli, kus isiklikud tegurid, käitumine ja keskkond on üksteist mõlemasuunaliselt mõjutavad muutujad (Bandura 2009). “Tegemist on mudeliga, mis ei määratle ühte kindlat mõjude mustrit ega vastastikuse toime konkreetset tegevust, vaid mõjude osakaal sõltub pigem tegevusest, olukorrast ja piirangutest, mille keskkond seab, ning võimalustest, mida ta pakub” (Bandura & Bussey 2008: 94). Sotsiaal-kognitiivne teooria võtab aga arvesse ka seda, et inimesed on ise arenevad, proaktiivsed, ise-reguleerivad ja ise-reflekteerivad, olles nii mitmete erinevate sotsiostruktuuriliste faktorite mõjus. Nii, ei ole inimesed mitte sotsiaalsete süsteemide tulem, vaid on ise sotsiaalsete süsteemide loojad (Bandura 2009).

Sotsiaal-kognitiivse teooria järgi toetab sotsiaalse soo kujunemist kolm peamist mehhanismi (Bandura & Bussey 2008: 94-97):

1. **Matkimine** – eeskujude käitumise jälgimise tulemusena uute skeemide ja reeglite omandamine, mille põhjal genereeritakse hiljem uusi käitumisvorme;
2. **Jõustav kogemus** – vastavalt sellele, kuidas käitumisele reageeritakse, kas positiivselt või negatiivselt, arendavad lapsed oma soorolliteadmisi;
3. **Otsene õppimine**, mis on kõige tulemusrikkam juhul, kui õpetus põhineb jagatud väärtustel ning kui seda tunnustatakse laialt ka ühiskonnas.

Selline, läbi teiste jälgimise toimuv õppimine, ei seisne seega ainult kopeerimises ja järele tegemises, vaid tähendab ka õigest käitumisest reeglite loomist ning erinevate käitumiste tõenäosuslike tagajärgede õppimist, mille tulemusena hakkab laps ise oma käitumist reguleerima (Malamuth & Impett 2001). Seega võtab sotsiaal-kognitiivne teooria arvesse ka isiklikku kogemust ja kognitiivseid protsesse (Harris 2004). Hoffneri (1996) järgi on samastumine karakteritega meedia tarbimise üks tagajärgedest, mis vahendab sotsialiseerumise protsessi.

2.2. Soo skeemi teooria

Grimm & Huges (2011) toovad välja, et soo välja kujunemises on oluline roll just kognitiivsetel protsessidel, eriti just kategorisatsioonil, seega on soo skeemi teooria selle väite hea näide. Sandra Bem'i (1981) tutvustatud soo skeemi teooria (*Gender Schema Theory*) näol on tegemist kognitiivse teooriaga, mis aitab mõista, kuidas inimesed õpivad käituma soorollide põhiselt. Teooria järgi mängib olulist rolli soopõhine skemaatiline töötlemine, mis toimub tänu sellele, et inimesed on loomupõhiselt valmis informatsiooni töötlemiseks just läbi soopõhiste assotsiatsioonide.

Fiske & Taylor (1991: 98, viidatud läbi Smith & Granados 2009: 349) defineerivad skeemi kui "kognitiivse struktuuri, mis esindab teadmist mingi kontseptsiooni või stiimuli tüübi kohta, sealhulgas võttes arvesse ka selle omadusi ja seoseid teiste omadustega". Taolised skeemid aitavad inimestel maailmas kogetud ja vahendatud informatsiooni meeste ja naiste kohta kognitiivselt töödelda (Smith & Granados 2009).

Soo skeemi teooria kohaselt on enda soo kujundamisel oluline roll lapsel endal, kes niipea kui ta oskab ennast identifitseerida, kas poisi või tüdrukuna, hakkab ise otsima informatsiooni soospetsiifiliste ilmingute kohta (Martin jt 2002). Nii hakkab laps juba noores eas märkama, milliseid mängu mängivad poisid, millised tüdrukud, milline peaks välja nägema poiss, milline tüdruk jne. Olulist rolli mängivad siinkohal erinevad kultuuri edasi kandvad institutsioonid nagu perekond, kool ja meedia (Bem 1981). Sooskeem liidetakse enda käitumisse läbi kahe protsessi (Martin jt 2002): esmalt, läbi skeempõhise mälu, mis on lastel loomupäraselt olemas. Nt jääb lastele paremini meelde kõik, mis on esitatud skeempõhiselt. Teiseks on lapsed ise motiveeritud käituma nii, nagu on kohane ühiskonnas levinud soonormidele.

Soo skeemi teooria (Smith & Granados 2009) kohaselt võib pidada sugu oluliseks vahendiks, mida lapsed kasutavad nt meedia sisu analüüsimisel. Juba lapse (Harris 2004) 7-aastaseks saamisel on tal välja arenenud head oskused informatsiooni skeemipõhiselt töödelda. Kuna enamus saateid televisioonis on esitatud just narratiivsetele stsenaariumitele, siis seda lihtsam on lapsel, kuna head skeemitöötlusoskused viivad loo paremale mäletamisele ja võimaldavad saatel paremat tähelepanu hoida, kuna sel viisil nõuab saate vaatamine vähem informatsiooni töötlemist.

Just soo skeemi teooriast ajendatult nähakse ka lahendust küsimusele, miks soostereotüübid on inimestes niivõrd juurdunud. Nimelt juba väga noores eas on sugu lastele väga oluline faktor, nii tekivad skeemid, kuidas mees ja naine käituma peaks lastel juba väga noores eas ja võetakse seega kiiresti omaks (Smith & Granados 2009). Seega selleks, et stereotüüp tekiks, peab laps esmalt oskama teisi kategoriseerida soost lähtuvalt ning teisalt ka aru saama, mis soo kategooriasse keegi kuulub (Grimm & Hugues 2011).

3. Põlvkonnad meedia auditooriumina

Vittadini jt (ilmumas 2013) toovad välja, et põlvkondade kontseptsioon ei päädi enam vaid demograafilise perspektiiviga, mis nägi põlvkonnana ühevanuseliste inimeste rühma, kes sündisid ja elasid ühel ajal, vaid sisaldab endas ka kultuurilist mõõdet, mille järgi mängivad põlvkondade tekkes olulist rolli nii jagatud kogemused formatiivsetest sündmustest kui kollektiivne mälu. Eri põlvkondade identiteetide välja kujunemist mõjutab oluliselt sotsiaalsete protsesside ajalooline dimensioon, mis domineeris inimeste nooruspõlves (Pilcher 1994) ning kõik hilisemad kogemused mõtestatakse lähtuvalt noorena loodud maailmapildist, läbi kogetut seniste arusaamadega vastandades või kõrvutades (Mannheim 1952). Põlvest-põlve antakse seega sotsialisatsiooni teel edasi teadmisi, teoreetilist ja praktilist informatsiooni, samuti mängivad väärtussüsteemide edasi kandmisel olulist rolli erinevad institutsioonid nagu perekond, kool ja meedia (Aroldi & Colombo 2007). Nii vaatleb Mannheim (1927; viidatud

Aroldi & Colombo 2007: 35 kaudu) põlvkonda kui kollektiivset subjekti, mis loob sotsiaalseid muutusi ühiskonnas.

Mitmed teoretikud (Arnoldi & Colombo 2007, Schäffer 2003) on välja toonud, et põlvkonna identiteedi välja kujunemisel on oluline roll just meedial, mis põlvkondade vahetumise tulemusena loob ühiskonnas käibel olevaid väärtusi (Abramson & Inglehart 1995 (viidatud läbi Kalmus jt ilmumas). Vittadidni jt (ilmumas 2013) toovad välja, et meedia kujundab põlvkondlikku identiteeti läbi kahe protsessi: esmalt konstrueerides inimeste meediatarbimisharjumusi ning teisalt tekitades põlvkonna “meie tunnet”, mis viib ühiste väärtuste tekkimiseni.

Iga generatsioon kasvab üles neile omase meediakasutuse ja kultuuriga, mille tulemusena tekivad igal põlvkonnal neile omased meediatarbimisharjumused (Vittadidni 2013 jt ilmumas). Nii näiteks on jäänud vanemad põlvkonnad truuks meediumitele, mida nad on harjunud kasutama oma lapsepõlves nagu raadio, ajalehed ja televisioon ning nooremad on enim orienteeritud Internetile (Kalmus jt ilmumas). Meediakeskkond, milles põlvkond üles kasvab, moodustab sotsialisatsiooni käigus igale põlvkonnale omase väärtussüsteemi, mis annab erinevatele meediumitele just selle põlvkonna jaoks unikaalse sotsiaalse tähenduse (Arnoldi & Colombo 2007). Seega eri põlvkonnad mitte ainult ei tarbi meedieid erinevalt, vaid omistavad neile erinevat tähtsust, omandavad nende suhtes erinevaid hoiakuid (Arnoldi & Colombo 2007), tähendusi ja väärtusi (Kalmus jt ilmumas). Nii kasvab iga eagrupp üles kasutades neile spetsiifilisi meedieid ja omandab seeläbi just neile omase meedia kasutuse stiili ja kultuuri, mis omakorda eristab ühte generatsiooni teisest (Schäffer 2003 viidatud läbi Fromme 2006: 13).

Erinevate meediumite ja digitaaltehnoogiate kaudu jagab iga põlvkond omakorda narratiive ja diskursusi, mis domineerisid nende noorusajal, nii aidates hoida juba välja kujunenud generatsiooni identiteeti ning samas tugevdades “meie tunnet”, mis mängib olulist rolli põlvkondliku teadlikkuse kujundamisel ning samas aitab luua generatsioonist avalikku kuvandit (Vittadini jt 2013 ilmumas). Näiteks leidsid Kalmus jt (ilmumas), et Eestis elavad vanemad kui 45-aastased elanikud, kes omandasid hariduse Nõukogude perioodil, olid rohkem huvitatud poliitilistest ja ajaloolistest temadest ning

kultuurist, samas kui nooremad inimesed olid orienteeritud pigem väärtustele, mis on omased tänapäevasele turuühiskonnale.

Arnoldi & Colombo (2007) toovad välja, et põlvkondadevaheliste kontaktide näol jagavad põlvkonnad meedia kogemust ja sotsiaalset diskursust kahel viisil: esiteks läbi jagatud samaaegse meediakasutuse ning teisalt läbi meedia edastatud kultuuriliste objektide jagamisega. Uurijad on jõudnud järelduseni, et taolised teiste põlvkondadega jagatud meedia kogemused on seotud nõrgema põlvkondade vahelise lõhega (Kalmus jt ilmumas, Arnoldi & Colombo 2007). Näiteks leidis Tamme (2012), et soov olla nooremate perekonnaliikmetega kontaktis on pannud ka vanemad generatsioonid, kes on harjunud kasutama traditsionaalsemaid meediume, liituma uue meedia kanalitega, mis omakorda viib väiksema põlvkondliku lõheni.

Ühte põlvkonda kuulumise tunnet võivad seega mõjutada objektiivsed faktorid nagu ajaloolised sündmused, haridussüsteem, meediasüsteemi arengu tase ning subjektiivsed faktorid nagu üks ja sama vanus, sama kogemuse jagamine nooruspõlves ja kollektiivne mälu (Vittadini jt 2013 ilmumas).

Kui mõelda Eesti ühiskonna peale, siis suur osa tänapäeva täiskasvanutest olid lapsed ajal, mil kiire sõnumi edastamiseks tuli edastada telegramm, televiisoripilt oli must-valge ning arvutist ja Internetist ei osatud veel unistadagi. Tänu infotehnoloogia meeletule arengule kasvab tänapäeva laste põlvkond üles aga sootuks erinevas keskkonnas, olles juba väga varajases noorusest alates erinevate info- ja kommunikatsioonivahendite kütkes. Seega on tänapäeva laste ja täiskasvanute “pagas”, mis neile kasvades on kaasa antud, kardinaalselt erinev. Kristi Vinter (2013: 14) nendib, et “taoline tehnoloogia kiire areng on märgatavalt kujundanud nii kultuuri- kui ka kogemuseruumi, pannes täiskasvanud laste kasvatajatena olukorda, kus nad ise lapsena pole viibinud, tuues nii esile kiirema põlvkondlike erisuste esilekerkimise, mis on omakorda päädinud traditsiooniliste põlvkondadevaheliste suhete mõningase teisenemisega”.

Tänapäeva õpilased esindavad seega esimest generatsiooni, kes on üles kasvanud uut laadi tehnoloogiaga, mis on omakorda viinud selleni, et mõnede autorite kohaselt

mõtlevad ja analüüsivad tänapäeva lapsed informatsiooni oma esivanematest erinevalt (Prensky 2001). Marc Prensky (2001) nimetab seetõttu tänapäeva lapsi digitaalseteks pärismaalasteks (*Digital Natives*), kes on loomupäraselt harjunud rääkima digitaalses (arvutite, videomängude ja Interneti) keeles ning õpetajaid digitaalseteks immigrantideks (*Digital Immigrants*), kes on küll õppinud arvutit kasutama ja püüavad ajaga kaasas käia, kuid samas räägivad koolis “vananenud keeles” õpetades lapsi, kes räägivad sootuks „uues keeles“. Kalmuse jt (ilmumas) uuringute kontekstis võib öelda, et Eesti õpetajad on jäänud truuks traditsionaalsematele meediumitele, ehk meediumitele, mida nad kasutasid oma lapsepõlves (raadio, ajalehed, televisioon) ning on umbusklikud uue meedia vormide suhtes. Samas kui koolilapsed on avatud uue meedia tehnoloogiale, eriti just Internetile.

Samas on huvitav, et vaatamata terminitele, mis tänapäeva lastele nende info- ja kommunikatsioonivahendite kasutuse järgi omistatakse, nagu digitaalsed pärismaalased (Prensky 2001), generatsioon Y (Maggiani 2011) ja küberlapsed (Holloway & Valentine 2003), tuleb tõdeda, et lapsed ei oska tänases massiivses meediatulvas toime tulla, kuna nende meediapädevus jääb vajaka ning seda just vanemate generatsioonide loodud institutsioonide (nt kool) piiratud mõttemaailma ja vähese toetuse tõttu (Livingstone 2011). Ka Andra Siibak (2010) nendib 2009. aasta Eesti Inimarengu Aruandes, et pigem võib noori nimetada “mugava põlvkonna” liikmeteks, kes röömustavad küll infootsingusüsteemide ja e-teenuste üle, samas aga kasutavad Interneti vanade väärtusskeemide taastootmiseks. Seega tunnistab Siibak, et uue “digitaalse põlvkonna” tekkeks vajalikku muutust Eesti laste mentaalsetes struktuurides toimunud ei ole. Nimetatud muutuse tekkeks tähtsustab Siibak samuti just meediapädevuse kujundamist.

3.1. Algklassilapsed meedia auditooriumina

Ilma liialdamata võib öelda, et meedia mängib tänapäeva laste elus aina olulisemat rolli. *Kaiser Family Foundation*'i (Rideout jt 2010) läbi viidud uuring, kus viie aastaste intervallidega (1999., 2004., 2009. aastal) küsitleti 2002-te Ameerikas elavat 8-18 aastast, näitas, et viimaste aastate jooksul on hakanud noored märgatavalt rohkem erinevaid meediate tarbima. Kui 2004. aastal veetsid noored meedia seltsis 6 tundi ja 21 minutit päevas, siis 2009. aastal juba 7 tundi ja 38 minutit (Rideout jt 2010).

Rideout jt (2010) läbi viidud uuringust ilmnes, et kui 8-10 aastased veedavad meedia seltsis 5 tundi ja 29 minutit päevas, siis 11-14 aastate meediakasutus on juba oluliselt suurem, kasvades 8 tunni ja 40 minutini. 11-14 aastate populaarseimaks meediumiks võib pidada televisiooni (5 h ja 30 min päevas), muusika kuulamist raadiost või iPodist (2 h ja 22 min), arvutit (1 h ja 46 min) ning videomänge (1 h ja 25 min). Kõige vähem tarbiti trükimeediat (37 min). Kuna noored kasutavad mitut meediumi üheaegselt (*multitasking*), teeb see kokku 11 tundi ja 53 minutit meediasisu tarbimist päevas.

Arengupsühholoogi Jean Piaget järgi on 7-12 aastane laps konkreetsete operatsioonide staadiumis, kus õpib jäävuse, järjestamise, klassifitseerimise ja nummerdamise ning suudab probleemide lahendamiseks kasutada loogilist mõtlemist, mis on aga limiteeritud vaid “nüüd ja praegu” olukordadega ning konkreetsete objektidega (Butterworth & Harris 1994). Jõudes konkreetsete operatsioonide staadiumisse ei hinda lapsed enda ümber olevat enam niivõrd füüsiliste omaduste järgi, vaid hakkavad enda suhtumises teistesse aina rohkem arvesse võtma ka indiviidi isiksuseomadusi (Davidson jt 2011).

Kui eelkooliealised lapsed panevad rõhku pigem sellele, kuidas asjad välja näevad ja kõlavad, pöörates televisiooniprogrammides rohkem tähelepanu animatsioonidele, muusikale ja heliefektidele, siis vanemana hakkavad nad keskenduma rohkem objektide funktsioonidele (Wilson 2007) ning hakkavad paremini aru saama erinevatest jälgimisega seotud ülesannetest, näiteks mõistes, et kui asja välimus võib küll muutuda, jääb asi ikka samaks (McLeod 2010). Nii teevad lapsed 7-8 eluaastaks vahet fantaasial ja reaalsusel, oskavad määrata televisiooniprogrammi žanrit, sõnumi allikat, seostada erinevaid süžeesid saates ja mõista informatsiooni, mis ei ole otse välja toodud (Wilson 2007).

Vaatamata sellele, et algklassilapsed suudavad juba mõelda küllaltki loogiliselt, aru saada komplekssematest ideedest ning vaadelda erinevaid probleeme, siis ei ole nad veel siiski võimelised nägema terviklikku pilti ega moodusta järeldusi nii nagu teevad seda täiskasvanud (PBS Parents 2013), kuna nad ei oma veel täielikult abstraktset, tõenäosuslikku ja kriitilist mõtlemist (Wilson 2007). Nii näiteks võivad uudistes nähtud

sündmused nagu sõda ja tapmised tekitada lastes stressi, kaitsetuse tunnet, uneprobleeme ja õudusunenägusid, kuna nad ei mõista nähtut või võivad seda valesti tõlgendada (PBS Parents 2013).

3.1.1. Laste soospetsiifilised meediatarbimisharjumused ja -lemmikud

Kuuenda eluaastani on tüdrukute ja poiste meediatarbimispraktikad sarnased; erinevusi esineb vaid videomängude mängimises, mida poisid kasutavad algusest peale rohkem (Anand & Krosnick 2005). Alates kuuendast eluaastast hakkavad aga poiste ja tüdrukute meedia tarbimise harjumuste vahel erinevused tekkima (Hust & Brown 2011). Üldiselt kasutavad poisid ligikaudu tunni võrra rohkem meediat päevas kui tüdrukud (Rideout jt 2010). Järgnevalt toon välja, millised on tüdrukute ja poiste erinevused televisiooni, Interneti ja videomängude tarbimises.

Poisid veedavad päevas televisiooni vaadates 13 minutit rohkem aega kui tüdrukud (Rideout jt 2010). Cherney ja London (2006) leidsid uurides 5- 13 aastasi lapsi, et nii poisid kui tüdrukud eelistavad televisioonist enim vaadata multifilme, millele poistel järgnesid situatsioonikomöödiad ja meelelahutuslikud saated ning tüdrukutel meelelahutuslikud saated ja teismelistele mõeldud draamaseriaalid. Kõige suurema erinevusena poiste ja tüdrukute vahel televisiooni vaatamisel võib välja tuua spordisaadete vaatamise: ainult 5 protsenti tüdrukutest võrreldes 27 protsendi poistega vaatas spordisaateid (Gunter & McAleer 1990: 8 viidatud läbi Lander 1997). Ka Cherney ja London (2006) nentisid, et mida vanem on poiss, seda suurema tõenäosusega eelistas ta multifilmidele sporti ning mida vanem oli tüdruk, seda suurema tõenäosusega eelistas ta meelelahutuslikele saadetele situatsioonikomöödiad. Üldiselt eelistavadki poisid rohkem seiklusi, tegevust, sporti ja vägivalda sisaldavaid saateid, samas kui tüdrukud vaatavad pigem inimestevahelistele suhetele orienteeritud saated nagu näiteks erinevad “seebiooperid” (Gunter & McAleer 1990: 8 viidatud läbi Lander 1997; Cherney & London 2006).

Hasebrink jt (2008) toovad välja, et vaatamata sellele, et nii poiste kui tüdrukute Interneti tarbimisharjumustes on palju ühist, võib ka selle meediumi puhul märgata kindlaid soolisi erinevusi nii *online*-tegemistes kui eelistustes. Poisid veedavad igapäevaselt Internetis olles 15 minutit rohkem aega kui tüdrukud, seda peamiselt

seetõttu, et nad veedavad arvutis tunduvalt rohkem aega mängides ja vaadates videoid (Rideout jt 2010). Hasebrink jt (2008) nendivad, et tüdrukud eelistavad tegevusi, mis on seotud suhtlemise, sisu loomisega ja koostööga, samas kui poisid eelistavad tegevusi, mis on seotud võistlemise, tarbimise ja tegevusega. Nii külastavad poisid rohkem videote jagamise ja mängude lehti, samas kui tüdrukud külastavad peamiselt erinevaid sotsiaalvõrgustikke (Suoninen 2013) ning e-postkasti ja blogisid (Hasebrink jt 2008).

Sugudevahelised erinevused tulevad eriti esile just arvutimängude mängimisel. Rideout jt (2010) leidsid, et tüdrukud kulutavad videomängudega mängimisele (49 min päevas) pea tunni võrra vähem aega kui poisid (1 h 39 min päevas). Erinevuse moodustab peamiselt mängukonsooli vahendusel mängitud aeg: kui tüdrukud veedavad konsooliga mängides 15 minutit, siis poisid aga 56 minutit päevas (Rideout jt 2010). Poisid eelistavad mängu, mis sisaldavad fantaasiat, vägivalda, sporti ja seiklust, samas kui tüdrukutele meeldivad hariduslikud, seikluslikud ja meelelahutuslikud mängud (Cherney & London 2006). Kui poisid on üldjuhul pühendunud mängijad, siis tüdrukud on pigem juhu- või sotsiaalsed mängijad (Suoninen 2013).

Mitmed autorid on jõudud ka arusaamale, et poiste ja tüdrukute lemmiktegelased meedias on reeglina erinevad. Poisid valivad üldjuhul samast soost tegelase, samas kui tüdrukute valikud on rohkem varieeruvad, ometi valivad ka tüdrukud suurema tõenäosusega siiski just samast soost tegelasi (Hoffner 1996, Brichenoa & Thornton 2007). Brichenoa ja Thornton (2007) leidsid 10-11 ja 14-16 aastaste laste eeskujusid uurides, et tüdrukud omasid suurema tõenäosusega eeskujuna poisid (vastavalt 76 % ja 64 %).

Tüdrukud valivad oma lemmiktegelasi rohkem füüsilise välimuse tõttu, samas kui poisid tuginevad pigem füüsilisele jõule ja aktiivsusele (Heintz-Knowles & Li-Vollmer 1999 viidatud Wilson & Drogos 2007: 5 kaudu). Näiteks leidsid Brichenoa ja Thornton (2007), et poisid imetlevad rohkem omadusi, mis olid seotud jõuga (sportlikkus, julgus) ning valisid kõige olulisemateks pigem väliseid omadusi (välimus, kuulsus, edukus, raha), sellal kui tüdrukud nimetasid ja pidasid kõige olulisemaks pigem töötaja/ abistaja omadusi (aus, töökas, lahke, usaldusväärne, hooliv).

Ka Eestis läbi viidud uuringud kinnitavad välismaal leitud tulemusi. Lukas (2003) tões 7-12 aastaste laste telelemmikuid uurides, et poiste ja tüdrukute meedialemmikud on sooti erinevad, kusjuures nii poisid kui tüdrukud eelistavad samast soost tegelasi. Lapp (2011) leidis 5-7 aastasi lapsi uurides, et poisse paeluvad erinevad võimed, vaatamängulisus ja põnevus, samas kui tüdrukud hindavad poistest rohkem tegelaste füüsilist atraktiivust.

Lapp (2011: 39) tões, et “tüdrukute eeskujud on traditsioonilisemat laadi tegelased, kes ei tegutse vaid ühes konkreetses meediumis, vaid kelle tegevus kajastub mitmetes „lugudes“. Sellisteks tegelasteks olid näiteks printsessid, haldjad ja erinevad loomad, keda võib seostada väga mitmete telesaadete, muinasjuttude ja multifilmidega”. Lukase tööst (2003) ilmnis, et tüdrukute lemmiktegelased olid valdavalt pärit “seebiseriaalidest” ning nende jaoks olid olulised ilus välimus, headus, heatahtlikkus, hea käitumine, korralikkus, mitte petmine või valetamine, lahe olemine, viisakus ja hellus.

Lapi (2011: 47) järgi iseloomustasid poiste lemmikuid “kindlad tegevused ja oskused ning tegelastele iseloomulikud võimed”. Nii võib nende lemmikuteks pidada erinevaid kangelasi, kes on töökad ja õiglased (Lukas 2003).

Seega võib tões, et laste lemmikkangelased nii välismaal kui ka Eestis omavad omadusi, mida ka traditsionaalsete soostereotüüpsete vaadete järgi mehele või naisele reeglina omastatakse.

3.2. Eesti lapsed meedia-auditooriumina

Eestis läbi viidud uuringud (Lukas 2003, Livingstone jt 2010, Finantsteadlikkus... 2010, Vinter jt 2010, Rooste 2011, Kruuse 2011, Vinter 2013) kinnitavad, et lapsed on väga aktiivsed meedia tarbijad ja seda juba isegi lasteaias käies. Kristiina Kruuse (2011) magistriltööst ilmes, et juba lasteaialapsed on usinad televiisori vaatajad ja arvuti kasutajad ning et lapsed peavad eelnimetatud kahte tegevust sama olulisteks kui nt mängimist ja söömist. Erinevate digitaaltehnoloogiatega on Kristi Vinteri (2013) sõnul lapsed kokku puutunud juba enne viiendat eluaastat. Seega on ka igati loogiline, et Eesti

lasteaiaõpetajaid näevad igapäevaselt meediast tingitud negatiivseid ja positiivseid mõjutusi lastele (Vinter jt 2010).

Kädli Rooste (2011) uuris oma bakalaureusetöös Eesti algklassilaste meediatarbimise harjumusi ning järeldas, et algklassilapsi võib pidada üsna aktiivseteks meediatarbijataks. Kusjuures ilmnes, et eriti oluliseks peavad algklasside õpetajad just ekraanimeediat (televisiooni ja arvutit). Õpetajad leidsid, et vähem populaarne on trükimeedia ning ka raadio, mis aga Ameerikas läbi viidud uuringu põhjal arvuti järgi teisele kohale asetus (Rideout jt 2010). Arvuti ja televisiooni populaarsust Eesti laste seas tõestab ka uuringufirma YouGov Zaperi poolt läbiviidud uuring „Finantsteadlikkus ja rahaline kirjaoskus 5-7 ja 8-9aastaste Eesti laste seas“ (2010), millest ilmnes, et peaaegu kõik 8-9 aastastest lastest (96 protsenti) vaatab regulaarselt televiisorit ning mängivad Internetis arvutimänge (94 protsenti).

Sellele tuginedes põhinebki käesolev magistritöö just ekraanimeediumitel – arvutil (peamiselt siiski laste Interneti kasutusel) ja televisioonil, kui Eesti laste seas kõige populaarsematel meediumitel. Samuti leiab töös käsitlust ka videomängude mängimine nii arvuti kui televisiooni vahendusel. Järgnevalt on täpsemalt välja toodud, millised on Eesti algklassilaste televisiooni, Interneti ja videomängude tarbimisharjumused.

TNS Emori 2013. aasta teleauditooriumi ülevaate järgi veedab 7-12 aastane laps (N=57) televiisori ees keskmiselt 2 tundi ja 29 minutit päevas (TNS Emor. Teleauditooriumi Mõõdikuuring). Võrreldes Ameerikas läbi viidud uuringuga (Rideout jt 2010) vaatavad Eesti lapsed seega peaaegu 3 tundi vähem televiisorit kui Ameerika lapsed.

Lukase (2003) bakalaureusetööst ilmnes, et 7-12 aastastel lastel on välja kujunenud kindlad saated, mille jälgimine on eelkõige tingitud nende päevakavast. Nii vaadatakse televisiooni hommikul enne kooli (multifilmid), lõuna ajal peale kooli (sarjad, seriaalid) ja õhtul kui vanemad on kodus (meelelahutuslikud koguperesaated, filmid). Emori Teleauditooriumi Mõõdikuuringu (2013) järgi vaatavad lapsed televiisorist enim erinevaid lastele suunatud filme, millest suurema osa moodustavad Ameerika filmitööstuse poolt toodetud täispikad multifilmid (vt tabel 2.).

Tabel 2. TNS Emori Teleauditooriumi Mõõdikuuring, 7-12 aastaste Eesti elanike top 10 saadet perioodil 01.01.-31.01.2013.

Saade	Telekanal	Vaadatavuse protsent
Telelavastus "Lumekuninganna"	ETV 2	22
Mängufilm "Zipelgad"	Kanal2	20.6
Mängufilm "Garfield 2: kahe kassi lugu"	TV 3	19.3
Lastefilm "Wallace ja gromit: libaküülik needus"	Kanal2	17.9
Mängufilm "Alfa ja oomega"	Kanal2	17.6
Mängufilm "Lotte ja kuukivi saladus"	ETV	17.5
Lastefilm "Väike libahunt alfie"	ETV 2	17
Mängufilm "Alvin ja koopaoravad"	TV 3	16.9
Multifilm "Tegus timmu"	ETV 2	16.5
Mängufilm "Egiptuse prints"	Kanal2	16.4

Samas tõdes Käis (2011: 21), et "lapsed vaatavad päris palju täiskasvanutele mõeldud programme ning lasteprogramm on vaid osa laste igapäevasest meediatarbimisest". Ka Rooste (2011: 46) tööst ilmnes, et "lastesaadetele eelistavad lapsed eelkõige täiskasvanud vaatajale mõeldud saateid, nagu näiteks „Reporter,“ „Kelgukoerad,“ „Võsareporter,“ „Kättemaksukontor“ /.../ ning erinevaid telekonkursse ja –mänge nagu „Talendijaht,“ „Eesti otsib superstaari“ ja „Sõnasõda“".

Kristi Vinteri (2013: 35) doktoritööst ilmnes, et "enamus Eesti 5-7-aastastest lastest on aktiivsed arvutikasutajad ning et lapsed kasutavad arvutit reeglina meelelahutuslikel eesmärkidel, vähem eneseväljenduseks ja õppimiseks". Sarnaselt teiste Põhjamaadega on Eesti lapsed ühed noorimad, kes Internetti kasutama hakkavad, näiteks hakkab keskmine Eesti laps Internetti kasutama juba 8-aastaselt (Kalmus jt 2010). "Ka Internetikasutuse sageduselt on Eesti lapsed esirinnas: 82% Internetti kasutavatest lastest teeb seda iga päev, sellise tulemusega oleme Rootsi ja Bulgaaria järel kolmandal kohal" (Kalmus jt 2010: 7).

EU Kids Online 2010. aastal 25 Euroopa riigis kogutud andmete järgi (Livingstone jt 2010) kasutab 33 protsenti 9-10 aastastest lastest ning 51 protsenti 11-12 aastastest

lastest Internetti, kas iga päev või peaaegu iga päev; 9-10 aastased lapsed veedavad Internetis keskmiselt 57 minutit ning 11-12 aastased juba 74 minutit päevas.

9-12 aastased lapsed kasutavad uuringu järgi Internetti enim koolitööde tegemiseks, videoklippide vaatamiseks ning arvutimängude mängimiseks (kas iseendaga või arvuti vastu) (Livingstone jt 2010). Ka Rooste (2011) nendib, et algklassilaste arvutikasutus on õpetajate arvates peamiselt suhtlemisele ja mängimisele orienteeritud. Seejuures ilmnes, et õpetajate vaatenurgast pole erinevad sotsiaalvõrgustikud ja portaalid laste jaoks lihtsalt meelelahutus, millega aega veeta, vaid nendest on lastele kujunenud oluline sotsiaalne maailm.

Olles Interneti kasutuse poolest esirinnas, on Eesti lapsed Euroopas esirinnas ka nii Interneti liigkasutamise kui suhteliselt kõrge *online*-riskide kogemise taseme poolest (Kalmus jt 2010).

Käesoleva töö raames on oluline käsitleda ka videomängude mängimist ekraanimeediumite vahendusel. Tegemist on valdkonnaga, milles ilmnevad olulised soolised erinevused, ometi on Eestis selleteemalised uuringud pea et olematud. YouGov Zapera Laste Finantsteadlikkuse uuringu (2010) järgi mängib 81 protsenti 5-7 aastastest ja 94 protsenti 8-9 aastastest lastest Internetis arvutimänge; 12 protsenti 8-9 aastastest tegeleb Internetis mängimisega ca 10 tundi nädalas. *EU Kids Online* uuringu raporti (Livingstone jt 2010) järgi on 9 – 12 aastastest lastest Interneti abil mänginud 66 protsenti poistest ja 62 protsenti tüdrukutest.

Väljaspool Internetti ja mängukonsooli abil mängimisele pühendatud aeg on YouGov Zapera Laste Finantsteadlikkuse uuringu (2010) järgi välja toodud vaid noorema vanusegrupi puhul, mille järgi mängib väljaspool Internetti arvutimänge 53 protsenti ning mängukonsooli (nt *PlayStation*, *Xbox*, *Nintendo Wii* jms) abil 21 protsenti 5-7 aastastest lastest.

Kristi Vinter (2013: 36) leidis oma doktoritöös, et “kui lapsevanemad kirjeldasid laste arvutikasutamisest rääkides enamasti hariduslikke ja seiklusmänge, mida nende lapsed

nende tähelepanekute põhjal kasutavad, siis lapsed ise rõhutasid hoopis võidusõidu- ja *action-mänge*”.

4. Sugude kujutamine ekraanimeedias

Seda, kuidas meedia kujutab mees- ja naissoost tegelasi, on tänaseks laialdaselt uuritud. Jõutud on ühtsele arusaamale, et meedia kujutab mehi ja naisi äärmiselt ühekülgselt, stereotüüpselt ning need kujutised on olnud läbi aegade küllaltki püsivad (Signorielli 2001, Harris 2004, Hust & Brown 2011).

Peamiselt on uuritud seda, milline on meeste ja naiste vahekord teleekraanil, ning on jõutud on arusaamale, et naised on teleekraanil alaesindatud (Harris 2004). Kui varasemad uuringud 1950ndatel jõudsid arusaamale, et kolme mehe kohta võis teleekraanil näha ühte naist (Smith jt 2007 viidatud läbi Smith & Granados 2009), siis tänaseks võib ekraanil näha kahe mehe kohta ühte naist (Baker & Raney 2007). Samas peab aga tõdema, et kui ka naised on teleekraanil esindatud, siis on nad suurema tõenäosusega kõrvalosades ning mehed peaosades (Signorielli 2001).

Palju on ka uuritud, kuidas mehi ja naisi meedias kujutatakse ning on jõutud järeldusele, et meedia edastab äärmiselt stereotüüpseid vaateid sugudest. Naisi kujutatakse meedias noorte iludustena, kelle ülesanne on olla noor ja atraktiivne (Harris 2004) ja kes on kõhnad ning omavad ideaalset keha (Signorielli 2001). Mehi kujutatakse samuti pigem noorte ja atraktiivsematena, küll on aga nende puhul olulisemad lihased ning nende puhul ei nähta vananemist ilmtingimata kui halba nähtust (Harris 2004). Naisi kujutatakse emotsionaalsete, romantiliste, kaastundlike ja perekesksetena, samas kui mehi kujutatakse intelligentsete, agressiivsete (Signorielli 2001) ja emotsioonitute olenditena, kes on rahulikud, enesekindlad ning otsustavad (Harris 2004). Mehi kujutatakse tööalaselt professionaalsetena, samas aga mitte midagi teadvat kodutöödest või laste eest hoolitsemisest, samas kui naisi kujutatakse just kodustes tegevustes või emadena (Harris 2004).

Eraldi tuleks käsitleda meeste ja naiste kujutamist just lastele mõeldud meediasisus. Nimelt on mitmed erinevad uuringud (Baker & Raney 2007, Chu & McIntyre 1995,

Calvert jt 2003, Barner 1999b, Götz jt 2008, Signorielli 2001) tõdenud, et ka lastele mõeldud multifilmides, saadetes ja arvutimängudes kujutatakse naisi ja mehi stereotüüpselt. Barner (1999a) leidis, et just 6-11 aastastele mõeldud televisiooni programmides kujutatavad tegelased omavad enim traditsionaalseid stereotüüpilisi omadusi. Seega jõudis Barner järelduseni, et lapsed puutuvad soostereotüüpsete rollimudelitega kokku kõige rohkem just selles eas, kui laste endi soorollid on välja kujunemas.

Nii on lastesaadetes mehi lausa 3-4 korda rohkem kui naisi (Harris 2004) ning soostereotüübid on veelgi enam rõhutatud. Näiteks leidis Harrison (1981), et multifilmid esitavad ebarealistlikke stereotüüpe “lollidest blondiinidest”, “seksikatest tibidest” ja “macho meestest”. Chu & McIntyre (1995) tõdesid, et soostereotüübid esinevad laste multifilmides sedavõrd, et isegi robotitel on soostereotüüpilised maneerid ja rollid.

Eesti kontekstis on naiste ja meeste representeerimist meedias uurinud oma doktoritöös Barbi Pilvre (2011: 78), kes toob kokkuvõtlikult välja üldised Eesti meediamaaistikul ilmnunud tendentsid:

1. Naistegelaste osakaal peavoolu meediakujutises ja teleekraanil sõnasaajate hulgas on reeglina väiksem, kui meeste osakaal;
2. Naiste sõnasaamine ekraanil on enamasti seotud valdkondade, tegevuste ja rollidega, mis on privaatsfääri pikenduseks avalikus sfääris;
3. Naiste representatsioon on märgata naiste soolisuse rõhutamist, samas kui meeste representatsioon keskendub mingile teemale, millega seoses meestegelane uudiskünnise on ületanud;
4. Naised saavad teleekraanil sõna pigem fiktsioonilistes elu ja inimesi kujutavas draamažanris, kui faktipõhises uudiste- või debatižanris.

Seega võib järeldada, et ka Eesti meedia kaudu edastatavad kujutised meestest ja naistest on äärmiselt stereotüüpsed.

4.1. Soospetsiifilise käitumise õppimine ekraanimeediast

Erinevad uuringud on tõestanud, et lapsed identifitseerivad ennast küllaltki lihtsalt erinevate tegelaskujudega, keda nad ekraanimeedia vahendusel on näinud (Comstock jt 1978; McDonald & Hyeok Kim 2001; Rideout & Hamel 2006). Näiteks on 68 protsenti vanematest näinud oma last imiteerimas mõnda tegevust, mida ta on näinud televisioonist (Rideout & Hamel 2006), ning McDonald & Kim (2001) tõestasid, et identifitseerimiseks piisab ka tegelaskujudest, kes ei ole “päris”, vaid on pärit näiteks elektroonilistest mängudest.

Siinkohal on mitmed autorid võtnud kasutusele termini soov samastuda (*wishful identification*), mis tähendab soovi olla sarnane või käituda samamoodi kui mõni meediast nähtud tegelane (Feilitzen & Linne 1975). Hoffner (1996) defineerib soovi samastuda kui protsessi, kus vaataja identifitseerib ennast tegelaskujuga ja elab kaasa tema tegemistele saate vältel, mis omakorda viib soovini olla sarnane ning käituda nii nagu tegelane. Cohen (2001) toob välja, et samastumise käigus eeldab inimene, millised võivad olla tema lemmiktegelase identiteet, eesmärgid, perspektiivid ja iseloom, mille tulemusena suureneb teate vastuvõtt, aga samas väheneb teate kriitiline tõlgendamine. Taoline protsess päädib lemmiktegelase imiteerimisega (McDonald & Kim 2001) ehk siis meediast nähtud käitumismaneeride taastootmisega, mis aga enamasti on äärmiselt soostereotüüpilise loomuga.

Smith & Granados (2009), toovad välja, et meedias nähtut imiteeritakse suurema tõenäosusega siis, kui laps näeb samast soost meediategelast, tegelemas sootüüpilise käitumisega, mida hinnatakse positiivselt teiste karakterite poolt. Ehk siis taoline, jälgimisel põhinev, õppimine toimub läbi nelja alaprotsessi (Smith & Granados 2009: 348-349):

1. Sündmus peab köitma indiviidi **tähelepanu** (tugevat mõju avaldab siinjuures füüsiline atraktiivsus);
2. Sündmus peab **säilituma** indiviidi teadvuses (millele aitab kaasa n-ö koodide mõistmine/ lahti mõtestamine ning taasesitamine; nt aitab soostereotüüpide pidev taasesitamine meedias kaasa soostereotüüpsete omaduste omaksvõtule, seda aga siis kui karakterite tegevust mõistetakse kui soostereotüüpilist käitumist);

3. Sümboliliste kontseptsioonide lahti mõtestamine ja nende **järgi tegemine** (kaasa aitavad siinkohal koordineerimise oskused ja võime taasesitada nähtut);
4. **Motivatsioon** tegevust järelle teha (positiivseid karaktereid tehakse järgi suurema tõenäosusega).

Taoline samastumine kujundab laste käitumist (Comstock jt 1978), mõjutab nende emotsionaalset heaolu ja isiksuse arengut (McDonald & Kim 2001) ning aitab kaasa soostereotüüpiliste omaduste omaksvõtule (Smith & Granados 2009).

5. Meediapädevus ja sootundlik kasvatus

2002. aastal avaldatud Londoni Ülikooli raportist ilmnes, et stereotüübid tekivad varakult ja kiiresti ning selleks, et võidelda sooliste stereotüüpide tekke vastu, tuleb hakata juba varajases eas lastele selleteemalist õpet pakkuma (Francis jt 2002). “Kool kui institutsioon on üks vähesed kohti, kus saab teadlikult mõjutada ja kaasajastada suhtumist sugudesse ja soorollidesse, lõhkuda traditsionaalseid soostereotüüpe ning julgustada noori teadlikult langetama soostereotüüpidest vabasid valikuid õpi- ja tööelu kontekstis” (Kütt & Papp 2012b:18). Selleks on kaks võimalust; esiteks läbi sootundliku kasvatus, ning teiseks läbi meediaõpetuse, mis muuhulgas pakub lastele selgitusi meedia kaudu edastavate soostereotüüpide kohta.

Ometi on aga just kooli näol tegemist kohaga, mis sootundliku kasvatus asemel hoopis vastupidiselt, taastoodab juba juurdunud soorolle. Liu (2006) toob välja, et ka klassiruum on üdini soorollikeskne, mida iseloomustab eriti poistele keskendumine, seda kusjuures nii negatiivselt kui ka positiivselt küljelt, jättes tüdrukud pelgalt pealtvaatajateks. Näiteks suhtlevad kasvatajad ja õpetajad poistega ja tüdrukutega erinevalt. Poisid saavad rohkem ruumi ja tähelepanu ning õpetajategi hulgas reageeritakse sageli, mõeldes, et “poisid on poisid”, st lärmakad ja metsikud, samalaadselt käituvaid tüdrukuid tajutakse aga ärritavatena ja nende käitumist kontrollitakse rohkem kui poiste oma (Gordon 2004 viidatud Papp 2012a: 32 kaudu).

Teisalt on aga probleeme ka meediaõpetuse andmisega koolis. Buckingham (2006b) nendib, et tänapäevane koolisüsteem vajab ümbertöötamist, sest enam ei piisa sellest, et kool annab lastele tehnoloogia, vaid õppesüsteem peab hoolt kandma ka selle eest, et lapsed omandaksid vajalikud oskused, et uue meediaga toime tulla. Ka Marc Prensky nendib (2011), et tänapäevane haridussüsteem ei ole enam õpilaste jaoks sobilik, kuna lapsed on võrreldes ajaga, kui süsteem välja töötati, drastiliselt muutunud. Buckingham (2006b) näeb siinkohal olulisena asjaolu, et tehnoloogia ise ei muuda lapsi “küberlasteks” (nagu on tänapäeval laialt levinud arvamus), vaid läbi vastava õppe on oluline lapsi harida ja pakkuda tuge, et teha laste interaktsioonid meediaga võimalikult produktiivseks. Hust & Brown (2011) toovad välja, et läbi meediapädevuse suurendamise, saab muuhulgas laiendada laste vaateid soolisest informatsioonist, aidates lastel mõista, et meedia näitab mehi ja ka naisi väga ühekülgsest. MacNaughton (2006) leidis, et soostereotüüpide vastu aitab juba kasvõi see, kui õpetaja segab aktiivselt vahele laste mängule ja suhtlusele ning annab järjepidevalt selgitusi, mis on õige ja mis mitte.

5.1. Eesti laste meediapädevuse arendamine

Mitmed Eestis läbi viidud uuringud (Livingstone jt 2010, Vinter jt 2010, Karu 2010, Rooste 2011, Vinter 2013) on tõestanud meediaõpetuse vajalikkust ja seda juba üha nooremas eas. Põhikooli riiklikus õppekavas (2010) on kirjas, et õpilane oskab esimese kooliastme (1-3 klass) lõpuks kasutada lihtsamaid arvutiprogramme ning kodus ja koolis kasutatavaid tehnilisi seadmeid. Uuringud aga näitavad, et lapse meedialaaste teadmiste vajadus on selles vanuses juba märgatavalt suurem.

Teine oluline probleem on õpetajate vähene valmisolek meediaõpetuse andmiseks. Tarmu Kurm (2004) uuris Eesti üldhariduskoolide õpetajate valmidust meedia õpetamiseks läbiva teemana ning jõudis järelduseni, et õpetajad ei ole selleks valmis, nähes suurema vastuoluna õpetajate ebapiisavat meediapädevust. Kui õpetajate ettekujutus õpilaste meediakasutusest – ja pädevusest ning meediaõpetuse vajalikkuse mõistmine lubaksid neil meediaõpetusega alustada, siis jäi Kurmi andmetel õpetajatel puudu meedialastest teadmistest, mille tulemusena toetuvad õpetajad pigem muljetele, mitte analüüsile ning sellest lähtuvalt ei ole nad valmis konstruktiivseks ja kriitiliseks meediaõpetuseks. “Vaatomata asjaolule, et nii meediaõpetus kui meediaoskus on sisse

kirjutatud üldhariduskoolide õppekavadesse, on meediaõpetus Eesti koolides juhuslik, vananenud, ei kõneta õpilasi, ei vasta õpilaste küsimustele ja ei toeta meediapädevuse kõiki aspekte” (Ugur 2010: 26). Samuti toob Ugur (2010: 27) välja, et “meediaõpetuse andmine sõltub hetkel suuresti õpetaja personaalsest huvist meediaõpetust anda/mitteanda, ning puudub süstemaatiline lähenemine ja järjepidevus, et olla pidevalt kaasas kiirete meedia muutustega”. Nii näiteks kasutatakse meediat küll õppetöös, seda aga teiste valdkondade ainete õpetamise mitmekesistamiseks, mitte aga meediasisu mõistmise või hindamise õpetamiseks (Vinter et al 2010, Rooste 2011).

Kuna sisuline meediaõpetus Eesti koolides põhimõtteliselt puudub, siis ei saa rääkida ka eesmärgipärasest õppes, mis jagab lastele teadmisi meedia kaudu edastavate soostereotüüpide teemal.

5.2. Sootundlik pedagoogika Eesti kontekstis

“Hea kasvatus ja õpetamine peaksid vabastama piiravatest stereotüüpsetest ettekujutustest ja aegunud rollimudelitest, aitama õpilastel avastada enda tugevamad küljed ja võimed, aitama leida õpilast isiklikult huvitavad ja talle sobivad õppimisviisid” (Papp & Kütt 2009: 9). “Seda on võimalik teha läbi sootundliku kasvatus ja õpetamise, mis rõhutavad positiivseid külgi mõlema soogrupi identiteedis, vähendades sugupooltevahelisi pingeid ja vastandamisi” (Papp & Kütt 2009: 9) ning võttes arvesse soorolle ja soostereotüüpe, mis on õpitud konkreetses ühiskonnas näiteks keele, kogemuse või meedia kaudu (Papp 2012a).

Hetkel on koolides toimuv aga lausa vastupidine. Läbi viidud uuringud (vt nt Kütt & Papp 2012b) on tõestanud, et haridusmaastikul on sooline ebavõrdsus pigem norm ning, et koolil on oluline roll traditsionaalsete stereotüüpide edasi kandmisel.

Soolist ebavõrdsust haridusmaastikul võib näha mitmes erinevas aspektis. 34-ne riigi võrdluses üle maailma on Eesti algklassiõpetajate naiste osakaalu poolest esirinnas. Tervelt 93,1 protsenti Eesti algklassiõpetajatest on naised (keskmine 82 protsenti) (Education at... 2012). Näha on ka erinevad tulemused poiste ja tüdrukute õpiedukuses. Põhikoolis on väljalangenute hulgas poiste osakaal 70 protsenti; põhikooli lõpueksamid sooritavad headele hinnetele vaid üle poolte poistest, samas kui tüdrukutest kaks

kolmandikku (She Figures 2009). Eesti koolilastele mõeldud õpikutes on naised ja mehed kirjeldatud soostereotüüpselt ja lastele ei anta edasi tänapäevaseid vaateid rollijaotusest, vaid iganenud ja traditsionaalseid arusaamu, nii näiteks on naised õpikutes tunduvalt vähem esindatud kui mehed (Mikk 2002, Aavik 2010).

Seda, et õpetajad kohtlevad koolis poisse ja tüdrukuid erinevalt, tuli välja ka Lukase (2003: 63) tööst, kust ilmnese, et “poisse manitsetakse korralikumale ja viisakamale käitumisele ning tüdrukuid nähakse kui nõrgemat poolt”. Nii toodavad õpetajad tihti enda teadmata soostereotüüpeid soorolle.

Eestis on levinud veendumus, et sooliselt neutraalne haridus ja kasvatus tagab tüdrukute ja poiste võrdse kohtlemise ja õigluse, samas kui statistika näitab, et selline ühetaoline õpetus ja kasvatus ei taga võrdseid haridustulemusi soogruppide võrdluses ning samuti koheldakse poisse ja tüdrukuid koolis tegelikult erinevalt (Papp 2012a). Selline sooneutraalne käsitlus on viinud selleni, kus poistel on vähesem õpimotivatsioon ja suurem haridussüsteemist väljalangevuse protsent kui tüdrukutel, samas kui tüdrukutel tekivad koolis stress ja pinged (Papp 2012a).

2010-2012. aastal viidi Eestis läbi projekt “Kas õpilased või poisid ja tüdrukud? Uurimus Eesti õpetajate ja haridustöötajate valmisolekust sootundlikuks õpetamiseks ja kasvatamiseks”, mille käigus viidi läbi küsitluse 142 koolis, küsitledes 204 alg-, põhi- ja gümnaasiumõpetajat, et uurida, milline on õpetajate valmisolek sootundlikuks õpetamiseks ja kasvatamiseks. Küsitluse tulemustest ilmnese muuhulgas, et (Kütt & Papp 2012b):

1. 69,6 protsenti õpetajatest on seisukohal, et naistele ja meestele esitatavaid ühiskonnapoolseid ootusi ei saa muuta;
2. Enam kui kolmandik küsitlusele vastanud õpetajatest nõustub ütlusega “poisid on poisid..” olles seega nõus seisukohaga nagu oleks poistel kaklemine loomuomane ja sünniga kaasa antud;
3. 46 protsenti õpetajatest on seisukohal, et poiste kasvatamisel tuleb silmas pidada ja rõhutada traditsiooniliste meheline omaduste kujundamist (kusjuures seda toetavad pooled meesõpetajatest);

4. 57,4 protsenti õpetajatest leiavad, et poisid põhjustavad rohkem probleeme, aga on isiksustena huvitavamad kui tüdrukud;
5. 66,7 protsenti õpetajatest leiavad, et mehed ja naised sobivadki paremini erinevate tööde tegemiseks.

Tulemustest võib järeldada, et õpetajaid näevad tüdrukute ja poiste erinevusi sünniga kaasa antuks ning seeläbi ei usu õpetajad enda võimesse midagi muuta. Ka Papp (2012a: 6) tõdeb, et “koolikeskkonnas kehtivad soolised stereotüübid, mida kahtluse alla ei seata, kuna paljusid pedagooge iseloomustab sügav usk looduse poolt ettemääratud sotsiaalsetest suhetest, rollidest ja käitumismustritest”. “Ilma vastavate soolaste teadmisteta on õpetajal kalduvus lähtuda kultuuriliselt stereotüüpsetest arusaamadest poiste ja tüdrukute kohta, mis tugevdavad ootusi tüdrukutele olla kenad ja usinad ning poistele olla metsikud, kuid andekad” (Papp 2012a: 7).

Seega võib väita, et Eesti koolide õpetajad ei ole valmis ei sootundlikuks õpetuseks ega meediaõpetuseks, mis muuhulgas käsitleb meedia läbi jagatud soostereotüüpide temaatikat, mida aga Eesti kontekstis hädasti vaja oleks. Takistustena võib siinkohal näha nii õpetajates juurdunud stereotüüpe kui väheseid teadmisi, mille vasturohuna näevad erinevad uurijad just vastavasisuliste erinevate koolituste ja väljaõppe läbi viimist.

6. Uurimisküsimused

Käesoleva magistritöö eesmärgiks on uurida nii algklassiõpetajate kui ka –laste pilgu läbi, kuivõrd on tänapäeva algklassilastes juurdunud traditsionaalsed soostereotüübid ning millist rolli mängib ekraanimeedia algklassilaste soostereotüüpsete hoiakute välja kujunemises. Samuti uuritakse, kas ja milliseid võimalusi näevad õpetajad mediakasvatuse edendamise abil aegunud soostereotüüpide murdmiseks ning analüüsitakse õpetajate endi valmisolekut ning teadmisi teemaga tegelemiseks.

Töö oluliseks eesmärgiks on uurida just algklassilaste endi kogemusi ja arvamusi, et analüüsida, kuidas tajuvad ja mõistavad lapsed ise meedias nähtud konstruktsioone

sugupoolest ning kuidas meedia läbi jagatud kujutised soorollidest avalduvad nende käitumises, hoiakutes ja arusaamades.

Lähtudes eesmärkidest on töö aluseks järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on algklassilaste soospetsiifilised ekraanimeedia tarbimishajumused nii algklassilaste kui –õpetajate pilgu läbi?

- 1.1 Millised on algklassilaste meediatarbimisharjumused?
- 1.2 Millised on poiste meediatarbimisharjumused?
- 1.3 Millised on tüdrukute meediatarbimisharjumused?
- 1.4 Millised on erinevused ja sarnasused poiste ja tüdrukute meediatarbimisharjumuste vahel?
- 1.5 Kuidas avaldub laste meediatarbimine koolielus?

2. Millised on algklassilaste soospetsiifilised ekraanimeediaeeskujud nii algklassilaste kui –õpetajate pilgu läbi?

- 2.1 Millised on algklassilaste ekraanimeediast pärit lemmiktegelased?
- 2.2 Millised on poiste ekraanimeediast pärit lemmiktegelased?
- 2.3 Millised on tüdrukute ekraanimeediast pärit lemmiktegelased?
- 2.4 Millised on erinevused ja sarnasused poiste ja tüdrukute lemmiktegelaste vahel?

3. Millisena näevad algklassiõpetajad ekraanimeedia rolli soostereotüüpiliste hoiakute kujunemises?

- 3.1 Milliseid soostereotüüpide ilminguid on õpetajad täheldanud?
- 3.2 Milliseks peavad õpetajad meedia mõju soostereotüüpide kujundamisel?

4. Millised on meediakasvatuse võimalused juurdunud soostereotüüpide murdmiseks?

- 4.1 Kui palju kasutavad õpetajad meediasisu igapäevases õppetöös?
- 4.2 Kuivõrd tegelevad õpetajad oma tundides meediakasvatusega?
- 4.3 Kuidas saaks õpetajate arvates meediakasvatust algklassides täiustada?
- 4.4 Mil määral kasutavad õpetajad sootundlikku pedagoogikat?
- 4.5 Milliseid lahendusi näevad õpetajad läbi meediakasvatuse soostereotüüpide lõhkumiseks?

II Meetod ja valim

Käesolevas peatükis kirjeldan töös kasutatud metoodikat ning valimit. Esimeses alapeatükis käsitlen uuringu läbiviimise protsessi ning toon välja valitud metoodika põhjendatuse. Teises alapeatükis toon välja valimi moodustamise põhimõtted ja täpsema kirjelduse. Kasutatud meetodi kriitika olen välja toonud käesoleva töö diskussiooni osas.

1. Meetod

Lähtuvalt uurimisküsimuste iseloomust, mis otsivad pigem põhjuseid, selgitusi ja seoseid, mitte statistilisi andmeid, on käesolevas töös kasutatud kvalitatiivset lähenemist, mis sobib hästi uuritava nähtuse täielikuks ja detailseks kirjeldamiseks (Neill 2007), aidates mõista inimeste kogemusi, arusaamu ja tõlgendusi (Laherand 2008).

Uurimisküsimustele võimalikult laiapõhiste vastuste ja uuritavast nähtusest tervikpildi saamiseks kasutasin töö empiirilise materjali kogumiseks semi-struktureeritud fookusgrupi intervjuusid, mille viisin läbi algklassi õpilaste ja -õpetajatega. Smithsoni (2008) järgi võib fookusgrupiks pidada 6-12 liikmega gruppi, kellelt intervjuuerija või moderaator küsib kindla teema kohta küsimusi, samal ajal tekitades diskussiooni, mitte ainult uurija ja osaleja vahel, vaid ka osalejate endi hulgas.

Nimetatud meetodi kasuks otsustasin seetõttu, et selle lähenemise puhul on respondentide vastused võimalikult sarnased igapäevasele vestlusele ja osalejad saavad oma vastustega üksteist vastastikku stimuleerida (Silverman 2004). Nii soodustab fookusgrupiintervjuu mugavama vestlusruumi teket ning samuti võimaldab läbi üksteise jutu leida vastuseid, mille peale üksi ehk ei tuldakski. Seega võimaldab antud meetod saada mitmekülgseid tulemusi, mis annavad uuritavast teemast hea ülevaate.

Väga oluline on fookusgrupiintervjuu kasutamine just laste intervjuerimisel, kuna võimaldab hästi kaardistada laste seisukohti, originaalseid ideid ja teadmisi, mida teised

traditsionaalsemad meetodid tihti tähelepanuta jätavad, kuna lapsed ei pruugi päris kõigest õigesti aru saada (Kennedy jt 2001). Nimetatud meetodi puhul ei mängi laste kirja- või lugemisoskus (mis noores eas võib ühevanustel lastel olla erineval tasemel) rolli (Kennedy jt 2001) ning uurijal on vajaduse korral võimalik uuringus osalejatele selgitusi jagada või täpsustusi küsida (Silverman 2004). Samuti saab intervjuerija ise aidata kaasa diskussiooni tekkimisele, kui lapsed selleks ise alguses initsiatiivi üles ei näita (Smithson 2008).

Fookusgruupiintervjuud viisin läbi kasutades semi-struktureeritud intervjuukava, mille puhul intervjuerija on küll paika pannud küsitluskava ja peamised küsimused, küll aga ei pea ta seda kindlalt jälgima, vaid võib alati esitada lisaküsimusi, mis muudab antud meetodi äärmiselt paindlikuks (ESDS Qualidata 2011). Seega said küsimused planeeritud uurimisküsimuste järgi blokkidesse, kus omakorda olid välja toodud küsimused, mille sõnastus ja järjekord võisid aga muutuda vastavalt intervjuu käigus nähtud vajadustele ja esile kerkivatele temadele.

Lastega läbi viidud intervjuu käigus esitatavad küsimused olin peamiste uurimisküsimuste järgi jaotanud kolme blokki (vt Lisa 1). Esimese küsimuste bloki eesmärk oli uurida, milline on algklassilaste ekraanimeedia tarbimise harjumused ning millised ekraanimeediast tuntud tegelased ja karakterid on laste seas populaarsed. Seejärel palusin igal osalejal kirjeldada ühte endaga samast soost lemmiktegelast ja ühte vastassoost ekraanilemmikut.

Õpetajatele intervjuu käigus esitatavad küsimused olid peamiste uurimisküsimuste järgi samuti jaotatud kolme blokki (vt Lisa 2). Esimese küsimuste bloki eesmärgiks oli uurida, milline on õpetajate ettekujutus algklassilaste ekraanimeedia tarbimisest ning milliseid eeskujusid lapsed õpetajate arvates meedia kaudu endale leidnud on. Teine blokk uuris, milliseid soostereotüüpide ilminguid on õpetajad algklassilaste hulgas täheldanud ning milliseks peavad õpetajad seost meedia ja soostereotüüpide vahel. Kolmas küsimuste blokk keskendus meediapädevusele, uurides kuivõrd kasutavad õpetajad meediat igapäevases koolitöös ning milliseid lahendusi näevad õpetajad läbi meediakasvatuse soostereotüüpide lõhkumiseks.

Fookusgrupi intervjuud viidi läbi 2011. aasta aprillikuus. Kuna tegemist oli teemaga, mille vastuseid võis vastassoo esindajate kohalolek mõjutada, viisin laste intervjuud läbi eraldi poiste ja tüdrukute rühmaga. Esmalt viisin fookusgrupid läbi tüdrukutega (N=6), siis poistega (N=6) ning kõige viimaks õpetajatega (N=7). Intervjuud toimusid kolmel järjestikusel päeval.

Selleks, et algklassilapsed tunneksid ennast võimalikult mugavalt, toimusid fookusgrupi intervjuud laste enda klassiruumis peale tundide lõppu. Mõlemad intervjuud kestsid alla neljakümne viie minuti. Õpetajatega läbi viidud intervjuu kestis 62 minutit.

Intervjuud lindistasin diktofoni abil ning hiljem transkribeerisin. Transkriptsioonide analüüsimiseks kasutasin elemente põhinstatud teooria (*grounded theory*) meetodist (Strauss & Corbin 2008), mis võimaldas läbi induktiivsete strateegiate kvalitatiivsete andmete paindlikku kogumist ja analüüsimist (Charmaz 2006), kombineerides seda kvalitatiivse tekstianalüüsi meetodiga, mis võimaldas vaadelda uuritavat temaatikat läbi kõigi vastajate hinnangute, neid omavahel võrreldes – kõrvutades ja otsides ühisjooni ning erinevusi (*cross-case analysis*) (Vihalemm 2010).

Kuna käsitletavat teemat on seni Eestis vähe uuritud, siis sobis valitud meetod hästi, kuna uurija ei alusta mitte olemasolevatest teooriatest, vaid uus teooria tekib tuletatuna kogutud andmetest (Strauss & Corbin 2008). Suurima detailsuse saavutamiseks kasutasin andmete analüüsimiseks avatud kodeerimist rida-realt põhimõttel, mille tulemusena moodustasin esmalt koodid, mis moodustasid andmete tükke – ideede ja üksikjuhtumite – omavahelisest võrdlemisest, samal ajal arendasin edasi uusi kategooriaid, mis võimaldasid anda ettekujutust kogutud andmetest (Charmaz 2006).

2. Valim

Valimi moodustamisel lähtusin mugavusvalimi põhimõttest – uuringusse valisin kooli, mille kõik algklasside õpetajad olid nõus uuringus osalema. Kooli näol on tegemist Eesti väikelinnas asuva eestikeelse üldharidusliku kooliga, kus õpib ca 700 last.

Kõik uuringus osalenud õpetajad (N=7) olid naissoost ja kõik nad omasid enam kui 14-aastast õpetamise kogemust (vt Tabel 3). Keskmiselt oli üks õpetaja koolis tööl olnud ligikaudu 20 aastat. Kooli kaheksast algklasside õpetajast puudus fookusgrupist vaid üks õpetaja, kes olid küll eelnevalt andnud nõusoleku osalemiseks, küll aga ei saanud kokkulepitud päeval isiklikele põhjustele viidates osaleda.

Tabel 3 . Intervjueeritud õpetajate valimi kirjeldus

Intervjueeritava kood	Õpetajana töötamis staaž	Õpetatav klass intervjuerimise hetkel
N1	14 aastat	I klass
N2	15 aastat	II klass
N3	15 aastat	II klass
N4	30 aastat	IV klass
N5	16 aastat	IV klass
N6	24 aastat	III klass
N7	23 aastat	I klass

Laste valimi (N=12) moodustasid sama kooli neljandas klassis õppivad kuus poissi ja kuus tüdrukut, kellest enamus olid 11-aastased (vt Tabel 4). Enne lastega intervjuude läbi viimist, palusin kõigilt uuringus osalemissoovi avaldanud laste vanematelt kirjaliku nõusoleku (vt Lisa 3), nende lapse uuringus osalemise kinnituseks. Uuringus osalesid lapsed, kelle vanemad olid sellega nõus ning kes ise tahtsid uuringus osaleda.

Tabel 4 . Intervjueeritud laste valimi kirjeldus

Intervjueeritava kood	Lapse sugu	Lapse vanus
T1	tüdruk	11 aastat
T2	tüdruk	11 aastat
T3	tüdruk	11 aastat
T4	tüdruk	11 aastat
T5	tüdruk	11 aastat
T6	tüdruk	11 aastat
P1	poiss	10 aastat
P2	poiss	11 aastat
P3	poiss	11 aastat
P4	poiss	11 aastat
P5	poiss	11 aastat
P6	poiss	11 aastat

III Tulemused

Käesolevas peatükis toon välja uurimistulemused vastavalt püstitatud uurimisküsimustele.

1. Algklassilaste soospetsiiflised ekraanimeedia tarbimishajumused

1.1. Algklassilaste üldised meediatarbimisharjumused: õpetajate tähelepanekud

Käesoleva magistritöö raames läbi viidud fookusgrupi intervjuudest ilmes, et algklassilapsed on usinad ekraanimeediatarbijad. Õpetajad tõid välja, et tänapäeval sünnivad lapsed juba maailma, kus erinevad meediumid on tavapärane nähtus ja seetõttu nähakse ilminguid meedia tarbimisest juba üha nooremas eas.

N3: Ja kusjuures, tänapäeva lapsed nad sünnivad juba selle teadmisega, et arvuti on olemas ja see on nende jaoks juba loomulik...

M7: Nüüd on asi juba nii kaugel, et “Ühikarotte” mängitakse juba liivakastis.

Televisioonist vaatavad lapsed intervjueeritud õpetajate arvates enim eesti keelseid seriaale nagu “Kättemaksukontor”, “Ühikarotid”, “Pilvede all” ja “Kelgukoerad”. Õpetajad on täheldanud, et laste hulgas on populaarsed ka erinevad multifilmid, mida vaadatakse enamjaolt lastele orienteeritud multifilmikanali “*Cartoon Network*” vahendusel. Samuti tõid õpetajad välja ETV hommikuprogrammis “Terevisioon” näidatavad multifilmid. Fookusgrupis osalenud õpetajad teadsid rääkida, et ka loodusteemalised saated nagu “Osoon”, “Keskkonnake” ning uudised, toovad algklassilapsed telerite ette. Tõsi küll, selliste saadete vaatajaid olevat õpetajate sõnul üksikuid. Poisid puhul nenditi spordikanalite nagu nt *Eurosport* suurt vaadatavust.

Intervjueeritud õpetajad nentisid, et nende arvates veedavad algklasside lapsed arvutis päris palju aega, kuigi konkreetsemaid arve ei osatud välja tuua. Ometi leiti, et lapsed

veedavad arvutis rohkem aega kui õpetajaid või laste vanemad tegelikult arvata oskavad.

N6: Jah, nad on väga teadlikud ja mul on tunne, et nad viibivad arvutis rohkem kui me iialgi arvata oskame.

N5: Ma arvan ikkagi ka, et vanemad ilustavad asja, et kui nad ütlevad, et, noh, tund aega, mitte kauem..

N3: See on ilustamine, jah.

N1: Et, et see päris adekvaatne info ei ole kodus.

Õpetajate hinnangul kasutavad lapsed arvutit peamiselt selleks, et e-kirja vahendusel olla nii üksteise kui ka õpetajatega ühenduses. Samuti leidsid õpetajad, et laste hulgas on populaarsed erinevad mängukeskkonnad, nt Mängukoobas ja *Playforia*, kuid kasutatakse ka *Facebooki* ning tegeletakse kooliülesannete lahendamisega. Näiteks teadsid õpetajad rääkida, et lapsed lahendavad Miksikese keskkonnas matemaatika ülesandeid.

1.2. Poiste meediatarbimisharjumused

Poistega läbi viidud fookusgrupi intervjuust ilmnas, et valimisse sattunud poistele meeldib televisioonist peamiselt vaadata täiskasvanud vaatajaskonnale mõeldud Eesti- ja välismaa päritolu sarju, jalgpalli ja multifilme.

Kõik intervjueritud poisid nentisid üksmeelselt, et kõige populaarsemad saated, mida nad televiisorist vaatavad on Eesti krimisari “Kättemaksukontor” ja noortesari “Ühikarotid”. Eesti päritolu sarjadest mainiti veel draamasarja “Saladused”, sketšisaate “Heeringas Veenuse õlal” ja komöödiasarja “Kälimehed” vaatamist. Välismaise päritoluga seriaalidest eelistasid poisid vaadata ulme- ja *action*-sarju nagu “*Knight Rider*” või “*MacGyver*” ja krimidraamasarju nagu nt “*CSI: Kriminallistid*”. Samuti tõdeti, et meeleldi vaadatakse telerist spordivõistlusi, eelkõige erinevaid jalgpalli kohtumisi.

Okei. Aga lähme nüüd siukse teema juurde nagu telekas, et mõelge nüüd selle peale, mis saateid teile vaadata meeldib?

P5: “Kättemaksukontor”, “Ühikarotid”.

Kõik koos: Mhm.

P4: “Kättemaksukontor”, “Ühikarotid”.

P3: Vahest jalgpalli ka.

P4: Jaa, jalgpalli ka.

P2: “MacGyver” ja UEFA Championship.

P3: “Knight Rider”.

Samas nähtus intervjuudest, et valimisse sattunud poisid vaatavad ka erinevaid välismaised inglise keelseid lastele suunatud kanaleid nagu *Nickelodeon*, *Cartoon Network*, *Boomerang* ja *Disney Channel*. Nii nendest kanalitest kui ka Eesti kanalite programmist on pärit ka poiste lemmikmultifilmid “*Beyblade*”, “*Avatar: Viimane õhualtsutaja*”, “*Käsna-Kalle Kantpüks*”, “*Tom ja Jerry*”, “*Pettson ja Fingus*” ning noortele suunatud situatsioonikomöödia “*iCarly*”.

Aga mis multikaid te vaatate? Mis on lemmikud?

P5: Sponge-Bob.

Kõik koos: Jaa.

P3: Ja “Beyblade”.

Misasi?

Kõik koos: “Beyblade”.

P1: Näitab hommikuti.

P5: See on see..

P4: Need on need spinnerid.

P2: Võitlevad igasuguste võimetega.

Lisaks telerivaatamisele tunnistasid poisid, et neid võib tihti ka arvutit tagant leida. Internetti kasutavad fookusgrupis osalenud poisid enda sõnul kaks kuni kolm tundi päevas ja seda peamiselt mängimiseks ja *YouTube*-i külastamiseks. Viimasest kuulatakse enim muusikat või vaadatakse erinevaid videosid.

Mis sa seal You Tube-is teed?

P3: Seal on videod kõik.

P5: Ma kuulen mussi.

P2: Seal on videoid ja laule ja lemmikkaklejad.

Samuti tõid kõik intervjuueeritud poisid välja, et mängivad Internetis arvutimänge, seda nii spetsiaalsete Internetipõhiste mängude lehtede kaudu kui ka *Facebooki* aplikatsioonide vahendusel. Internetipõhistest mängukeskkondadest osutus valimisse sattunud poiste seas populaarseimaks inglise keelne mängude portaal *Y8* (<http://www.y8.com>), kust toodi esile mäng “*Good Game Farmer*”, mis võimaldab hoolitseda virtuaalse põllulapi eest. *Y8* lehte eelistasid poisid just seetõttu, et portaali kaudu on võimalik mängida mitmeid erinevaid mänge.

Mis see Y8 on?

P3: Mängukoht üks hästi lahe.

Mis seal mängida saab?

P3: Ükskõik mida.

P5: Ükskõik, igasuguseid mänge.

Mängukeskkondadest leidis veel mainimist inglise keelne keskkond *Miniclip* (<http://www.miniclip.com>). Mõnede intervjueeritud poiste seas olid populaarsed ka veel selliseid Internetipõhiseid mängud nagu nt “*Club Penguin*” ja “*Minecraft*”.

Mis sa teed seal?

P6: Ma käin Facebookis, siis käin Minecraftis ja Club Penguin'is.

Mis see Minecraft ja Club Penguin on?

P6: Minecraft on selline koht, kus saab igasuguseid asju ehitada ja Club Penguin on siuke, et sa saad ise üks pingiviin olla ja riietuda ja käia ringi seal.

Lisaks erinevate mängukeskkondade külastamisele tõdesid intervjueeritud poisid, et käivad ka *Facebookis* erinevaid mängu mängimas. Populaarseimatena nimetati näiteks selliseid mängu nagu *FIFA*¹, *CityVille*² ja *UberStrike*³.

Lisaks meelelahutuslikele võimalustele ja mängude mängimisele olid intervjueeritud poisid enda jaoks avastanud ka välismaa e-poed. Nii näiteks ilmnis et keskkonnad nagu *eBay*, *SportsDirect* ja *Amazon* olid fookusgrupis osalenud poiste seas hinnatud kui platvormid, kust on võimalik tellida spordijalanõusid või mängu.

Kas mingeid muid lehti on ka, mis ei ole You Tube, ega mingi mängude leht?

P6: Ma käin eBays, ma sealt tellin Inglismaalt Club Penguin kaarte.

Nii, kellelgi veel mingeid siukseid?

P5: Ma tellisin palli eBayst.

P6: Ja mõnikord Amazonist ka. Ma olen Amazonist mängu ka tellinud pleistale (PlayStation, autor).

Fookusgrupi intervjuust ilmnis, et lisaks Internetipõhiste arvutimängude mängimisele olid poisid ka usinad videomängude tarbijad. Mängitakse põhiliselt kahte tüüpi mängu: jalgpalli mängimist stimuleerivad mängu ja sõjamängu. Jalgpalli mängudest osutusid valimisse sattunud poiste hulgas populaarseimaks *FIFA* ja *Pro Evolution Soccer* ning sõjamängudest “*Counter Strike*”⁴, “*Call of Duty 2: Big Red One*”⁵ ja “*Prototype*”⁶.

Aga mis sa seal teed?

P4: Käin You Tube-is, siis mängin igasuguseid plaadimängu.

Mis plaadimängu? Milliseid just?

P4: FIFA, siis PES.

Mis see PES on?

¹ Jalgpalli simulatsioon, autor.

² Enda unistuste linna ehitamine, autor.

³ Tulistamismäng, autor.

⁴ Tulistamismäng, mille eesmärgiks on tappa kõik vastasvõistkonna liikmed, autor.

⁵ Teise maailmasõja simulatsioon, kus mängija osaleb sõdurina, autor.

⁶ Kasutades oma supervõimed võitleb peategelane New Yorkis leviva katku vastu, mis muudab nakatunud koletisteks, autor.

P5: PES on jalkamäng.

P4: FIFA on ka jalkamäng.

1.3. Tüdrukute meediatarbimisharjumused

Tüdrukutega läbi viidud fookusgrupi intervjuust ilmnes, et selles vanuses tüdrukud vaatavad kõige meelsamini täiskasvanutele mõeldud sarju, saateid ja filme. Samas tõdeti, et vaadatakse ka lastesaateid ning multifilme, seda küll aga peamiselt siis, kui midagi muud televiisorist ei tule. Valimisse sattunud tüdrukud eelistasid telerist kõige meelsamini vaadata eesti keelseid seriaale, eriliseks lemmikuks intervjuueeritute seas oli kanali TV3 peal jooksev krimisari “Kättemaksukontorit”. Eesti sarjadest leidsid lisaks nimetamist noortesari “Ühikarotid”, draamasari “Pilvede all”, krimisari “Kelgukoerad” ja tõsielusari “Eesti otsib superstaari”.

T2: Mulle meeldib kõige rohkem vaadata TV3-e pealt “Kättemaksukontorit” ja Superstaari.

T3: Mulle meeldib TV3-e pealt vaadata “Kättemaksukontorit” ja Kanal 2e pealt “Ühikarotte”.

T5: Mulle meeldib Kanal 2e pealt “Pilvede all” ja siis TV3st “Kättemaksukontorit”, aa.. Kanal 2e pealt meeldivad veel “Kelgukoerad” ka. Et nagu, muid filme vaatan ka, aga need on nagu need ikka.

Lisaks kodumaiste seriaalide vaatamisele meeldib intervjuueeritud tüdrukutele ka filme vaadata, eelistatult, kas komöödiaid või seiklusfilme.

T4: Mulle meeldib rohkem nagu filme vaadata ja siis selliseid filme, kus on nagu selline huumor või nali. Et naerda saab ja või selliseid filme.

T1: Ma vaatan “Kättemaksukontorit” ja igasuguseid seiklusfilme, et midagi nagu juhtub, mis võib-olla tegelikult ei juhtu, või on kuidagi kummaline, et ma vaatan..

Konkreetselt lastele mõeldud saadetest leidsid fookusgrupis osalenud tüdrukute hulgas mainimist erinevad inglise keelsed välismaised multifilmid, mis jooksevad hommikul Eesti kanalite pealt nagu nt “Politseiakadeemia seiklused”, “Mask”, “Miki ja Donaldi seiklused”. Samuti meeldib tüdrukutele vaadata inglise keelset multifilmikanalit “Cartoon Network”.

Mõned intervjuueeritavad tõdesid, et vaatavad ETV kanalilt loodussaateid ning *Travel and Living*⁷ kanalilt kokandusaateid. Samuti toodi välja uudiste ning meelelahutusliku uudistesaaate “Ringvaade” vaatamist.

⁷ Praegune TLC, autor.

Lisaks teleri vaatamisele nähtus tüdrukutega läbi viidud intervjuust, et kõik valimisse sattunud algklassides õppivad tüdrukud kasutavad endi sõnul keskmiselt 1-2 tundi päevas arvutit, nädalavahetusegi isegi veel enam.

Aga kui palju sa üldse oled päevas arvutis?

T6: Vabadel päevadel ma olen umbes pool päevast ja, noh, koolipäevadel ma olen suurema aja koolis, õpin ja siis õhtul võib-olla tund, natukene rohkem.

T5: No, siis kui nagu trennipäeva pole, siis ma nagu poole kolme ajal jõuan koju mingi nagu kuskil. No, vahepeal söön ja siis nagu ja siis lähen ja olen kuni viieni umbes.

Intervjuudest nähtus, et tegelikult sooviksid intervjuueeritud tüdrukud võimalusel arvutis veelgi kauem aega veeta.

T4: Kui mul aega oleks, siis ma oleks kogu aeg arvutis. Aga mul on koolid ja siis ma käin õues ka ja et nädala sees võib-olla kõige rohkem kolm korda käin arvutis, seal mingi tund aega vist. Kõige rohkem kaks tundi. /../.

Intervjuust tüdrukutega nähtub, et tüdrukute arvutikasutusharjumused saab liigitada nelja rühma. Esiteks meeldis kõigile intervjuueeritud tüdrukutele *YouTube*-st muusikat kuulata, mis võib tihti mängida ka lihtsalt taustaks samal ajal kui külastatakse mõningaid teisi keskkondi. Teiseks ilmnes intervjuudest, et tüdrukute hulgas on populaarne Internetist telesaadete järele-vaatamine. Peamiselt vaadatakse saateid *TV3play* vahendusel. Fookusgrupis osalenud tüdrukute seas oli populaarne ka *Facebook*, mida külastatakse peamiselt sõpradega suhtlemise ja mängude nt *FishVille*⁸ ja *CityVille*⁹ mängimise eesmärgil. Arvutimänge mängitakse ka teistes keskkondades. Näiteks olid tüdrukute seas populaarsed mängud poistegi hulgas mainimist leidnud *Club Penguin*¹⁰ ja *Pandanda*¹¹.

T5: /../ Mõnikord vaatan TV3 pealt neid kordussaateid ja mõne mängu mängin ka nagu.

T2: Mulle meeldib käia Facebookis. Ma mängin seal FishVille-t. See on selline mäng, kus saab nagu endale akvaariumi teha ja siis endale kalu juurde lisada ja kuulata ka muusikat. /../.

T3: /../ Aga arvutis ma käin tavaliselt Facebookis ja siis käin TV3-e pealt kordussaateid vaatamas ja siis CityVille-t mängin ka Facebookis, seal on vaja maju ehitada ja siis nagu midagi.. Ja siis saad raha ja niimoodi.

⁸ Akvaariumis kalade kasvatamine, autor.

⁹ Unistuste linna ehitamine, autor.

¹⁰ Rollimäng pingviinina, võimalik suhelda teiste mängijatega ja mängida erinevaid mängu, autor.

¹¹ Rollimäng pesukaruna, võimalik mängida erinevaid mängu, autor.

Erinevalt poistest videomänge valimisse sattunud tüdrukud ei mänginud, või harrastasid seda praktikat minimaalselt. Vaid üks fookusgrupis osalenud tüdruk tõi välja, et on harva n-ö plaadimänge mänginud.

Aga mingeid siukseid mänge ka mängite näiteks nagu, et paned cd-ga mängu mängima ja.. mingeid siukseid kindlaid mänge?

Kõik koos: Mkm

T2: Hästi harva mängin.

Missuguseid siis?

T2: Üks on Nu Pagadi.

Nu Pagadi? Siuke mäng on olemas?

T2: Ja.

Mis seal tegema peab?

T2: Seal peab nagu jänese kätte saama.

1.4. Poiste ja tüdrukute meediatarbimisharjumuste sarnasused ja erinevused

Telesiooni vaatamise harjumuste kohta võib öelda, et siinkohal kattusid poiste ja tüdrukute praktikad kõige rohkem. Nii intervjueritud poisid kui tüdrukud armastavad televiisorist vaadata pigem täiskasvanud sihtrühmale mõeldud kodumaised ja välismaised sarju. Samas meeldib fookusgruppides osalenud algklassilastele jätkuvalt vaadata ka hommikuti Eesti kanalite pealt näidatavad multifilme ja saateid, mida vaadatakse välismaiste lastele mõeldud kanalite pealt.

Telesiooni vaatamise suurima erinevusena ilmnes, et kui poisid vaatavad sporti, siis tüdrukud ei maininud seda kordagi. Samuti selgus, et tüdrukud vaatavad meelsasti loodussaateid, poisid ei maininud seda aga kordagi. Poiste ja tüdrukute vastuste võrdlus näitas ka, et poisid mainisid rohkem seriaale, mis sisaldasid *actionit*, seiklust või huumorit, samas kui tüdrukud mainisid esimesena pigem rohkem draama-, tõsielu- ja krimiseriaale.

Ka poiste ja tüdrukute Interneti tarbimisharjumustes võib fookusgruppide pinnalt leida palju ühist. Näiteks on laste hulgas populaarsed keskkonnad üldjuhul samad - *YouTube*, *Facebook* ja mängud nagu *Club Penguin*, *Pandanda*, *CityVille* ja *Fishville*.

Interneti tarbimise suurima erinevusena võib välja tuua aja, mille erinevad sugupooled arvutis veedavad. Kui tüdrukud on endi sõnul Internetis üks kuni kaks tundi päevas, siis poisid aga kaks kuni kolm tundi. Interneti puhul ilmnes, et nii poistele kui ka

tüdrukutele meeldib Internetis mängida, küll aga peavad poisid mängimist olulisemaks ja pühendavad sellele rohkem aega. Näiteks rääkides tegevustest, mida nad Internetis teevad, töid poisid reeglina esimesena välja just erinevad mängud ja mängude lehed. Samuti nimetasid intervjuueritud poisid rohkem erinevat sorti mängu kui valimisse sattunud tüdrukud. Tüdrukute puhul jagunesid arvamused pooleks - mõned töid peamiste netitegevustena välja mängude mängimise, teised mainisid enne *Facebooki* kasutamist või *TV3play* vahendusel saadete vaatamist. Samuti tõi üks tüdruk välja, et mängib arvutis ainult siis, kui midagi muud teha ei ole:

T6: Ma ka mõnikord, kui midagi pole arvutis teha, siis mängin ka mingeid... Ma ei tea, peab mingi palliga nagu liikuma või mingi autoga või rattaga.

Kuigi paljud mängud, mida poisid ja tüdrukud mängivad, on samad, siis võib öelda, et üldjuhul eelistavad tüdrukud mängu, mis on seotud riietamisega või kellegi eest hoolitsemisega nagu nt *Pandanda* ja *FichVille*.

T4: ././ Arvutis põhimõtteliselt räägin sõpradega ja mängin mängu igasuguseid, noh, kõige rohkem meeldib, noh, nagu riideid valida kellelegi ja..

Mis mängud siuksed on?

T4: Nimesid nagu ma otseselt ei tea, aga seal on.. Seal saab nagu, näiteks seal on mingi tüdruk ja siis seal kõrval on riideid ja siis saab sealt valida ja siis kuulan muusikat ka vahest arvutist.

Intervjuueritud poistele, seevastu, meeldisid pigem sõja- või spordimängud, mida aga ei nimetanud ennast mängivat aga ükski valimisse sattunud tüdruk.

P6: Ma mängin FIFAT, siis ühte.. CityVilles on siuke linnamäng ja siis ma mängin mõnikord.. ka PlayStationiga ka.

Kas Facebookis veel keegi mängib mingeid mängu?

P3: CityVille.

P5: Jaa, UberStrike

P1: UberStrike.

Mis see UberStrike on?

P5: See on sõjamäng.

P6: Üks sõjamäng on selline.

P4: Online-s.

Vaatamata sellele, et nii poisid kui tüdrukud kasutavad *Facebooki* enda sõnul mängimiseks, siis töid tüdrukud *Facebooki* kasutuse juures välja asjaolu, et seal keskkonnas saab suhelda teistega, poisid seda välja ei toonud. Sama tendents ilmnis lehe *Club Pingvin* puhul.

Tuleb kellelgi veel mingeid lehti?

T2: Üks leht on Club Penguin, kus pead endale pingviini valima ja siis saad sõpradega suhelda.

Mhm.

T2: Ja kirju saata ja missioone teha, hästi lahe.

Kõige suuremad erinevused valimisse sattunud poiste ja tüdrukute ekraanimeedia tarbimispraktikate vahel ilmnisid videomängude mängimises. Kui poiste intervjuus võis kuulda läbivalt erinevatest videomängudest ja seal leiduvatest tegelastest, siis tüdrukud ütlesid, et nemad videomänge pea et üldse ei mängi.

1.5. Laste meediatarbimispraktikate avaldumine koolielus

Algklassiõpetajate ja -lastega läbi viidud fookusgrupi intervjuude analüüsist selgus, et valimisse sattunud õpetajad omavad küllaltki head ülevaadet algklassilaste meediatarbimisest ning on teinud tähelepanekuid igapäevases koolielus avalduvatest ilmingutest, mida seostatakse otseselt meediatarbimisega. Näiteks on õpetajad tähele pannud, et lapsed imiteerivad televisioonis nähtut, nii oma käitumise, sõnavara kui ka välimusega.

N7: Minul on näha muusika neid, need, kes esinejaid on, et nad kuidagi jäljendavad oma miimikaga ja isegi oma soengutega, kui tüdrukud klassiõhtutel tulevad.

N7: Ja mingi robotifilm on, sest mul on üks kohe, kes, ja tuleb see robot ja tõesti hästi kohe robotlikult, täiesti kohe esimesest nädalast peale. Nii kui ta kooli tuli, kohe „Olen robot“ ja ma ei tea, mis tal tuleb seal..

N1: Aa, selliseid, noh, nagu paroole või pirne visatakse õhku, et need olid nagu hästi tihti. Ikkagi nendest reklaamidest nagu tulevad, et ikka hõiskavad niimoodi siin midagi jälle.

N5: Aga miks on Eesti naine ja miks on Eesti, vat need reklaamid käisid nüüd ka läbi ja.. Need mis, need Andrus Vaarik ja need teevad seal, Tiina Tauraitte ja kes seal on, vat neid asju kangesti ja neid küll tegid järgi, jah.

N3: Mul klassiõhtul valivad isegi võistkonna nimeks “Kälimehed”.

Ka laste arvuti tarbimisest omavad õpetajad endi sõnul head ülevaadet, kuna liigne arvuti kasutus väljendub lastel koolis nt kehvast käelises mootorikas ja silmaringi vähesuses. Samuti ilmnis õpetajatega läbi viidud intervjuust, et õpetajad on varmad laste tegevusi jälgima Facebooki kaudu.

Mis te arvate, kui palju õpetaja tajub seda, kui palju laps arvutis on?

N3: Üsna palju.

N7: Ma ju näen, tal ei tule ükski asi niimoodi välja. Käelises tegevuses ta on niivõrd nõrk.

N5: Jah, jah.

N7: Silmaringi tal ei ole, sest ta mitte midagi muud ei tee, ta istub ja mängib neid mängu. Aga vaata, kui ta on arvutitunnis, siis, oi, ta on kõige kiirem.

N5: Ja teine asi, mul on ju päris mitmed Facebookis sõbrad mu klassis ja ma näen täpselt ära, kes jututoas on õhtud läbi. Mul on kõik silme ees olemas. Emmed, kes on jututoas, kes mul on Facebooki sõbrad.

N3: Jah, väga hästi hakkab silma sealt.

N5: Jah.

N3: Selles suhtes, ma küll soovitan kõikidel õpetajatel teha endale Facebooki konto, et olla kursis sellega, mis toimub. Sa ei pea olema aktiivne kasutaja.

N2: Ja seal natukene nii mõndagi asja näeb, kuidas nad suhtlevad omavahel ja saab korrigeerida ka suhtlemist.

Õpetajatega läbi viidud intervjuust nähtus, et peamiselt tõi valimisse sattunud pedagoogid fookusgrupi vestluse käigus välja negatiivseid mõjusid, mida nad seostasid laste aktiivse meediatarbimisega. Võib oletada, et kuna negatiivsete tagajärgede likvideerimisega peavad õpetajad endi sõnul tihti tegelema, siis hakkavad need ilmingud neile ka paremini silma. Näiteks olid intervjuueeritud õpetajad tähele pannud, et televisioonis nähtu või Internetis kogetu võib olla aluseks koolis ilmnevatele laste omavahelistele suhteprobleemidele, mida klassijuhatajad siis tagantjärele lahendada proovivad.

N4: Minu klassis panid ühele poisile “Ühikarottidest”, see Tibu, selle nime panid oma klassivennale, see solvus hirmsasti. Aga nad panid mitte narrimise mõttes, vaid tunnustamise mõttes, aga see poiss siiski solvus ja mul oli vaja natukene klaarida.

N5: Et, noh, mul just oli üks juhus, kus ühte tüdrukut kogu aeg, oi, kui nummi, oi, kui nummi, oi, kui ilus ja see on siis nende arvates nii arvamusiider. Teise tüdruku kohta kirjutas, täitsa kena pilt oli tüdrukul, “Suht kena”. Ma võtsin selle teema kohe, ma rääkisin, et suht kena, et minu jaoks on just solvav, just nii kui, noh, et sa ütles, et pigem ei olegi nagu ilus. Et, noh, et siin saabki neid asju korrigeerida natukene.

Õpetajad leidsid ka, et meedial, siinkohal just televisioonil, on oluline roll, miks laste keelekasutus on muutunud ebasündsaks.

N2: Alles eile, mul üks poiss ütles mulle „Tsort paperii pasalusta“.

N3: See on “Õnne 13”.

N6: Mul üks ütles „Pohhui“. Küsisin, et kas sa tead, mis see tähendab?

N2: Ma ütlesin, et tead ka, mis see lause tähendab? “Ei tea”. Ma tõlkisin siis selle ära, ütlesin: “On kena?”. “Ei ole”. Noh, ta ei tea, mis see tähendab, aga kõlas onju kenasti.

N4: Jaa, täpselt. Ja kui televiisoris võib välja öelda, filmides võib välja öelda, noh, siis ta kindlasti mõtleb, et miks ma ei või öelda, isegi siis kui ma ei tea, mis see tähendab.

Õpetajad tõid ka välja, et meedia vahendusel puutuvad lapsed liiga varajases eas kokku täiskasvanutele mõeldud meediasisuga, mis omakorda on päädinud laste liiga varajase huviga seksi vastu. Kusjuures, lastes tärganud seksihuvi pidasid valimisse sattunud õpetajad üsna uueks nähtuseks, mida nad varasemate lendude puhul ei ole täheldanud.

N3: Mis mind väga häirib on, mul on nüüd teist lendu järjest olnud seksuaalprobleemid, mis tulevad televiisorist, et see on tulnud algklassidesse.

Mis täpselt?

N3: Justnimelt see, et on tekkinud päris seksihuvi.

N4: Mhm.

N3: Et mismoodi need asjad käivad.

N2: Liiga vara on väljas.

N3: Nii vara on.

N5: Mhm, mhm.

N3: Jah, et seda ennem ei ole olnud algklassides.

N5: Jah.

N3: Nüüd on.

N5: Aga see on igas filmis ja igal pool.

Aga kuidas see avaldub? Kas nad omavahel räägivad nagu nendel teemadel?

N3: Tõmbavad näiteks klippe telefoni ja näidatakse teisele. Käiakse üksteise juures kodus ja vaadatakse arvutist või telekast.

N5: Mhm.

N3: Siis mul üks poiss nüüd ehitas, tegi teibist, ehitas suguelundeid, et näidata, kuidas asi käib.

Negatiivse meedia ilminguna näevad õpetajad samuti asjaolu, et varasemate lendudega võrreldes on praegusel ajal koolis käivad lapsed hakanud kõigest palju vabamalt rääkima, st. õpetajad pidasid laste käitumist liiga familiaarseks.

Aga just sellist, näiteks käitumist, mida just mõjutab? Et käitumise poole pealt tuleb meelde? /../

N3: Liiga vabalt kõigest rääkimine.

N7: Jah.

N5: Jah, jah.

N2: Kõik on ümberringi sõbrad ja väga familiaarselt suhtutakse.

Kas nii poistel kui..

N3: Nii poistel kui tüdrukutel, jah, et siuke, ee, semutsemine. No, mind häirib kasvõi see reklaam, ma ei tea, kuidas teid, no, naiste hügieenitarvete reklaamid, eksle. Lapsed tulevadki kooli, minu emmel on, me ei saa ujuma minna, sest minu emme jookseb verd. Sellist asja ei ole ka olnud, onju.

N5: Mhm.

N4: Jah.

Selles, miks tänapäeva lapsed nii palju aega meedia kütkes veedavad, näevad õpetajad süüd just lastevanemate kasvatuspraktikatel. Nimelt ilmnes intervjuust, et õpetajate

arvates kasutavad paljud lapsevanemad meediat laspehoidjana, ise mitte tähele pannes, millega laps arvutis tegeleb või mida ta televisioonist vaatab.

N5: Kaks poissi on mul küll üle normi seal arvutis, nad ainult ongi seal. Ja vanemad seda ära kasutavadki, et oh, siis ta on arvutis, ja probleem on lahendatud.

Kõik koos: Jah!

N3: Jah, kasutatakse lapsehoidjana.

2. Algklassilaste soospetsiifilised ekraanimeediaeeskujud

2.1. Laste ekraanimeediast pärit lemmiktegelased: õpetajate tähelepanekud

Laste meedialemmikuteks olid enamasti tegelased, kes on pärit nende poolt kõige rohkem vaadatavatest eestimaistest seriaalidest ja poiste puhul ka populaarsematest arvuti- ja videomängudest. Tüdrukud ei osanud arvuti kasutamisest tingitud meedialemmikuid välja tuua, sest nende sõnul mängudes, mida tüdrukud mängivad (nt riietumismängud, loomade eest hoolitsemine), konkreetseid tegelasi ei ole.

Õpetajatega läbi viidud fookusgrupi intervjuust ilmnes, et pedagoogid on tähele pannud, et lastel on mitmeid tegelasi, keda nad jälgendavad või kellest nad omavahel räägivad. Samas leidsid intervjueeritud õpetajad, et poiste ja tüdrukute lemmikud on erinevad. Kusjuures õpetajad oskasid enam nimetada poiste lemmiktegelasi, kui tüdrukute omi.

Tüdrukute iidoliteks pidasid õpetajad pigem Eesti päritolu lauljaid Birgit Õigemeelt ja Getter Jaanit, kes mõlemad osalesid TV3 tõsielusarjas “Eesti otsib superstaari”.

Oskad sa kedagi öelda ka?

N7: Getter Jaani näiteks on.

N1: Birgit Õigemeel.

Just Eesti omad?

N7: Eesti omad, jah.

N1: Pigem ikka, jah.

Õpetajate spetsiifilise teadmusena taga võib näha asjaolu, et intervjueeritud õpetajate sõnul hakkavad poiste lemmikud lihtsalt koolikeskkonnas paremini silma, näiteks leiti, et jalgpallurite kaartide kogumine on poistel “nagu haigus”.

N4: Noh, tüdrukutel, ma ei ole aru saanudki, aga poistel on lihtsalt, kuna sellega on nad ikkagi enesest väljuvad, see on tõesti nagu haigus, see kaartide (jalgpalli mängijate, autor) kogumine.

Õpetajad tõid poiste vaieldamatute lemmikutena välja välismaalt pärit jalgpallureid.

Kes just need iidolid on, mis te arvate, kes need võiksid olla?

N4: Minu klassis on jalgpallurid.

N5: Jah.

N4: Ja mitte ainult, noh, mitte niivõrd Eesti, kui mujalt maailmast. Nad on niivõrd kursis, nad teavad täpselt nime, klubi..

N3: Jah.

N4: ..palka, pikkust, kaalu, mida iganes. Kõik võidud.

N2: Mingid kaardid on nendel.

N4: Jah, vot, nad koguvad neid jalgpallurite kaarte ja seda ma ei tea, kas nad seal, üks jalgpallimäng on ju ka seal arvutis olemas, aga pigem on iidoliteks jalgpallurid.

N6: Poistel, aga tüdrukutel mitte.

Poiste lemmiktegelasena nähti ka noortesarjas “Ühikarotid” mängiva Gustavi hüüdnimega *Staff*, kelle jäljendamist on pedagoogid poiste hulgas tähele pannud.

*N5: Aa, mis ma veel iidolitest ütleks, et minu, noh, ma ei tea, see on jällegi mul see, mul on selline, üsnagi probleemne laps, eksju. Ja tema jaoks on see *Staff* sealt “Ühikarottidest”, noh, tema jaoks absoluutne iidol, no vat, see on kõva kutt, ja, jaa..*

Mhm.

N6: Ja ta jäljendab ka teda.

N5: Ja, jah just nimelt, jah.

N4: Ma mõtlesin ka selle peale.

N5: Jah, jah.

*N2: Kusjuures mul on ka paaril poisil, tundub, et see *Staff*, üritavad ka sellised kõvad kutid ikka olla.*

Õpetajad tõid välja, et *Staffi* näol on nende arvates tegu pigem “paha poisiga”, kelle suhtes olid pedagoogid pigem negatiivselt meelestunud, kuna nende arvates oli selle tegelaskuju näol tegu pigem n-ö halva eeskujuga, kes viib lapsed “pahale teele”.

*N7: Aga see, *Staff*, on selline nagu, noh, paha poiss.*

N5: Jah, jah!

N6: Mhm.

Aga see *Staff* veel?

N5: Noh, selline, kes viib pahale teele, ei kuula sõna.

N2: No jõle hea eeskuju siis nendel.

Samuti nimetasid õpetajad võimalike poiste iidolitena Ninja Kilpkonni, keda peeti siiski vaid üksikute poiste suurimateks lemmikuteks.

Aga kui nüüd veel ikkagi mõelda iidolite peale, kes lastel just arvutis on? Et kes need olla võivad? Et ennem tulid siin jalgpallurid näiteks välja. Aga kas kellelgi on just selliseid tegelasi, konkreetseid tegelasi..

N3: Ühel poisil on mingid kilpkonnad? Aga..

Ninja Turtles?

N3: Ninja kilpkonnad jah. Aga see on üksik, neid ei ole palju.

N2: Ei ole, jah, palju.

Aga kas kellelgi tuleb veel meelde, mingeid iidoleid, arvutist ikka?

N4: Noh, need jalgpallurid on.

N2: Mhm.

N4: Aga rohkem nagu ei tule praegu.

Arvutimängudest rääkides ei osanud õpetajad konkreetseid laste lemmiktegelasi välja tuua, kuna õpetajate sõnul lapsed pigem jagavad mängudest rääkides omavahel mängusoovitusi kui räägivad oma lemmikutest.

Kas koolist tuleb näiteks seda ka välja, mingid, kas on mingid arvutimänge ka, mis nad omavahel räägivad siin mingitest arvutimängudest või..

N4: Jah, räägivad.

Kas seal on näiteks neil ka mingid oma kangelased või?

N4: Nad pigem mitte nii ei räägi, et mis kangelased, vaid, kas see mäng on põnev või ei ole põnev, et ja siis soovivad üksteisele neid mängu ja vahetavad seal aadresse ja siis, noh, niipidi. Aga mängu seest mingeid iidoleid välja..

N5: Meil ka ei ole.

N6: Ma ei ole nagu tähele pannud väga.

Intervjuust nähtus, et õpetajate arvates on tänaste algklassilaste iidolid võrreldes varasemate lendudega mõnevõrra erinevad. Näiteks leidsid õpetajad, et praeguse aja lastel on tegelikkuses vähem iidoleid, kui seda oli varasemalt. Enda seisukohta põhjendati sellega, et praegusel ajal ei ole enam televisioonis niipalju multifilme kui varem.

Aga iidoleid veel?

N3: Ja varasematel aastatel olid, kui Digimoni ajastu oli, siis oli küll, aga praegu..

N4: Siis tulid need Digimoni mingid mängud ja..

N3: Seda küll, aga siis oli ka telekas palju multikaid, praegu küll ei ole.

Teisalt tõi üks õpetaja välja, et võrreldes varasemate aastatega on iidolid muutunud, tuues välja, et varasemalt populaarne *Barbie* on tema klassis hetkel tabuteema.

N5: Mis ma olen vaadanud, mis lapsed on muutunud, näiteks eelmised lennud kõik, ikka tüdrukutel oli, ikka Barbie teema, oli õudsalt popp tegelikult ja kleepsud, mis sai välja lõigata ja, oh, nad tahtsid neid saada. Ja see lend, täiesti tabu, ei tohi sõna "Barbie" mitte öelda ka, ega pilte. Vuuh, kui vastik, ja, noh, see on mul, siis üks arvamusliider, kes on selle kujundanud ja ta absoluutselt, kõik tüdrukud, mitte keegu ei salli kohe, kogu seda Barbie teemat.

Teiste õpetajate sõnul on aga *Barbie* jätkuvalt populaarne eeskuju. Seega võib tegu olla vaid ühe klassi sisekliimast ajendatud tähelepanekuga.

N2: Huvitav, meil just, nagu on see Barbie teema ikka popp.

N1: Meil ikka pigem ka.

2.2. Poiste ekraanimeediast pärit lemmiktegelased

Fookusgrupis osalenud poisid tõid oma meedialemmikutena välja peamiselt meessoost tegelasi, seevastu naissoost tegelasi nimetati tunduvalt vähem. Enda kõige lemmikuma tegelase valikul jagunesid poiste valikud kaheks: kolm poissi tõid välja sõjamängudes figureerivad erinevaid võimeid omavad agressiivsed ja tapahimulised kangelased ning kolm poissi nimetasid nii spordimängudes kui ka mujal meediakanalites figureerivaid maailmatasemel jalgpallureid.

Sõjamängudest toodi välja mängu “*Prototype*” samanimeline peategelane ning mängust “*Counter Strike*” pärit terrorist *Arctic Avenger*. Nimetatud tegelaste puhul hindasid poisid kõige olulisemaks erinevaid võimeid, millest valimisse sattunud poisid võisid jääda kasvõi lõpmatuseni rääkima.

P1: Prototype on hästi lahe.

P5: Predaator ka. See on see, kes saab end nähtamatuks muuta ja nõnda.

P3: Kiskja.

P1: Jah, kiskja, tapab kõike.

P4: Prototype on hästi lahe.

P5: Tal on ka igast võimeid.

P2: Tahaksin samamoodi lennata nagu ta (Prototype, autor). Ta hüppab alla ja siis lendab.

Positiivseks omaduseks oma sõjamängudest pärit lemmiktegelaste juures pidasid taolist kangelast *fännavad* poisid inimeste päästmist, seda ka juhul, kui tegelane selleks kellegi tapma peab. Kuigi üldjuhul hindasid intervjueritud poisid inimeste tapmist negatiivseks omaduseks, nähtub eelmainitud lemmikute-armastamisest justkui oleks agressiivsus intervjueritud poiste jaoks igati õigustatud käitumismall.

P2: Ja siis selleks, et zombisid tappa, ta (Prototype, autor.) peab mõned inimesed ka ära tapma, sest sealt saab endale elusid ja rohkem energiat ja tapab neid suuri zombisid ja kaitseb igasugused.

Aga mis iseloomuomadused tal on? Mis on temas näiteks head omadused?

P2: Ta päästab inimesi mõnikord. Noh, ta proovibki päästa, aga ta peab tapma ka mõne inimese ära.

Jalgpalluritest lemmikutena leidsid ära mainimist Ronaldo ja Iker Casillas. Nagu olid tähele pannud ka õpetajad, siis poisid elavad oma lemmikutele väga kaasa ning teavad nende kohta kõike olulisemat.

P4: Cristiano Ronaldo dos Santos Aveiro ja ta on mänginud mitmetes klubides.

P5: Kolmes.

P4: Ta on Portugalist pärit. Nüüd elab Hispaanias..

Oma lemmik jalgpallurite juures peeti oluliseks häid mänguoskusi nagu nt triblamine, trikkide tegemise oskust jms. Seevastu halbadeks omaduseks peeti isetsemist mängu ajal ja vihane olemist.

Aga kuidas sa teda (Rolando, autor) näiteks iseloomustaksid? Mis on ta head omadused, mis sulle meeldib ta juures?

P4: Ma ei tea, triblamine. Või siis kui ta palliga nagu igasuguseid trikke teeb.

Aga halvad omadused?

P4: Ee, isetseb ja siis.. Nagu näiteks, kui keegi talle vea teeb, siis ta saab väga vihaseks.

Rääkides televisioonist pärit lemmikutest nimetasid poisid mitmeid tegelasi, kes olid pärit nii Eesti sarjadest kui ka välismaistest multifilmidest. Kui aga poisid pidid valima ühe konkreetse lemmiku, keda kirjeldada, siis televisioonist pärit tegelasi ei maininud poistest keegi. Ometi hakkas aga vestlusest silma, et eriti olid intervjueeritud poistele imponeerinud noortesarja “Ühikarotid” tegelased nagu Andri (Ivo Reinok), Pauli ehk Tibu (Roger Stahlman), Virgo (Kevin Väljaots), Marion (Johanna-Maria Parv) ja Iiris (Kirsti Villard). Paljude poolt ära mainimist leidnud, võib poiste eriliseks lemmikuks pidada aga sarja peategelast Kustavit (Lauri Pedaja), hüüdnimega *Staff*, kes tuli nii mitmelgi puhul lemmiktegelastest rääkides esimensena jutuks. Televisioonist tuntud lemmikutena nimetasid poisid veel mitmeid Eesti sarjades osalevaid näitlejaid nagu Märt Avandi ja Ott Sepp (“Kättemaksukontor”), Sepo Seeman (Urmas sarjas “Kälimehed”) ning Tiit Sukk (Renee sarjas “Kodu Keset Linna”, “Heeringas Veenuse õlal”).

Samuti loetlesid valimisse sattunud poisid oma lemmikutena mitmeid lastele mõeldud multifilmidest pärit tegelasi nagu Käsna-Kalle (“Käsna-Kalle Kantpüks”), Zynga (“*Beyblade*”), kass Tom ja hiir Jerry (“Tom ja Jerry”) ning Aang ja Joo Dee (“Avatar: Viimane õhualtsutaja”). Samuti tõid poisid välja noortesarja “*iCarly* tegelased”: Carly Shay (Miranda Cosgrove), Freddie Benson (Nathan Kress) ja Spencer Shay (Jerry Trainor).

Naissoost lemmiktegelaste välja toomisega oli poistel raskusi. Naiskangelastest leidsid poiste poolt mainimist vaid “Ühikarottide” sarjas ühiselamu administraatorit mängiv pensionieas Salme, kelle puhul hinnati huumorit ning samast sarjast pärinevaid õpilasi Iirist ja Marioni.

Salme ka, mis sulle tema juures meeldib?

P3: Nalja teeb.

Nii, ja see on hea.. või halb?

P3: Lahe.

Samuti mainisid poisid naissoost tegelastest zombide tapjat *Resident Evil*-t samanimelisest õudusfilmist. Viimast imetlesid fookusgrupis osalenud poisid tema julguse ning heade sihtimisoskuste poolest.

P3: Ta (Resident Evil, autor) on hästi proff, ka oskab hästi lasta.

P5: Killer ka.

Aga mis tal omadused just on, iseloomult?

P3: Ma ei tea.

P5: Julge, julge on ta täiega.

P3: Jah, hästi julge.

2.3. Tüdrukute ekraanimeediast pärit lemmiktegelased

Intervjueeritud tüdrukud tõid oma meedialemmikutena välja peamiselt teleekraanilt tuntud mees- kui naissoost tegelasi. Valimisse sattunud tüdrukute poolt välja toodud lemmikuid võib jaotada peamiselt kolmeks.

Kõige enam mainiti tüdrukutepoolsete lemmikutena krimisarjast “Kättemaksukontor” pärit eradetektiivie Marion Pärna ja Frida Arrakut ning uurijaid Kaspar Tuvi ja Gerth Maangot. Ühe tüdruku lemmikuks oli ka krimisarjast “Kelgukoerad” pärit uurija Bärbel.

Teise olulise lemmikute-grupi moodustasid fookusgruppides osalenud tüdrukute jaoks erinevad kodumaised ja välismaised elukutselised näitlejad ja saatejuhid nagu Ott Sepp ja Märt Avandi (peale “Kättemaksukontori” on osalenud mitmetes filmides ja serjaalides), Ita Ever (nõiamoor filmis “Nukitsamees”), Jennifer Love Hewitt (Melinda Gordon ulmesarjas “Kummituselausja”), Cameron Diaz (filminäitleja), Kristen Stewart (Bella Swan filmis “Videvik”), Ashley Greene (Alice Gullen filmis “Videvik”), Robert Pattinson (Edward Cullen filmis “Videvik”) ja James Olivia (loodussaadete juht).

Kolmanda tüdrukute poolt hinnatud lemmikute-grupi moodustasid erinevad multifilmitegelased eesotsas piilupart Donaldi ja Miki Hiirega, kes on lastele tuttavad multifilmi "Miki ja Donaldi seiklused" kaudu. Multifilmist "Ben 10" toodi välja ka läbi käekella supervõimeid omandav tüdruk nimega Gwen Tennyson.

Intervjuust tüdrukutega ilmnes, et oma lemmiktegelaste juures peavad mitmed tüdrukud oluliseks huumorit ja soovitakse ka ise osata niimoodi nalja teha nagu eeskujud.

T4: Selline, noh, nagu naljanina või selline nagu Ott Sepp ja Märt Avandi, et tahaks ka selline nagu naljavend olla.

T6: /../ siis Eesti näitlejatest ka Märt Avandi ja Ott Sepp, sest nad teevad palju komöödiat, ükskõik, milles nad ka osalevad. Ükskõik, kus nad on, nad oskavad sisse mängida ja komöödiat teha palju.

Üldjuhul pidasid tüdrukud oma lemmiktegelaste juures oluliseks kollektivistlikke omadusi nagu näiteks: teiste aitamine, tülide lahendamise oskus, sõbralikkus ja sõprade hoidmine.

T4: Tal (Gwen Tennyson, autor) on võimed ja ta suudab lahendada nagu tülisid, et, noh, nagu aitab mõista.

T1, kes sulle tuleb ette ja tundub siuke kõige ügedam.

T1: Äkki Kadri Adamson.

Miks just tema?

T1: Sest..

Tal mingid omadused näiteks? Iseloomult.

T1: Ta on hästi naljakas, oskab hästi nalja teha ja oskab teistele nõu anda, et kui abi vaja.

Aga nüüd selle kohta veel viimane küsimus, et mis neid iseloomustab?

T6: Sõbralik ja selline rahulik ja hoiab sõpru ja.. (Edward Cullen, autor)

Samas hindasid tüdrukud omadusi, mis on pigem individualistlikud nagu nt intelligentsus, oma töö hästi tegemine.

T2: Mina tahaks olla James Olivia, kuna ta teab hästi palju loodusest ja ma tahaksin samamoodi tema järgi teadlaseks saada, kes teab hästi palju loodusest.

T6: Mulle tuli meelde veel Kristen Stewart ja siis "Videvikust" veel Alice ka. Et nad on nagu ka inglise näitlejad ja nad oskavad nagu ka hästi mängida. Ja on ka sellised hästi mitmekülgsed inimesed.

Negatiivselt, seevastu, hinnati oma lemmiktegelaste juures lapselikkust, tibilikkust, kinnisust, kergesti ärritatavust ja tegevuste pooleli jätmist.

Mhm. Aga halbade omadustest midagi?

T4: Ta (piilupart Donald, autor) läheb kergesti vihaseks ja temaga ei saa nagu rahulikult suhelda nõnda, et ta ei tõmble ja nii.

T1: Halvad omadused on, et ta (Marion, autor) on kuidagi lapselik ja võib-olla nagu kinnine, ta ei ütle seda välja, mida ta nagu mõtleb. Ja head on, see, et ta on selline naljakas.

T2: Ta (James Olivia, autor) on vahest on hästi lahe, teeb nalju, aga kui keegi nagu annab talle hästi raske ülesande, siis ta ei saa sellega hakkama, siis ta läheb hästi vihale ja siis jätab selle töö pooleli ja läheb oma kanuuga teise kohta.

Taunivalt suhtuti ka lemmikutepoolsesse vägivalla kasutamisse:

T4: Donald, sealt.. Noh, “Tommy ja Jerry’s” on nagu sellised, noh, nagu pekstakse üksteist või lüüakse, aga Miki Hiires ja Donaldis on nõnda, et seal tuleb nagu selline, noh, nagu kavalusega see nali välja või nii.

2.4. Sarnasused ja erinevused poiste ja tüdrukute lemmiktegelaste vahel

Tüdrukute ja poiste fookusgrupi intervjuude võrdlemisel ilmnis, et mõlema sugupoole esindajad *fännavad* kodumaistest seriaalidest tuntud tegelaskujusid. Nii näiteks võib poiste ja tüdrukute ühiseks lemmikuks pidada Ott Seppa ja Märt Avandit, kes leidsid lemmikutena ära mainimist nii poiste kui tüdrukute poolt. Üldjuhul võib nii laste- kui õpetajatega läbi viidud fookusgruppides kuuldu põhjal täheldada, et poiste ja tüdrukute meedialemmikud on erinevad.

Kui tüdrukud tõid oma meedialemmikutena välja nii mees- kui ka naissoost tegelasi, siis poisid nimetasid väga väheseid naissoost tegelasi ja seda alles pärast mitmekordset küsimist. Üks intervjuus osalenud poiss, näiteks, ei suutnud välja mõelda mitte ühtegi naissoost tegelast, kes talle meeldiks. Hakates enese lemmiktegelastest rääkima tõid fookusgrupis osalenud tüdrukud esmalt välja aga just meessoost tegelased – Ott Sepa ja Märt Avandi. Kusjuures kõik intervjueeritud tüdrukud mainisid vähemalt kaht meessoost ekraanilemmikut.

Tähelepanuväärne on, et enda telelemmikutest rääkides, ei maininud ükski fookusgrupis osalenud tüdruk tegelasi sarjast “Ühikarotid”, kust olid aga pärit peamised poiste seas esile tõstetud telelemmikud. Sarjast “Kättemaksukontor” nimetasid poisid vaid meessoost tegelasi, kuid mitte ühtegi naistegelast, samas kui tüdrukud tõid samast sarjast välja mõlemast soost tegelasi.

Huvitava asjaoluna ilmnes, et kuigi tüdrukud ja poisid loetlesid mõlemad mitmeid multifilmidest pärit tegelasi, siis mitte ükski tegelaskuju ei kattunud, nagu ei kattunud multifilmid, kust lemmikud pärit olid. Sama ilmnes filmide puhul. Tüdrukud nimetasid peamiselt filmi “Videvik” näitlejaid, poisid aga filmist “*Prototype*” ja “*Resident Evil*” pärit kangelasi.

Suurima erinevusena võib välja tuua, et kui poisid nimetasid enese lemmikutena põhiliselt arvuti- ja videomängudest pärit tegelasi, siis tüdrukud aga ainult teleekraani kaudu nähtuid lemmikuid.

Sarnaselt erinevate ekraanilemmikutega ilmnes fookusgruppide põhjal, et omadused, mida tüdrukud või poisid enese lemmikute juures hindasid, olid valimisse sattunud laste puhul väga erinevad. Intervjuudes kuuldu põhjal võib väita, et valimisse sattunud poisid seadsid esikohale eelkõige oma lemmikkangelaste erilised võimed ja jalgpallurite puhul head mänguoskused. Tüdrukute lemmikute puhul olid olulisemad pigem huumor, teiste aitamine ja sõbralikkus. Kui poisid rääkisid õhevil olles ka sellest, kuidas nende lemmikkangelased kedagi tapavad või on muudmoodi vägivaldsed, siis tüdrukutega läbi viidud intervjuust nähtus, et nende jaoks on ekraanilt nähtav vägivald pigem taunitav.

3. Ekraanimeedia roll algklassilaste soostereotüüpiliste hoiakute kujunemises

3.1. Laste soostereotüüpsete ilmingute avaldumine: õpetajate tähelepanekud

Intervjuust õpetajatega nähtus, et pedagoogid on täheldanud, et lastel esineb stereotüüpseid arusaamu meeste ja naiste kohta. Näiteks märkas üks õpetaja, et kui lapsed täitsid aine “Inimeseõpetus” ajal töövihikust ülesannet, mille sisuks oli ühendada isikuomadused ja isikud, siis ilmnes, et lapsed omastavad tüdrukutele ja poistele omadusi vastavalt traditsionaalsete soostereotüüpidele. Nii näiteks tõid lapsed välja, et tüdrukud peaksid omama pigem “hoolitseja” omadusi nagu nt hoolas, tähelepanelik ja hooliv, samas kui poiste puhul peeti oluliseks tarkust ja seejärel alles hoolivust.

N7: Kui valiti välja, siis oli see, et tüdruk pidi olema hoolas.

Mhm.

N7: Selline hea ja hoolitsev ja noh, tähelepanelik, aga poiste puhul nagu toodi välja see, oota, kuidas see oli, see, et ta on tark.

Aga millest see..

N7: Meil oli selline väike niukene, noh, töövihikus inimeseõpetuses.

N6: Mhm, inimeseõpetuses tuleb see sisse..

N7: Oli selline.. küsimused seal ja siis nad panid nimed nagu taha ja siis ma vaatasin, et just oligi see, et nagu tüdrukutel toodi just sellist, nagu headuse poolt nagu välja, et seda tähelepanelik ja hooliv ja siis poistel oli tark ja siis ka hooliv seal juures, jah, aga just nagu see vahe.

Õpetajad on tähele pannud, et ka elukutsete valikul on märgata juurdunud soostereotüüpide ilminguid. Poisid soovivad fookusgrupis osalenud õpetajate kogemustele toetuvalt saada rallisõitjateks, jalgpalluriteks, traktoristideks, politseinikeks ja tuletõrjajateks, samas kui tüdrukute unistuste ametiteks on moedisainer, loomaarst, laulja ja õpetaja.

N5: Või siis jälle, vahel ikka nõnda räägid, et nagu tulevad, et elukutsetest või niimoodi, et poisid tahavad ikka kangesti olla siis ralliässad või jalgpallurid, kogu aeg on ikka see nagu.

Aga tüdrukud?

N5: Aga tüdrukud tahavad moedisaineriteks ja üks vahe olid pooled tüdrukud kõik moedisainerid, siis tuli mingi loomaarst. Kõik on loomarstid, äkki, või siis tahavad lauljaks saada või, noh, midagi sellist ikka.

Laste soostereotüüpseid vaateid võib õpetajate arvates märgata arvamustes selle kohta, kuidas tüdruk või poiss peaks välja nägema. Intervjueeritud õpetajad teadsid klassiruumis kogetu pinnalt rääkida, et poiste arvates peaks naine kandma siidisukki, seelikut ja olema soenguga – nii nagu sooroll ette näeb.

N5: Aga noh, noh meil oli juttu siin, ühiskonnaõpetuses õppisime ja siis siin oli see gei-teema ja siis me ka arutlesime, et, noh, milline nagu peaks siis mees olema, milline peaks naine olema.. /../ Noh, ma ei tea vähemalt välja tuli küll, et mees peab ikka mehe moodi välja nägema, naine peab naise moodi ikka välja nägema, et keegi ei tahtnud, et mees käib roosas ja pikkade juustega ja kujutab ennast ette naisena, et seda nagu tegelikult ei aktsepteeritud, sellist asja. /../ Ja poistel tuli ikkagi veel välja, et meeldib ikkagi väga, kui ikkagi naine käib, noh, justnimelt selles kena siidisukaga ja seelikuga ja soeng..

N3: Et on hoolitsetud.

N5: Jah, et on hoolitsetud, et ka naise moodi välja näeb, jah, et sellest tuli küll välja niimoodi.

Vaatamata sellele, et laste puhul oskasid õpetajad välja tuua mitmeid ilminguid, mis annavad aimu laste soostereotüüpsetest auraamaadest sugude teemal, ilmnes õpetajatega läbi viidud fookusgrupi intervjuust, et just viimaste aastatega on muutunud lapsed pedagoogide sõnul palju tolerantsemateks ja vabameelsemateks, kui seda olid

varasemate lendude puhul. Õpetajad on märganud argielust mitmeid näiteid, kus nad on näinud muutusi laste käitumises ja arusaamades, sealhulgas ka soorollide teemal.

Kõik õpetajad nõustusid ühiselt, et mõni aeg tagasi esinenud tabusid lastel enam ei ole ning lapsed räägivad erinevatel teemadel palju avatumalt:

N1: Kõikidest asjadest räägitakse nagu nii, millest varem ei räägitud, et see nagu..

N5: Mhm.

N4: Tabusid ei ole enam.

N3: Jah, ei ole, jah.

Tolerantsuse suurenemist on õpetajate sõnul näha ka laste arusaamades selle kohta, milline peab olema tüdrukule või poisile omane käitumine. Näiteks ilmnes õpetajatega läbi viidud fookusgrupi intervjuust, et nende tähelepanekutele toetuvalt võib väita, et tänapäeva laste mängupraktikad ei piirdu enam vaid poiste ja tüdrukute mängudega, vaid üha rohkem soovivad poisid ja tüdrukud mängida koos.

N1: Ei ole enam nii, et tüdrukute ja poiste mängud.

Kõik koos: Ei ole, jah.

N2: See piir on hägustunud.

N7: Sellel aastal ma rohkem näen seda.

Samuti nentisid õpetajad, et laste arusaamad poistele ja tüdrukutele omastest värvidest on muutumas palju tolerantsemaks ja et lapsed ei tee enam niivõrd vahet “tüdrukute” ja “poiste” värvide vahel.

N3: No varem oli kasvõi see, et tüdrukud ei pannud mingil juhul sinist, rohelist, musta riietust. Ja poisid ei pannud ju roosat selga või kollast. Aga nüüd anna poistele roosa kätte, mitte midagi ei ole häda. /../ Me jälgisime sellepärast, et meil tuli ka korraks see teema, et mõned arvamusiidrid./../ Arvasid, et roosa ei ole väga tore värv tüdrukute hulgas. Ja siis me rääkisime /../, siis arutasime ja vaatasime, et aga miks mitte ja siis mõni poiss tõigi näite, aga kui mul on õest järgi jäänud selline tõeliselt korralik, terve pinal, mis on ka samal ajal roosa ja lilleline, et kas ma siis ei võiks sellega käia. Ma siis ütlesin, et aga mis sa ise arvad? “Mina arvan, et ma võiksin”.

Aga mis see üldine klassi vastus oli?

N3: Ja üldine tuligi, et jaa, see on täiesti aktsepteeritav.

N5: Mhm.

N3: Väga muutunud ikkagi, üsna tolerantseks ikkagi.

Samuti võib tõdeda, et vaatamata sellele, et tänapäeva lapsed omavad ka stereotüüpseid vaateid sugude teemal, on õpetajad täheldanud, et mõnedes aspektides on tüdrukute ja poiste soorollid ühtlustamas.

Et nüüd on pigem, et kas kõikide kogemus on pigem see, et need rollid on n-ö pigem võrdsustunud.

N5: Jah, on.

N1: Mulle tundub küll.

N2: Jah, minu meelest on küll.

3.2. Meedia mõju soostereotüüpide kujundamisel

Õpetajatega läbi viidud intervjuude põhjal võib väita, et valimisse sattunud pedagoogid näevad meediat pigem kui soorollide ühtlustajat ja stereotüüpide lõhkujat, mitte kui soostereotüüpide kujundajat. Tänapäeva laste soorollide ühtlustumises näevad õpetajad meedia kõrval olulise faktorina perekonda ja kodus toimuvat.

N4: Ja tegelikult kandub nagu ühiskonda ikkagi see, et võib-olla see ongi see põhjus, miks on nagu see vahe on ära sealt. Nüüd on ju see, et nad näevad kindlasti seda asja ka kodus.

Leiti, et kuna traditsionaalne peremudel, kus ema teeb süüa ja isa teeb tööd, on muutunud, siis läbi vahetu õppimise on muutunud laste arusaamad avatumaks.

N4: Sest tänapäeval, kus keegi tööle käib, paneb paika selle. Ja on tekkinud arusaam, et see ei ole mingi häbiasi, kui isa teeb süüa ja peseb nõusid. /../ Või ema võtab haamri kätte kui vaja on, et võib-olla siit on see tulnud.

Samas nentisid õpetajad, et lapsed on tähele pannud asjaolu, et emad on need, kes peamiselt lastega tegelevad ning isade roll laste kasvatamisel on väike. Samuti nenditi, et paljudel tänapäeva lastel ei ole “ideaalset perekonda”, kuhu kuuluvad mõlemad, nii ema kui ka isa.

N5: Just, eelmine lend, ma ütlen, konkreetne näide. Kui läksime sinna piknikule ja poisid mängisid palli ja tüdrukud hakkasid vorstikesi tegema ja siis mul see Anni ütles “Nii tüdrukud, mängime nüüd niimoodi, meie oleme naised, mehed.. poisid on meie mehed”, või mismoodi: “Poisid on meie lapsed ja mehi meil ei olegi nagu ikka tavaliselt”.

N5: Selline pereideaal on puudu kodus.

N2: See on, jah, puudu kodus, see on vastupidi, jah.

N5: Isa on ei tea kus, kui neid üldse on ja puudub see ideaalne perekond, et ongi ema ja isa ja, et need suhted on paigas /../.

Teisalt tõdeti, et kuna lapsed kogevad “soorollide ühtlustumist” igapäevaselt läbi meedia, siis see kantakse oma arusaamadesse ja seeläbi käitumisse üle. Siinkohal tähtsustasid õpetajad uudiste rolli. Ometi võib viimases hinnangus kahelda, kuna nii läbi

viidud laste kui õpetajate intervjuudest nähtus, et uudiseid vaatavad pigem üksikud lapsed.

N5: Ma arvan ikkagi, ikkagi meediast ilmselt või telekast, võtab ikka sõnu ka ikka niimoodi ja ikka käitumismallid, noh, nagu.

N4: Võib-olla selle kaudu, et televiisorist räägitakse hästi palju, noh, et uudistes või kuskil, et me peaksime olema mõistvad ja tolerantsed ja, noh ikka kuidagi läbi uudiste.

Uudiste kõrval tõid õpetajad, soorollide ühtlustajana, välja multifilmid, kus esinevad sootud tegelased.

N3: /../ Ja siis see sooline ühtlustumine on ka, ma panen seda ka digimaalima (mõtleb siin Digimoni multikaid, autor), seal on sootud tegelased ju, kõik need digimoondumised ja need asjad, need olid ju sootud elukad.

4. Meediakasvatuse võimalused juurdunud soostereotüüpide murdmiseks

4.1. Meediasisu kasutamine igapäevases õppetöös

Intervjuust õpetajatega selgus, et arvutit kasutatakse koolis küllaltki palju, televisiooni aga, pea et üldse mitte, või kui, siis harva. Rääkides meedia kasutamisest õppetöös tõid õpetajad välja, et erinevaid meedie kasutatakse peamiselt täiendava abivahendina, et koolis õpitut näitlikustada või lihtsustada õppetöö protsessi.

Nii nentisid õpetajad, et kasutavad Interneti koolis pea igapäevaselt, näiteks midagi Google-otsingumootori kaudu otsides ja pilte vaadates või matemaatika harjutusi tehes.

N3: Ikka on. Ja võib öelda, et päris igapäevaselt, kasvõi matemaatika peastarvutamise treenimiseks.

Kõik koos: Jah.

N3: Neid lehti on niipalju, et..

N6: Internetis, need netipõhised.

N3: Jah.

N5: Arvutit ikka suhtkoht palju, selles mõttes, et esiteks arvuti tund ja teiseks väga hea abivahendina on klassis, on mingi sõna, mingi väljend või tahab mingit pilti vaadata või.. Meil siin hiljaaegu oli Kasskala, võtad kohe, Googeldad, ja kohe leiad ja kohe vaatad ja mõnus selles suhtes abivahend.

Õpetajad rääkisid, et kasutavad Internetti kodutööde üles panemiseks, kus lapsed saavad faili alla laadida, ära täita ning tagasi õpetajale saata. Siinkohal tähtsustasid õpetajad huvitaval kombel paberi kokkuhoidu, mitte aga soovi arendada laste arvutikasutusoskusi.

N6: Ma ei prindi enam välja seda töölehte vaid panen sinna (Internetti, autor) failina ülesse ja ta teeb selle lahti ja kirjutab ära. Paberi kokkuhoid, ma olen seda viimasel ajal proovinud teha, täitsa kenasti saavad hakkama.

N7: Saadavadki siis tagasi?

N6: Mhm.

Intervjuust ilmnes, et meedia näol näevad õpetajad suurt abimeest just aine “Loodusõpetus” täiendamiseks. Näiteks suunatakse lapsi vaatama loodusliku sisuga telesaateid ning koolis vaadatakse Internetist erinevaid loomakaameraid.

N7: /.../. Ja ikkagi sellist, kui on mingisugune selline saade olnud, Osoon näiteks, et kui mingisugune teema läheb meil loodusõpetusega kokku, siis ma ikkagi nagu toon nagu selle välja, et vaadake seda saadet, et kui hea mõte sealt tuli. Et niimoodi ma saan kooli poolt suunata küll vaatama mingeid asju telekast, mis on ka kasulikud.

N5: Jah, vaatame sealt videost, kaamerast, kuidas seal need metssead käivad söömas.

N3: Mhm.

N5: Ja kitsed ja linnud ja hülged ja ikka vaatame jälle.

4.2. Meediakasvatuse hetkeseis koolis ja täiendavad võimalused

Rääkides meediakasvatusest tõid õpetajad välja, et kõige rohkem tulevad koolis jutuks erinevad teemad, mis on seotud uudistega. Nii nenditi, et kui päevakorral on mõni olulisem uudis, siis võetakse see tihti käsitlusele ka koolitundides.

N5: Noh, üldiselt, kui ikka midagi sellist head uudist või vapustavat, mis hommikul kohe tuleb, ikka, kohe jälle, noh, tuleb ju jutuks, eks ole, ja..

N3: Siis kui midagi juhtunud on maailmas, mingid globaalsed probleemid..

N5: Ikka, ikka, jah.

N3: Ikka räägid, et need tähtsad sündmused räägid ikka ära, et päris igapäevaselt.

Üks õpetaja mainis, et ta teeb uudiste tunde, kus iga laps saab mõne uudise ette valmistada.

N5: Minul on uudise tunnid kohe ja aeg-ajalt jälle ütlen, et ajaleht kaasa esmaspäeva hommikul ja nädalalõpuks ei anna eesti keeles muud õppida, kui ajaleht, uudis ette valmistada. Aga seal on noh, omad tingimused, mingeid politsei uudiseid ei loe ja ilmatega või reklaamiga ei tule, et seal ikka asjalik asi.

Õpetajate sõnul üritatakse koolis panna lapsi märkama seda, et meedia vahendusel kogetu ei pruugi olla alati tõsi ning et nähtut tuleb tõlgendada kriitiliselt.

Aga kas näiteks sellest ka räägitakse, või olete rääkinud, et kuidas tõlgendada seda, mis sealt meediast tuleb? Või kuidas sellesse suhtuda?

N3: Noh, kriitiliselt.

N4: Mhm.

N5: Jah, üldiselt ikka, jah. Et vahel on nad sellised võib-olla tõesti üle võimendatud ja siis, ja siis katsud asja nagu jälle, teisi arvamusi, et üldse ei pruugi alati tõsi olla ja ainuõige, et..

N3: Mhm, et päris palju on netis üleval ju kontrollimatut infot, et sellest on ikka räägitud lastele ja..

N5: Jah

N3: Ja õpetatud märkama.

Õpetajatega läbi viidud intervjuudest ilmnes, et õpetajate jaoks ei ole tänapäeva lapsed võrreldavad eelmiste lendude õpilastega. Praeguse lennu õpilastega on esile kerkinud mitmeid olukordi, mida seniajani ei ole õpetajad kogenud ning mida õpetajad seostavad just meedia mõjudega. Õpetajad tõid välja, et tegemist on teemaga, millega oleks vaja tegeleda ja mis vajaks hädasti kajastamist, kuna meediatemaatika on muutumas aina aktuaalsemaks ning üha rohkem peavad õpetajad igapäevaselt tegelema probleemidega, mille põhjustajaks võib pidada meediat ning laste väheseid reaalseid oskusi meedias kogetuga toime tulla. Õpetajate sõnul paistab igapäevasest koolielust silma, et tegelikult ei saa lapsed päris hästi veel aru, mis on see, mida nad televisioonist näevad ja arvuti kaudu kogevad ning on seeläbi segaduses. Võib öelda, et tegemist on teemaga, millega õpetajad on lausa hädas, sest nende endi sõnul on selline olukord viinud lausa kaoseni.

N2: See kujundab väga palju, sest praegu on tõesti pandud telekas lapsehoidja rolli. Ja see on toonud ikka väga suure kaose. Lapsed on närvilised, nad on, neil ei ole kindlaid norme, mille järgi mida teha, mis on õige, mis on vale. Alles peab neid kujundama siin koolis. Nad ei oska isegi hellust näidata või.. Ühes klassis mul suisa nututool, jah, et laps tulebki ja räägib, nutab mu õlal.

N6: Nad ei oska mitte midagi teha, ütelda, ega oma arvamust avaldada.

N3: Mhm.

N6: Elulistel teemadel just.

Fookusgrupis osalenud pedagoogid üritavad küll arengutega kaasa käia (nt tehes ka endale *Facebooki* kontod, jälgimaks millega õpilased seal tegelevad), kuid ometi ilmnes, et praeguse olukorraga toime tulemiseks puuduvad õpetajatel hetkel vajalikud teadmised ja oskused.

Selleks, et aga kogetut paremini mõista, analüüsida ja igapäevaelus meediaga paremini toime tulla, jääb õpetajate sõnul lastel puudu just selgituste jagamisest, milles õpetajad tähtsustasid nii meedia enda, kooli, kodu kui kahe viimase koostöö rolli.

Õpetajad nentisid, et tänapäeva lapsevanemad ei jälgi, mida nende lapsed vaatavad, kasutades meediat hoopiski lapsehoidjana. Seega jäävad lastel olulised selgitused puudu.

N4: Aga kuna praegu lapsed vaatavad valimatult igasuguseid filme ja vanemaid juures ei ole, et nad saavad sellest aru nii, et tapan selle maha, aga ta pärast tõuseb järgmises filmis või järgmises seerias tõuseb jälle ülesse, eksole, et see on halb nähtus, ta tõuseb ju ülesse.

Mhm.

N4: Selgitused jäävad puudu, et vanemad nagu peaksid.

Samuti tõid õpetajad välja, et panevad koolis tähele erinevaid meediast tingitud ilminguid, mida lapsevanemad ei pruugi aduda. Seega näevad õpetajad endal vastutust lastevanemate teavitamisel ja edaspidiseks käitumiseks juhtnööride andmisel.

N7: Siin oli üks vahe "Pealtnägijas", siis kui Vahur Kersna veel töötas, siis just räägiti selle meedia mõjust lastele jaa.. /../ Ja täiskasvanutele ja siis oli ka, ma lasin filmida seda ja siis ühel lennul, ma ei mäleta, kas ma näitasin või rääkisin neile seda ja siis oli küll, et väga paljud vanemad hakkasid nagu mõtlema ja nagu ise ennast ka jälgima, et lapsed tulidki pärast rääkima, et näiteks me enam nii palju ei saa vaadata ja nii edasi või vanemad ei vaata enam neid asju. Ja nüüd sellel lennul samamoodi, kui oli meil see hirmu teema, et lapsed nagu kardavad. Noh, nagu näiteks kasvõi klassi üksinda minna või, et kui pime on. Ja siis tuli välja, et nad vaatavad mingisugust vampiiride..

N3: Mhm, muidugi vaatavad.

N7: Ja vastu õhtut pimedas koos vanematega.

N2: Mhm.

N7: Nii, ja siis, kes mismoodi on aru saanud, ja siis ma ütlesin küll niimoodi ja vanematele. Ma vist isegi kirjutasin, et selliseid filme küll praegu küll esimeses klassis kindlasti mitte vaadata, et te ei tea, et teie lapsed on kohe täiesti närvis selle peale.

Kõik koos: Mhm.

N7: Nad on hirmunud, nad ei julge isegi minu koolimajas isegi kuhugi kaugemale minna, pimedamas, kui me siin teatris liikusime. Et see ei ole päris normaalne, et lapsed, nad tunnevad ennast jube halvasti juba seal, selle, ütleme järgmisel päeval.

Teisalt, selleks, et laste vanemad hakkaksid lastele selgitusi jagama, peaks õpetajate sõnul meedia hakkama sellele teemale rohkem tähelepanu pöörama.

Aga mis te arvate, kuidas saaks panna lapsi mõistma seda, mis meediast tuleb? Et analüüsida.

N2: Siin on ainult, on hakatud ju tegelikult, ma olen kuulnud uudistesaaetes, selles "Reporteris", olen kuulnud kui diktor ikkagi ütleb, ütleb niimoodi, et järgmine lõik, palun vanematel see asi lastele selgitada.

N6: Mhm.

N4: Et ilmselt nad siis hoiatavad sellega ette, et nüüd järgmises lõigus võib olla midagi, mida, millest laps võib valesi aru saada. On hakatud siiski ütlema.

Kui oluliseks te seda peate, et?

N4: See on väga oluline, et just selle kaudu, et vanem, et targad vanemad võib-olla teevadki seda. Ja räägivad seda.

Ka enda rollis meediakasvatuse andmisel nägid pedagoogid samuti kõige olulisemana just põhjenduste jagamist.

N4: Noh meie rolli näeme samamoodi, täpselt samasugune. Et ikkagi kui kerkib ülesse selline teema, mida, mida peab arutama või mida siis teised aruavad. Et noh, siis tuleb laste arvamusi rääkida ja siis kui on, et saad aru, et midagi on nagu hullusti, siis tuleb ikkagi hakata tegelema sellega. Ega peale põhjenduse mingit muud asja ei olegi.

4.3. Sootundlik pedagoogika koolis

Õpetajad tõdesid intervjuu käigus, et sootemaatika tuleb tundides jutuks minimaalselt ning et ka õppekavas ei ole seda teemat sisse toodud.

Aga kas selline meediaõpetus.. Kas on mingil määral olnud jutuks ka see soo teema, et meeste ja naiste erisused ja et, kuidas meedia seda kajastab, et kas see üldse on olnud jutuks?

N3: Minimaalselt.

N5: Sellises jah, kursis nagu küll nüüd, ei, et kuidas meedia seda, jah.

Kas näiteks õppekavas on üldse sees näiteks soostereotüüpide teema?

N4: Kui siis ühiskonnaõpetuses võib-olla mingi teema, aga..

N5: Mis üldse kujundab väärtushinnanguid, aga mitte seda, kuidas läbi meedia seda on nüüd ja sellisel moel.

Samas nentisid fookusgrupis osalenud õpetajad, et sootemaatika näol on tegemist valdkonnaga, mille esile kerkimist näevad nad igapäevases koolielus aina rohkem. Seetõttu tunnetavad nad vajadust antud teemaga tundides tihedamini ja teadlikumalt tegeleda, kui seda senini tehtud on. Üheskoos leiti, et see ei saa olla raske, kuna sootemaatikat saaks sisse tuua ja seostada ükskõik millise ainega.

Aga kui palju näiteks on siis tundides juttu olnud sellest üldse.

N6: Inimeseõpetuse tunnis tuleb kõige rohkem jutuks, näiteks mõne lugemispala juures tuleb või noh, raamatu vastamise juures.

N5: Midagi ikka, vahel nagu läbiva teemana, igast aimest võib välja tulla.

Kõik koos: jah.

N3: Aga loomulikult.

N6: Oleneb, mis teema sul parasjagu on ja millega seda seostada, jah, jah.

N5: Jah, jah.

Samas võib siinkohal tõdeda, et õpetajad ei pruugi tegelikkuses aduda sootemaatika käsitlemise sisulisemat poolt. Nimelt nentisid õpetajad, et nende arvates on tegu teemaga, mis tuleb “justkui iseenesest” ja millele ei peaks teadlikult tähele pöörama.

N6: See tuleb iseenesest, sa ei peagi seda nagu endale.

N5: Soo teema, sa võid panna ka matemaatika tundi ju, liidame, lahutame seal meeskoorilauljaid, naiskoorilauljaid, tüdrukuid või poisse ja mida iganes, eksole, ja noh selliseid.

Seega võib oletada, et sootemaatika sisse toomine läbiva teemana sellisel kujul nagu õpetajad seda hetkel ette kujutavad, ei pruugi tegelikult kanda seda sootundliku pedagoogika funktsiooni, mida teoorias loodetakse.

4.4. Meediakasvatuse võimalused soostereotüüpide lõhkumiseks

Käesoleva töö tulemustest lähtuvalt on raske välja tuua, millised on õpetajate arvates võimalused meediakasvatuse abil soostereotüüpide lõhkumiseks, kuna intervjuust ilmnes, et õpetajad ise omavad pigem traditsionaalseid vaateid sugude temal ja seega ei näe nad ka vajadust hetkel käibel olevate soostereotüüpide vastu võitlema hakata.

Näiteks nähtus intervjuust õpetajatega, et laste tolerantsus on nende arvates pigem negatiivne nähtus ning pigem peaksid lapsed väärtustama traditsionaalseid soorolle.

N2: Väärtushinnangud on nagu nii paigast ära.

N3: On küll, jah.

N2: Selles mõttes, et kogu aeg kuulen ma kogu aeg, sellest kui sarnased me kõik oleme ja kui hea, ei ole üldse halb, kui naisel on naine kodus ja mehel on mees kodus ja mis me sellest arvame.

N5: Hirmus tolerantsed!

N2: Vaid pigem peaks me väärtustama seda, neid mõistlikke põhimõtteid, et mees on ikka mees ja naine on ikka naine, et seda peaks ikka harjutama.

Õpetajate jutust selgus, et tänapäevasele laste avatumaks muutumisele ollakse pigem vastu ning leiti, et tegemist on nähtusega, mille vastu tuleb võidelda. Laste liigsele tolerantsusele näevad õpetajad lahendust “Kombeõpetuse” aine näol, mis õpetaks tüdrukutele ja poistele “õiget” ehk siis stereotüüpset sookohast käitumist.

N3: Ma arvan, et võiks olla küll mingi selline kombeõpetus või selline asi, et..

Kõik koos: Jah.

N4: Et kasvaks rohkem selliseid väikseid džentelmene ja rohkem väikseid daame, mitte nii, et teen müra kiiresti ukse lahti ja lähen rind ees sinna, kuhu tahan. Ma arvan küll, et see võiks olla.

Fookusgrupis osalenud õpetajate arvates on tüdrukute ja poiste käitumisel bioloogilised alused ehk siis lapsed juba sünnivad valimisse sattunud pedagoogide arvates kindlate, kas poistele või tüdrukutele, omase käitumisviisiga, mida hiljem muuta ei saa. Näiteks ilmnes, et intervjuueeritud õpetajate arvates on normaalne nähtus, kui poisid kaklevad, sama aga ei arvanud nad tüdrukute vägivaldsuse kohta:

N4: Kui poisid nügivad, siis nad ei nügi ju sellepärast, et kellelegi haiget teha, vaid, et oma seda müramise vajadust rahuldada.

N5: Jah, jah.

N4: Ja see müramine ei ole ju see, ei ole eesmärgiga haiget teha ja see on hoopis teine asi.

N2: Tüdruk nagu läheb ja teeb sihilikult selle.

N4: Jah, ja tüdruk võib minna.

N5: Aga tüdrukud ei müra küll niimoodi tõesti. See on ikka absoluutne erinevus ikka. Mu omad ikka küll, nad tahaksid niimoodi kasvõi maadelda või noh, et nagu kutsikad, eks ole.

N2: See on täiesti normaalne nähtus.

N3: Mhm.

N2: Jah, jah, aga tüdrukutel ei ole ju.

IV Järeldused ja diskussioon

Käesolevas peatükis toon välja järeldused ja arutlen nende üle vastavalt esitatud peamistele uurimisküsimustele. Samuti toon selles peatükis välja meetodi kriitika ning võimalikud edasised uurimissuunad.

1. Algklassilaste soospetsiifilised ekraanimeedia tarbimishajumused

Käesolev blokk otsis vastust uurimisküsimusele, millised on algklassilaste soospetsiifilised ekraanimeedia tarbimishajumused nii algklassilaste kui – õpetajate pilgu läbi.

Sarnaselt mitmete nii Eestis (Lukas 2003, Livingstone jt 2010, Finantsteadlikkus... 2010, Vinter jt 2010, Rooste 2011, Kruuse 2011, Vinter 2013) kui ka välismaal (Rideout jt 2010) läbi viidud uuringute tulemusena, ilmnes ka minu magistritööst, et Eesti lapsed on aktiivsed meedia tarbijad, ning nagu võis arvata, siis just ekraanimeediume tarbivad algklassilapsed kõige rohkem. Vittadini jt (ilmumas 2013) toovad välja, et iga generatsioon kasvab üles neile omase meediakasutuse ja kultuuriga, mille tulemusena tekivad igal põlvkonnal neile omased meediatarbimishajumused. Algklassilaste ja nende õpetajatega läbiviidud fookusgrupi intervjuude põhjal võib väita, et tänapäeva lapsed on juba väga noorest east alates harjunud olema erinevate info- ja kommunikatsioonikanalite kütkes ja nii moodustab meedia nende eludest väga suure ja olulise osa.

Kristi Vinter (2013) nentis enda doktoritöös, et erinevate digitaaltehnoloogiatega on tänapäeva lapsed kokku puutunud juba enne viiendat eluaastat ja suurem osa 5-7 aastastest lastest on usinad arvutikasutajad. Nii on juba lasteaialapsed pidevalt meedia kütkes. Siinkohal nõustun Kristiina Kruuse (2011) väitega, et lapsed peavad televisiooni vaatamist ja Internetis olemist sama oluliseks kui nt mängimist ja söömist. Seega võib öelda, et tänapäeva laste põlvkond omistab nende poolt kasutatavatele meediumitele äärmiselt suurt tähtsust.

Laste meediatarbimisharjumustest rääkides tuuakse tihti välja tänapäeva laste kuulumine “digitaalsete pärismaalaste” (Prensky 2001) põlvkonda. Minu töö tulemuste puhul seda aga väita ei saa ning kipun pigem nõustuma Andra Siibaku (2010) väitega, et Eesti laste puhul on pigem tegu “mugavama põlvkonna” liikmetega. Seda põhjusel, et intervjuust ei ilmnenud mitte ühtegi viidet asjaolule, et lapsed ise tegeleks *online*-sisu loomega, mida Tapscotti (1998) järgi võib pidada “digitaalsetele pärismaalastele” omaseks tunnuseks. Pigem tõid intervjueritud lapsed välja viiteid passiivsest *online*-sisu tarbimisest (nt saadete järelvaatamine, muusika kuulamine) ning mugavuste (e-poodidest asjade tellimine) kasutamisest. Ainuke asjaolu, mis viitas “digitaalsetele pärismaalastele” omastele praktikatele oli õpetajate väide, et lapsed on muutunud avatumateks ning tolerantsemateks, mille puhul Tapscottile (1998) põhinedes on tegu omadustega, mis on omased digitaalsele põlvkonnale. Samas tuleb siinkohal silmas pidada, et fookusgrupis osalenud lapsed võivad olla *online*-sisu loomeks veel liiga noored, kuna nende digitaalne kirjaoskus on veel piiratud. Teisalt ei ole ma intervjuu käigus *online*-sisuloome kohta eraldi küsinud.

Läbiviidud fookusgrupi intervjuudest nähtub, et tüdrukute ja poiste meediatarbimisharjumustes on palju sarnasusi. Analoogselt varasemalt Eestis läbi viidud uuringute tulemustele (Lukas 2003, Rooste 2011, Käis 2011), ilmnes ka minu tööst, et vanemad algklassilapsed (10-12 aastased) eelistavad vaadata pigem täiskasvanutele mõeldud telesaateid kui multifilme, erinevalt noorematest lastest. Samuti nähtus valimisse sattunud lastega läbi viidud intervjuudest, et poiste ja tüdrukute Interneti tarbimise praktikad on üldjoones sarnased teiste uurijate leidudele (Livingstone jt 2010, Rooste 2011, Vinter 2013), nii ilmnes ka minu tööst, et enim kasutatakse arvutit meelelahutuslikel eesmärkidel.

Teisalt võib aga läbi viidud fookusgrupi intervjuude pinnalt öelda, et uuringus osalenud poiste ja tüdrukute meediatarbimispraktikad on suurel määral soospetsiifilised. Televisiooni puhul ilmnes see tendents eriti just spordisaadete vaatamisel – kui spordisaateid vaatasid kõik poisid, siis ei maininud spordisaadete vaatamist aga mitte ükski tüdruk. Spordisaadete suurt vaadatavust poiste hulgas on täheldanud ka teised uurijad nagu nt Cherney ja London (2006). Samuti kinnitasid minu uurimuse tulemused, et üldiselt eelistavad poisid rohkem seiklusi, tegevust, sporti ja vägivalda sisaldavad saateid, samas kui tüdrukud vaatavad pigem inimestevahelistele suhetele orienteerituid

saated nagu näiteks erinevad “seebiooperid” (Gunter & McAleer 1990 viidatud läbi Lander 1997; Cherney & London 2006). Ka Interneti kasutamises võib minu valimi põhjal, sarnaselt teiste uurijatega (nt Hasebrink jt 2008), välja tuua soospetsiifilisi tarbimispraktikaid – nii eelistasid näiteks fookusgrupis osalenud tüdrukud tegevusi, mis on seotud suhtlemise ja koostööga ning poistele meeldisid sellised veebikeskkonnas, mis olid seotud võistlemise, tarbimise ja tegevusega.

Kõige suuremad erinevused valimisse sattunud poiste ja tüdrukute ekraanimeedia kasutuspraktikate vahel ilmnisid aga videomängude tarbimises. Ilmnenud tendentsi, et poisid mängivad videomänge oluliselt rohkem kui tüdrukud, on täheldanud ka mitmed teised uurijad (Anand & Krosnick 2005, Rideout jt 2010). Samuti on minu tulemused kooskõlas Suonineni (2013) väitega, et kui poisid on üldjuhul pühendunud mängijad, siis tüdrukud on pigem juhu- või sotsiaalsed mängijad. Lee jt (2009) toovad välja, et kuna “arvutimängud on loodud meeste poolt meestele”, siis on enamus mängudest “mehelike tegevuste” simulatsioonid (nt jalgpall, autoralli jne), mis aga ei paku tüdrukutele nii palju huvi, mistõttu mängivadki videomänge peamiselt just poisid. Buckingham (2006a) toob välja, et tüdrukud mängivad arvutimänge vähem ja näeb seda ühena põhjustest, miks tüdrukute arvutioskused kipuvad poiste omadele alla jääma.

1.1. Õpetajate tähelepanekud seoses laste meediatarbimisharjumustega

Laste usinat meediakasutust on minu intervjuude põhjal pannud tähele õpetajad, kelle sõnul paistavad meediatarbimisest tingitud ilmingud igapäevases koolielus hästi silma. Huvitaval kombel töid intervjuueeritud õpetajad välja pigem negatiivseid meedia mõjutusi nagu laste kergelt hirmumine, vulgaarne sõnakasutus jms. Õpetajatega läbi viidud intervjuu põhjal võib väita, et meedia näol on õpetajate jaoks tegu äärmiselt aktuaalse ja samas problemaatilise teemaga, mis on kooliellu külvanud omajagu segadust. Kurm (2004) tõi oma uurimises esile tendentsi, et õpetajad kipuvad meedia mõjust rääkides tooma esile vägivalda kujutamist, ebakorrektsed keelekasutust või ajakuluga seotud problemaatikat ning jõudis järelduseni, et õpetajad võtavad meediast rääkides pigem lapsi meedia eest kaitsva positsiooni ning sellest lähtuvalt ei suhtu meedia õpetamisse konstruktiivselt ja kriitiliselt.

Siinkohal on oluline välja tuua, et mitmed uuringud on täheldanud meedia positiivset mõju, seda eriti just lastele (Huntemann & Morgan 2001). Näiteks nähtub, et minu uuringus osalenud õpetajad ei puudutanud mitmeid meedia võimalikke positiivseid mõjusid nagu laste loovuse arendamine (Valkenburg 2001), sõnavara suurendamine (Naigles & Mayeux 2001) ja sotsialiseerumisele kaasa aitamine (Mares & Woodard 2001). Isegi videomängude mängimisel on välja toodud mitmeid positiivseid mõjutusi nagu nt kognitiivsete võimete paranemine, motivatsiooni tõus ja ruumiliste oskuste arenemine (Lee jt 2009). Võib oletada, et kui oleksin küsinud õpetajatelt meedia positiivsete mõjude kohta, siis vähemalt osaliselt oleksid pedagoogid nimetanud väljatoodud positiivseid ilminguid. Samas on oluline silmas pidada, et ma ei küsinud ka spetsiaalselt negatiivsete mõjude kohta, vaid uurisin pedagoogidelt üldisemalt mõjutuste kohta, mida nad igapäevases elus täheldanud on. Pigem negatiivsete ilmingute välja toomine oli valimisse sattunud õpetajate endi valik.

2. Algklassilaste soospetsiifilised ekraanimeediaeeskujud

Teises küsimuste blokis otsisin vastust küsimusele, millised on algklassilaste soospetsiifilised ekraanimeediaeeskujud nii algklassilaste kui – õpetajate pilgu läbi.

Intervjuudest nii tüdrukute kui poistega ilmnisid konkreetsed lemmikud, kes olid laste hulgas populaarsed. Enda lemmikutena toodi peamiselt välja endaga samast soost tegelasi. Samas nähtus andmete analüüsil, et kui fookusgrupis osalenud poistel oli enda vastassoost lemmikute välja toomisega raskusi, siis uuringusse kaasatud tüdrukud tõid intervjuu käigus välja mitmeid vastassoost lemmikuid. Sama tendentsi on täheldanud mitmed teised uurijad (Hoffner 1996, Brichenoa & Thornton 2007). Harris (2004) toob välja, et kuna naised on meedias oluliselt alaesindatud ja paistavad vähem silma kui mehed, siis seetõttu on poistel raskem naissoost tegelasi välja tuua.

Uuringus osalenud poiste teleekraani lemmikuks võib pidada noortesarja “Ühikarotid” peategelast Gustavit, keda õpetajad kirjeldasid kui tüüpilist “paha poissi”. Samamoodi “paha poisina” võib kirjeldada ka intervjuueeritud poiste poolt esile tõstetud sõjamängude kangelasi *Prototype*’i ja *Arctic Avengeri*, kelle mõlema eesmärgiks mängus on tappa teisi ning keda võib pidada agressiivseteks, maailma vastu

hakkavateks, võimsateks ja tugevateks. Valimisse sattunud poiste lemmikutena kerkisid esile ka jalgpallurid Ronaldo ja Iker Casillase, keda võib iseloomustada kui edukaid ja tulemuslikkusele suunatud sportlasi. Seega omavad kõik poiste lemmikud traditsionaalsete soostereotüüpide kohaselt just meessugupoolele omistatavaid omadusi.

Fookusgrupis osalenud tüdrukute lemmikud olid eranditult kõik pärit teleekraanilt. Uuringus osalenud tüdrukute vastuseid analüüsides nähtub, et kõige nende hulgas oli kõige populaarsemaks kangelaseks krimisarjast “Kättemaksukontor” pärit eradetektiiv Marion, keda saate kodulehel kirjeldatakse äärmiselt soostereotüüpselt:

“Väga romantilise meelelaadiga ja väga naiselik. Ei loobu unistamast oma härra Õigest, igatseb saada lapsi, kuid paraku kisub alatasa kõik viltu. Kõigest hoolimata usub, et saatusekirjutajal on tema rolli jaoks varuks õnnelik lõpp. Kergesti armuv. Isegi liiga kergesti, mis on teda tihti viinud ekstreemsetesse olukordadesse. Kalduvus armuda just pahelistesse tüüpidesse. Huvialad: lõhnad, kaunid rõivad, šoppamine, Facebook, sportlikud autod.” (<http://www.tv3.ee/content/view/8585/777/>).

Intervjueeritud tüdrukute lemmikutena võib samuti välja tuua samast seriaalist pärit uurijaid Kasparit ja Gerthi, keda tüdrukud imetlesid peamiselt nende humoorikate karakterite tõttu.

Kui varasemad uuringud on tõestanud, et tüdrukud valivad oma lemmiktegelasi rohkem füüsilise välimuse järgi, samas kui poisid tuginevad pigem füüsilisele jõule ja aktiivsusele (Heintz-Knowles & Li-Vollmer 1999 viidatud Wilson & Drogos 2007: 5 kaudu), siis minu uurimistulemuste puhul saab nõustuda vaid väite poolega, mis kehtib poiste kohta. Tüdrukutega läbi viidud intervjuu jooksul ei vihjanud nad oma lemmiktegelastest rääkides kordagi tegelaste füüsilisele välimusele, vaid tuginesid oma otsustes pigem tegelaskujude olemusele.

Üldjuhul läksid lemmikute omadused, mis lapsed välja tõid, kokku teiste uurijate leidudega. Nagu tõdesid nt Brichenoa & Thornton (2007), siis ka minu läbi viidud intervjuude põhjal võib öelda, et poisid imetlevad rohkem omadusi, mis olid seotud jõuga (sportlikkus, julgus) ning uuringus osalenud tüdrukud pidasid olulisemaks

abistaja omadusi (aus, töökas, lahke, usaldusväärne, hooliv).

Kui enamjaolt on uurijad laste lemmiktegelaste iseloomustamisel ühel nõul, siis humoorikuse näol on tegemist omadusega, mille puhul esinevad vasturääkivused. Hoffneri (1996) järgi põhjustas humoorikus soovi samastuda vaid tüdrukute puhul ning Lapp (2011) leidis, et humoorikust pidasid oma lemmiktegelase puhul oluliseks nii poisid kui tüdrukud. Sama kinnitas minu uuring, mõlemad, nii poisid kui tüdrukud tõid välja huumori, kui omaduse, millega sooviti samastuda. Mõnevõrra rohkem oli seda märgata tüdrukute kui poiste puhul, kuid mitte oluliselt.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et nii tüdrukute kui ka poiste lemmikud on vägagi soostereotüüpsete omadustega. Nii kujunes tüdrukute lemmikuks sõbralik, heatahtlik, armas, naljakas ja hooliv “ilus blondiin”, samas kui poisid eelistasid tüüpilist agressiivset ja supervõimetega “paha poissi”.

3. Ekraanimeedia roll laste soostereotüüpiliste hoiakute kujundamises

Kolmas küsimuste blokk otsis vastust uurimusküsimusele, millisena näevad algklassiõpetajad ekraanimeedia rolli soostereotüüpsete hoiakute kujundamises.

3.1 Laste soostereotüüpsed hoiakud ja nende kujunemine

Nii õpetajate kui lastega läbi viidud intervjuud kinnitasid varem leitud uuringute tulemusi, et lapsed identifitseerivad ennast küllaltki lihtsalt erinevate tegelaskujudega, keda nad ekraanimeedia vahendusel on näinud (Comstock jt 1978; McDonald & Hyeok Kim 2001; Rideout & Hamel 2006). Nii näiteks tõid õpetajad mitmeid näited koolielust, kus nad on täheldanud, et lapsed on imiteerinud oma lemmikute käitumismaneere või välimust.

Kusjuures leidis kinnitust McDonaldi ja Kimi (2001) väide, et tegelaskujuga samastumiseks, ei pea tegelane isegi mitte olema “päris”. Näiteks kirjeldas üks õpetaja, kuidas tema klassis õppiv laps tegi järjepidevalt järgi televisiooni kaudu nähtut robotit. Ka Rosaen & Dibble (2008) leidsid, et lausa kolmveerand 5-12 aastastest lastest valisid

oma lemmikkangelaseks tegelase, kes ei olnud reaalne. Minu intervjuueeritud laste lemmikuteks olid üldjuhul tegelaskujud, kes eksisteerisid reaalses elus. Seda võib põhjendada asjaoluga, et minu uuringus osalenud lapsed olid 10-11 aastased, ehk siis tunduvalt vanemad kui Rosaen & Dibble (2008) uuringus osalenud kõige noorimad 5-aastased lapsed. Rosaen & Dibble (2008) nentisid, et mida vanemaks laps saab, seda suurema tõenäosusega valib ta tegelase, kes on sotsiaalselt reaalne.

Meediast pärit eeskujud, kellega lapsed ennast üsna kergesti identifitseerivad, omavad aga äärmiselt soostereotüüpeid omadusi. Seega lähevad minu uurimistulemused kokku mitmete teiste uurijate (Signorielli 2001, Harris 2004, Hust & Brown 2011) järeldustega, mis näitavad, et meedia kujutab naisi ja mehi moonutatul ja stereotüüpsel viisil ja toodab seeläbi traditsionaalseid arusaamu meestele ja naistele omastest soorollidest.

Seda, kuidas lapsed täpsemalt meediast nähtut soorolle õpivad, aitab selgitada sotsiaalkognitiivne teooria, mille järgi toetab sotsiaalse soo kujunemist kolm peamist mehhanismi: matkimine, jõustav kogemus ja otsene õppimine (Bandura & Bussey 2008: 94-97). Kõige rohkem olid fookusgrupis osalenud õpetajad koolis täheldanud laste poolset lemmiktegelaste matkimist. Nii näiteks võib oletada, et poisid õpivad agressiivsust jälgides oma lemmikute – agressiivsete videomängude kangelaste – käitumist. Intervjuus nentisid õpetajad, et nähes taolist korduvat käitumist, õpib laps, et selline agressiivne käitumisviis on normaalne ning viib selle kooskõlla enda väärtussüsteemiga (siinkohal on oluline roll soopõhisel skemaatilisel töötamisel). Selline õppimine võib väljenduda enese lemmiku käitumismaneeride matkimises. Kuna aga teised poisid on koolis samu mängu mänginud ja leiavad, et selline käitumisviis on, nagu poisid seda väljendavad, “äge”, siis taoline positiivne tagasiside eakaaslastelt võib toimida jõustava kogemusena, mis veel rohkem käitumist süvendab. Ning kolmandana, kuna Eesti ühiskonnas on levinud arusaam (vt järgmine ptk), et poiste agressiivsus on normaalne nähtus, siis saavad poisid agressiivsusele positiivset vastukaja nii kodust kui koolist jälgides täiskasvanute suhtumist, nt ütluse “poisid on poisid” kaudu.

Taolisel kujul võtavad lapsed omaks traditsionaalseid soostereotüüpe, mis on oma olemuselt küllaltki vankumatud (Vainu jt 2010). Siinkohal tekib aga küsimus, miks on

soostereotüübid oma olemuselt nii püsivad? Vastust võib näha ajendatult soo skeemi teooriast. Nimelt on sugu juba väga nooreas eas lapsele oluline faktor ja nii tekivad skeemid meeste ja naiste käitumise kohta juba väga varakult (Smith & Granados 2009). Papp & Kütt (2009) tõdevad, et kõige tundlikumad soorollide ja stereotüüpide suhtes ongi just lapsed, kellel puudub võime ümber toimuvat kriitiliselt hinnata ja nii võetakse soorollid kiiresti omaks. Juba välja kujunenuna on väärtuste näol tegemist aga äärmiselt püsivate arusaamadega, mis kergelt muutustele ei allu (Rämmer 2005).

On oluline välja tuua, et stereotüüpide olemasolu ei saa võtta ainult negatiivse nähtusena. Uuringud näitavad, et skeemid (nagu nt soostereotüübid) aitavad inimestel maailmas kogetud ja vahendatud informatsiooni meeste ja naiste kohta kognitiivselt töödelda (Smith & Granados 2009). Nimelt hõlbustavad stereotüübid grupi olemuse kergemat adumist (Dovidio jt 2010), tehes nii inimeste elu tänapäevases komplekses sotsiaalses maailmas lihtsamaks, pakkudes meile n-ö eelpakitud informatsiooni erinevate gruppide kohta (Brandt & Reyna 2011), mis vabastab meid uue informatsiooni sügavamast töötlustest (Madon jt 2006). Võib arvata, et soostereotüübid mängivad olulist rolli lapse identiteedi loomes ja enda mina-pildi kokku panemises, mille tulemusena oskavad lapsed ennast lihtsamini ühiskonnaga suhestuda.

3.2. Laste hoiakute muutused

Huvitava asjaoluna täheldasid õpetajad, et võrreldes endiste õpilastega, on tänapäeva lapsed muutunud tolerantsemaks. Huvitaval kombel olid intervjueeritud õpetajad sellise muutuse suhtes pigem negatiivselt meelestatud. Samuti jõudsid õpetajad üheskoos fookusgrupi käigus arutledes tõdemuseni, et nende arvates võib laste puhul märgata tendentsi, et soorollid on ühtlustumas.

Asjaolu, et nooremate põlvkondade vaated erinevad vanemate omadest on leidnud ka teised uurijad. Võrdõiguslikkuse monitooringu (Vainu jt 2010) tulemused näitasid, et nooremad põlvkonnad kipuvadki olema avatumad kui vanemad generatsioonid, kes hoiavad au sees pigem väärtusi, mis domineerisid nende enda nooruspõlves (Kalmus jt ilmumas). Inglehart ja Norris (2003, viidatud Vainu jt 2010: 166 kaudu) on välja toonud välja suundumuse, et nooremate inimeste hoiakud on rohkem eneseväljenduslike väärtuste poole kaldu kui vanemate põlvkondade omad. Nii nt aktsepteerivadki noored

erinevaid perekonnavorme ja naiste ja meeste eneseteostust tunduvalt rohkem kui teevad seda nende vanemad. Kinni hoidmine vanadest väärtustest võibki olla põhjus, miks õpetajad laste muutusi pigem negatiivses toonis vaatavad. Võib eeldada, et ajal kui valimisse sattunud õpetajad ise lapsed olid ja enda väärtusi kujundasid, toimusid suured ühiskondlikud muutused, millega kaasnes olulisel määral kindluse ja turvatunde kõikumalöömine, mis omakorda soodustas materiaalsete väärtuste esilekerkimist ja eneseväljendusväärtuse (sealhulgas ka võrdväärsete soorollide) tagaplaanile jäämist (Inglehart 2006).

Siinkohal tuleb aga kindlasti võtta arvesse asjaolu, et minu uuringus ei osalenud mitte ühtegi n-õ noorema põlvkonna õpetajat. Valimi moodustasid pigem staažikad pedagoogid, keda võib määratleda vanema generatsiooni hulka kuuluvateks. Lähtuvalt eelpool välja toodud uuringutest võib oletada, et kui uuringusse oleks kaasatud noored õpetajad, kes on alles läbinud õpetajakoolituse, siis oleksid pedagoogide hinnangud laste tolerantsusele pigem positiivsed ning nende vaated rohkem eneseväljenduslikke väärtusi pooldavad.

Laste tolerantsuse suurenemisel nägid õpetajad rolli esmalt tänapäevasel perekonnamudelil. Eesti soolise võrdõiguslikkuse monitooringust ilmnes, et traditsioonilise peremudeli nõrgenemine ja suur lahutuste suur arv, on tipnenud sellega, et Eestis on märkimisväärne hulk üksinda lapsi kasvatavaid vanemaid (Vainu jt 2010). Emad on seega need, kes peamiselt lastega tegelevad ning isade roll laste kasvatamisel on väike. Nagu ilmnes algklassilastega läbi viidud intervjuudest, siis olid uuringus osalenud lapsed tähele pannud, et isad on kodus puudu ning näevad emasid tegemas töid, mis traditsionaalsete stereotüüpsete arusaamade järgi kuuluvad isade tegevusvaldkonda. Samas nentisid õpetajad, et tänapäeval teevad samuti isad aina rohkem “ema töid” nt valmistavad süüa. Nähes võrdset kodutööde jaotamist kodus, muutuvad laste vaated sugude teemal avatumaks.

Teisalt tõid õpetajad välja, et laste vabameelsemate hoiakute kujundamisel on oluline roll kodu kõrval meedial. Siinkohal võib samuti näha põhjuseid lähtuvalt uurijate (Vainu jt 2010) väljatoodud tendentsist, et Eesti ühiskond on pikas perspektiivis

liikumas võrdõiguslike väärtuste suunas. Võib oletada, et need muutuvad väärtused kajastuvad mingil määral meedias, kust lapsed need omakorda üle võtavad.

4. Meediakasvatuse võimalused juurdunud soostereotüüpide murdmiseks

Neljas uurimisküsimuste blokk otsis vastust küsimustele, millised on meediakasvatuse võimalused juurdunud soostereotüüpide murdmiseks.

4.1. Meediakasvatus koolis

Just koolil nähakse, pere, eakaaslaste ja meedia kõrval, kõige suuremat rolli soostereotüüpide lõhkujana, kuna läbi järjepideva kasvatuse, mille käigus uusi ideid ja väärtusi teadlikult suunatakse, on kõige kergem alustada muutuste sisse viimist ühiskonda (Kütt & Papp 2012b).

Sarnaselt teiste Eestis läbi viidud uuringute (Kurm 2004, Vinter jt 2010, Rooste 2011) tulemustega, ilmnes ka minu tööst, et pedagoogid kasutavad meediasisu peamiselt täiendava abivahendina, et koolis õpitud näitlikustada või lihtsustada õppetöö protsessi, mitte aga järjepideva ja sisulise meediaõpetuse andmiseks, mille käigus arendatakse lapse meediapädevust. Fookusgrupis osalenud õpetajad tõid välja, et nad üritavad koolis rääkida, kui oluline on suhtuda kriitiliselt meediasisusse, küll aga tähtsustasid nad siinkohal vaid väga väikest osa meediast – uudiste žanrit. Intervjuude analüüsile toetuvalt võib väita, et intervjuueeritud õpetajad ei hoomanud ei meediaõpetuse ulatust ega võimalusi ning ei näinud just seetõttu ka vajadust meediaõpetuse järele. Kuna aga meediaõpetust koolis ei anta, ning lapsed tegelevad erinevates meediumites omaette, siis ilmnevad koolis mitmed meediast tingitud probleemid nagu nt laste hirmumine. Nii ollakse olukorras, kus meediast tingitud probleemidega tegeletakse siis, kui need ilmnevad, mitte aga ennetavalt.

Lähtuvalt õpetajate arvamustest, siis tegelikult ei saa lapsed päris hästi aru, mis on see, mida nad televisioonist näevad ja arvuti kaudu kogevad ning on seeläbi segaduses. Olukorda süvendab samuti tõsiasi, et uuringus osalenud õpetajate sõnul ei jälgi

lapsevanemad, mida nende lapsed meediast jälgivad, vaid kasutavad meediat hoopiski lapsehoidjana. Kalmus (2008) toob välja, et tänapäeva lapsed on kui “riskialtid tiigrakutsud”, kes kasutavad usinasti mitmeid erinevaid uue meedia võimalusi, teevad seda aga küllaltki omapäi ning kohtuvad seeläbi mitmete erinevate ohtudega. Selleks, et kogetut paremini mõista, analüüsida ja igapäevaelus meediaga paremini toime tulla, jääb õpetajate sõnul lastel puudu just selgituste jagamisest, mille andmises tähtsustasid minu uuringus osalenud õpetajad näiteks nii meedia enda, kooli, kodu ja kahe viimase koostöö rolli. Seega ei ole õpetajate välja pakutud lahenduse näol tegu mõne utoopilise plaaniga, mille täide viimiseks oleks vaja suuri investeringuid tehnika valdkonnas. Küll on aga vaja panustada koolitustesse, et õpetada pedagooge märkama, analüüsima ja kriitiliselt edasi andma meediaga seonduvat probleematikat.

4.2. Kool ja sootemaatika

Õpetajad tõdesid intervjuu käigus, et sootemaatika tuleb algkoolis ainetundides jutuks minimaalselt ning et õppekavas ei ole vastavat teemat sisse toodud. Samas nenditi, et tegemist on teemaga, mille saab tuua läbivalt sisse pea et igasse ainetundi. Siinkohal võib oletada, et õpetajad ei teadvusta endale täit probleemi olemust ega olulisust. Sarnastele trendidele on tähelepanu juhitud ka üle-eestilises 200 õpetajat küsitletud uuringu “Kas õpilased või poisid ja tüdrukud? Uurimus Eesti õpetajate ja haridustöötajate valmisolekust sootundlikuks õpetamiseks ja kasvatamiseks” raames, kus leiti, et õpetajad ei mõista soolise diskrimineerimise olemust ega selle mõju poiste ja tüdrukute arengule ning et õpetajate teadlikkus soolise võrdõiguslikkuse seaduses sätestatud normidest on vähene (Kütt & Papp 2012b).

Olulise murekohana võib käsitleda käesolevas töös ilmnunud asjaolu, et õpetajate arvetes on tüdrukute ja poiste käitumisel bioloogilised alused ehk siis lapsed juba sünnivad kindlate, kas poistele või tüdrukutele, omase käitumisviisiga, mida hiljem muuta ei saa. Tegemist on intrigeeriva, kuid mitte üllatusliku leiuga, mida toetavad ka õpetajatega läbi viidud sooteemalise uuringu tulemused (Kütt & Papp 2012b). Nii võib öelda, et lausa 69,6 protsenti õpetajatest on seisukohal, et naistele ja meestele esitatavaid ühiskonnapoolseid ootusi ei saa muuta; enam kui kolmandik õpetajatest nõustub ütlusega “poisid on poisid..” olles seega nõus seisukohaga nagu oleks poistel kaklemine loomumane ja sünniga kaasa antud; ja 46 protsenti õpetajatest on

seisukohal, et poiste kasvatamisel tuleb silmas pidada ja rõhutada traditsiooniliste meheline omaduste kujundamist (Kütt & Papp 2012b). Siinkohal on oluline välja tuua, et mitmed konstruktivistlikel vaadetel põhinevad uuringud tõestavad vastupidist: kuigi osal soolistest erinevustest on bioloogilised alused, sõltub enamik sooga seonduvatest stereotüüpsetest omadustest ja rollidest ikkagi rohkem kultuurist kui kõigest sellest, mis on lapsele kaasa antud (Bandura & Bussey 2008). Seega nähtub, et väga suur osa Eesti õpetajatest omab endiselt väärarusaamu sugude teemal.

Õpetajatega läbi viidud fookusgrupiintervjuu põhjal võib väita, et hetkel ei saa rääkida kasvatuses, mis aitaks levinud soostereotüüpe kummutada, kuna esiteks leiavad õpetajad, et tegemist ei ole üldsegi probleemiga ning teiseks arvavad õpetajad, et soorollid saavad määratuks juba sünniga ning neid ei saagi muuta.

Mida aga teha edasi? Nõustun siinkohal Papi & Küti (2009: 31) väitega, et “soolise võrdõiguslikkuse teemaga tegelemine nõuab selget arusaamist, et see pole üksikute äärmuslike liikumiste tõstatatud pseudoprobleem, vaid inimõiguste, inimarengu ja ühiskonna moderniseerumise küsimus”. Leian, et vaid probleemi täit olemust mõistes on võimalik liikuda kiiremini võrdõiguslike väärtuste suunas. Järgmisest põlvkonnast demokraatlike ühiskonna liikmete kasvatamiseks nähakse just koolil olulist rolli. Papp & Kütt (2009: 9) nendivad, et “tuleb tegeleda süsteemselt ja eesmärgistatult sellega, et pedagoogid ja haridusasutuste töötajad vabaneksid sooneutraalsusest ja õpiksid nägema ühiskonnas levinud hoiakuid, eelarvamusi, soorolle ja stereotüüpe”. Nii näen olulist rolli just õpetajatele suunatud koolitustel ning õppematerjalidel, mis aitaksid õppetöös sugupoolte aspekti paremini arvesse võtta.

Samuti saaks soolise võrdõiguslikkuse edendamisele kaasa aidata meedia, pöörates rohkem tähelepanu meeste ja naiste ning poiste ja tüdrukute võrdsele kujutamisele ning vältides sugude stereotüüpset kujutamist. Siinkohal on oluline arvesse võtta Barbi Pilvre (2011) tõdemust, et meedias soo teemal tsensuuri kehtestamine või ettekirjutiste tegemine ei ole mõeldav, vaid olulisem on rõhutada meediapraktikutele, mida nende valikud meeste ja naiste kujutamisel võivad kaasa tuua.

5. Meetodi kriitika

Võib öelda, et töös kasutatud meetod töötas hästi, kuna võimaldas koguda sisuka empiirilise materjali, mille põhjal oli võimalik vastata kõikidele püstitatud uurimisküsimustele. Õnnestunuks võib pidada otsust intervjueerida mõlemaid, nii algklassiõpetajaid kui -lapse, kuna sel viisil oli võimalik saada uuritavast nähtusest võimalikult terviklik pilt. Ükski uurimismeetod ega uurija ei ole ideaalne, seega toon järgnevalt välja läbi viidud semi-struktureeritud fookusgrupi intervjuude head ja vead ja seda eraldi nii laste kui õpetajatega läbi viidud intervjuude kohta. Samuti toon välja kasutatud uurimismeetodite sobilikkuse antud uuringu kontekstis.

Võib öelda, et õpetajatega läbi viidud fookusgruppi intervjuu oli edukas, sest kõikidele uurimisküsimustele oli intervjuu põhjal võimalik vastata. Samuti võib positiivse poole pealt välja tuua, et vastajad stimuleerisid teineteist ning üheskoos jõuti nii mõnegi uue arvamuseni.

Rahule võib jääda värbamisstrateegiaga, sest kooli kaheksast õpetajast jäi tulemata vaid üks ja sedagi väga mõjutavatel isiklikel põhjustel, mida võib pidada heaks tulemuseks. Selleks, et suurendada tõenäosust, et kõik õpetajad kohale tuleksid, saatsin neile meili teel intervjuu kutse, seejärel meeldetuletuse ning intervjuule eelneval päeval käisin vahetundide ajal rääkimas kõigi õpetajatega, et kindlustada nende tulek ning vastata võimalikele küsimustele.

Intervjuu kava töötas üldjoontes hästi – iga osa tagas vastused vastava bloki peamistele uurimisküsimustele. Samas aga leian, et intervjuu oleks läinud paremini, kui oleksin varem välja arendanud rohkem abiküsimusi, mis oleks olnud küsitlemisel abiks, et teemasse veel rohkem sügavuti sisse minna.

Ühe olulise faktorina tuleb kindlasti arvestada asjaolu, et tegemist oli ühe kooli õpetajatega, kes olid koos töötanud aastaid ja seega tundsid üksteist hästi. Nii tekkis kiiresti õhkkond, kus julgeti rääkida küllaltki avameelselt ning ei tundud piinlikkust isegi mitte delikaatsemate teemade puhul. Intervjuust võis seega välja tuua mitmeid kohti, kus üksteise jutule toetudes jõuti arusaamadele, milleni ehk üksi ei oleks jõutudki või siis just vastupidi – julgeti üksteisele vastu vaielda. Samas oli asjaolul, et õpetajad

üksteist tundsid, oma miinuspool – õpetajad tundsid ennast liiga vabalt ja kippusid omavahel lobisema teemadel, mis uurimistöö aspektist ei olnud niivõrd olulised. Samuti kiputi huvitavamate ja õpetajate jaoks eriti aktuaalsete teemade puhul üksteisest üle, või ühel ajal rääkima. Nii tuli moderaatoril näha topeltvaeva, et hoida õpetajaid “õigel kursil”.

Negatiivse poole pealt võib välja tuua, et intervjuu vältel said õpetajad sõna ebakorrapäraselt. Nii sai õpetaja, kes rääkis kõige rohkem (N3, 131 sõnavõttu) sõnavõtte tunduvalt rohkem kui õpetaja, kes rääkis kõige vähem (N2, 49 sõnavõttu). Seda panin tähele vestluse käigus ning püüdsin elavdada vähem vastanuid, küsides näiteks küsimuse: „Kas kellelgi on veel midagi lisada?“, vaadates nende poole ning andes kehakeelega märku, et ootaksin vastust samuti neilt. Tihti sain vastuseks aga pearaputuse või õlakehituse. Seega oleks olnud mõttekam taktika aeg-ajalt pöörduda konkreetsete küsimustega nimeliselt esimesena just inimeste poole, kes on vähem sõna saanud, mitte jättes küsimuse õhku ja oodata, kes vastavad.

Nii poiste- kui tüdrukutega läbi viidud semi-struktureeritud fookusgrupi intervjuusid võib pidada edukaks. Intervjuu kava töötas hästi ja võimaldas leida vastuseid kõikidele püstitatud uurimisküsimustele. Kuna tegu ei olnud rangelt struktureeritud intervjuuga, siis võimaldas kava rääkida lastega vabamalt ja küsida võimalusel lisaküsimusi või täpsustusi. Kava pikkust võis lugeda parajaks, sest intervjuude vältel ei väsinud lapsed ära. Intervjuu oleks võinud olla isegi põhjalikum ja näiteks sisaldada väikest praktilist ülesannet – oma lemmiktegelase joonistamist, mille tagajärjel oleks lastel olnud oma lemmikust hiljem lihtsam rääkida. Antud uuringu raames jäeti praktiline ülesanne välja, kartuses, et intervjuu venib nii liiga pikaks ja väsitab lapsed liialt ära.

Laste valimi moodustasid õpilased, kellel intervjuu toimumise päeval peale kooli mõnda muud kohustust ei olnud ja kes ise tahtsid osaleda. Mõnevõrra raskendas olukorda tõsiasi, et nii poiste kui ka tüdrukute gruppi sattus vastavalt kas siis poiste või tüdrukute arvamusi liider, nagu selgus hilisemast vestlusest laste klassijuhatajaga. Mõnevõrra võis seega laste vastustes märgata sotsiaalselt soovitud vastamist, kus lapsed pelgasid välja tuua enda eelistusi, vaid vastasid samamoodi kui grupi arvamusi liider. Eriti oli seda tendentsi märgata poiste grupi puhul. Samas leian, et viisin selle faktori mõju nii

väikeseks kui võimalik, alustades iga uut küsimusterangi pöördudes erineva lapse poole. Nii said oma arvamuse esimesena välja öelda kõik fookusgrupis osalenud.

Lastega läbi viidud intervjuu esimese küsimuste bloki moodustasid küsimused lapse enda ja tema hobide kohta, mille eesmärgiks oli tekitada lastega kontakt, panna nad ennast mugavamalt tundma ja saavutada tööritm. Ilmnes, et poistega kontakti saavutamine ja usalduse võitmine läks lihtsamini ja kiiremini kui tüdrukutega. Poisid hakkasid kohe intervjuu algusest peale üksteise võidu erinevaid lemmikuid välja tooma ja üksteist täiendama. Seega pidin mitmel korral tuletama poistele meelde, et on oluline, et räägiks üks laps korraga. Tüdrukutel läks kohanemisega aga tunduvalt rohkem aega, seega pidin üsna tihti pöörduma tüdrukute poole nimeliselt, et saada vastused kõigilt osalejatelt. Tüdrukute elavdamiseks ja usalduse tekitamiseks oleks olnud hea mõte enne intervjuud viia läbi mõni lõbus ja aktiivne mäng.

Leian, et otsus intervjuuerida poiste ja tüdrukute gruppi eraldi, oli õigustatud. Küsitledes poisse ja tüdrukuid koos, oleksid poisid tüdrukud n-ö üle rääkinud ja tüdrukute arvamused oleksid jäänud tahaplaanile. Võib oletada, et gruppide ühendamine oleks innustanud tüdrukuid rohkem rääkima, nähes kui aktiivsed poisid on. Samas võib tüdrukute ja poiste eraldi intervjuerimise plussina välja tuua asjaolu, et lapsed tundsid ennast mugavamalt kui vastassugupoole esindajaid kohal ei olnud ja said oma mõtteid vabamalt avaldada.

Saadud uurimistulemuste analüüsiks kasutatud meetodite – põhistatud teooria ja vertikaalanalüüsi, omavaheline kombineerimine töötas hästi, võimaldades saada täit ettekujutust kogutud andmetest ning tuues välja olulisemad kohad, kus osalejad jõudsid ühise arutelu tulemusena põnevate järeldusteni. Kasutatud meetodi miinusena võib pidada suurt ajakulu, mida võttis andmete rida-realt läbi töötamine ja analüüsimine.

Leian, et läbi viidud semi-struktureeritud intervjuud sobisid hästi uuritava nähtuse uurimiseks. Miinusena võib välja tuua uurija enda vähest kogemust ja oskusi, ilma milleta oleksid tulemused tõenäolisemalt veel sisukamad tulnud. Ühtlasi tõden, et kuna valim oli üsna väike ja homogeenne, siis ei saa uuritaval teemal teha laiaulatuslikke üldistavaid järeldusi. Arvesse tuleb võtta näiteks asjaolu, et kõik intervjueritud õpetajad ja lapsed olid pärit ühest ja samast koolist. Samuti tuleb silmas pidada, et

õpetajate valimisse ei kuulunud n-ö noorema põlvkonna pedagooge ega ühtegi meessoost isikut.

Siiski leian, et saadud tulemused on huvitavad ja annavad ideid mitmeteks edaspidisteks uurimissuundadeks.

6. Edasised uuringud

Kuna uuritava nähtuse näol on tegemist hetkel Eestis äärmiselt aktuaalse ja konfliktse teemaga, siis vajaks see kindlasti põhjalikumat edasist uurimist. Teemat aitaksid kindlasti laiendada süvaintervjuud nii õpetajate kui lastega ning kindlasti ka valimi suurendamine.

Väga huvitav oleks edasi uurida erineva sotsiaal-demograafilise taustaga laste ja õpetajate arusaame võrdsuse teemadel. Nagu ilmnes 2009. aasta soolise võrdõiguslikkuse monitooringust (Vainu jt 2010), siis erinevate ühiskonnagruppide hoiakud ja arusaamad soolise võrdõiguslikkuse teemadel võivad olla väga lahknevad. Käesolevas uuringus keskenduti eesti keelse õppekeele koolile. Lähtuvalt monitooringu (Vainu jt 2010) tulemustest, mis näitasid olulisi erinevusi eesti ja vene rahvusest inimeste hoiakute vahel, oleks huvitav teada saada, millised sarnasused ja erinevused esinevad eesti- ja vene keelsete koolide laste ja õpetajate kogemustes ja arusaamades.

Intrigeeriv oleks uurida noorte õpetajate arusaame, selgitamaks välja, kas nende hoiakud pigem sarnanevad või erinevad vanemate põlvkondade õpetajate omadest ning põnev oleks proovida kaasata uuringusse ka meessoost õpetajaid, mis küll arvestades meessoost pedagoogide vähesust, võib osutada keerukaks.

Samuti oleks huvitav uurida, millised on erinevused ja sarnasused väikelinnas ja suurlinnades elavate õpetajate ja laste arvamustes. Ning muidugi, nagu muutuvad teleekraanil näidatavad saated, Internetis olevad populaarsemad lehed ning uuenevad videomängud, siis muutuvad ka laste lemmiktegelased. Seega oleks põnev uurida laste lemmiktegelaste muutumist ja seda, kuidas see mõjutab nende arusaamu ja hoiakuid.

Käesoleva valguses leian, et antud teemal on edasiste uuringute põld lai, töömahukas ja samas ka äärmiselt vajalik, et aidata kaasa soolise võrdõiguslikkuse arengule Eestis.

Kokkuvõte

Käesoleva magistritöö “Ekraanimeedia roll soostereotüüpide kujundamisel: Eesti algklassiõpetajate ja -õpilaste arusaam” eesmärgiks oli uurida nii algklassiõpetajate kui ka laste pilgu läbi, kuidas on tänapäeva algklassilastes juurdunud traditsionaalsed soostereotüübid ning millist rolli mängib ekraanimeedia algklassilaste soostereotüüpsete hoiakute välja kujunemises. Samuti uurisin, kas ja milliseid võimalusi näevad algklassiõpetajad meediakasvatuse edendamise abil aegunud soostereotüüpide murdmiseks.

Tegemist on Eesti kontekstis äärmiselt olulise teemaga, sest Eesti ühiskonnas on levinud traditsionaalseid soostereotüüpe pooldavad hoiakud ning seetõttu on meeste ja naiste õigused, kohustused ja võimalused ühiskonnas erinevad. Soostereotüüpide vastu võitlemises nähakse olulist rolli koolil, kus läbi sootundliku kasvatuse ja meediapädevust suurendava meediaõpetuse, on võimalik arusaame soorollidest kujundada. Seetõttu on oluline uurida nii laste kui õpetajate arusaame sootemaatikast, et selleletemalist õpet täiustada.

Uurimisküsimustele vastuste leidmiseks kasutasin semi-struktureeritud fookusgrupi intervjuusid, mille viisin 2011. aastal läbi algklassiõpilaste (N=12) ja -õpetajatega (N=7). Andmete analüüsimiseks kasutasin elementaarseid põhistatud teooria meetodist, kombineerides seda kvalitatiivse tekstianalüüsi meetodiga. Kuna uuringu valim oli üsna väike ja homogeenne, siis ei saa uuritava teema kohta teha laiaulatuslikke üldistavaid järeldusi. Siiski olid kogutud tulemused huvitavad ja andsid ideid mitmeteks edaspidisteks uurimissuundadeks.

Läbi viidud fookusgrupi intervjuude põhjal võib väita, et Eesti lapsed on aktiivsed ekraanimeedia tarbijad, kes juba väga noorest eest alates on harjunud olema erinevate info- ja kommunikatsioonikanalite kütikes. Nii moodustab meedia nende eludest väga suure ja olulise osa. Tüdrukute ja poiste meediatarbimisharjumustes on ühelt poolt palju sarnasusi, teisalt võib aga läbi viidud intervjuude pinnalt öelda, et uuringus osalenud poiste ja tüdrukute meediatarbimispraktikad on suurel määral soospetsiifilised. Kõige suuremad erinevused valimisse sattunud poiste ja tüdrukute ekraanimeedia

kasutuspraktikate vahel ilmsid videomängude tarbimises. Laste usinat meediakasutust on pannud tähele ka õpetajad, kelle sõnul paistavad meediatarbimisest tingitud ilmingud igapäevases koolielus hästi silma.

Intervjuudest nii tüdrukute kui poistega ilmsid konkreetseid lemmikud, kes olid laste hulgas populaarsed. Enda lemmikutena toodi peamiselt välja endaga samast soost tegelasi, kes üldjuhul omasid soostereotüüpseid omadusi. Nii kujunes tüdrukute lemmikuks sõbralik, heatahtlik, armas, naljakas ja hooliv “ilus blondiin”, samas kui poisid eelistasid tüüpilist agressiivset ja supervõimetega “paha poissi”. Nii õpetajate kui lastega läbi viidud intervjuud kinnitasid varem leitud uuringute tulemusi, et lapsed identifitseerivad ennast küllaltki lihtsalt erinevate tegelaskujudega, keda nad ekraanimeedia vahendusel on näinud.

Õpetajad täheldasid, et võrreldes endiste õpilastega, on tänapäeva lapsed muutunud tolerantsemaks. Huvitaval kombel olid intervjuueeritud õpetajad sellise muutuse suhtes pigem negatiivselt meelestatud. Samuti jõudsid õpetajad üheskoos fookusgrupi käigus arutledes tõdemuseni, et nende arvates võib laste puhul märgata tendentsi, et soorollid on ühtlustumas. Laste tolerantsuse suurenemisel nägid õpetajad rolli esmalt tänapäevasel perekonnamuudelil. Teisalt tõid õpetajad välja, et laste vabameelsemate hoiakute kujundamisel on oluline roll kodu kõrval meedial.

Ilms, et pedagoogid kasutavad meediasisu peamiselt täiendava abivahendina, et koolis õpitud näitlikustada või lihtsustada õppetöö protsessi, mitte aga järjepideva ja sisulise meediaõpetuse andmiseks, mille käigus arendatakse lapse meediapädevust. Intervjuude analüüsile toetuvalt võib väita, et intervjuueeritud õpetajad ei hoomanud ei meediaõpetuse ulatust ega võimalusi ning ei näinud just seetõttu ka vajadust meediaõpetuse järele.

Õpetajad tõdesid intervjuu käigus, et sootemaatika tuleb algkoolis ainetundides jutuks minimaalselt ning et õppekavas ei ole vastavat teemat sisse toodud. Samas nenditi, et tegemist on teemaga, mille saab tuua läbivalt sisse pea et igasse ainetundi. Siinkohal võib oletada, et õpetajad ei teadvusta endale täit probleemi olemust ega olulisust.

Õpetajatega läbi viidud fookusgrupiintervjuu põhjal võib väita, et hetkel ei saa rääkida kasvatuses, mis aitaks levinud soostereotüüpe kummutada, kuna esiteks leiavad õpetajad, et tegemist ei ole probleemiga ning teiseks arvavad õpetajad, et soorollid saavad määratuks juba sünniga ning neid ei saagi muuta.

Summary

The Role of Screen Media in Generating Gender Stereotypes: Perceptions of Estonian Elementary School Teachers and –Children

Key words: generations, gender, children and media, children's media favourites, gender stereotypes, gender role, media literacy, gender-sensitivity in education, gender equality

The aim of the present Master's thesis was to explore perceptions of elementary school teachers and -children of gender portrayals in media in general and children's favourite characters in particular to find out what role does the screen media play in shaping attitudes towards gender. Furthermore, it was explored if teachers had perceived any indicators of mimicking one's favourites also in the school environment. Also it was studied what options do the teachers see in improving media education in helping to fight against out-dated gender stereotypes.

The issue studied in the thesis is extremely important in the context of Estonia as the society holds traditional attitudes about gender stereotypes, which has resulted in a high rate of gender inequality (Vainu et al 2010). Also never before has the media and screen media in particular, played as important role in children's lives as now (Livingstone jt 2010, Finantsteadlikkus... 2010, Kruuse 2011, Vinter 2013). At the same time research (Barner 1999a) suggests that media, e.g. TV programmes, targeted to 6-11 year olds have the largest number of stereotypically feminine or masculine characters, so the children face the stereotypical role-models just in the age, when their own gender-roles are emerging. So it is important to provide media education in that age to help children understand stereotypical views that media offers.

In spring 2011 focus group interviews with Estonian elementary school teachers (N=7) and children (N=12) were carried out to find answers to the research questions. Grounded theory combined with cross-case analysis was used for analysing the data.

The findings of the study show that Estonian children are active screen media users from the very early age on and media today plays an important part in their lives. The

study suggests that media consumption habits of boys and girls are quite similar. On the other hand, however, there are indicators of different type of consumption habits that are based on gender. The most significant differences between boys and girls media usage practices occurred concerning the consumption of video games. The teachers noted that they see quite frequently influences of media on children in their everyday lives.

Interviews with children suggest that boys favour aggressive “bad boy” characters with superpowers, while girls favour female characters that are cute, funny, friendly and smart. Although children’s favourite characters carry stereotypical qualities, findings reveal that in contrast to the teachers who also hold onto very traditional views of masculinity and femininity, children are more open-minded and non-traditional in their everyday behaviours and understandings. In fact, the teachers interviewed for the study did not regard the visible changes in young children’s gender identity constructions they encounter in everyday school context in the positive light.

Focus group interview that were conducted with teachers suggest that at the present it is not possible to consider teaching that helps to prevent gender stereotypes, because firstly teachers themselves do not see gender inequality as a problem in Estonia and secondly teachers believe that gender roles are determined already at birth and they can not do anything to change them.

Viited

Aavik, K. (2010). *Sugu ühiskonnaõpetuses: kolme ühiskonnaõpetuse õpiku analüüs soolisest perspektiivist*. Eesti Naisuurimus- ja Teaduskeskus, Tallinn. URL (kasutatud mai 2013) http://www.enut.ee/lisa/SV_yhiskonnaopetuses_analyys.pdf

Aavik, K. (2011). Soolise võrdõiguslikkuse süvalaiendamine haridussüsteemis. Ettelanne konverentsil “*Sootundlik pedagoogika lasteaias: kellele ja miks*”. 31.05.2011. Tartu.

Allik, J. & A. Realo & K. Konstabel. (toim). (2003). *Isiksusepsühholoogia*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.

Anand S. & J. A. Krosnick. (2005). Demographic predictors of media use among infants, toddlers, and preschoolers. *American Behavioural Scientist*, 48(5): 539-561.

Anspal, S. & T. Rõõm. (2011). Sooline palgalõhe Eestis: empiiriline analüüs. *Sooline palgalõhe Eestis. Artiklite kogumik*. Sotsiaalministeeriumi toimetised nr 2 /2011. 27-67.

Aroldi, P. & F. Colombo. (2007). *Generational belonging and mediascape in Europe*. URL (kasutatud aprill 2013) <http://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/1038/941>

Aubrey, J. S. & K. Harrison. (2004). The Gender-Role Content of Children's Favorite Television Programs and Its Links to Their Gender-Related Perceptions. *Media Psychology*, 6(2): 111-146.

Baker, K. & A. A. Raney. (2007). Equally super? Gender-role stereotyping of superheroes in children's animated programs. *Mass Communication & Society*, 10 (1): 25-41.

Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Bandura, A. (2009). Social Cognitive Theory of Mass Communication. Toim. B. Jennings, M. B. Oliver. *Media Effects. Advances in Theory and Research*. Routledge: NY and London, 94-125.

Bandura, A. & K. Bussey. (2008). Sotsiaalse soo kujunemise ja toimimise sotsiaal-kognitiivne teooria. Toim. A. Eagly, A. Beall, R. J. Sternberg. *Soopsühholoogia. Sugupoolte psühholoogia*. Tallinn: Külim, 92-120.

Barner, M. R. (1999a). Gender stereotyping and intended audience age: An analysis of children's educational/informational TV programming. *Communication Research Reports*, 16 (2): 193-202.

Barner, M. R. (1999b). Sex-Role Stereotyping in FCC-Mandated Children's Educational Television. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 43 (4): 551-564.

- Basow, S. A. (1980). *Sex-role stereotypes: Traditions and alternatives*. Brooks/Cole Pub. Co.: Monterey, California.
- Bem, S. L. (1981). Gender schema theory: A cognitive account of sex typing. *Psychological Review*, 88: 354-364.
- Best, D. L. & J. E. Williams. (1993). A cross-Cultural Viewpoint. Toim. A. E. Bell, R. J. Sternberg. *The Psychology of Gender*. New York: Guilford, 215-250.
- Brandt, M. J. & C. Reyna. (2011). Stereotypes as Attributions. Toim. E. L. Simson. *Psychology of Stereotypes*. New York: Nova, 47- 80.
- Brichenoa, P. & M. Thornton. (2007). Role model, hero or champion? Children's views concerning role models. *Educational Research*, 49 (4): 383-396.
- Buckingham, D. (2006a). Children and the new media. Toim. L. A. Lievrouw, S. Livingstone. *The Handbook of New Media*. SAGE, 75-92.
- Buckingham, D. (2006b). Is There a Digital Generation? Toim. D. Buckingham, R. Willett. *Digital Generations. Children, Young People, and New Media*. London: Lawrence Erlbaum Associates, 1-13.
- Butterworth, G. & M. Harris. (2002). *Arengupsühholoogia*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Calvert, S. L. & J. A. Kotler & S. M. Zehnder & E. M. Shockey (2003). Gender Stereotyping in Children's Reports About Educational and Informational Television Programs. *Media Psychology*, 5: 139-162.
- Charmaz, K. (2006). Grounded theory. Toim. J. Smith. *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*. SAGE. 81-110.
- Cherney, I. D & London, K. (2006) Gender-linked Differences in the Toys, Television Shows, Computer Games, and Outdoor Activities of 5- to 13-year-old Children. *Sex Roles*, 54 (9-10): 717-726.
- Chu, D. & B. T. McIntyre. (1995). Sex Role Stereotypes On Children's TV In Asia: A Content Analysis of Gender Role Portrayals in Children's Cartoons in Hong Kong. *Communication Research Reports*, 12 (2): 206-219.
- Cohen, J. (2001). Defining identification: A theoretical look at identification of audiences with media characters. *Mass Communication & Society*, 4: 245-264.
- Comstock, G. & S. Chaffee & N. Katzman & M. McCombs & D. Roberts. (1978). *Television and human behaviour*. New York: Columbia University Press.
- Davidson, D. & V. R. Raschke & S. B. Vanegas. (2011). The Formation of Stereotypes in Children: Evidence from Age and Race studies. Toim. E. L. Simon. *Psychology of Stereotypes*. New York: Nova, 115-136.

Dovidio, J. F. & M. Hewstone & P. Glick & V. M. Esses. (2010) Prejudice, Stereotyping and Discrimination: Theoretical and Empirical Overview. Toim. J. F. Dovidio, M. Hewstone, P. Glick, V. M. Esses. *The SAGE Handbook of Prejudice, Stereotyping and Discrimination*. SAGE, 3-28.

Eagly, A. & W. Wood & M. C. Johannsen-Smith. (2008). Sotsiaalse rolli teooria vaated soolistele erinevustele ja sarnasustele. Mõju meeste ja naiste partnerieelistustele. Toim. A. Eagly, A. Beall, R. J. Sternberg. *Soopsühholoogia. Sugupoolte psühholoogia*. Tallinn: Külim, 269-296.

Education at a Glance 2012: OECD Indicators. Chapter D: The learning environment and organisation of schools. Indicators. Indicator D5: Who are the teachers? URL (kasutatud märts 2013)
<http://www.oecd.org/edu/educationataglance2012oecdindicators-chapterdthelearningenvironmentandorganisationofschools-indicators.htm>

Eesti Vabariigi põhiseadus. (28.06.1992). RT 1992, 26, 349; RT I 2003, 29, 174; 64, 429. URL (kasutatud aprill 2013) <https://www.riigiteataja.ee/akt/633949>

ESDS Qualidata. (2011). *Exploring diverse interview types*. URL (kasutatud aprill 2013) <http://www.esds.ac.uk/qualidata/support/interviews/semi.asp>

Eurostat. (2013). *Gender pay gap in unadjusted form*. URL (kasutatud märts 2013) <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/refreshTableAction.do?tab=table&plugin=1&pcode=tsdsc340&language=en>

Feilitzen, C & O. Linne. (1975). Identifying with television characters. *Journal of Communication*, 25: 51-55.

Finantsteadlikkus ja rahaline kirjaoskus 5-7 ja 8-9 aastaste Eesti laste seas. (2010). URL (kasutatud aprill 2013) <http://ebookbrowse.com/laste-finantsteadlikkuse-uuring-sampo-pank-yougov-zapera-pdf-d114713018>

Francis, B. & C. Skelton & L. Archer. (2002). *A systematic review of classroom strategies for reducing stereotypical gender constructions among girls and boys in mixed-sex UK primary schools*. URL (kasutatud aprill 2013)
<http://eppi.ioe.ac.uk/cms/LinkClick.aspx?fileticket=GEm4Mehbgq8%3d&tabid=235&mid=1047>

Fromme, J. (2006). *Socialization in the age of new media*. URL (kasutatud aprill 2013) <http://www.medienpaed.com/05-1/fromme05-1.pdf>

Grimm, L. R & J. M. Huges. (2011). The Complex Role of Motivation in Stereotyping and Stereotype Threat Effects. Toim. E. L. Simon. *Psychology of Stereotypes*. New York: Nova, 229-242.

Götz, M. & O. Hofmann & H.-B. Brosius & C. Carter jt. (2008). Gender in children's television worldwide. *Television*, 21/2008/E. URL (kasutatud aprill 2013) http://www.bronline.de/jugend/izi/english/publication/television/21_2008_E/goetz%20et%20al_engl.pdf

Harris, R. J. (2004). *A Cognitive Psychology of Mass Communication*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates.

Harrison, R. (1981). *The cartoon: Communication to the quick*. SAGE.

Hasebrink, U. & Livingstone, S. & Haddon, L. (2008) *Comparing children's online opportunities and risks across Europe: Cross-national comparisons for EU Kids Online*. London: EU Kids Online (Deliverable D3.2).

Hilton, J. L. & W. von Hippel. (1996). Stereotypes. *Annual Review of Psychology*, 47, 237-271.

Hoffner, C. (1996). Children's wishful identification and parasocial interaction with favorite television characters. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 40 (3), 389-402. URL (kasutatud märts 2013)
http://heinonline.org/HOL/Page?handle=hein.journals/jbem40&div=36&g_sent=1&collection=journals

Holloway, S. & G. Valentine. (2003) *Cyberkids: Children in the Information Age*. London: Routledge Falmer.

Huntemann, N. & Morgan, M. (2001). Mass Media and Identity Development. Toim. D. G. Singer & J. L. Singer. *Handbook of Children and the Media*. SAGE. 309-323.

Hust, S. J. T. & J. D. Brown. (2011). Gender, Media Use, and Effects. Toim. S. L. Clavert, J. W. Barbara. *The Handbook of Children, Media, and Development*. Wiley-Blackwell, 98-121.

Inglehart, R. (2006). Mapping Global Values. *Comparative Sociology*, 5 (2-3): 115-13.

Isad ja lapsehoolduspuhkus Eestis. (2007). Poliitikanalüüs. Sotsiaalministeeriumi toimetised, 9. Tallinn: Kirjastuskeskus OÜ.

Järve, M. (koost., toim.). (1999). *Jagatud õigused ja vastutus : sooline võrdõiguslikkus Eestis*. Sotsiaalministeerium. Tallinn: Riikliku Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskuse trükikoda.

Järviste, L. (2010). Kas Eestis on levinud võrdõiguslikkust toetavad hoiakud? Toim. L. Järviste jt. *Teel tasakaalustatud ühiskonda. Naised ja meed Eestis. II*. Tallinn: Eesti Vabariigi Sotsiaalministeerium, 14-25.

Kaldoja, T. (toim.) 2006 *Soolise võrdõiguslikkuse süvalaiendamise strateegia. Käsiraamat*. Sotsiaalministeerium.

Kalmus, V. (2008). Riskialtid tiigrikutsud: Eesti lapsed kui (uue) meedia kasutajad. Toim. L. Ots. *Uued ajad - uued lapsed*. Tallinn: TLÜ Kirjastus.

Kalmus, V. (2010). Kokkuvõte. Peatoim. M. Lauristin. *Eesti Inimarengu Aruanne 2009*. Tallinn: Eesti Koostöö Kogu, 131.

Kalmus, V. jt. (2010). *Riskid ja turvalisus internetis: euroopa laste vaatenurk. Peamiste tulemuste eestikeelne kokkuvõte*. URL (kasutatud märts 2013) [http://www2.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20\(2009-11\)/EUKidsExecSummary/EstoniaExecSum.pdf](http://www2.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20(2009-11)/EUKidsExecSummary/EstoniaExecSum.pdf)

Kalmus, V. & A. Masso & M. Lauristin. (2013). Preferences in media use and perception of inter-generational differences among age groups in Estonia: A cultural approach to media generations. *Northern Lights: Film & Media Studies Yearbook*, 11, x-x. [ilmumas]

Karu, K. (2010). *I klassi õpilaste teadlikkus online-riskidest ning vanemate käitumispraktikad laste Internetikasutuse kujundamisel Tartu koolide näitel*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituut.

Kennedy, C. & S. Kools & R. Krueger. (2001). Methodological considerations in children's focus groups. *Nursing Research*, 50 (3): 184-187.

Kruuse, K. (2011). *Telesaadete representatsioon lasteaialaste hulgas*. Magistritöö. Tartu Ülikool, ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituut.

Kurm, T. (2004). *Eesti üldhariduskoolide õpetajate valmidus meedia õpetamiseks läbiva teemana*. Magistritöö. Tartu Ülikool, ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituut.

Käis, K.-K. (2011). *Lapsevanemate roll 5-7aastaste laste meediatarbimise suunamisel*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituut.

Kütt, R. & Ü.-M. Papp. (2012a). Sissejuhatus. Toim. Ü.-M. Papp. *Kas õpilased või poisid ja tüdrukud? Uurimus Eesti õpetajate ja haridustöötajate valmisolekust sootundlikuks õpetamiseks ja kasvatamiseks*. Artiklikogumik. Eesti Naisteühenduste Ümarlaura Sihtasutus. Tallinn. 4-17.

Kütt, R. & Ü.-M. Papp. (2012b). Soolist ebavõrdsust märgatakse, probleemiks ei peeta ja lahendusi ei teata. Eesti õpetajate hoiakud ja arvamused seoses soolise võrdõiguslikkusega. Toim. Ü.-M. Papp. *Kas õpilased või poisid ja tüdrukud? Uurimus Eesti õpetajate ja haridustöötajate valmisolekust sootundlikuks õpetamiseks ja kasvatamiseks*. Artiklikogumik. Eesti Naisteühenduste Ümarlaura Sihtasutus. Tallinn. 17-37.

Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: Infotrükk.

Lander, M. (1997). *Children's Television Viewing Habits*. Secondary PGCE Course, "IT and the Media" URL (kasutataud aprill 2013) <http://www.aber.ac.uk/media/Students/mzl9701.html>

Lapp, L. (2011). *5-7 aastaste poiste ja tüdrukute meediaeeskujud*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituut.

- Lee, K. M & W. Peng & N. Park. (2009). Effects of Computer/ Video Games and Beyond. Toim. B. Jennings, M. B. Oliver. *Media Effects. Advances in Theory and Research*. Routledge, 551-567.
- Liljeström, M. (2003). Soosüsteem. Toim. A. Koivunen, M. Liljeström. *Võttesõnad. 10 sammu feministliku uurimuseeni*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus. 114-139.
- Lippmann, W. 2007 (1922). *Public opinion*. New York: Harcourt, Brace.
- Liu, F. (2006) School Culture and Gender. Toim. C. Skelton, B. Francis, L. Smulyan. *The Sage Handbook of Gender and Education*. SAGE, 425-438.
- Livingstone, S. (2011). Internet, Children, and Youth. Toim. M. Consalv, C. Ess. *The Handbook of Internet Studies*. Wiley-Blackwell, 348-369.
- Livingstone, S. & L. Haddon & A. Görzig & K. Ólafsson. (2010). *Risks and safety on the Internet: The perspective of European children. Full Findings*. LSE, London: EU Kids Online.
- Lukas, E. (2003). *Teletarbimise mõju laste arusaamadele soorollidest*. Bakalaureusetöö. Tallinna Ülikool, Eesti Humanitaarinstituut, ühiskonna õppetool.
- MacNaghton, G. 2006. Constructing Gender in Early-Years Education. Toim. C. Skelton, B. Francis, L. Smulyan. *The Sage Handbook of Gender and Education*. SAGE. 127-139.
- Madon, S. G & S. J. Hilbert & E. Kyriakatos & D. L. Vogel. (2006). Stereotyping the Stereotypic: When individuals match social stereotypes. *Journal of Applied Social Psychology*, (36)1: 178-205.
- Maggiani, R. (2011) *Social Media and Its Effect on Communication*. URL (kasutatud märts 2013) <http://www.solari.net/documents/position-papers/Solari-Social-Media-and-Communication.pdf>
- Malamuth, N. M & E. A. Impett. (2001). Research on Sex in the Media. What do we know about effects on Children and Adolescents? Toim. D. G. Singer, J. L. Singer. *Handbook of Children and the media*. SAGE, 269-287.
- Mannheim, K. (1952). The Problem of Generations. Toim. K. Mannheim. *Essays on the Sociology of Knowledge*, London: Routledge and Kegan Paul. 276-322.
- Marecek, J. & M. Crawford & D. Popp. (2008). Sotsiaalse ja bioloogilise soo ning seksuaalsuse konstrueerimisest. Toim. A. Eagly, A. Beall, R. J. Sternberg. *Soopsühholoogia. Sugupoolte psühholoogia*. Tallinn: Külim, 192-217.
- Mares, M.-L. & E. H. Woodard. (2001). Prosocial Effects on Children's Social Interactions. Toim. D. G. Singer, J. L. Singer. *Handbook of Children and the media*. SAGE. 183-205.

Marling, R. (2011). Sissejuhatus. Toim. R. Marlin. *Sissejuhatus soouuringutesse*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 7-18.

Martin, C. L. & Ruble, D. N & J. Szkrybalo (2002). Cognitive Theories of Early Gender Development. *Psychological Bulletin*, 123 (6), 903-933.

Masso, M. (2010). Mehed ja naised tööelus. Toim. L. Järviste jt. *Teel tasakaalustatud ühiskonda. Naised ja meed Eestis. II*. Tallinn: Eesti Vabariigi Sotsiaalministeerium, 26-39.

McDonald, D. G. & H. Kim (2001). When I Die, I Feel Small: Electronic Game Characters and the Social Self. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 45 (2): 241-258.

McLeod, S. A. (2010). *Concrete Operational Stage*. URL (kasutatud aprill 2013) <http://www.simplypsychology.org/concrete-operational.html>

McQuail, D. (2000). *McQuaili massikommunikastiooni teooria*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Mikk, J. (toim.) 2002. *Soorollid õppekirjanduses*. URL (kasutatud märts 2013) <http://enut.ee/lisa/soorollid.pdf>

Mutz, D. C & K. Seth & K. Goldman. (2010) Mass Media. Toim. J. F. Dovidio, M. Hewstone, P. Glick, V. M. Esses. *Prejudice, Stereotyping and Discrimination*. SAGE. 241-259.

Naigles, L. R. & L. Mayeux. (2001). Television as Incidental Language Teacher. Toim. D. G. Singer, J. L. Singer. *Handbook of Children and the media*. SAGE. 135-152.

Neill, J. (2007). *Qualitative versus Quantitative Research: Key Points in a Classic Debate*. URL (kasutatud aprill 2013) <http://www.wilderdom.com/research/QualitativeVersusQuantitativeResearch.html>

Papp, Ü.-M. (koost) & Kütt, R. (toim) (2009). *Vabaks vanadest mõttemallidest. Juhiseid soolise võrdõiguslikkuse seaduse rakendamiseks lasteaedades ja koolides*. Eesti Naisteühenduste Ümarlaua Sihtasutus. Tallinn.

Papp, Ü.-M. (koost.). (2012a). *Ärka, märka, tegutse. Käsiraamat soolise võrdõiguslikkuse seaduse normide täitmiseks ja sugupoolte aspekti arvestamiseks üldhariduskoolide õppe-ja kasvatustöös*. Eesti Naisteühenduste Ümarlaua Sihtasutus, 2012.

Papp, Ü.-M. (koost.). (2012b). *Soolise võrdõiguslikkuse alaste hoiakute ja teadmiste audit. Soovituslik metoodika*. Eesti Naisteühenduste Ümarlaua Sihtasutus, 2012.

PBS Parents 2013. *Talking with Kids About News. Older Kids: 9-11*. URL (kasutatud aprill 2013) http://www.pbs.org/parents/talkingwithkids/news/agebyage_4.html

Pilcher, J. (1994) Mannheim's sociology of generations: an undervalued legacy. *British Journal of Sociology*, 45 (3).

Pilvre, B. (2011). *Naiste meediarepresentatsioon Eesti ajakirjanduskultuuri ja ühiskonna kontekstis*. Doktoritöö. Tartu Ülikool, ajakirjanduse ja kommunikastiooni instituut.

Prensky, Marc 2001. Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9 (5): 1-6. URL (kasutatud märts 2013) <http://www.marcprensky.com/writing/prensky%20-%20digital%20natives,%20digital%20immigrants%20-%20part1.pdf>

Põhikooli riiklik õppekava (28.01.2010). RT I 2010, 6, 22. URL (kasutatud aprill 2013) <https://www.riigiteataja.ee/akt/13273133>

Rideout, V. J. & E. Hamel. (2006). *The media family: Electronic media in the lives of infants, toddlers, preschoolers and their parents*. Menlo Park, CA: Henry J. Kaiser Family Foundation.

Rideout, V. J. & U. G. Foehr & D. F. Roberts. (2010). *GENERATION M2. Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds. A Kaiser Family Foundation Study*. URL (kasutatud märts 2013) <http://www.kff.org/entmedia/upload/8010.pdf>

Rooste, K. (2011). *Algklassilaste meediatarbimise harjumused: õpetajate vaatenurk*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituut.

Rosaen S. F & J. L. Dibble (2008). Investigating the Relationships Among Child's Age, Parasocial Interactions, and the Social Realism of Favorite Television Characters. *Communication Research Reports*, 25 (2), 145-154.

Rämmer, A. (2005) Soolisi ja rahvuslikke erinevusi kahe kümnendi Eesti kooliõpetajate tööväärtustes. Koost. P. Kenkmann, J. Saarniit. *Põlvkonnad muutuvad ajas*. Tartu: TÜ Kirjastus, 45-81.

She Figures 2009: Statistics and Indicators on Gender Equality in Science. (2009) European Commission, European Commission Directorate-General for Research. URL (kasutatud märts 2013) http://ec.europa.eu/research/science-society/document_library/pdf_06/she_figures_2009_en.pdf

Signorielli, N. (2001). Television's Gender Role Images and Contribution to Stereotyping. Toim. D. G. Singer, J. L. Singer. *Handbook of Children and the media*. SAGE. 341-358.

Siibak, A. (2010). Uus meedia ja eakaaslaste kultuur. Peatoim. M. Lauristin. *Eesti Inimareng Aruanne 2009*. Tallinn: Eesti Koostöö Kogu, 127-131.

Silverman, D. (2004). Focus group research. *Qualitative Research. Theory, Method and Practice*. SAGE, 177-199.

Singer, D. G. & J. L. Singer. (2001). *Handbook of Children and the Media*. SAGE.

- Smith, S. L. & A. D. Granados. (2009) Content Patterns and Effects Surrounding Sex-role stereotyping on television and film. Toim. B. Jennings, M. B. Oliver. *Media Effects. Advances in theory and Research*. Routledge, 342-361.
- Smithson, J. (2008). Focus Groups. Toim. P. Alasuutari, L. Bickman, J. Brannen. *The SAGE Handbook of Social Research Methods*. SAGE. 357-370.
- Soolise võrdõiguslikkuse seadus. (07.04.2004). RT I 2004, 27, 18. URL (kasutatud märts 2013) <https://www.riigiteataja.ee/akt/738642>
- Strauss, A. & J. M. Corbin. (2008). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. SAGE. 3-14.
- Suoninen, A. 2013. Supermodels and G.I Joes go digital. Gender differences in children's media use. Ettekanne seminaril "My Media Playground" (14.-15.02.2013. Soome) URL (kasutatud aprill 213) <http://en.mediakasvatus.fi/ajankohtaista/uutiset/mmp2013-information-presentations-and-pictures-my-media-playground-seminar>
- Talves, K. (2011). Soosotsioloogia. Toim. R. Marling. *Sissejuhatus soouuringutesse*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 82-122.
- Tamme, V. (2012). *Põlvkondadevaheline suhtlus uue meedia kanalites*. Magistritöö. Tartu Ülikool, ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituut.
- Tapscott, D. (1998). *Growing up digital: The rise of the Net Generation*. New York: McGraw-Hill.
- TNS Emori Teleauditooriumi Mõõdikuuring* (2013). 7-12 aastaste Eesti elanike top 10 saadet perioodil 01.01-31.01.2013.
- Ugur, K. (2004). *Meediaõpetus põhikoolis. Tugimaterjal õpetajatele*. Magistritöö. Tartu Ülikool, ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituut.
- Ugur, K. (2010). *Implementation of the concept of media education in the Estonian formal education system*. Doktoritöö. Tartu Ülikool, ajakirjanduse ja kommunikatsiooni instituut.
- Vainu, V. & L. Järviste & H. Biin. (2010). *Soolise võrdõiguslikkuse monitooring 2009. Uuringuraport*. Sotsiaalministeeriumi toimetised 1.
- Valkenburg, P. M. 2001. Television and the Child's Developing Imagination. Toim. D. G. Singer, J. L. Singer. *Handbook of Children and the media*. SAGE, 129-134.
- Vihalemm, T. (2010). *Kvalitatiivsete meetodite olemus ja kasutusvõimalused. Aine "Fookusgrupp" õppematerjal*. Tartu Ülikool, ajakirjanduse ja kommunikatsioon instituut.

Vinter, K. & A. Siibak & K. Kruuse. (2010). Eelkooliealiste laste meediatarbimise võimalikud mõjud ja meediakasvatuse võimalused nende suunamisel: Eesti lasteaiaõpetajate nägemus. *Haridus*, aprill 2010.

Vinter, K. (2013). *Digitaalse ekraanimeedia tarbimine 5-7-aastaste laste seas ja selle sotsiaalne vahendamine Eestis. Pedagoogiline vaatekoht*. Doktoritöö. Tallinna Ülikool, Kasvatusteaduste Instituut.

Vittadini, N. & A. Siibak & I. Carpentier Reifová & H. Bilandzic. (2013). Generations and Media: The Social Construction of Generational Identity and Differences. Toim. N. Carpentier, K. C. Schrøder, L. Hallett. *Transforming Audiences, Transforming societies* (x). London: Routledge. [ilmumas]

Wilson, B. & K. Drogos. 2007. *Preschoolers' Attraction to Media Characters*. URL (kasutatud aprill 2013)
http://citation.allacademic.com/meta/p_mla_apa_research_citation/1/9/2/5/9/pages192599/p192599-1.php

Wilson, B. J. (2007). *Media and cognitive development*. URL (kasutatud märts 2013)
<http://www.omnilogos.com/2011/08/04/media-and-cognitive-development/>

Lisad

Lisa 1. Lastega läbi viidud fookusgrupi intervjuu kava

Tutvustus NIMESILDID	Enda tutvustus ja reeglid: Kõik vastused on õiged/ Soovi korral täienda/ kordamööda rääkimine Konfidentsiaalsuse selgitamine/Diskussiooni lindistamine
Soojendus, töörütmi saavutamine	Kõik lapsed tutvustavad ennast: Nimi Vanus Mis sulle vabal ajal teha meeldib?
Kollaažide arutelu	Kõik lapsed kirjeldavad, mida nad oma kollaažil kujutavad.
Ekraanimeedia kasutus ja lemmiktegelased	Televisioon: Mis saateid teile televiisorist vaadata meeldib? Millised reklaamid teile meeldivad? Kes on teie lemmiktegelased? Kelle moodi te tahaksite kõige rohkem olla? Miks? Arvuti: Kui palju te arvutit kasutate? Mis te seal teete? Lemmiklehed? Kas seal on ka lemmiktegelasi (näiteks mängudes)? Kelle moodi te tahaksite olla? Miks?
Naissoost lemmiktegelane	Mõttele ühele naissoost tegelasele televisioonis või arvutis, kes sulle meeldib... Millised on Tema iseloomuomadused? Mis on head omadused? Mis on halvad omadused? Mida talle meeldib teha? Kuidas ta käitub? Mis riideid ta kannab? Kus ta elab? Millega ta tegeleb? Mis tööd ta teeb?
Meessoost lemmiktegelane	Mõttele ühele meessoost tegelasele televisioonis või arvutis, kes sulle meeldib... Millised on Tema iseloomuomadused? Mis on head omadused? Mis on halvad omadused? Mida talle meeldib teha? Kuidas ta käitub? Mis riideid ta kannab? Kus ta elab? Millega ta tegeleb? Mis tööd ta teeb?
Soostereotüübi mõiste	Kas te teate, mida tähendab sõna (soo)stereotüüp? Kas teile koolis on sellest räägitud? Kodus? Kes/mida on rääkinud? Selgitus/ arutelu!
Lõpetuseks	Täiendusi? Tänu sõnad.

Lisa 2. Õpetajatega läbi viidud fookusgrupi intervjuu kava

Tutvustus	<p>Enese ning uuringu eesmärkide ja tulemuste kasutamise tutvustamine</p> <p>Reeglite tutvustus:</p> <p>Valesid vastuseid ei ole</p> <p>Üksteist võib täiendada</p> <p>Konfidentsiaalsuse selgitamine</p> <p>Diskussiooni lindistamine .Lepime kokku, et tähelepanu all on ainult algklassilapsed. Ekraanimeedia mõiste selgitus.</p>
Soojendus, tööritmi saavutamine	<p>Iga osaleja lühitutvustus:</p> <p>Nimi</p> <p>Kaua olnud õpetaja?</p> <p>Mitmendat klassi hetkel õpetad?</p>
Laste ekraanimeedia tarbimine ja lemmiktelgelased	<p>Mis saateid lapsed televiisorist vaatavad?</p> <p>Kuidas see avaldub koolielus? Millistest on nad koolis rääkinud?</p> <p>Mida järele teinud?</p> <p>Kes on laste lemmiktelgelased/iidolid televisioonis?</p> <p>Mida lapsed arvutis teevad? Lemmiklehed?</p> <p>Kuidas see avaldub koolielus? Millistest on nad koolis rääkinud?</p> <p>Mida järele teinud?</p> <p>Kes on laste lemmiktelgelased/iidolid arvutis?</p> <p>Kuidas kujutatakse ekraanimeedias tüüpilisi laste lemmiktelgelasi?</p> <p>Millised on erinevused poiste ja tüdrukute lemmiktelgelaste vahel?</p>
Algklassilaste soostereotüübid	<p>Millised on poiste ja tüdrukute ettekujutused soostereotüüpidest?</p> <p>Kas ja kuidas avalduvad koolis laste soostereotüübid?</p> <p>Kas näiteks koolis olnud juhtumeid, et tüdrukud või poisid ei taha soostereotüüpide tõttu midagi teha?</p> <p>Kui paljud ja millised sellistest juhtumitest võib siduda mõjutustega televiisorist või arvutist?</p>
Meediakasvatus	<p>Mil määral kasutate ekraanimeediat igapäevases õppetöös?</p> <p>Kuivõrd tegeletakse tundides meediakasvatusega?</p> <p>Mil määral on antav õpetus soo-tundlik?</p> <p>Mil määral on õppekavades sees soostereotüübid?</p> <p>Kui palju on reaalses elus soostereotüüpidest tundides juttu olnud?</p> <p>Kas on vaja rohkem soostereotüüpe õppes puudutada või on hetkeline seis piisav? Kas see on oluline teema?</p> <p>Kuidas saaks meediaõpetust algklassides täiustada?</p> <p>Soostereotüüpide poole pealt?</p>
Kokkuvõtte	<p>Kas on veel teemasid, mis on olulised, aga me ei ole puudutanud?</p> <p>Kas on veel küsimusi?</p> <p>Tänu sõnad</p>

Lisa 3. Lapsevanema nõusoleku vorm

Hea lapsevanem!

Õpin Tartu Ülikoolis magistriõppe esimesel kursusel kommunikatsioonijuhtimist. Oma magistritöö raames uurin, millised on meedia mõjutused algklassilastele ning kuidas võib neid mõjutusi täheldada nende igapäevases elus.

Seoses sellega Palun Teie nõusolekut Teie lapse osalemiseks fookusgrupi intervjuus. Fookusgrupi intervjuu kujutab endast gruppi inimesi, kes on uurija poolt välja valitud ning kokku kutsutud arutamaks ning kommenteerimaks isiklikule kogemusele toetudes mingit kindlat teemat. Intervjuud viin läbi kahe laste rühmaga, mis koosnevad kuni kuuest liikmest. Intervjuu tüdrukutega toimub 20. aprillil kell 14.00-14.45 ning intervjuu poistega 21. aprillil kell 13.00-13.45. Intervjuud toimuvad laste n-ö koduklassis.

Fookusgrupi intervjuu käigus lastelt kogutud info on konfidentsiaalne, mis tähendab, et andmeid ei seostata personaalselt ühegi lapsega. Järeldused tehakse üldistatud kujul.

Teid koostöö eest ette tänades,
Kristina Hermann

Olen nõus, et minu laps osaleb ülalkirjeldatud uurimuses.

Nimi.....

Allkiri

Lisa 4. Fookusgrupiintervjuude transkriptisoonid CD-1

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kristina Hermann, (sünnikuupäev: 30.01.1988)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose “Ekraanimeedia roll soostereotüüpide kujundamisel: Eesti algklassiõpetajate ja -õpilaste arusaam”, mille juhendaja on Andra Siibak,
 - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 27.05.2013