

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduskond
Ajakirjanduse ja kommunikatsiooni osakond

MEEDIAÕPETUS PÕHIKOO LIS.
TUGIMATERJAL ÕPETAJATELE

Magistritöö

Kadri Ugur

Juhendaja prof. Epp Lauk

Tartu
2004

Sisukord

Sissejuhatus	3
1. Meediapädevuse mõiste arengust	7
1.1. Protektsionistlik paradigma meediaõpetuses	9
1.2. Meediaõpetuse esteetiline paradigma	10
1.3. Tehnoloogiakeskne meediaõpetus	11
1.4. Meediaõpetus kodaniku- ja ühiskonnaõpetuse osana	11
2. Ülevaade Eestis levinumatest õppimisteooriatest ja haridusparadigmadest	13
2.1. Biheivioristlik õpiparadigma	13
2.2. Konstruktivistlik õpiparadigma	15
2.3. Järeldused	17
3. Meediaõpetus riiklikus õppekavas	18
3.1. Läbivate teemade rakendumine õppetöös	20
3.2. Meediaõpetusega seotud aineistik põhikooli õpikutes	21
4. Meediadidaktika põhimõtetest	24
4.1. Tugimaterjali loomise põhimõtted	29
4.2. Seminarirühma moodustamine ja eeltööd	30
4.3. Eesmärkide püstitamine ja tugimaterjali teemavaldkondade sõnastamine	33
4.4. Harjutuste ja ülesannete loomise protsess ühe näidisülesande põhjal	37
5. Diskussioon	40
6. Kokkuvõte	42
Summary	43
Kasutatud kirjandus	44
Lisa 1: A4 aruanne	47
Lisa 2: Meediaõpetus põhikoolis. Tugimaterjal õpetajale	48

Sissejuhatus

Meediaõpetus on keerukas interdistsiplinaarne ala, mille peamine pingeväli moodustub meediapraktika ja koolipraktika kokkupuutekohal. Sama pingevälja võime täheldada ka meediaõpetuse didaktikas ja metoodikas (Kotilainen et al 1999). Vajadus end sellel pingeväljal määratleda on muutumas tungivaks, kuna meedia osa inimeste argielus ja ühiskonnas on viimastel kümnenditel pidevalt kasvanud. Demokraatliku ühiskonna toimimine on massimeediaga nii tihedalt seotud, et ühiskonna- ja meedia teooriaid on teineteisest raske eraldada (McQuail 2003). Ka indiviidi jaoks muutub reaalse ja meediamailma teineteisest eraldamine üha raskemaks, kuna vahendatud kogemuste hulk ületab suuresti vahetu kogemuse. Ilmselt võime väita, et üha suurem osa inimese maailmakogemusest on tegelikult meediakogemus. On enesestmõistetav, et üha intensiivsemaks muutuv infovoos orienteerumiseks on vaja tuge – eriti neil, kelle jaoks suurte infokoguste töötlemine ei ole veel harjumuspäraseks saanud. Kooli kui maailma kohta käivate teadmiste vahendaja roll aga on kahanemas ning noored õpivad järjest rohkem meedia kaudu väljaspool kooli (Lauk 2003, Baacke 2004). Tänapäevane kool peaks seega andma õpilastele oskuse teavet kriitiliselt analüüsida või vähemasti teabevoosvoos orienteeruda, sest mida suuremaks muutub meediakogemuse osa üldises maailmakogemuses, seda olulisemaks muutub ka oskus 1) meediavoolus orienteeruda, 2) leida üles enesele vajalik informatsioon, 3) hinnata kriitiliselt selle usaldusväärsust ning 4) vajaduse korral oma seisukohta meedia vahendusel edastada. Neid nelja osaoskust võime kokkuvõtlikult nimetada **meediapädevuseks**.

Arvestades tõsiasja, et inimene viibib meedia mõjuväljas praktiliselt sünnist saati, leiame, et ühiskonna- ja meediateooriatel on kokkupuutepunkt ka kasvatusteadustega – nimelt **meediapedagoogika**. Meediapedagoogika tegeleb niihästi meediakasvatuse ja –õpetuse sisu uurimise ja määratlemise kui ka

õpetuspõhimõtete ehk **meediadidaktika** arendamisega. Käesolev töö koondab põhitähelepanu just meediadidaktika võimaluste uurimisele ning selle praktiliste rakenduste leidmisele.

Eesti meediapedagoogika arengulugu on senini uurimata ning ka meediapedagoogika implitsiitses olemasolus meie pedagoogilises diskursuses võib kahelda. Küll aga võib leida sarnasusi Eesti kooliarenduse ajaloos esile kerkinud suundade ja tänapäevase meediapedagoogika põhimõtete vahel. Juba C.R.Jakobson märkis vajadust siduda õpetuse sisu rohkem reaalse eluga, õpetada lastele pigem põllupidamist kui kaugete maade ajalugu. Meenutada võib ka Johannes Käisi töökooli ideed (Käis 1996:14) ning viimase kahe kümnendi kooliuuenduslikke ja alternatiivpedagoogilisi taotlusi (Ruus 2000), mis ühe eesmärgina on sõnastanud vajaduse aidata õpilasel kaasaegses maailmas orienteeruda. Ent nii nagu nt Käisi kooliuuenduslikud ideed üldiselt, ei ole ka kooliõpetus seotus eluga (muuhulgas meedia kaudu) senini täielikku rakendust leidnud. Sellegipoolest on ajalehetekste koolides loetud võõrkeeleõpetuse (sõnavaraõpetuse) osana ning meediatekstide loomist õpetatud emakeele tekstiõpetuse osana – kuidas täpselt ja milliste tulemustena, on täpsemate uurimuste puudumise tõttu vaid oletatav. Aktuaalsete meediatekstide (verbaalsete ja visuaalsete) või koguni popkultuuri jõudmist koolitundi pole seni toetanud ei riiklik õppekava ega õpetajate ettevalmistus. Terminit “meediaõpetus” mõistetakse kord kui koolivälist õppimist meediakanalite kaudu, kord kui meediamaterjalide kasutamist õppematerjalina ja kord kui meedia enese toimimisprotsesside õppimist, tegemata selget vahet, millal millegagi tegeldakse (Lauk, Ugur 2003).

Senised õppekavad on pidanud oskust verbaalseid meediatekste luua olulisemaks kui oskust meedias orienteeruda. Ilmselt johtub samast loogikast ka tõsiasi, et meediaõpetust on Eestis seni rakendatud gümnaasiumiosa erikursuse või kallakuna, eesmärgiga süvendada õpilastes emakeeleõpetuse kaudu saadud oskusi meediateksti loomiseks. Vähestes gümnaasiumides toimuv meediaõpetus on seni aga peamiselt suunatud elementaarsete oskustega ajakirjaniku, mitte kriitilise meediatarbija koolitamisele. Peamiselt gümnaasiumiõpetajatele on olnud suunatud ka senised täiendkoolitused (aastal 1999 Tartu Ülikooli ajakirjanduse ja

kommunikatsiooni osakonnas ning aastal 2000 Concordia Ülikoolis, vaata ka vastavaid õppematerjale – Hennoste 2000).

Tänaseni on aga teenimatult vähe tähelepanu pööratud põhikooli meediaõpetusele. Seni kehtivate õppekavade sellealasele nõrkusele juhib tähelepanu ka T.Hennoste (Hennoste 2000:13/1). Nõuda neljanda klassi õpilaselt klassi ajalehe loomist ja viienda klassi õpilaselt arvustust võib olla küll mõistetav õigekirja- ja teksitõpetuse aspektist, kuid sellelaadne õpetus ignoreerib tõsiasja, et 11-12aastane laps ei loe omaalgatuslikult arvustusi ega analüüsi ajalehte kui tervikut. Juba põgus pilk põhikooli õppekavale ja olemasolevatele õpikutele annab mõista, et just selle – ja põhilise – kooliosa meediaõpetus vajab kiiret ja asjatundlikku arendamist. Põhikooli (I – III kooliaste) meediaõpetuse arendamise vajadus saab veelgi selgemaks, kui tutvume tänapäevase meediadidaktika põhimõtetega, mis muuhulgas soovivad lähtuda õpilaste reaalsest meediakogemusest. James W.Potteri ideest lähtuvalt on aga meediapädevuse seisukohalt esmatähtis oma meediaharjumuste kujundamine ja teadvustamine (Potter 2001). Meediaõpetuse alustamist tekstiloomeharjutustest, mis ei arvesta õpilaste reaalselt meediakogemust, võib seega lugeda põhjendamatuks.

Kuna minimaalsed legaalsed eeldused meediaõpetuse korraldamiseks koolides on olemas, ei sea käesolev magistritöö eesmärgiks meediaõpetuse vajalikkuse põhjendamist, vaid püüab astuda sammu selle edukama rakendamise suunas. Praegu kehtiva riikliku õppekava kohaselt on meediaõpetus õppekava läbiv teema, mille õpitulemused saavutatakse õpikeskkonna, õpetajate isikliku eeskuju ja teistesse ainetesse integreerimise kaudu, tuleb meediaõpetuse arendamist ja levitamist tuleb ilmselt alustada õpetajate harimisest ja valgustamisest. Kui õpetaja teadvustab oma meediatarbimise harjumusi, omab kriitilise lugemise-vaatamise oskusi ning tajub nendetahtsust iseenda jaoks, on ta motiveeritud ka oma õpilaste juhendamiseks. Arvestades praegust koolisituatsiooni, milles meediaõpetuse kui läbiva teema edukus sõltub suuresti konkreetse õpetaja initsiatiivist, saab selgeks, et õpilaste meediapädevuse saavutamiseks tuleb motiveerida, harida ja õppematerjaliga varustada just õpetajaid.

Vajadus keskenduda põhikooli meediaõpetusele johtub tõsiasjast, et põhikoolieas kujunevad välja ka paljud meediatarbimisega seotud harjumused ja tõekspidamised. Võime aga märkida, et seni ei ole koolist pakutavad teadmised meedia kohta ning pädeva meediakasutuse oskused kaugeltki piisavad.

Käesoleva magistritöö **eesmärgid** on eeltoodust lähtuvalt

1. kirjeldada tänapäevase meediaõpetuse peamisi suundumusi maailmas ning kaaluda nende olulisust ja kasutatavust Eesti koolis;
2. selgitada meediaõpetuse kui läbiva teema õpetamise traditsioone ja võimalusi Eesti koolis ning anda lühiülevaade põhikooli õpikutes olemasolevast meediateemalisest materjalist;
3. töötada välja teoreetiliselt põhjendatud ja praktiliselt katsetatud meediadidaktiline tugimaterjal põhikooli õpetajatele.

Nende eesmärkide poole liikudes on mul olnud õnn saada abi ja tuge paljudelt kaasinimestelt. Seetõttu tahan siinkohal öelda oma kõige siiramad tänusõnad prof. Epp Laugule ning kolleegidele Fr.Tuglase nim. Ahja Keskkoolist ja Elva Gümnaasiumist, ent samuti nendele headele inimestele, kellel jätkus tahet jagada vastutust mõningate eraeluliste seikade korraldamise. Ema, Siiri, Aili, Liisu – tänan teid väga.

1. Meediapädevuse mõiste arengust

Meediaõpetuse alane terminoloogia on eestikeelses hariduskontekstis alles kujunemas. Esimese arvestatava katse erinevaid mõisteid omavahel suhtestada võib leida ajakirjast *Haridus* 5/2003, kus eristatakse teineteisest *meediapädevus*, *meediakasvatus*, *meediaõpetus* ja *meediaharidus*.

Võtmemõisteks on siin meediapädevus, mille saavutamisele ja arendamisele on suunatud kõik ülejäänud loetletud tegevused. Termin *meediapädevus* sünonüümidega kasutatakse eesti keeles veel sõnu *meediakirjaoskus* (*Media Literacy*, *medialukutaito*) ja harvem ka *meediakompetentsus* (*Media Competence*). Kohati võib meediapädevuse sünonüümidega kasutada ka terminit *Media awareness* – meediateadlikkus. Kuna loetletud oskussõnade vahel puudub sisuline vastuolu, sõltub nende kasutamine sageli kontekstist ja kasutaja rõhuasetusest.

Teatavaid küsimusi võib tekkida iga variandi korral. Kui kõneldakse *meediakirjaoskusest*, tekib selge paralleel teise lähedase mõiste - funktsionaalse kirjaoskusega. Siit tuleneb kaudne oht, et need kaks terminit üksteisega samastatakse. *Funktsionaalne ehk toimetulekukirjaoskus* on üks osa üldisest kirjaoskusest, millesse kuulub lisaks ka *formaalne* ja *rekreatiivne* kirjaoskus. Funktsionaalne kirjaoskus tähendab, et inimene valdab lugemist ja kirjutamist tasemel, mis võimaldab tema täisväärtusliku toimetuleku sotsiaalses keskkonnas (Pandis&Vernik-Tuubel 2004). Funktsionaalse kirjaoskuse ühe osana kõneldakse ka *infokirjaoskusest*, mõistes selle all oskust määratleda oma infovajadus, leida tarvilik teave paber- või elektroonsetest allikatest ning seda kriitiliselt hinnata (Pandis&Vernik-Tuubel 2004).

Funktsionaalset kirjaoskust võib teataval määral pidada meediapädevuse eelduseks ning sama võib öelda ka infokirjaoskuse kohta. Ometi ei ole tegemist kattuvate terminitega, kuna meediapädevus sisaldab endas ka näiteks visuaalset ja auditiivset pädevust, mis funktsionaalse kirjaoskuse alla ei mahu.

Sõnast *meediakompetentsus* ollakse selle mõningase võõrapärasuse tõttu loobumas, vältides samas ka ohtu segada omavahel termineid *kompetents* ja *kompetentsus*. Selle asemel on kõnepruuki kinnistumas omasõna *pädevus*. Seda

toetab ka praegu kehtiv õppekava, milles õppetegevuse eesmärgiks on erinevate pädevuste saavutamine. Meediapädevuse määratlemise puhul tekib aga probleem, mille tõttu 2008. aastaks valmivast riiklikust õppekavast soovitakse pädevuse mõiste täiesti välja jätta. Nimelt on pädevust kui asjatundlikkust väga raske mõõta, seda enam siis hinnata, kas pädevused (mitmuses) on saavutatud. Seega on raske määrata, kas õppetegevuse eesmärk on saavutatud.

Kasutades W.James Potteri (Potter 2001) ideed, et meediapädevus ei ole mitte *seisund*, vaid *protsess*, võime aga selle termini kasutamist erialases ja üldisemas haridusdiskursuses ilmselt niihästi toetada kui soovitada.

Meediapädevust võib mõista kui *oskust kontrollida meedia mõju enesele ning omada ülevaadet reaalse maailma ja meediamaailma piirist*. See on *perspektiiv*, millest me meediakasutuses lähtume ning mille alusel me meediasõnumeid interpreteerime. (Potter 2001:IX). Et aga selleski definitsioonis sisaldub palju vaieldavat, tuleb nõustuda Kathleen Tyneriga, kes võrdleb meediaõpetuse mõistet elevandiga, mida kombivad neli pimedat meest, saades uuritavast objektist väga erineva käsitluse (Tyner 1991). Tyneri groteskne hinnang tugines USA koolides toimuvale meediaõpetusele 1970.-1980. aastail, mil keskenduti vaheldumisi protektsionismile, tehnilisele sooritusele ja arvutioskustele, meediakunstile ja popkultuuri käsitlemisele. Lisades teiste riikide ja ajastute kogemuse (nt Kesk-Euroopas levinud filmiõpetuse), peame paratamatult märkima, et meediapädevuse mõistet ning meediaõpetuse sisu üheselt määratleda ei ole kerge. Leidmaks praeguse Eesti ühiskonna ja haridussüsteemi jaoks sobivaimat teoreetilist lähtealust, tuleb esmalt lähemalt tutvuda meediapädevuse ja meediaõpetuse arengu käigus valitsenud käsitlustega.

1.1. Proteksionistlik paradigma meediaõpetuses

Sirkku Kotilainen on avaldanud arvamust, et meediaõpetuse kujunemine on kulgenud kõrvuti meediakriitika arenguga. Meediaõpetuse ja –kasvatuse juured ulatuvad seega 17.sajandisse, mil Euroopas tekkisid ühtaegu esimesed ajalehed ja kriitika nende sisu aadressil (Kotilainen 2001:12). Jõudeaja lisandumine ja laialdasele publikule mõeldud meediakanalite (film, raadio) teke 20.sajandi algul andsid meediakriitika arengule uue tugeva arenguimpulsi, käivitades seega ka meediakasvatuse edenemise. 1930il asutasid USA Wisconsin emakeeleõpetajad koos avaliku raadio pioneeridega Parema Ringhäälingu Assotsiatsiooni (*Wisconsin Association for Better Broadcasting*), mis levitas “heade” raadiosaadete nimestikku sooviga arendada kuulajate teadlikkust ja kriitikameelt (Heins, M.& Cho, Ch. 2003). Pärast muutumist üleriiklikuks organisatsiooniks (1953) tegi sama organisatsioon kuuekümnendate aastate alguses esimesed ettepanekud selleks, kuidas koolis võiks õpetada kriitilist telerivaatamist.

Esimene oluline suundumus varajases meediakasvatuses oli seega proteksionism ehk moralism, mis seadis esikohale nn püsiväärtuste säilitamise ning nägi kiirelt muutuvais meediatekstides ohtu noorsoo kõlbelisele või intellektuaalsele arengule. See suundumus jätkus USAs ja suuresti ka Euroopa riikides 1970il aastail. Iga uue meediumi lisandumine on omakorda õhutanud ka proteksionistlikku suunda meediaõpetuses – viimase näitena võib tuua interneti muutumise üldiselt kättesaadavaks, mis on toonud kaasa näiteks lastevanemate organisatsioonide aktiivse proteksionistliku tegevuse USAs, Kanadas, Suurbritannias ja mujal (*The Media Awareness Network, Childnet International jpt*). Proteksionismi peamise tegevussuunana võib nimetada soovi kaitsta lapsi meedia ebasoovitava füüsilise, intellektuaalse, käitumusliku ja emotsionaalse mõju eest (Tyner 1991). Meediapädevus tähendab proteksionismi kontekstis peamiselt seda, et inimene oskab ära tunda halva mõjuga meediat vastavalt sellele, kuidas ta ise halba mõju määratleb. Proteksionistliku paradigma fundamentalistlikumad esindajad (nt *New Mexico Media Literacy Project*) näevad meediaõpetuses kaitsetsüsti, mis peaks lapsi meedia agressiivse mõju eest kaitsma kasvõi selle hinnaga, et piiratakse teatavate

meediasõnumite kättesaadavust lastele ja noortele (Heins, M.& Cho, Ch. 2003). Mõõdukam protektsionistlik mõtteviis seevastu uurib meedia mõju lastele ja noortele avatumalt, piiramata samas meedia kättesaadavust neile, ning püüab äratada vanemate huvi oma laste meediatarbimise vastu (näiteks Patzlaff 2003). Ka neid uurimissuundi, mis püüavad suunata laste tähelepanu meediasõnumite sotsiaalsete aspektide märkamisele ning fiktsionaalse ja dokumentaalse eristamisele, võib pidada mõõdukalt protektsionistlikeks.

1.2. Meediaõpetuse esteetiline paradigma

Sootuks teise paradigma moodustavad meediaõpetuse need suunad, mis innustavad lapsi ise meediatekste looma ning tegema seda peamiselt esteetilisi ja vormilisi kategooriaid järgides. Kotilainen (1999) on seostanud selle õpetussuuna levikut 1960ndate aastate Prantsuse filmikunsti mõjudega. Võib väita, et ka Eesti koolides levinud žanrikeskne meediaõpetus on osaliselt mõjutatud esteetilisest paradigmast. Kui protektsionistliku suuna puhul õpetatakse noori ära tundma, milline on halb meedia, siis esteetilist paradigma järgides õpetatakse noori ise looma “head”, so vormiliselt korrektset ja nauditavat meediat, kusjuures kvaliteedi kriteeriumiks on vastavus teatavatele žanrinõuetele. Meediapädevus tähendab selles kontekstis oskust oma sõnumit vormistada ja edasi anda nii verbaalsete kui visuaalsete vahenditega, meediaõpetuse ülesanne on selgitada õppijale, millised on ühe või teise žanri nõuded ning “keel”. Esteetiline paradigma on praegu suhteliselt tugevaks kujunenud Saksamaal ja Kesk-Euroopas kus meediapedagoogika all mõistetaksegi enamasti foto-, video- või heliprojektide tegemise õpetust, visuaalse keele ja eneseväljenduse õpetust.

1.3. Tehnoloogiakeskne meediaõpetus

1980il aastail püstitati mitmete riikide haridussüsteemile uudne ülesanne: kooli hakati nägema asutusena, mis üldhariduse kõrval peab õpilasi ette valmistama tööturu jaoks (Tyner 2001). Esteetiliste nõudmiste tutvustamine meediaõpetuses osalt asendati, osalt täiendati tehniliste vahendite kasutamisega (fotoaparaat, kirjutusmasin, video- ja filmikaamera, hiljem arvuti), et parandada õpilaste võimalusi tööturul konkureerimiseks. Tehnoloogiakeskne õpetus leidis heakskiitu ka nt USA suurkorporatsioonide hulgas, kes nägid selles võimalust koolitada lojaalseid kliente, varustades koole soodsa või tasuta tehnikaga. Seeläbi kippus aga kannatama õpetuse majanduslik ja poliitiline sõltumatus, mida on peetud üheks meediaõpetuse keskseks põhimõtteks.

Loogilise jätkuna liitub tehnoloogiaõpetusele arvutiõpetus, millele 1990. aastatel pöörati väga suurt tähelepanu kõikjal, kus riigi majanduslikud ja poliitilised olud seda võimaldasid. Küll aga on arvutiõpetusest enamasti täiesti kadunud meediaõpetusele omased jooned (nt vajadus materjali kriitiliselt lugeda) ja tähelepanu on suunatud teatud riist- ja tarkvara kasutamise oskuste õpetamisele. Ka näiteks Eesti “Põhikooli ja gümnaasiumi riiklikus õppekavas” on meediaõpetus ja info- ja kommunikatsiooni-tehnika õpetus kohati kasutusel sünonüümidena, kohati aga mõõndakse nende erinevaid eesmärke.

1.4. Meediaõpetus kodaniku- ja ühiskonnaõpetuse osana

Esteetilisest paradigmast kasvas välja ka meediaõpetuse see suund, mis keskendus meediateksti kui märgisüsteemi analüüsile. Meediapädevust võib selles valguses mõista kui oskust saada aru meediateksti kui konstrukti sisust, oskust kriitiliselt lugeda ja mõista, et meedia antud pilt tegelikkusest ei pruugi olla tegelikkusega üksüheses vastavuses. Meediaõpetuse olulisima eesmärgina nähakse siin ühiskonnakriitilise mõtteviisi arengut (Laine, 2004).

Viimastel aastatel on näiteks Soome koolides järjest rohkem tähelepanu pööratud meediaõpetuse seostele kodaniku- ja kogukonnaõpetusega, lähtudes ühiskonna süvenevast digitaliseerumisest. Meediapädevust võib selles kontekstis mõista kui oskust ja vajadust toimida aktiivse kodanikuna, kasutades ühiskonnas ja kooskonnas tegutsemiseks ka meediavahendeid. (Laine 2004, Kotilainen 2001). Vajadust käsitleda meediat laiemas ühiskondlikus kontekstis on märganud ka Eesti koolides praegu kasutatavate kodanikuõpetuste õpikute autorid (Mõttus, 2001; Möldre&Teder 1997), kuid kahjuks on õpikutes sisalduv meedia-alane õppematerjal seni pigem kahtlase väärtusega kui usaldatav.

Areneva õppeainena ei lähtu meediaõpetus oma konkreetsetes avaldumisvormides enamasti ainult ühest kindlast printsiibist. Olles mitmete riikide õppekavas integreeritud teemana, jääb meediaõpetuse konkreetne teostusvorm ilmselt üsna suurel määral iga õpetaja enese otsustada. Samal põhjusel võib oletada, et meediaõpetuses ja meediakasvatuses juhindub nii kool kui õpetaja omaksvõetud õppimisteooriast. Paljude autorite (Leirman 2003, Tärnpuu 1994, Ruus 1996, Krull 2000, Kalmus 2000 jt) arvates on traditsiooniline haridusparadigma muutumas. Seetõttu on vajalik teha lühiülevaade erinevatest haridus- ja õppimisteooriatest, mis Eesti koolisüsteemis käibivad.

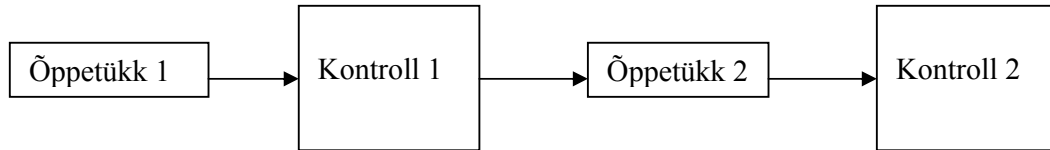
2. Ülevaade Eestis levinumatest õppimis- teooriatest ja haridusparadigmadest

2.1. Biheavioristlik õppiparadigma

Õppimis- ja õpetamisteooriaid lähtuvad laias laastus kahest eeldusest. Klassikalisest kreeka filosoofiast, eriti Platoni ideedeõpetusest mõjutatud õppimisteooria lähtub eeldusest, et teadmised on õpilases ideedena olemas – õpetaja ülesandeks on aidata ideid ilmutada. (Krull 2000, lk 178). Üksikteadmisi ja fakte suudab õppija oma taipamise valgusel ka ise omandada, seetõttu on haridussüsteemi ülesandeks arendada õppuri mõtlemis- ja taipamisvõimet. Uusaegne, John Locke'i filosoofiale tuginev hariduspoliitika pöörab tunduvalt rohkem tähelepanu antavate teadmiste otsesele rakendatavusele (Krull 2000, 178). Viimasest lähtuvad ka lähiminevikus valitsevaks peetud biheavioristlikud õppimisteooriad, mis üldiselt vaatlevad inimkäitumist kui indiviidi reaktsiooni välisärritajale ning käsitlevad õppimist peamiselt teadmiste omandamisena.

Biheavioristlike õppimisteooriate aluseks on I. Pavlovi ja J.B. Watsoni uuringud ärritaja ja reaktsiooni seoste kohta. Peamiselt loomkatsetel tuginev tingitud reflekside teooria leidis rakendust ka kasvatusteadustes, kus rõhutati harjutamise ja assotsiatsioonide tekitamise tähtsust. Nii näiteks on valitseva hindamissüsteemi aluseks klassikaline stiimuli ja reaktsiooni teooria, mille puhul eeldatakse, et hea hinne kinnistab õpilase soovitud käitumist (aine omandamist, hästi vastamist).

E.L. Thorndike tegi 20. sajandi algul kassidega katseid, mille alusel ta väitis, et õppimine on piiratud ja konkreetne protsess. Sama põhimõtet rakendas Thorndike ka inimõppimise kohta ja väitis, et üldvõimed ei ole õppimise kaudu arendatavad – järelikult peab õpetatav olema konkreetne ja õppimistulemus mõõdetav (Krull 2000:192). Thorndike'i ideid arendas edasi B.F. Skinner, kellele kuulub ka idee õpetavatest masinatest, mida võib pidada tänapäevase õpitarkvara eelkäijaks. Skinner jagas õpimaterjali väikesteks osadeks, mille omandamist koheselt kontrolliti. Ühe osa omandamise järel esitati järgmine õppetükk (vt tabel 1).

Tabel 1. Biheivioristlik jadaprogramm (Krull 2000:199)

Biheivioristlik õppimisteooria on olnud koolisüsteemides nii valdav, et seda on hakatud nimetama klassikaliseks või ka vanaks õpetusparadigmaks (Ruus 1996). Kriitika biheivioristliku paradigma vastu on peamiselt tingitud sellest, et liiga vähe tähelepanu pööratakse õpilase eneseregulatsiooni ja iseseisvuse arendamisele ning et teadmist käsitletakse kui midagi, mida õpetaja (inimene või masin) saab “anda”. Biheivioristlik õpiteooria ei arvesta õppija eripära, huve ega eelteadmisi (Tani-Jürisoo 2003).

Kõrvutades meediaõpetust biheivioristliku õpiteooriaga, leiame teatud sarnasusi protektsionistliku ehk moralistliku suundumusega meediaõpetuses. Biheivioristlikud kasvatusteoreetikud määratlevad õppimise kui kogemuse kaudu tekkinud püsiva muutuse käitumises (Tani-Jürisoo 2003), protektsionistliku meediaõpetuse pooldajad omakorda näivad lähtuvat eeldusest, et meedia kaudu ebasoovitava informatsiooni saamine võib põhjustada laste käitumises soovimatuid muutusi. Nii nähakse seost näiteks teleri vahendusel nähtud vägivaldaktide ja hilisema vägivaldse käitumise vahel.

Neobiheivioristlikku õppimisteooriat, mis lisaks stiimul-reaktsioon protsessile arvestab ka indiviidi tunnetusprotsesse, tuntakse haridusteoorias *sotsiaalse õppimise* teorianana. Selle teooria kohaselt on õpetuse eesmärk anda õppijale teatavad käitumismudelid (Mikk 1991, Krull 2000:214), peamise õpetusmeetodina toimib jäljendamine. Õppijad jäljendavad niihästi õpetajaid kui eakaaslasi, ent samuti arvamusi liidreid, kellest sageli saadakse informatsiooni üksnes meedia kaudu.

2.2. Konstruktivistlik õpiparadigma

Kuigi biheivioristlikud teooriad on maailmas väga levinud ning paljudel juhtudel ka edukalt rakendatavad, ei arvesta need piisavalt indiviidi eripära ja õpimotivatsiooniga. Õppimisteooriate spektri teises otsas on konstruktivistlikud ja strukturalistlikud õpiteooriad, mis seavad õpiprotsessi keskmesse õppija, mitte õpetaja. Konstruktivistlike haridusteooriate keskmes on J.Piaget' käsitlus lapse kognitiivsest arengust (Krull 2000:106). Piaget' teooria kohaselt kujuneb inimintellekt indiviidi enda sisemise aktiivsuse tulemusena, teadmiste omandamine toimub vastavalt indiviidi teadvuses kujunevatele tunnetuslikele, sõnalistele ja käitumuslikele skeemidele. Õppimise liikumapanevaks protsessiks peetakse selle teooria kohaselt inimese loomulikku huvi maailma vastu ning seetõttu peetakse igasuguse õpitegevuse olulisimaks osaks *motivatsiooni*. Motiiviks kujuneb sageli teatav ebamugavustunne, mida inimene kogeb olukorras, kus tal ei ole piisavalt informatsiooni iseseisvate otsuste tegemiseks. Et ebamugavust ületada ja taastada sisemine tasakaal, omandab õppija uue teadmise ning suhtestab selle oma olemasolevate skeemidega (Krull 2000: 228). Siit johtub konstruktivistlike õpiteooriate kriitikute arvamus, et sel viisil omandatud teadmised kipuvad olema liiga kitsapiirilised ja lünklikud ning et nn üldteadmiste osa jääb liiga napiks võimaldamaks huvi teket (Leirman 2003).

Konstruktivistlikku õpiteooriat kirjeldatakse Eesti kasvatusteadustes sageli kui *uut* või *teist* paradigmat (Ruus 1996), vastandades seda vana ehk biheivioristlikuga (vt tabel 2). Üleminekut vanalt paradigmat uuele peetakse enesestmõistetavalt vajalikuks, näidates konstruktivistlikku õpiparadigmat hinnanguliselt soodsamas valguses.

Tabel 2: Uuele õpetusparadigmale üleminek. (Ruus 1996: 15-16)

Vana paradigma	Uus paradigma
<i>Suletud õppesituatsioonid:</i> Õpetuses piirdatakse peamiselt programmi ettekirjutuste ja õpikuga;	<i>Avatud õppesituatsioonid:</i> Õpetusse tuuakse värsket, autentset informatsiooni õppijate ja õpetajate omal valikul;
<i>Õpetamiseesmärk:</i>	<i>Õpetamiseesmärk:</i>

Programmis, õpikus sisalduv kõigile kätte õpetada	Suunata õppijad iseseisvatele probleemilahendustele, analüüsile ja sünteesile, põhjendatud otsuste vastuvõtmisele alternatiivide hulgas, kasutades eri infoallikaid, sh õpikut
<i>Õpetamisvahendid:</i> Peamiselt õpik, töövihikud; õpetamismetodid valitakse lähtuvalt programmi ja õpiku omandatusest; õpetamine on peamiselt frontaalne;	<i>Õpetamisvahendid:</i> Mis tahes infokandja, sh õpik; varieeritakse õppemeetodite süsteemi lähtuvalt õppeeesmärkidest ja õppesündmuste kulgemisest; õpetamine on orienteeritud indiviidile ja õppijate rühmadele, toimub harvemini frontaalselt;
<i>Hindamine:</i> Hinnatakse programmi ja õpikuga ettekirjutatud teadmiste, oskuste ja vilumuste omandatust; õpitulemused on hästi prognoositavad ja formaliseeritavad	<i>Hindamine:</i> Hinnatakse õppeülesannete täitmist: probleemi lahendamise käiku, lahenduse tõhusust, uudsust; analüüsi täpsust, põhjalikkust jne; õpitulemused ei ole väga hästi prognoositavad ja formaliseeritavad;
<i>Õppimiseesmärk:</i> Head hinded, halbade hinnete vältimine	<i>Õppimiseesmärk:</i> Senisest enam õppeprotsess ise, st sisemiselt omaksvõetud õpiülesannete edukas täitmine;
<i>Enesehinnangu kujunemine:</i> Õppija kujundab enesehinnangu õpetaja hinnangu alusel; vaidluste korral leitakse õpikust õige vastus	<i>Enesehinnangu kujunemine:</i> Õppija kujundab enesehinnangu interaktsioonis õpetaja ja õpikaaslastega, vaidluste korral tuleb põhjendada õppeülesande täitmise kvaliteeti;
<i>Õppeülesande iseloom:</i> Õppeülesanded on sageli eesmärgistamata nii õpetaja kui õpilase seisukohalt, tähelepanu keskendub programmi sisule, meetodite valik on juhuslik, hindamine ei ole eesmärkidega kooskõlas	<i>Õppeülesande iseloom</i> Õppeülesanne on osa õppeülesannete süsteemist, on selgelt eesmärgistatud; õppimis- ja õpetamismetodid, õppesisu ning hindamine on kooskõlas eesmärkidega, õppeülesandeid korrigeeritakse pidevalt, sõltuvalt sellest, millised õppesündmused aset leidavad
<i>Õpetaja enesehinnang:</i> Õpetaja käsitleb positiivse õppesündmusena inspektori kõrget hinnangut oma tööle või negatiivse hinnangu vältimist, õpilaste häid hindeid ja edu mõnda õppeasutusse, eeskätt kõrgkooli sisseastumisel	<i>Õpetaja enesehinnang:</i> Õpetaja käsitleb positiivse õppesündmusena positiivsete õpisündmuste vallandamist; tähtsad on ka õpilaste head hinded, edu sisseastumiseksamitel, eriti aga nende toimetulek pärastises elus – nii õppimises kui ka töös

Konstruktivistlikud õpiteooriad püüavad iga uue teadmise siduda õpilase senisesse teadmiste ja kogemuste võrgustikku, püüdes ühtlasi arendada õppija

iseseisvat mõtlemist. Praegusel Eesti haridusmaastikul on vajadus õppekavade mahtu vähendada ja õppijate süsteemset mõtlemist arendada kujundanud olukorra, kus konstruktivistlikud õpiteooriad leiavad hea vastuvõtu. Sellest loogikast lähtub ka näiteks Avatud Meele Instituudi poolt läbi viidav kursus “Märgist mõistmiseni” (varasema nimetusega *Lugemine ja kirjutamine iseseisva mõtleja kujundamiseks*, vt Steele et al 1997), mis pakub õpetajatele rikkalikult metoodilisi võtteid õpetuse mitmekesistamiseks ja õppija aktiveerimiseks.

Meediaõpetuse seisukohast on konstruktivistlikud ja strukturalistlikud õpiteooriad ilmselt edukalt rakendatavad, eriti olukorras, kus meediaõpetus toimub integreeritud teemana. Niisugusel juhul on võimalus õpilaste aktiivsust ja huvi maksimaalselt ära kasutada just siis, kui see tekib.

2.3. Järeldused

Lähtudes meediaõpetuse erinevatest suundumustest, erinevatest haridusteooriatest ning valitsevast koolipraktikast, võib teha mõned järeldused meediaõpetuse (täpsemalt meediapedagoogika) võimalike suundade kohta Eestis:

- a) Konstruktivistlik õpiparadigma võimaldab lisaks žanrikesksele õpetusele toetada aktiivsele ja kriitilisele meediakasutamisele suunatud õpetust.
- b) Lähtuvalt konstruktivistlikust õpiparadigmast peaks meediaõpetuses kasutatav materjal olema ajakohane ning lähtuma õpilaste reaalsest meediakasutusest.
- c) Meediaõpetuse sisu kavandades tuleb silmas pidada meediasõnumite dekonstrueerimise ja konstrueerimise tasakaalu.
- d) Arvestades meediaõpetuse eesmärkide laia spektrit, õpilaste erinevaid huvisid ja koolide erinevate rõhuasetustega õppekavasid võib järeldada, et meediaõpetuse tarvis on keerukas luua õppematerjali, mida klassis võiks kasutada sarnaselt õpiku või töövihikuga.

3. Meediaõpetus riiklikus õppekavas

Meediaõpetuse rakendamiseks koolis on kolm peamist süsteemi: meediaõpetus eraldi õppeainena, meediaõpetus emakeeleõpetuse osana või paljudesse õppeainetesse integreeritud meediaõpetus (Gundacker 1999). Iga süsteem seab teatavad nõudmised didaktilisele lähenemisele, täiendkoolitusele ning õppematerjalidele. Riigiti, kooliastmeti ja kooliti võib rakendada erinevaid süsteeme.

Eesti Vabariigi koolide tegevust reguleerib Riigikogus vastuvõetud “Põhikooli ja gümnaasiumiseadus” ning “Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava”, mis kehtestatakse valitsuse määrusega. Riiklikku õppekava sätestav määrus kehtestatakse «Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse» § 3 lõike 2 alusel. Õppekava praegu kehtiv versioon on vabariigi valitsuses vastu võetud 11.06.2002 ning seda on koolides rakendatud alates 2002/2003 õppeaastast. Ühe suurema uuendusena viis praegu kehtiv õppekava sisse läbiva teema mõiste (riikliku õppekava lisa 5). Läbiv teema on õppekava osa, mille õpetamiseks ei ole ette nähtud eraldi ainetunde, kuid määratletud on õppe-eesmärgid ning taotletavad pädevused.

1.1. Läbivate teemade õpetamise eesmärk on kujundada teadmisi, oskusi, hoiakuid, väärtushinnanguid ja käitumisnorme valdkondades, millel on kokkupuutepunkte paljude õppeainetega.

1.2. Läbivad teemad on:

- keskkond ja säästev areng;
- tööalane karjäär ja selle kujundamine;
- infotehnoloogia ja meediaõpetus;
- turvalisus.

1.3. Läbivate teemade õpetus realiseerub kogu kooli tegevuse kaudu: ainekavade, kooli mikrokliima, juhtimise ja majandamise kaudu. Õpetajal on õpimotivatsiooni loov, hoiakuid kujundav ning ea- ja jõukohast õppekeskkonda loov roll. Eelistatud on õppevormide mitmekesisus,

õppimine kogemuse kaudu: rühmatööd, projektid, ekskursioonid, arutelud, individuaalsed ülesanded, kodutööd, loovülesanded jne. Õpetaja isiklik eeskuju hoiakute ning töö- ja suhtlemisoskuste osas omab määravat tähtsust.

Läbivad teemad on ette nähtud kõikidesse kooliastmetesse, sellest lähtuvalt on sõnastatud nii õppe-eesmärgid, taotletavad pädevused kui ka õppesisu. Läbivad teemad on tihedalt seotud ka üldpädevuste ja valdkonnapädevustega, mis on loetletud Põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava paragrahvides 7 ja 9. § 10 nimetab läbivaid teemasid ka õpetuse integratsiooni olulise osana: “*Õpetuse integratsioon saavutatakse läbivate teemade, temaatiliste rõhuasetuste, õppeülesannete ja -viiside abil.*”

Ehkki meediaõpetus on riikliku õppekava lisa 1.peatükis liidetud infotehnoloogiaga, on nende kahe läbiva teema eesmärgid ja pädevused eraldi sõnastatud peatükkides 4 ja 5. Esimese lähenemise kohaselt tuleks meediaõpetust käsitleda väga tihedas seoses info- ja kommunikatsioonitehnoloogia resp arvutiõpetusega, edasine viitab aga meediaõpetusele kui iseseisvale läbivale teemale. Seega on meediaõpetuse koht kooli õppekavas määratletud üsna vastuoluliselt, jättes ruumi paljudele erinevatele tõlgendustele ja praktikatele. Õppekavas sõnastatu realiseerimiseks puuduvad praegu niihästi teoreetilised lähtealused kui metoodiline ja didaktiline materjal. Sellele vaatamata peab iga kool rakendama õppeaastal 2004/2005 oma õppekavas kõik läbivad teemad täies mahus. Ühtne arusaam läbivate teemade, sh meediaõpetuse õpetamise mahust, pädevuste saavutamise hindamisest ja õpikeskkonda kujundamiseks vajalike meetmete ulatusest on aga kevadel 2004 veel ebapiisav.

3.2. Läbivate teemade rakendumine õppetöös

Vastavalt *Põhikooli ja gümnaasiumi riiklikule õppekavale* koostab iga kool kooli õppekava ja tunnijaotusplaani, mis on vastavuses ka kooli arengukavaga. Kooli õppekava põhjal koostab iga klassi- ja aineõpetaja iga klassi ja iga aine jaoks ainekava, mille alusel omakorda valmib töökava. Töökava on kalendaarne plaan, mille põhjal õppesisu jaotatakse 35 õppenädalale või õppetsüklikele (see on võimalik gümnaasiumiastmes). Töökavasse märgiv õpetaja ka selle, kuidas ta kavatseb konkreetse aine õpetamisse lõimida läbivad teemad. Seda, kas kõik läbivad teemad saavad piisaval määral kaetud, peab jälgima kooli juhtkond, kelle ülesandeks on tagada ka see, et läbivad teemad jõuaksid õpilasteni õpikeskkonna ning “kogu kooli tegevuse” kaudu.

Niisugune töökorraldus eeldab vaikumisi, et

1. õpetaja on huvitatud läbivate teemade käsitlemisest
2. õpetajal on pädevus läbivate teemade käsitlemiseks
3. põhiaine maht võimaldab läbivate teemadega tegelemist

Reaalses koolisituatsioonis ei ole need eeldused aga enamasti täidetud. Kuna kogu ülejäänud õppekava on üles ehitatud ainekeskselt ning ainemahud on õppekavas küllaltki suured, ei ole põhjendatud eeldus, et õpetajal jätkub läbivate teemadega tegelemiseks piisavalt aega ja jõudu. Aineti, kooliti ja õpetajati on olukord ilmselt erinev, kuid praeguses koolisituatsioonis võib tekkida olukord, kus läbivate teemade õpetamine ei ole piisavalt tagatud. Võib aga oletada, et toimib ka vastupidine protsess: õpetaja, kes on mõne läbiva teema õpetamisest huvitatud ja innustunud, võib selle jaoks leida piisavalt aega oma aine töökava koostades ja tunde läbi viies.

Sellel põhjal on läbivate teemade õpetamisega seotud mitu probleemi.

1. Kuidas mõõta läbiva teema pädevuse saavutamist?
2. Kas läbiva teemaga seotud õpitegevusi on võimalik arvestusliku hindega hinnata?

3. Milline mehhanism tagab kõigi läbivate teemade piisavat kaetust näiteks kooliastmeti?
4. Millega tagatakse õpetajate valmisolek, motivatsioon ja pädevus läbivate teemade õpetamiseks?

3.3. Meediaõpetusega seotud aineistik põhikooli õpikutes

Eesti koolides on pikk kooliraadiote ja kooliajalehtede traditsioon, mis annab eneseteostusvõimaluse paljudele õpilastele, kes tunnevad huvi kirjaliku või suulise eneseväljenduse vastu. Koolimeedia on peamiselt klassiväline tegevus, mis eeldab heade juhendajate olemasolu ja õpilaste piisavat huvi.

Meediaõpetuse teatavad vormid on esindatud ka ainetundides. Korrektsed uurimused antud ainevallas seni puuduvad, kuid viimase kümne aasta jooksul välja antud õpikutes näib aineõpetuse integratsioon meediamaterjalidega olevat küllaltki mitmekihiline. Järgnev kujutab endast põgusat ülevaadet õpikutes leiduvast meediamaterjalist, jättes põhjalikuma uurimise edasiste uurimustööde valdkonnaks.

Esimese kooliastme õpikutes on meediateemade esindatus juhuslikku laadi ning need ei tõuse muu õppematerjali seast eriti esile. Eesti keele ja kirjanduse õpikutes leidub ajakirjandusega seotud tööülesandeid alates kolmandast klassist, peamiselt aga **teisest** kooliastmest ehk neljandast klassist (Hiisjärv 1997:200; Hiisjärv 1997:179; Hiisjärv 1998:171-177; Hiisjärv 1998:180-183). Domineerivad ülesanded, milles õpilased peavad ajakirjatekstist leidma teatavaid grammatilisi vorme (Hiisjärv 1997-1999) või looma ise näiteks klassi ajalehe (Hiisjärv 1998:187-189). Erilist tähelepanu pööratakse teise kooliastme õppematerjalides erinevate ajakirjandusžanrite loomisele (Hiisjärv 1999:219 jm), kusjuures žanritest on esindatud reportaaž, arvustus, kuulutus, koomiks, karikatuur, reklaam, uudis. Informatsiooni osa ühiskonnas ning infoallikaid tutvustatakse ka IV klassi

kodanikuõpetuse õpikus (Mõttus 2001:72-78). Meediamaterjali sisulisele mõistmisele ja kriitilisele lugemisele suunatud ülesandeid teise kooliastme õpikutes ei leidu.

Kolmanda kooliastme õpikutest väärib esile tõstmist kirjanduse õppematerjalide sari “Sõna võlu – Sõna vägi – Sõna lugu”, milles on kasutatud nii kirjalikke kui auditivseid meediamaterjale käsitletavate teemade süvendamiseks ning kasutatud ülesandeid, mis nõuavad meediamaterjali funktsionaalset lugemist. Žanriõpetus jätkub ka selles kooliastmes, kusjuures vaheldumisi käsitletakse meedia- ja kirjandusžanre (Nahkur & Sokk 2001, 2002, 2003). Uudsenä võib Nahkuri ja Soku õppematerjalide puhul märkida meediatekstide laialdasemat kasutamist õppematerjalina. Ajakirjandustekste on reprodutseeritud õpikus seoses konkreetse kirjandusteemaga ning kuulamisülesannete hulgas on mitmeidki raadiotekste.

III kooliastme kodanikuõpetuse õpikus käsitletakse ajakirjandust demokraatia ja totalitarismi kontekstis, illustatsioonidena on läbi kogu õpiku kasutatud ajalehtedest võetud teabegraafikat (Möldre&Toots 1997:37-40). Teiste õppeainete, nt inglise keele õpikutes esineb meediamaterjali peamiselt lisalugemise või illustatsiooni funktsioonis.

Ülevaade gümnaasiumiosa õpikutest nõuab täpsemat, käesoleva magistritöö raamidesse mittemahtuvat uurimistööd, kuna koolides kasutatakse väga erinevaid õpikomplekte ning meediapädevuste saamisele suunatud tegevuste hulka gümnaasiumis on seega raskem hinnata. Kuna kehtiv õppekava annab IV kooliastmel võimaluse meediaõpetuse õpetamiseks eraldi kursusena, ei ole küsimus meediateemade esindatusest erinevates õppematerjalides ka nii oluline kui põhikooliosas.

Eeltoodust võib teha mõningad järeldused:

1. Põhikooliosas on olemas harjumus integreerida meediaõpetuse teemasid emakeele ja tekstiõpetuse õpetamisega, keskendudes seejuures traditsiooniliste meediažanride loomisele ja iseseisvate projektide, nt klassi ajalehe teostamisele.

2. Meedia osa ja funktsioone ühiskonnas käsitletakse olemasolevates õppematerjalides ja õppekavades ebapiisavalt.
3. Audiovisuaalne ja uus meedia on õppematerjalides ja ainekavades väga nõrgalt esindatud.
4. Teadlikule ja kriitilisele meediakasutusele suunavaid tegevusi, mis arvestaksid õpilaste reaalselt meediakogemust ja aktuaalset meediateksti, õppematerjalides praktiliselt pole.

4. Meediadidaktika põhimõtetest

Asudes uurima Eesti koolipraktikasse sobiva meediaõpetuse vorme, peaksime põgusalt tutvuma kurssi viima üldiste meediadidaktiliste põhimõtetega. Poliitiliskultuuriliste otsuste, meediapedagoogika üldsuundumuste ja pedagoogika põhimõtete alusel kujunenud meediapedagoogika on tihedalt seotud meediadidaktika ja –metoodika arenguga. Vajadus orienteeruda pidevalt muutuval meediamaastikul eeldab ka pidevat didaktilist refleksiooni ning loovat suhtumist õpetuse metoodikasse. Seetõttu ei saa järgnev ülevaade olla ammendav, vaid keskendub üksnes kõige olulisematele ja levinumatele printsiipidele, mille suhtes näib valitsevad konsensus.

Küsimus meediaõpetuse vajalikkusest on leidnud jaatava vastuse väga paljudel tasanditel alates rahvusvahelistest hariduskonverentsidest ja lõpetades tegevõpetajatega. UNESCO nn Grünwaldi dokumendis deklareerivad 19 riigi esindajad, et meediast on saanud tänapäeva kultuuri osa ning et katsed meedia sisu mõjutada tuleks asendada noorte kriitilise meediapädevuse arendamisele (Grunwald 1982). UNESCO 1999.a. meediaõpetuse alase konverentsi materjalides kordub sama tõdemus, mida toetab paljude maade meediaõpetuse kogemuse kirjeldus (Gudnacker 1999). Eesti koolis meediaõpetuse sisu ja vormi sätestavatest õigusaktidest oli juttu eelmises peatükis. Viimased uuringud osundavad, et ka õpetajad peavad meediaõpetust küll oluliseks, kuid ei ole selletga tegelemiseks veel piisavalt ette valmistatud (Kurm 2004).

Põhimõttelisest otsusest ja valmisolekust koolipraktikani on pikk tee, mis nõuab õppesisu ja didaktiliste põhimõtete määratlemist, õppematerjalide ettevalmistamist ja õpetajate täiendkoolitust, samuti teatavaid muudatusi kooli õppekavades ning õpetajate aine- ja töökavades. Selle protsessi üks tähtsamaid osi on meediadidaktiliste võimaluste uurimine ja paljude võimalike arenguliinide seast konkreetseesse olukorda sobivaima valimine. Juba põgus tutvumine meediaõpetuse rohkete praktiliste rakendustega maailmas, Euroopas või ka Eestis annab märku, et ühe ainuõige mudeli otsimine oleks ilmselt ekslik – meediaõpetuse vormistik ja sisu

lähtub väga suurel määral rahvuskultuurist ja ajalis-ruumilisest kontekstist. Küll aga võib otstarbekaks osutada erinevate didaktiliste võimaluste uurimine ja üldistamine ning seostamine konkreetse õpetusmetoodikaga.

Lähtuvalt konstruktivistlikust õpiparadigmast on viimasel kahel kümnendil meediadidaktiliste arutelude keskmes vajadus seostada meediaõpetuse sisu õpilase maailmakogemusega (antud juhul meediakogemusega). Laialdaselt kõneldakse meedia ja popkultuuri “tungimisest” kooli (Kotilainen 2001 jpt), andes juba sõnavallikuga mõista, et meediaõpetuse didaktika ja metoodika erineb oluliselt traditsioonilisest hariduspraktikast. Erinevused ilmnevad niihästi õppesisus (meedia uueneb pidevalt, mistõttu ei ole võimalik kasutada rangelt fikseeritud õppematerjale) kui ka metoodikas – õpetuses kasutatakse rohkesti interaktiivseid töövõtteid (Iiskala 1999).

Käimasolevad meediadidaktilised arutelud võib laias laastus jagada kahte suurde rühma. Esiteks, arutelud meediaõpetuse spetsiifikast, mille eesmärk on eristada meediaõpetuse eriomaseid jooni ja määratleda põhimõtted, mille järgi valida õppesisu. See teemadering kasvab otseselt välja meediapedagoogika ja ühiskonnateaduste alastest diskussioonidest, puutudes kokku ka esteetilise kasvatus ja kommunikatsiooniõpetuse alal toimuva mõttevahetusega. Teise teemaderingi moodustab diskussioon selle üle, kuidas ühendada meediaõpetust kooli õppekavaga. Siin puututakse vahetult kokku ülddidaktiliste ning koolikorralduslike aruteludega.

Järgnevas lühikeses ülevaates toetun peamiselt Soome, Saksamaa, Suurbritannia, USA ja Kanada meediaõpetuse teooriale ja praktikale, püüdes neist leida teatavat ühisosa, mida võiks sõnastada peamiste meediadidaktiliste põhimõtetenä.

Esiteks, **meediakasvatus ja –õpetus peaks algama samal ajal kui lapsel tekib huvi meediakasutuse vastu** (Liukko & Kangassalo 1998, Hellström & Toivanen 1993, Vuolle 1999). Meediaõpetuse kogemus kogu maailmas osutab, et meediaõpetusel on oma koht juba alushariduses. Arvestades seda, et meedia noorim sihtrühm on maimikud, peetakse õigeaks meediakasvatusega alustada niipea, kui laps mõnele meediasõnumile tähelepanu pöörab. Esimestel eluaastatel ei ole ehk põhjendatud kõnelda meediaõpetusest, kuid siiski soovivad paljud teoreetikud

vanematel algusest peale pöörata tähelepanu meediakasvatusele. Meediakasvatuse osa alushariduses on seni paljuski alahinnatud ning uurija võib endale esitada küsimuse, kas rõhuasetus peaks olema laste või vanemate teavitamisel. Meediakasutust puudutava metakognitsiooni arendamiseks vajab laps niihästi sõnavara kui vanemate toetust ja huvi. Uurijad soovivad laiendada meediakasvatuse mõisteteringi sedamööda, kuidas lapse huvi meedia vastu avardub ning olla valmis tema küsimustele vastama. Vajadus alustada meediakasvatust samal ajal kui algab meediakasutus on tihedalt seotud eeltoodud esimese põhimõttega – siduda õpetus tihedalt laste reaalse meediakasutusega.

Kirjelatud põhimõttest lähtuvad õppemeetodid on sageli suunatud lapse ja kasvatajate ühistegevusele. Nii soovitakse nt vaadata koos telesaadet ning sellest rääkida, arutleda, mis on nt telesaadetes reaalne ja mis fiktsionaalne. Ajalehti-ajakirju kasutatakse alushariduses lugemaõppimise toetajana (tuttavate tähtede otsimine), visuaalse kirjaoskuse arendajana (leia pealkiri, kirjelda pildil nähtavat), käelise tegevuse abivahendina (kollaažid ajakirjapiltidest, voltimine) ja loovuse arendamiseks.

Teiseks - **meediakasvatus ja –õpetus peab lähtuma õpilaste eaomasest meediakasutusest** (Fleming 1993; Rosen et al 1998:3; Kotilainen 2001 jm). Meediaõpetuse eesmärkide teostamiseks on oluline alustada just sealt, kus on õpilased. Kuna lapsed viibivad meedia mõjuväljas praktiliselt sünnist peale, ei saa kooli meediaõpetust alustada nõ nullist. Igal lapsel on teatav meediakogemus ning omad eelistused. Enamasti on kooli tuleva lapse meediakogemus pärit televisioonist, kuid ilmselt on näiteks arvuti- ja internetikogemustki järjest enam. Sellest johtuvalt on ka alushariduse ja esimese kooliastme meediakasvatuses ja –õpetuses loogiline alustada visuaalse kirjaoskuse arendamisest (õppesisuks nt animafilmid, reklaamid, video- ja arvutimängud). Oluliseks võib siin pidada seda, et laps ise hakkaks oma meediakasutust teadvustama ning eristama reaalselt kogemust meediakogemusest ja (nt telerist nähtu põhjal) fantaasiat reaalsusest. Mida vanemate õpilastega on tegemist, seda suuremad võivad olla meediakasutuse erinevused. Vajadus kasutada meediaõpetuse lähtealusena noorte meediakasutust eeldab pidevaid uuringuid ning meediamaastikul toimuvate muutuste jälgimist, võimaldamaks rikastada

meediaõpetust just nende analüüsi- ja kriitilise lugemise oskustega, mida õpilased hetkel kasutada saaksid ja kasutama peaksid. Ühtlasi võib eeldada, et meediaõpetuse rõhk asetub pigem audiovisuaalse ja interaktiivse meedia eripära kui trükimeedia käsitlemisele. Tuleb tunnistada, et seni Eesti koolis toimunud žanrikeskne õpetus pöörab õpilaste reaalsele meediakasutusele liiga vähe tähelepanu ning suuresti seetõttu on motivatsioon meediateemade käsitlemiseks kohati vähene nii õpilaste kui õpetajate hulgas.

Metoodilistest võtetest soovitatakse jälgida meediat koos lapsega ning arutleda temaga selle üle. Laste ja noorte tähelepanu pälvinud meediasõnumite aktiivne lugemine ja uurimine, huvi korral ka matkimine, parodeerimine ja travestia võivad aidata õpilastel paremini mõista meediasõnumi sisu ja toimemehhanismi.

Kolmandaks **peab meediaõpetus andma oskuse lugeda ja mõista päevakohast meediamaterjali** (Kotilainen 2001; Potter 2001, Rosen et al 1998, Raatikainen 2002, Tani 2002). Meediasõnumite sisu ja vorm muutub päevast päeva. Sündmuste ajaline kontekst on meediateksti mõistmise seisukohtalt enamasti oluline. Seetõttu soovitavad uurijad kasutada ka analüüsimeetodite õppimiseks värsket ja õpilastele arusaadavat meediateksti, kuna sel juhul on õpilastel kergem tajuda sündmuste ja protsesside konteksti. Kuna väga noortele õpilastele arusaadavat teksti on meediast (eriti trükimeediast) kohati keerukas leida, soovitatakse (näiteks sündmuste järjekorra taastamiseks) kasutada pigem äratuntavalt fiktsionaalset kui vananenud teksti. Käsitletava meediamaterjali aktuaalsuse nõue teeb keerukaks ka näiteks meediaõpetuse õpikute koostamise, kuna neis kasutatav näitmaterjal vananeb nädalatega. Mõningate meediaõpetuse temade käsitlemine (nt reklaamid, popstaaride imagokujundus, valimiskampaaniad jms) on mõeldav üksnes väga ajakohase materjali põhjal. See eeldab, et koolil/õpetajal on võimalik kasutada ajakohast tehnikat ning et õpetaja on teadlik ka meediatekstide kasutamise legaalsest tingimustest.

Meediaõpetuse puhul on õpilase ja õpetaja rollid sageli vahetuses – õpilane teab nii mõnestki asjast rohkem kui õpetaja. Parimal juhul teadvustavad mõlemad end meediatarbija rollis ning otsivad üheskoos sõnumi tausta, tähendust ja toimemehhanismi. Õpetaja peab silmas pidama, et meediaõpetuse eesmärk ei ole

tänaste sõnumite mõistmine, vaid niisuguste analüüsioskuste andmine, mis võimaldavad õpilasel iseseisvalt orienteeruda päevast päeva muutuvate teadete ja tekstide tulvas.

Kirjeldatud põhimõttest lähtub terve hulk metoodilisi soovitusi. Lapsed võivad pidada meediapäevikut, kõnelda klassis meeldinud/ebameeldivatest meediakogemustest, korraldada meediaviktoriine jms, mis ergutab meediasõnumeid jälgima. Oma koha on leidnud ka nt meedialemmikute kohta materjali kogumine ja soovitud vormis esitamine.

Neljandaks – **meediaõpetus sisaldab paralleelselt sõnumi dekonstrueerimist ja konstrueerimist** (Fleming 1993, Potter 2001, Tyner 1991, Inovaara & Leppäjärvi 2000, Kinnunen 2002, Leppäjärvi 2002, jm). Käsitledes õpilast kui meediatarbijat on vaikumisi eeldatud, et ta tegeleb pigem teadete dekonstrueerimise e. lahtimõtestamise ja mõistmisega. Suures osas vastab see ka tõele ning seega on põhjendatud ka meediaõpetuse rõhuasetus sõnumite dekonstrueerimisele. Rekonstrueerimine tähendab meediaõpetuse kontekstis arusaamist, kuidas on üks või teine meediatekst loodud, millistest allikatest pärineb informatsioon ja millised on kommunikaatori võimalikud eesmärgid. Oluline on seejuures, et õpilane oskaks näha meediasõnumit kui reaalse inimeste loomingut, mitte kui absoluutset või isetekkelist teksti. Kuigi dekonstrueerimisharjutused on selle eesmärgi saavutamiseks väga tõhusad, ei saa alahinnata ka ise tegemise didaktilist mõju. Kui õpilane püüab ise luua nt uudist või tervet ajakirjanumbrit, on tal tihti lihtsam mõista, kuidas tekstid sünnivad ning millised protsessid mõjutavad selle autorit (nt kui keeruline võib olla sõnavalik). Arvestades seda, kui lihtne on praegu oma sõnumit laialdasele auditooriumile kättesaadavaks teha (nt internetifoorumid ja kommentaarikeskused), muutub oskus meediasõnumit iseseisvalt konstrueerida eriti oluliseks. Sama võib öelda ka meediaõpetust kodanikuõpetuse kontekstis vaadeldes.

Sõnumi dekonstrueerimist ja konstrueerimist võib meediaõpetuses olla raske tasakaalustada, eriti olukorras, kus tehnilisi vahendeid napib. Eestis on hinnatav koolimeedia traditsioon, mis annab vanematele õpilastele head võimalused ajakirjanduslikuks praktikaks. Jõukohaseid metoodilisi soovitusi leidub ka

noorematele õpilastele, nt intervjuueerimisharjutused (alates matkimisharjutustest reaalseste intervjuudeni kodukoha elanikega), fotode tegemine ja allkirjastamine, reklaamide koostamine jms. Analüüsiks ja hindamiseks soovitatakse kasutada kas värskeid ja õpilaste maailma puudutavaid sõnumeid või ka kaasõpilaste loodud meediateksti.

4.1. Tugimaterjali loomise põhimõtted

Eelkäsitletu lubas meediaõpetuse tugimaterjali loomiseks püstitada mõned hüpoteesid ja sõnastada põhimõtted.

Esiteks, meediaõpetuse kui läbiva teema õpetamiseks ei piisa vaid õpikeskkonna kujundamisest, nt ajalehtede tellimisest kooli raamatukokku, arvutiklassi kasutamise võimalusest või väheste entusiastide poolt toimetatava kooli ajalehe toetamisest. Loetletud tegevused on õpikeskkonna kujundamiseks vajalikud, kuid oluline on seegi, et klassis õppetunni ajal toimuv suunaks õpilasi teadliku ja kriitilise meediakasutuse suunas. Vaatamata kooli muutumisele õpilaskeskemaks (paralleelselt aga ka motiveeritumaks järgima riikliku õppekava nõudeid), on õpetajal siiski klassis toimuva osas suur otsustusõigus.

Teiseks, arvestades õppekavade pingsust ei tohiks meediaõpetuse tugimaterjalis sisalduvad ettepanekud ja harjutused olla liiga spetsiifilised, vaid lähtuma eelkõige integreeritavusest erinevatesse õppeainetesse. Riikliku õppekava loogikat järgides peavad õpilased meediapädevuse saavutama muude ainetundide ja õpitegevuste kaudu ning praktiliselt iga õpetaja peaks olema pädev meediateemasid aineõppesse põimima. Praeguses koolisituatsioonis on see lootus liialdatud. Niisuguses olukorras on loomulik, et loobutakse neist aspektidest oma töös, milles end ebakindlalt tuntakse. Eestis on seega küll olemas seadusandlik akt, mis meediaõpetuse läbiva teemana kohustuslikuks teeb, ent puudub nii meediadidaktika-alane ettevalmistus õpetajatele kui ka ülevaade sellest, mil määral õpilaste meediapädevuse arendamisega tegeldakse. Olukord on sarnane nt Suurbritannias,

Soomes ja USAs valitsevaga, kus meediaõpetus on (täielikult või osaliselt) integreeritud teema ning meediaõpetuse didaktiline materjal on õppekavaga üsna lõdvalt seotud (Fleming 1993).

Neljandaks tuli arvesse võtta, et õpetaja soov ja motivatsioon meediaõpetusega tegelemiseks ei pruugi olla piisav. Sellest lähtuvalt võib osutada otstarbekaks koostada tugimaterjal nii, et selle stiil oleks inspireeriv, ärgitaks kaasa mõtlema ja uusi võimalusi otsima, samas aga tunnustaks ka õpetaja olemasolevat meetodilist ja didaktilist pagasit. Meediaõpetuse tugimaterjalid leitud harjutused ja ülesanded peavad olema kergesti modifitseeritavad erinevates ainetundides kasutamiseks, kaotamata siiski oma meediapädevust arendavat iseloomu.

Eelkirjeldatust johtuvalt osutus otstarbekaks töötada õpetajate tugimaterjal välja väga tihedas seoses praktikaga, et leida õpetaja töökavas kõige realistlikumad võimalused meediaõpetuse integreerimiseks.

4.2. Seminarirühma moodustamine ja eeltööd

Eesmärgiga arendada õpetajate meediapädevust kogunes septembris 2003 rühm Elva Gümnaasiumi õpetajaid, et uurida reaalseid võimalusi meediaõpetuse integreerimiseks I-II kooliastme õppetöösse. Rühma kuulus kolm klassiõpetajat (I, II ja III klass) ning kaks II kooliastme aineõpetajat (eesti keel, saksa keel ja loodusõpetus). Õpetajad osalesid seminaris töös vabatahtlikult kord nädalas kahe akadeemilise tunni jooksul. Seminaris juhtiva põhimõttena lepidi kokku selles, et niihästi tööd planeerides kui analüüsid lähtutakse eelkõige reaalsest koolipraktikast, konkreetse õpetaja ja klassi töökavast ning huvisfäärist. Kehtestati järgmine töökorraldus:

- a) Iga osalev õpetaja teeb regulaarselt ülevaate oma töökavadest, püüdes leida konkreetseid teemasid erinevates õppeainetes, millega võiks siduda meediaõpetust;

- b) Probleemi või tööülesande püstitamine; teema seostamine meediapädevuse osaoskustega;
- c) Esialgse harjutuse koostamine
- d) Esialgse harjutuse läbiarutamine
- e) Harjutuse läbiviimine klassis vastavalt töökavale
- f) Klassitöö analüüsiva raporti esitamine seminarirühmas (vt lisa 1)
- g) Harjutuse korrigeerimine
- h) Arendus- ja integratsioonivõimaluste leidmine

Esialgse harjutuse koostas seminarirühma juht (K.Ugur), tööülesandeid katsetas iga õpetaja iseseisvalt. Kogu ülejäänud töö toimus rühmas. Töö etapid vaheldusid vastavalt vajadusele, planeerimine toimus reeglina 1-3 nädalaste tsükklitena. Lisaks töökavast lähtuvatele teemadele tõid osalevad õpetajad seminarirühma ka neid meediaga seotud teemasid, mida nad ise või nende õpilased hetkel oluliseks pidasid.

Esimestel kohtumistel sõnastati küsimused, millele seminarirühmas osalevad õpetajad soovisid õpilaste tähelepanu juhtida:

1. Kuidas ja mil määral kujundab meedia meie maailmapilti?
2. Kas ajalehes on kõik alati õigesti?
3. Kui usaldusväärne on (tele)pilt?
4. Miks kasutatakse protsente?
5. Reklaamid kui tänapäeva muinasjutt
6. Visuaalsed vahendid vaataja mõjutamisel
7. Kuidas satub teave ajakirjandusse?
8. Mis meediast puudub?
9. Kuidas teha ennast nähtavaks ja kuuldavaks?
10. Keelelise mõjutamise võtted
11. Kust leida teavet?
12. Kui ma oleksin ajakirjanik

Seminarirühm sõnastas järgmised töökorralduslikud põhimõtted:

- a) Iga käsitletav teema peab lähtuma konkreetse klassi ja õpetaja vajadustest/võimalustest.
- b) Välja pakutavad harjutused olgu modifitseeritavad erinevatele vanuseastmetele.
- c) Võimaluse korral peaks iga harjutuse või ülesande juurde lisama ettepanekuid selle lihtsustamiseks või komplitseerimiseks, samuti viitama integratsioonivõimalustele erinevate õppeainetega.
- d) Harjutuste juurde kuuluv teoreetiline sissejuhatus peab olema piisav, õpetajale hõlpsalt mõistetav ning napp.
- e) Harjutused peaksid sobituma koolide erinevate tehniliste võimalustega. Võimaluse korral peaks õpetajaile andma soovitusi, kuidas konkreetset harjutust teostada erinevate tehniliste vahenditega.
- f) Harjutused peaksid olema kasutatavad üksteisest sõltumatult.

Paralleelselt Elva Gümnaasiumis töötava rühmaga, kus osalesid I ja II kooliastme õpetajad, toimus harjutuste katsetamine Fr.Tuglase nim. Ahja Keskkooli III kooliastmes ning juhuslikumalt ka I ja II kooliastmes.

4.3. Eesmärkide püstitamine ja tugimaterjali teemavaldkondade sõnastamine

Riiklik õppekava esitab niihästi õppe-eesmärgid kui pädevused, mille õpilane peab põhikooli ja gümnaasiumi lõpetamise ajaks saavutama. Kuna õppe-eesmärke ei ole riiklikus õppekavas kooliastmeti lahti kirjutatud ning saavutatavad pädevused on eristatud vaid III ja IV kooliastme jaoks, osutus vajalikuks võtta seisukoht, mil määral ja mil viisil erinevate pädevuste saavutamiseks on konkreetsetes klassides võimalik tööd teha. Töö osutus keerukaks, kuna õpetajad ei tundnud end pädevana otsuseid tegema: raskusi valmistas riikliku töökava sõnastuse mõistmine ning selle sõnastamine klassis läbiviidavaks tegevuseks. Seminarirühma esialgne hinnang erinevatele eesmärkidele on kirja pandud esimestes kohtumistel toimunud diskussiooni käigus

Tabel 3: Hinnang RÕK lisa õppe-eesmärkide olulisusele põhikooli I ja II kooliastmes

Läbiva teema meediaõpetus õpetamisega taotletakse, et õpilane:	Arusaadavus	Olulisus seminarirühma osalejate meelest	Integreeritavus erinevate õppeainete töökavasse
• õpib nägema seoseid meedia osade vahel, meedia funktsioneerimise põhjusi ja tagajärgi;	Raskesti arusaadav, õpetaja ei oma piisavalt taustateadmisi	Raskesti hinnatav; jääb selgusetuks, miks peaks õpilane seda teadma	Ühiskonna- ja kodanikuõpetus II ja III kooliastmel
• eristab avalikku ja privaatset elusfääri, omandab teadmised nende toimimise printsiipidest;	Üldjoontes arusaadav; segaseks jäävad "toimimise printsiibid"	Oluline	Eesti keel (käitumisteemad), võõrkeeled, kodanikuõpetus, inimeseõpetus
• õpib meedias orienteeruma, meediat lugema, vaatama ja kuulama; näeb inimeste asendit ja rolle	Esimene pool on arusaadav; teine lausepool vajab selgitamist (nt mis on meediasüsteem ja mida on mõeldud	Teise lausepoole olulisust on raske mõista	Eesti keel, võõrkeeled, loodusained (õppefilmid TV-s)

tänapäeva meediasüsteemis;	inimese asendina selles)		
• omandab oskuse meedia manipuleerimist läbi näha;	Üldiselt arusaadav; küsitav, kui ulatuslikult meedia manipuleerib	Olulisus sõltub sellest, kui lähedalt käsitletav teema õpilasi puudutab	Kodanikuõpetus, muusikaõpetus, eesti keel
• kujundab vajaduse ja harjumuse suhelda erinevate meedialiikidega: trükimeediaga, elektroonilise meediaga, suulise meediaga;	Arusaadav	Tekib küsimus, kellele on see oluline ja miks peaks õpilasel olema harjumus erinevate meedialiikidega suhelda	Kõik õppeained on võimalikud
• omandab teadmised erinevate meediatekstide funktsioonidest ja ehitusest ning oskused ise olulisemaid meediatekste koostada.	Arusaamatu, milliseid tekste peetakse meediatekstideks	Olulisus sõltub vanuseastmest	Keeled, peamiselt eesti keel

Diskussiooni käigu põhjal otsustades jääb osalenud õpetajatele osaliselt selgusetuks, mida nad meediaõpetuses tegema peaksid; peamisi integratsioonivõimalusi nähakse keeleõpetuses. Kõik osalenud õpetajad kinnitasid, et nad tunnevad end käimasolevas diskussioonis ebapädevana, kuna neil puuduvad teadmised nt meediasüsteemist, meediatekstide funktsioonidest ja meedia manipuleerimisvõtetest.

Ligikaudselt sama tulemuse andis diskussioon taotletavatest pädevustest. Erinevusena ilmnis, et kuna õpetajad on vabad otsustama, milliste pädevustega nad on valmis tegelema I ja II kooliastmel, on nad ka motiveeritud ise valitud teemasid töökavadesse integreerima. Mida paremini õpetaja mõistab taotletava pädevuse sisu, seda suurem on ka tema valmisolek vastava teemaga tegelemiseks. Kuna pädevuste üle arutades oli õpetajail palutud keskenduda oma õpilastele ja nende eeldatavatele vajadustele ja vajakajäämistele, siis kujunes arutelu suhteliselt praktiliseks.

Tabel 4: Põhikooli lõpetaja meedia-alased pädevused RÕK lisa kohaselt.

Põhikooli lõpetaja:	Arusaadavus	Olulisus I ja II kooliastmel	Integreeritavus erinevatesse õppeainetes
<ul style="list-style-type: none"> oskab eristada meediaväljaandeid: kohalikku ja üleriigilist ajakirjandust, üldväljaandeid ja eriväljaandeid, teabe- ja meelelahutusajakirjandust ning oskab sellele vastavalt erinevaid meediaväljaandeid kasutada; 	Oskus tundub enesestmõistetavana. Kuidas sõltub meediaväljaande kasutamine tema alaliigist ning miks peab seda õpetama?	Oluline on eristada ajakirjandusteksti muudest tekstidest; õpilased loevad selles vanuses vähe trükiajakirjandust, seetõttu võiks see teema jääda III kooliastmele	Integreeritav kõigisse õppeainetes vastavalt õpetaja äranägemisele
<ul style="list-style-type: none"> oskab tajuda ja lahus hoida tegelikku ja kujutusmaailma, avalikku ja privaatset elusfääri; 	Arusaadav	Väga oluline mõlemas aspektis	Integreeritav kogu õppeprotsessi
<ul style="list-style-type: none"> oskab lugeda, kuulata ja vaadata kõige olulisemaid meediažanreid ja leida nende põhisõnumit: uudist, arvamuskõnet, meelelahutust, praktilist infot; 	Arusaadav	Oluline, et õpilane oskaks eristada nalja tõsisest uudisest	Integreeritav eesti keelde; ka inimese- ja kodanikuõpetusse
<ul style="list-style-type: none"> oskab vaadata ja mõista fotosid ja illustreerimisi ajakirjanduses; 	Arusaadav; samas puuduvad õpetajatel piisavad teadmised	Oluline, kuna õpilased tarbivad peamiselt visuaalset meediateksti	Kunstiõpetus, eesti keel
<ul style="list-style-type: none"> oskab selekteerivalt ajalehte lugeda; 	Millel põhineb selektsioon?	Õpilane peaks oskama teda huvitava materjali lehest üles leida	Keeleõpetus
<ul style="list-style-type: none"> oskab kasutada meediat praktilise teabe allikana: eristada reklaami toimetuse materjalist ja leida 	Arusaadav	Väga oluline, kuna õpilased on reklaami mõju all suure osa ööpäevast	Eesti keel, kunstiõpetus

reklaamist talle vajalikku teavet;			
• oskab kasutada elektroonilist meediat: mõistab, et Internet on avalik sfäär, oskab leida Internetist vajalikku teavet, kasutada portaale ja ajalehtede Interneti-väljaandeid;	Arusaadav	Väga oluline, kuna õpilastel on raske mõista internetis käitumise reegleid	Eesti keel, arvutiõpetus, läbivalt kogu õppeprotsess
• tunneb meedia põhilisi eetikareegleid ja oskab ära tunda nende rikkumist.	Õpetajad ei tunne materjali; seega arusaamatu	Oluline, sh laste kaitsmise huvides	Keeleõpetus, inimeseõpetus

Kokkuvõtvalt tabelist nähtub, et õpetajad pidasid I ja II kooliastmel oluliseks seda, et õpilane oskaks eristada fantaasiat ja reaalsust, avalikku ja privaatset ning reklaami. Kirjalikust tekstist olulisemana nägid õpetajad visuaalse mediateksti (reklaam, foto, materjalid televisioonist) käsitlemist, kuna nende hinnangul loevad I ja II kooliastme õpilased vähe ajalehti ja ajakirju.

Ajavahemikus septembrist jaanuarini käsitletud teemad koondusid eeltoodust lähtuvalt kolme peamisse rühma:

- a) uudis ajalehes ja televisioonis: kuidas seda ära tunda, kuidas leida uudisest olulisemat, kuidas uudis meieni jõuab, kuidas leida uudislikku enda lähedalt;
- b) reklaam: mille poolest erineb reklaam teistest mediatekstidest, mis on reklaami funktsioonid, kuidas teha tõhusat reklaami;
- c) avalik ja privaatne: millised reeglid kehtivad avalikus ja privaatsetes sfääris, kuidas käituda internetis.

4.4. Harjutuste ja ülesannete loomise protsess ühe näidisülesande põhjal

Iga harjutuse loomine algas konkreetsest lähteülesandest, mis omakorda tulenes õpetaja töökavast. Üldjoontes on seda protsessi kirjeldatud eespool, täpsema näitena olgu esitatud harjutuse “Uudisküsimused” loomise protsess.

Sihtgrupp: II klass (paralleelselt V klass)

Lähteülesanne: Kuidas aidata õpilastel lugeda uudiste juhtlõiku ja mõista selle sisu? Kuidas arendada õpilaste jutustamisoskust?

Esialgne harjutus:

Uudis annab meile teada millestki, mis maailmas toimub, aga mida me oma silmaga tavaliselt ei näe. Hea uudis vastab kuuetele tähtsale küsimusele, mida nimetatakse uudisküsimusteks. Loe järgnev tekst läbi ja vasta uudisküsimustele!

USA presidendi abikaasa Laura Bush saabus eile Moskvasse. USA esileedi jõudis Venemaa pealinna Pariisist ning viibib Moskvast kuni neljapäevani.

Interfax/BNS

Allikas: Postimees, 1.oktoober 2003

Uudisküsimus	Vastus
KES on sündmuse tegelased?	
MIS toimus?	
KUS tegevus toimus?	
MILLAL tegevus toimus?	
KUIDAS tegevus toimus?	
MIKS tegevus toimus?	

Esialgse harjutuse läbiarutamine rühmas tõi välja järgmised probleemid:

- juhtlõik ei vasta enamasti küsimustele *kuidas* ja *miks*. Kas nende küsimuste lülitamine harjutusse on õigustatud? Arutelu käigus leidis rühm, et ka need küsimused, millele vastust juhtlõigust ei leia, peaksid jääma harjutusse sisse ning neile vastamiseks võib hiljem kasutada uudise teksti (nt II klassis võiks õpetaja selle ette lugeda, suuremad teeksid seda ise).
- Kas lapsed võivad vastates kasutada ka taustateadmisi (nt et Moskva ongi Venemaa pealinn)? Ilmselt on arukas innustada lapsi oma teadmisi kasutama nii laialdaselt kui võimalik. Teatavate uudiste puhul peavad lapsed aru saama ka kõnekujundeist, mis omakorda loob vajaduse sõnavaraarenduseks – kui uudise pealkirjaks oleks näiteks “Laura Bush lendas raudse eesriide taha”.
- Kuidas aidata lastel sündmuste käiku reastada? Ühe võimalusena pandi ette joonistada tahvlile väike koomiks (eeldusel, et seda teeb õpetaja, kuna II klassi õpilased ei oska veel visandada ning joonistamine võtab neil väga palju aega). Teine võimalus on kasutada nt religiooniõpetuses kasutatavat IKATS meetodit, mille puhul jutustaja määratleb teksti põhjal

Inimesed

Koha

Aja

Tegevuse ja

Sõnumi

Esialgse harjutuse katsetamine klassis toimus paralleelselt II ja V klassis eesti keele tunni osana. II klassis kasutas õpetaja niihästi uudisküsimuste tabelit kui tutvustas ka IKATSi meetodit, V klassis kasutati ainult uudisküsimusi.

Klassitöö raportite analüüs tõi ilmsiks, et II klassi õpilaste jaoks olid niihästi uudisküsimused kui IKATS oluliseks toeks sündmustest jutustamisel, V klassi õpilasi hakkasid häirima vastuseta küsimused, kuid samas innustasid need õpilasi edasi lugema.

Ettepanekuid harjutuse korrigeerimiseks ja integreerimiseks oli õpetajatel mitmeid. Esimese probleemina ilmnes, et nt päevalehest on väga keeruline leida juhtlõiku, mis oleks II või V klassi õpilastele arusaadav. Seetõttu tegid õpetajad ettepaneku

kasutada uudisküsimusi ka näiteks õpikuteksti puhul. Et hoida kokku aega sündmuste õige järjekorra taastamisel, võib õpetaja eelnevalt ette valmistada lipikud, millele kirjutab lahti sündmuse osad (antud juhul USAst lahkumine, lennureis Pariisi, viibimine Pariisis, lennureis Moskvasse, viibimine Moskvas, tagasilend USAsse). Palju integratsioonivõimalusi leidub võõrkeeletundides, kus uudisküsimuste esitamist saab siduda sõnavaraarendusega. Vanemate õpilaste jaoks pakuti välja harjutuse selline variant, kus esitatud lauses (lausetes) puudub vastus ühele uudisküsimusele ning laste ülesanne on see küsimus üles leida.

Siin kirjeldatud tööskeem osutus edukaks ning kasutuskõlblikuks kogu tööperioodi vältel, kuna see on väga tihedalt seotud pedagoogilise praktikaga. Kõik tugimaterjali lülitatud harjutused on sama meetodiga läbi töötatud kas Ahja Keskkoolis või Elva Gümnaasiumis. Tänu klassis toimunud katsetamisele said õpetajad teada ka õpilaste vahetu reaktsiooni harjutustele ning said harjutusi vastavalt õpilaste huvile modifitseerida. Ootuspäraselt ilmnes, et harjutuse edukus sõltub paljudest faktoritest alates klassi meeleolust ning tunni asendist tunniplaanis kuni hetkel lasteni (õpetajani) jõudnud aktuaalsete meediateemadeni. Loomulikult mängib rolli ka see, kui kindel on õpetaja harjutust töökavasse lülitades, kuidas see haakub muu õppematerjaliga, kui jõukohane on see õpilastele jms. Enamasti jõudis seminarirühm järeldusele, et ühe eesmärgi saavutamiseks on mitu võimalust – lõpliku valiku langetab iga õpetaja ise. Seetõttu on harjutustele lisatavad kommentaarid, vihjed ja võimalused õpetajatele väga olulised.

5. Diskussioon

Meediaõpetuse olulisust on Eestis mõistnud nii riikliku õppekava koostajad kui õpikute autorid. Siiski pole seni kujunenud ühtset arusaama sellest, millised peaksid olema meediaõpetuse eesmärgid kooliastmeti, kuidas peaks meediaõpetuse kui läbiva teema õpetamine toimuma. Õppeprotsessi tähelepanu on nihkumas õpiku läbiõpetamiselt õppekava nõudmiste täitmisele ning õpetaja valikuvabadus õppematerjali valikul on kasvamas. Kuna meediaõpetus läbiva teemana on õpetatav kõigis kooliastmetes ja praktiliselt kõigis ainetes, ei ole praktiliselt mõeldav meediaõpetuse õpiku või töövihiku koostamine. Läbitöötatud materjalide ja õpetajate tugimaterjali loomise käigus saadud kogemuse põhjal võib väita, et otstarbekaim viis meediaõpetuse kui läbiva teema õpetuse toetamiseks on õpetajale mõeldud tugimaterjali ja harjutustiku koostamine ning tulevikus ka harjutuste temaatika laiendamine. Senised katsetused on osutanud, et põhikooli õpetajad on valmis integreerima meediaõpetust teistesse õppeainetesse, kui nad tunnevad end konkreetse ülesande läbiviimiseks piisavalt kindlalt ning kui nad on varustatud huvitava didaktilise materjaliga.

Tartu Ülikooli kirjastuse poolt välja antud tugimaterjal “Meediaõpetus põhikoolis” on üks esimesi katseid luua eestikeelset ja meie oludesse sobivat põhikooli meediaõpetuse didaktikat. Kuigi senised katsetused on olnud edukad ning pälvinud õpetajate heakskiidu, ei anna see alust väita, et ainuüksi tugimaterjali üllitamine on piisav meediaõpetuse olukorra parandamiseks. Tõenäoliselt vajavad põhikoolide õpetajad ka senisest laialdasemat meedia-alast koolitust, samuti oleks vajalik taotleda meediaõpetus didaktika tutvustamist tulevastele õpetajatele. Ka meetoodiliste materjalide edasiseks arendamiseks on palju võimalusi, keskendudes näiteks eri kooliastmetele või õppeainetele sobiva mediadidaktilise materjali väljatöötamisele.

Praegu ette valmistatavast uuest riiklikust õppekavast (valmib eeldatavasti aastaks 2007) on kavas välja jätta niihästi pädevuste mõiste kui läbivad teemad. Seniste läbivate teemade õppesisu püütakse jagada erinevate õppeainete vahel või

lisada üldoskuste juurde. See tähendab, et meediaõpetuse kui läbiva teema õpetamisel saadavad kogemused tuleb lähemate aastate jooksul väga põhjalikult läbi töötada ning uurida meediaõpetuse jätkamiseks sobivaid vorme ka pärast aastat 2008. Ilmselt toob muutuv olukord kaasa ka kasutatava metoodika teisenemise, kuid vajadus õpetajate täienduskoolituse järele võib pigem tõusta.

Kogu senine diskussioon meediaõpetuse üle Eestis on vaikumisi keskendunud verbaalsele (räägitud või kirjutatud) meediale ning vajadusele selles paremini orienteeruda. Hoopis vähem on kõne alla tulnud visuaalse kirjaoskuse arendamine ning vajadus analüüsida popkultuuri. Suuresti tänu Tiigrihüppe Sihtasutusele on Eesti koolid varustatud arvutite ja internetiühendusega. Seni ei ole aga piisavalt tähelepanu pööratud interneti sisu kriitilise analüüsi oskuste arendamisele. Koos digitaalse salvestustehnika (fotoaparaadid, videokaamerad, diktofonid jms) muutumisega igapäevaseks võivad aga koolide senised arvutiressursid osutuda ebapiisavaks. Arendamist nõuab niihästi riist- kui tarkvara, ent sellest hoopis põletavam on vajadus toetada õpetajate meediapädevuse arendamist.

6. Kokkuvõte

Käesoleva magistritöö eesmärk on anda ülevaade levinumatest meediadidaktilistest suundumustest ning uurida nende rakendamisvõimalusi Eesti koolis. Arvestades asjaolu, et meediaõpetuse näol on tegemist keeruka interdistsiplinaarse alaga, tuleb meediaõpetuse arengusuundi seades arvestada niihästi meedia- kui haridusteooriate ning –praktikaga.

Eestis on olemas minimaalsed seadusandlikud eeldused meediaõpetuse rakendamiseks koolis, kuid ressursside ja oskuste puudumine sunnib kahtlema praegu toimuva õpetuse piisavuses. Koolipraktikas aktsepteeritud konstruktivistlik haridusparadigma loob (koos riiklikus õppekavas sätestatud õppe-eesmärkidega) soodsa pinnase meediaõpetuse rakendamiseks juba esimestel kooliastmetel, kuid nõrgaks kohaks osutub õppekava kohatine ülekoormatus ja õpetajate vähesed meedia-alased teadmised. Praegustes õpikutes leiduv meedia-alane materjal on liiga žanrikeskne ega lähtu õpilaste eamasesest meediakasutusest, samuti ei toeta see kriitilise meediakasutuse arengut.

Uurides võimalusi meediaõpetuse kõige avaramaks integreerimiseks I – III kooliastme õpetusse, lähtus töö autor õpetajate aine- ja töökavadest, leidmaks meediaõpetuse võimalikke kokkupuutepunkte teiste õppeainetega. Töömeetod osutus edukaks, kuna õpetajate motivatsioon ja huvi kasvas protsessi käigus ning koostöös kujundati ja katsetati tervet rida harjutusi. Suurem osa neist on koondatud õpetaja tugimaterjaliks, mille andis välja TÜ Kirjastus. Tugimaterjal sisaldab harjutusi uudise ja reklaamide käsitlemiseks ning avaliku ja privaatse sfääri paremaks tundmaõppimiseks. Harjutuste juurde kuulub lühike teoreetiline sissejuhatus ning rikkalikult vihjeid ja võimalusi juhiste modifitseerimiseks eri õppeainete ja kooliastmete vajaduste kohaselt.

Summary

The aim of this master thesis is to review most popular ideas on media didactics and to study the possibilities of putting them into practice in primary and secondary schools in Estonia. Considering the fact that media education is a very complicated interdisciplinary field, one planning to contribute to development of media education must consider media theories as well as educational theories and practice.

There is now only minimal legal basis for developing media education but the lack of resources and teachers' skills makes one wonder if the current way of teaching is really sufficient. Constructivist paradigm accepted in our educational system (also supported by national curriculum) is starting to create a beneficial ground for media education starting from first school level (grades I – III). However, the weaknesses of our school system are an overloaded curriculum and the teachers' insufficient about media. The media themes represented in textbooks of I – III school level are too genre centred and neglecting students' own media usage. At the same time the media critical view is not supported.

During the research of possibilities on broad integration of media education into other subjects in school levels 1-3 the author of this master thesis has based on an existing real curricula of teachers. The aim of studying the curricula was to find possible integration fields between media education and other subjects. The seminar like working method was very successful, as it supported teachers' interest and motivation towards media education. In the process a a great number of exercises were worked out. Most of them are published by *TÜ Kirjastus*. The published material includes exercises for better understanding of news and advertisements as well as public and private spheres. There is also a short theoretical part added to every subject and and lots of helping hints for teachers who are willing to modify these excersizes for different subjects and age groups.

Kasutatud kirjandus

Baacke, D. Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten
www.medienpaedagogik-online.de/mk/00381 Märts 2004

Grunwald declaration on media education. (1982)
www.unesco.org/education/pdf/MEDIA_E.PDF Aprill 2004

Gudnacker, F. (edit) Educating for the Media and the Digital Age.(1999) Vienna,
Austrian Federal Ministry of Education and Cultural Affairs

Fleming, D. (1993). Media Teaching. Oxford, Cambridge: Blackwell Publishers.

Heins, M. & Cho, Ch. (2003). Media Literacy: An Alternative To Censorship.The
Free Expression Policy Project.

<http://www.fepproject.org/policyreports/medialiteracy2d.html#II> (märts 2004)

Hellström, M & T.Toivanen. (1993). Sanomalehti eheyttää. Forssa: Sanomalehtien
Liitto

Hennoste, T. (2000). Meediaõpetus. Tartu: TÜ ajakirjanduse ja kommunikatsiooni
osakond

Hiisjärv, P. (1997). Õpime emakeelt suheldes. Emakeele õpik 4.klassile. Tallinn:
AVITA

Hiisjärv, P. (1998). Emakeele õpik 5.klassile. Tallinn: AVITA

Hiisjärv, P. (1999). Emakeele õpik 6.klassile. Tallinn: AVITA

<http://www.childnet-int.org/>

<http://www.connectforkids.org/>

<http://www.netfamilynews.org/>

<http://www2.edc.org/>

Iiskala, T. (1999). Tiedätkö, että tiedät? Harjoituksia 3.-6.luokkalaisten oppilaiden
metakognitioiden kehittämiseksi sanomalehtiopetuksessa. Loima: Sanomalehtien
Liitto

Inovaara, M & A.Leppäjärvi. (2000). Tehdään lehti! Forssa: Sanomalehtien Liitto

Kalmus, V. (2000). Õpidiskursus muutuvus ühiskonnas. Ruus, V-R (koost.) Konelev

- ja kõneldav inimene. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool
- Kinnunen, M. (toim). (2002). Vaalivalitti 2003 – 2006. Forssa: Sanomalehtien Liitto
- Kotilainen, S. & M.Hankala & U.Kivikuru. (1999). Mediakasvatus. Helsinki: Edita
- Kotilainen, S. (2001). Viestintäkasvatusta perusopetuksessa. Tilastollinen kuvaus aihealueen toteuttamisesta kouluissa keväällä 1998. Tampere: Juvenes-Print
- Krull, E. (2000). Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Kurm, T.(2004) Eesti üldhariduskoolide õpetajate valmisolek meedia õpetamiseks. Magistritöö. Tartu.
- Laine, T. Viestintäkasvatuksen kehitysvaiheita.
<http://www.internetix.fi/opinnot/opintojaksot/3yhteiskunta/viestintakasvatus/perusteluja.htm> . Märts 2004
- Lauk, E. & K.Ugur. Õppekava läbiv teema. Haridus 5/2003.
<http://haridus.opleht.ee/2003/5/2/1.shtml>
- Lauk, E. Kas passiivne meediatarbija või aktiivne kodanik? Haridus 5/2003.
<http://haridus.opleht.ee/2003/5/1/1.shtml>
- Leirman, W.A.A. (2003) Neli hariduskultuuri. Tallinn: Eesti Vabariikliku Liit
- Leppäjärvi, A. (2002). Medialukutaidon ABC. Forssa: Sanomalehtien Liitto
- Liukko, S. & M.Kangassalo. (1998). Mediaa muruille. Helsinki: Kirjayhtymä
- Mikk, J. (1991). Didaktika küsimusi. Loengukonspekt üliõpilastele. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus
- Mõttus, H. (2001). Inimene ja ühiskond. Tallinn: Koolibri
- Möldre,L., Toots, A. (1997). Kodanikuõpetus 8.-9.klassile. Tallinn: Koolibri
- Nahkur, A. & M. Sokk. (2001) Sõna võlu. Kirjanduse õpik 7.klassile. Tallinn: Koolibri
- Lisamaterjalidena töövihik ja kassett kuulamisülesannetega.
- Nahkur, A. & M. Sokk. (2002) Sõna vägi. Kirjanduse õpik 8.klassile. Tallinn: Koolibri
- Lisamaterjalidena töövihik ja CD kuulamisülesannetega.
- Nahkur, A. & M. Sokk. (2003) Sõna lugu. Kirjanduse õpik 9.klassile. Tallinn: Koolibri

- Lisamaterjalidena töövihik ja CD kuulamisülesannetega.
- Pandis, M., Vernik-Tuubel, E-M. Funktsionaalne kirjaoskus.
http://www.ut.ee/curriculum/Sisu/jan2004/fk_tauust.doc (aprill 2004)
- Potter, W.J. (2001). Media Literacy. Sage Publications, Inc.
- Põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava muutmine. Vabariigi Valitsuse
11. juuni 2002. a määrus nr 186 . Riigi Teataja I 2002, 51, 317
- Raatikainen, R. & J.Gröndahl, J.Uotila (2002). Totta kai? Forssa:
Sanomalehtien Liitto
- Rosen, Y.E & A.P.Quesada & S.L. Summers. (1998). Changing the World
Through Media Education. Colorado: Just Think Foundation
- Ruus, V. 1996. Õppeprotsessi uuendamine: miks ja kuidas. Koostaja V.Ruus.
Muutused õppeprotsessis. Tallinn: Haridusministeerium, Tallinna
Pedagoogikaülikool
- Steele, J.L & Meredith, K.S. et al. (1997) Lugemine ja kirjutamine iseseisva
mõttele kujunemiseks. Käsiraamatud I-VII. Tallinn: Avatud Meele Instituut
- Tani, L. (2002). Ilmoitus sanomalehdessä. Forssa: Sanomalehtien Liitto
- Tani-Jürisoo, K. (2003). Loengumaterjalid. Tallinn: Avatud Meele Instituut
The Spectrum of Learning Theories
http://www.ucalgary.ca/~gnjantzi/learning_theories.htm Aprill 2004
- Türnpuu, L. 1994. Kooli arendamine: teooria ja praktika I osa, Tallinn:
Haridustöötajate Koolituskeskus
- Tyner, K. (1991). The Media Education Elephant.
<http://interact.uoregon.edu/MediaLit/mlr/readings/articles/tyner/elephant.html>
Violence on Television - What do Children Learn? What Can Parents Do?
<http://www.apa.org/pubinfo/violence.html>. Aprill 2004
- Vuolle, A & P-R- Puro et al. (1999). Kurkistusaukko sanomalehteen. Forssa:
Sanomalehtien Liitto

Lisa 1

A4 aruanne

1. Taust (klass, aine, teema, eesmärk; oma ja õpilaste meeleolu; muud välised tunni käiku mõjutavad tegurid; ettevalmistatud õppevahendid).
2. Tunni käik (mida õpetaja rääkis ja tegi, mida tegid õpilased)
3. Tunni tulemus (nähtav või nähtamatu muutus õpilaste teadmistes ja oskustes)
4. Enesehinnang (mis läks hästi, mis mitte)
5. Ettepanekud

Tartu Ülikool

MEEDIAÕPETUS PÕHIKOO LIS

Tugimaterjale õpetajale

Kadri Ugur

Tartu 2004

“Meediaõpetus põhikoolis. Abimaterjale õpetajale” on valminud Eesti Teadusfondi
grandi nr GSOZU 5237 toel.

SISUKORD

SISSEJUHATUSEKS	7
Meediapädevuse mõistest	8
Meediadidaktikast	10
TERE TULEMAST MEEDIAÕPETUSSE!	15
Tähesõda	15
Ajalehesport	16
Ajalehest rekvisiidid	16
Arvutame telekava	17
Leia infokandjad!	18
LOEME UUDIST!	21
Kuidas uudist ära tunda?	21
Kas see on uudis?	22
Reasta uudised!	23
Mis on ajakirjandus?	24
Leiame argipäevast uudisväärtuslikku!	25
Kuidas uudis sünnib?	26
Taasta uudise teekond Sinuni! Pane uudise loomise etapid õigesse järjekorda! ..	26
Kes on uudise autor?	28
Taasta sündmuste järjekord!	28
Kes on uudise tegelased?	29
Mis uudist?	30
Uudisküsimused	30
Koosta uudisküsimused!	31
Kuidas uudist laiendada?	32
Korraldame pressikonverentsi!	33
Mis jääb meelde?	34

Kes kõneleb?.....	35
Mis juhtus?.....	35
Mida teab, mida arvab, mida ütleb?.....	37
Uudis pole üksi	40
Mis sõnaliik?.....	42
Kes teeb? Mida teeb?.....	42
Testi ennast!.....	43
Vastused.....	44
VAATAME REKLAAMI SELGETE SILMADEGA.....	45
Võrdle fotosid!.....	46
Leia erinevused!.....	49
Vaatame värve!.....	50
Värvusel on sõnum	51
Mida teha postimüügikataloogiga?.....	53
Leiame sihtrühma!	54
Lubadused ja nõudmised	56
Mõjutamisvõtted reklaamis.....	58
Liialdamine.....	58
Meelitamine.....	59
Hirmutamine.....	59
Faktide valikuline esitamine.....	59
Seksuaalsuse rõhutamine.....	60
Grupile apelleerimine	60
Reklaamikeel.....	61
Testi ennast!.....	62
Vastused.....	62
AVALIK JA ISIKLIK.....	65
Minu valik.....	65
Kombel on põhjus.....	67
Kas see on avalik sfäär?.....	68
Millised on minu õigused?.....	69

Netikett.....	70
Avaliku elu tegelased ja tavalised inimesed?.....	71
Testi ennast!	73
Vastused.....	74
Lisad.	
Lisa 1. Põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava lisa	73
Lisa 2. Eesti ajakirjanduseetika koodeks	75
Lisa 3. Allikaid ja abimaterjale	79

SISSEJUHATUSEKS

Meediaõpetus algkoolis – milleks? Lapsed ei oska ju õieti veel lugedagi, nende õppekavad on niigi väga pingelised ning huvitegevus nõuab oma aja.

Ent laps on meedia mõjuväljas iga päev. Ta vaatab telerit, kuulab muusikat, kasutab arvutit, uurib ajakirju, tutvub postkasti sisu ja lehekioski letiga, kuuleb, kuidas vanemad päevasündmusi arutavad. Oleks vääri jätta ta infotulva omapäi või koos omaealistega hulpima. Algklassilaps vajab täiskasvanut, kellele esitada küsimusi ning kes tema huvi ja ajakasutust pisutki suunab. Lapsel on vaja teejuhti – vanemat või õpetajat.

Meediaõpetus põhikoolis – milleks? Koolilapsed on ju piisavalt suured, et ise meediaväljal ringi uidata ja oma valikuid teha. Neil on oma lemmikud ja uue meediaga saavad nad ju paremini hakkama kui täiskasvanud.

Ent meediasõnumid, mis noore inimeseni jõuavad, ei ole alati usaldusväärsed. Noor inimene vajab tööriistu meedia analüüsimiseks, et osata end kaitsta manipuleerimise ja soovimatu mõjutamise eest. Lisaks trenditeadlikele eakaaslastele on tal tarvis täiskasvanut, kes aitaks teha teadlikke valikuid meediavoolus.

Meediaõpetus koolis – kes seda annab? On tõsi, et ehkki meediaõpetus on põhikooli ja gümnaasiumi riiklikus õppekavas sätestatud läbiva teemana, ei tea paljud õpetajad veel, mida nad õigupoolest peaksid ette võtma. Vihjeid meediale õpikutes küll leidub, ent need kipuvad olema pisut juhuslikku laadi, vananenud või põhjendamatult žanrikesked*. Õpilastega tehakse klassi ajalehte ja loetakse õpikust, millised ajakirjandusžanrid on olemas, kuid ajakohase meedia kriitilisele lugemisele-vaatamisele-kuulamisele pööratakse väga vähe tähelepanu. Pealegi on ülevaade õpilaste ja – enamgi veel – õpetajate meediapädevusest lünklik.

“Meediaõpetus põhikoolis” on koostatud niisuguseid õpetajaid silmas pidades, kes ei karda klassiruumi tuua uusi meetodeid ning on valmis õpilastega arutlema ka niisugustel teemadel, milles nad end kõige tugevamalt ei tunne. Meediaauditooriumina*** on õpilane ja õpetaja ju peaaegu samasuguses rollis – õpetajal on küll rohkem koge-

* Sõna *medium* tähendab ladina keeles vahendajat. Eesti keeles on käibele läinud **sellesõna mitmuse vorm**. Meedia tähendab seega vahendajat (vahendajaid), mis toovad meieni sõnumeid ja teateid. Tavatahenduses kasutatakse sõna *meedia* tähistamiseks kõiki massiteabevahendeid: **perioodilisi** trükiväljaandeid, raadiot, televisiooni, interneti.

** Žanr – kunstiloomingu sisutunnuste laadist lähtudes kujunenud esitamis- või kujutamisevorm. Üldtuntumad meediažanrid on uudis, intervjuu, olemuslugu, arvamusaluse, kommentaar.

*** Auditoorium – sõnumi vastuvõtjad; sõna *sihtauditoorium* tähistab neid kuulajaid-vaatajaid-lugejaid, kellele sõnum on suunatud.

must, ent iga uus päev toob temalegi uusi sõnumeid. Ühine avastamine ja analüüs sobivad hästi meediaõpetuse kui läbiva teema märksõnadeks.

Käesoleva tugimaterjali koostajal on õnn tunda paljusid avara mõtlemise ja silmaringiga õpetajaid, kes kasutavad oma tundides vaheldusrikast metoodikat ning on avatud uutele teadmistele. Suure ja südamliku tänu on ära teeninud kolleegid Fr. Tuglase nim. Ahja Keskkoolist. Ent erilise soojuse ja lugupidamisega tuleb siinkohal ära märkida Elva Gümnaasiumi õpetajatest koosnev seminarirühm, kes terve õppeaasta jooksul on harjutusi katsetanud ning genereerinud ideid, kuidas meediaõpetust teiste ainete õpetamisega lõimida.

Meediapädevuse mõistest

2002. aastal vastu võetud “Põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava” lisas on määratletud, missugused pädevused peaks õpilane saavutama meediaõpetuse kui läbiva teema õpetamise kaudu (vt lisa 1). Riikliku õppekava tasandilt reaalse kooli- ja klassi-tasandini jõudmiseks on aga tarvis, et õpetaja esmalt ise mõistaks, mida meediapädevus* endast kujutab ning tajuks ka võimalusi selle sihi poole liikumiseks. Teisisõnu, lisaks vabariigi valitsuse määrusele on vaja ka meediapedagoogikat (teadust meediakasvatusest) ning meediadidaktikat (teadust sellest, kuidas õpetada). Kaks viimatinimetatut on Eestis alles kujunemas.

Infotulvas orienteerumine nõuab teatavaid oskusi, mida kokkuvõtlikult võib nimetada meediakirjaoskuseks ehk meediapädevuseks. See mõiste hõlmab endas mitu aspekti. Kõige kokkuvõtlikumalt koosneb meediapädevus:

- oskusest infotulvast vajalikku teavet üles leida ja teha teadlikke valikuid;
- oskusest meediasõnumit kriitiliselt lugeda ja mõista;
- oskusest end meedia kaudu väljendada.

Need oskused nõuavad kindlasti suurt hulka teadmisi meedia ning meedias kasutatavate mõjutamisvõtete kohta. Teadmistele ja oskustele lisanduvad – mõnikord ka eelnevad – hoiakud ning ootused. Meediakasvatuse ja meediaõpetuse eesmärk on meediapädevuse kujundamine. Kokkuleppeliselt võime rääkida meediakasvatusest kui hoiakute ja väärtushinnangute kujundamisest ning paigutada selle rõhutatult alusharidusse, jättes kooli meediaõpetuse ülesandeks teadmiste andmise ning analüüsi- ja eneseväljendusoskuste kujundamise. Tegelikult aga

* Meediapädevus on oskus meedias orienteeruda, meedia kaudu vajalikku teavet leida ja kasutada meediat oma sõnumi edastamiseks. Meediapädevus on sisuliselt oskus kontrollida infotulva, mis meieni jõuab; see on kaitsevall meie reaalse maailma ja meedia vahendusel meieni jõudva teabe vahel.

on meediakasvatust meediaõpetusest peaaegu võimatu eristada – üht pole teiseta ning nende lahutamine toob paratamatult kaasa puudujäägi meediapädevuses.

Suurema selguse huvides võib tuua ühe näite, püüdes lahti seletada ühe pädevuse sisu ning eristada selles meediakasvatuse ja meediaõpetuse kaudu taotletavat.

Riikliku õppekava lisas on punkt, mille kohaselt põhikoolilõpetaja *tunneb meedia põhilisi eetikareegleid ja oskab ära tunda nende rikkumist*. See lause sisaldab endas kahte erinevat tasandit. Õpilane **teab**, et on olemas meediaetika ja selle reeglid ning et meediaetikat rikutakse. Teiseks **oskab** õpilane eetikareeglite rikkumist ära tunda. Teadmiste ja oskuste andmine on spetsiifiliselt meediaõpetuse ülesanne. Need kaks tasandit jätvavad aga katmata õige mitu küsimust, mis õpetajal/õpilasel töö käigus võivad tekkida.

- Miks peab meedia olema eetiline?
- Miks peab õpilane oskama ebaeetilist meediateksti ära tunda?
- Mida peab õpilane tegema, kui ta eetikanormide rikkumise ära tunneb?
- Kas ja millal peab õpilane ise neid reegleid järgima? Neile küsimustele vastamine viib meid meediakasvatuse valdkonda. Lisades teadmiste ja oskuste tasandile hoiaku- või väärtusetasandi, saame meediaetika-alase pädevuse lahti kirjutada veidi selgemalt:

Õpilane teab, et on olemas järgmised meediaetika reeglid (loetelu), et neid reegleid mõnikord rikutakse, et eetikareeglite rikkumist on võimalik ära tunda.

Õpilane oskab ära tunda loetletud eetikareeglite rikkumist, meediateksti luues järgida peamisi eetikareegleid, reageerida meediaetika reeglite rikkumisele.

Õpilane mõistab, et meediaetika reeglite järgimine on vajalik, et meediaetika reeglite rikkumise korral on vaja sekkuda.

Nii nagu muidki aineid õpetades ei saa me eeldada, et õpilasel on olemas üldine väärtussüsteem ja et õpetaja ülesanne on üksnes teadmiste andmine, ei saa me kasvatust ja õpetust eristada ka meediaõpetuses. Kui aga õpetaja enesele teadvustab, milles üks või teine pädevus konkreetselt seisneb, on tal võimalik edasi mõelda ning otsustada, millise õppeaine ning millise teemaga antud meediapädevus haakub, ning leida töökavas võimaluse ka meediaõpetuseks – kasvõi ühe lühikese harjutuse või tähelepanujuhtimise vormis. Meediaõpetuse võtete mitmekesine arsenal annab õpetajale rohkesti varieerimisvõimalusi, ent eeldab ka seda, et õpetaja ise meediadidaktikas orienteerub.

* Meediaetika on meediapraktikute hea käitumise põhimõtete kogum. Meediaetika määratleb hea ajakirjandustava – info hankimise ja esitamise viisid, käitumise eksimuste korral jms. Eesti ajakirjandust reguleerib eetikakoodeks (vt lisa 2).

Meediadidaktikast

Õppekava loogikat järgides peaksid õpilased meediapädevuse saavutama möödamminnes, ilma teemale keskendumata, ning praktiliselt iga õpetaja peaks olema pädev meediateemasid aineõppesse põimima. Praeguses koolisituatsioonis näib see lootus olevat liiga optimistlik, kuna paljud õpetajad kurdavad ainekavade ülekoormatust ning suur töökoormus ei võimalda õpetajal oma tööd teha nii loovalt kui ta seda sooviks. Niisuguses olukorras on loomulik, et loobutakse neist aspektidest oma töös, milles end pisut ebakindlalt tuntakse ning mille rakendamist pealegi eriti ei kontrollita. Seega, Eestis on küll olemas seadusandlik akt, mis meediaõpetuse läbiva teemana kohustuslikuks teeb, ent puudub niihästi meediadidaktika-alane ettevalmistus õpetajatele kui ka kontroll.

Seetõttu väärivad mõned meediadidaktika lähtekohad pisut selgitamist.

Esiteks, meediakasvatus ja -õpetus peab lähtuma õpilaste eomasest meediakasutusest ning aitama õpilastel lahendada meedia mõistmisega seotud peamised probleemid siis, kui need tekivad.

Väide, et meediapädevuse saavutamine ja arendamine algab alusharidusest, on igati põhjendatud. Miks? Kuna ka lastele suunatud saated nt televisioonis ei ole lastele ilma vastava nõustamiseta mõistetavad (nt vägivaldsed aktid animafilmides*).

Koolieelses eas on oluline, et laps õpiks ja harjuks eristama fiktsiooni ja reaalsust. Kuna koolieelikute peamine meediakanal on televisioon, peab laps selles eas omaks võtma teadmise, et kõik teleris nähtav ei ole võrdse reaalsusastmega. Ta õpib – parimal juhul – eristama reklaami analüüsist, animafilmi uudisest, tõsielufilmist ja mängufilmist. Selle eristamisoskuse saavutamise ealine raskuspunkt jääb koolieelsesse aega, seetõttu on käesolevas raamatus antud teemale vaid napilt tähelepanu pööratud. Just reklaamiteema all toodud harjutused peaksid alusharidusse sobima. Peame aga siiski tunnistama, et lasteaeda sobilik meediadidaktika Eestis praegu puudub ning jätma selle lünga täitmise tulevikku.

Mida enam laps meedia mõjuvälja** astub, seda olulisemaks muutub see, kui oskulikult ta sellel väljal orienteerub. Kuna meid ümbritsev meedia muutub pidevalt ning toob üha uusi teemasid, ei piisa meediapädevuse arendamiseks õpikumaterjalist. Nii nagu ujumist tuleb õppida vees, tuleb ka meediapädevuse saavutamiseks kasutada võimalikult palju reaalselt meediamaterjali. Et igapäevase infovoo kiiret ja täpset

* Animafilm ehk animeeritud film on joonistatud või ruumiliste nukkude liigutamise tulemusena loodud film. Eesliide *anima* tuleneb sõnast *animeerima* – hingestama. Varem kasutati seda tüüpi filmide kohta terminit multifilm, mis tuleneb sõnast multi – palju.

** Meedia mõjuväli märgib seda osa sotsiaalsest ruumist, kus laps või täiskasvanu võib kokku puutuda mistahes meediasõnumiga.

analüüsi pole kusagilt võtta, peab õpetaja ise suutma meediast üles leida selle, millele õpilaste tähelepanu juhtida. Seetõttu on ka käesolev raamat pigem tugimaterjal kui fikseeritud näidetega õpik, mis väga kiiresti vananeks.

Esimesel kooliastmel on kõige olulisem, et õpilane omandaks põhilised intellektuaalsed ja sotsiaalsed oskused. Viimaste hulka kuulub ka oskus leida meediast üles see, mis teda huvitab: tavaliselt lastesaated ja filmid. Õpilane muutub oma valikutes iseseisvamaks, kuid ta pole kindlasti veel valmis ilma täiskasvanu abita mõistma kõiki meediasõnumeid, mis temani jõuavad. Selleks, et harjuda meediat kasutama endale vajaliku info leidmiseks, tuleb lapse tähelepanu suunata dokumentaalsetele žanritele*. Nii näiteks on uudise lugemise-kuulamise oskust võimalik ja vajalik arendada juba esimesel, kindlasti aga teisel kooliastmel. Millal ja kuidas seda täpselt teha tuleks, ei ole teoreetiliselt kuigi kerge määratleda: kõige tulemuslikum oleks seda teha niisuguste uudiste näitel, mis lapse jaoks uudiskünnise ületavad ning millest ta kuuleb ka täiskasvanuid kõnelevat. Uudise mõistmise oskuse juurde kuulub ka arusaamine sellest, et inimesed võivad sama sündmust eri moel tõlgendada ning erinevatel seisukohtadel olla.

Esimese-teise kooliastme jooksul muutub õpilaste sotsiaalne võrgustik väga kiiresti ning kasvavad teadmised muudavad maailma avaramaks. Avalik ja isiklik sfäär ei pruugi kuigi kergesti eristuda, nende eristamine vajab järelemõtlemist ja valikute tegemist. Sama protsess jätkub ka kolmandal kooliastmel, mil õpilane võib tunda suuremat soovi teda erutavates avalikes protsessides osaleda. On oluline, et teatavad põhioskused oleksid selleks ajaks omandatud ning et noor inimene oskaks avalikus ruumis käituda nii, et see jätab tema poolt soovitud mulje.

Teiseks **peab meediaõpetus lähtuma reaalsest ajakohasest meediamaterjalist.**

Oleme harjunud sellega, et mistahes aine õpik on kasutatav mitu aastat järjest. Eesti keele ja kirjanduse ning kodanikuõpetuse õppematerjalides on siin-seal kasutatud ka meediatekste (nt žanriõpetuse stiilinäidetena). Paraku kaob niisuguse materjali puhul üks meediamaterjali oluline mõõde – ajakohasus. Meediaõpetus saavutab oma eesmärgid kõige paremini siis, kui õppematerjaliks kasutatakse hetkel aktuaalset materjali, kuna nende mõistmisest võib sõltuda ka näiteks õpilaste maailmavaate ja valikute kujunemine. Julge väide, ent siin peame tunnistama, et suurem osa maailmast jõuab nii laste kui täiskasvanuteni läbi meedia.

Seetõttu on käesolevas valimikus väga vähe reaalseid meediatekste – need vananevad päevadega, muutes kogu õppematerjali varsti kasutamiskõlbmatuks. Pigem on koostaja

* Meediažanre võib kõige üldisemalt jaotada dokumentaalseteks ja fiktsionaalseteks. Dokumentaalžanrid põhinevad tõsielu faktidel. Dokumentaalžanrid on näiteks uudis, intervjuu, reportaaz, dokumentaalfilm jms. Fiktsionaalsed žanrid põhinevad autorite fantaasial: mängu- ja animafilmid, seriaalid, situatsioonikomöödiad jms. Tänapäeval on piir fiktsionaalsete ja dokumentaalsete žanride vahel hägustumas. Räägitakse nt *infotainment* ehk meelelahutuslikest uudisžanritest, kus reaalsest elust pärinevat teavet antakse edasi meelelahutuslikus vormis.

püüdnud luua mudelülesandeid ning lisanud enamiku ülesannete juurde väikese teoreetilise sissejuhatuse, mis peaks õpetajal aitama ise samalaadseid ülesandeid koostada, kasutades värsket meediamaterjali.

Kui õpetaja on omandanud mõned olulised põhimõtted ja töövõtted (näiteks uudise analüüsi kohta), suudab ta modifitseerida ülesandeid konkreetsele klassile ja konkreetsele ainesse sobivaks. Et õpetajad sellega hakkama saavad, tõestab rubriik “Vihjeid ja võimalusi”, mis peaaegu täielikult on sündinud diskussioonis õpetajatega. Tõdedes rõõmuga, et Eesti õpetaja on loov ja arenguhimuline, võis koostaja jätta lisamata loetelu, millist harjutust millises ainetunnis ja millises klassis kasutada. Niisuguste otsuste tegemine on kriitilise meediatarbija hoiakuga õpetajale jõukohane. Nagu sellise mudeli omaks võtnud õpetajad kinnitavad, võib see igapäevasele koolitööle väikese võrtsiteragi lisada – värsket materjali tuleb päev päevalt juurde ja igav ei hakka klassis kunagi.

Kolmandaks – meediaõpetus sisaldab paralleelselt sõnumi dekonstrueerimist ja konstrueerimist.

Kõik meediasõnumid on kellegi tehtud ning sõnumi autori motivatsioon võib olla väga mitmekesine. Teksti luues teeb autor valikuid, jättes midagi välja ja tuues midagi esile; teda mõjutavad erinevad asjaolud isiksuseomadustest üldise poliitilise olukorrani. Esimese pilguga ei ole meediatekst kunagi lõpuni haaratav, see vajab analüüsimist ehk dekonstrueerimist. Dekonstrueerimisharjutused aitavad mõista, millest meediasõnum koosneb ning milliste mehhanismide abil on see loodud. Seda tüüpi harjutuste kaudu on õpilasel lihtsam mõista näiteks reklaamiandja või infoallika soove ja motiive. Sõnumi sünniprotsessi “jälitamine” juhatab sageli kätte ka need punktid, kus info andja püüab vastuvõtjat mingis suunas mõjutada või isegi manipuleerida. Olles need momendid leidnud, on vastuvõtjal võimalik end manipuleerimise eest kaitsta.

Meediasõnumi konstrueerimine täidab sama eesmärgi, ent vastupidises suunas – ise visuaalset või sõnalist teksti luues tajub õpilane selle protsessi kriitilisi momente paremini kui üksnes analüüsid. Meediapädevus sisaldab ka oskust vajaduse korral meediaga suhelda ning oma sõnumit arusaadavalt esitada. Uudise, intervjuu, essee või retsensiooni kirjutamine on näiteks emakeelega seotud žanrikeskses meediaõpetuses tuttav ülesanne, nagu ka ajaleheudise lugemine. Oluline oleks need kaks vastandlikku protsessi – teksti loomine ja mõistmine – omavahel võimalikult tugevasti ühendada.

Käesolev tugimaterjalide kogu püüab neid kolme põhimõtet jõudumööda täita. Harjutused on koondatud kolme olulisema teema alla: uudis, reklaam ja avalikkus. Tuleb tunnistada, et ka need teemad pole ammendavalt harjutustega kaetud, ent paariks-kolmeks aastaks peaks iga õpetaja midagi katsetamiskõlblikku leidma. Koostaja on

* Dekonstrueerimine tähendab meediasõnumi “lahtiharutamist”, tema sünniprotsessi samm-sammulist taastamist eesmärgiga mõista, kuidas konkreetne sõnum meieni on jõudnud. Konstrueerimine on meediasõnumi loomine.

püüdnud anda ideid, mille edasiarendamine ja konkreetsetes olukordades rakendamine eeldab õpetaja aktiivset osalust. Oleks meeldiv, kui õpetaja viiks sama hoiaku enesega klassi kaasa ja kohtleks õpilasi kui töökaaslasi meediasõnumi mõistmise keerukas ja põnevas töös.

TERE TULEMAST MEEDIAÕPETUSSE!

Hea tulemus sõltub heast häälestusest. Selle peatüki harjutustesse võib suhtuda huumoriga, aga neid võib ka tõsisemalt võtta. Harjutused on lihtsad ja lustakad, õpetaja võib neid kasutada niihästi viieminutilise tühiku täitmiseks, omandatud oskuste kinnistamiseks kui ka koolipingete maandamiseks.

Tähesõda

Õpilased saavad (kas individuaalselt või rühmiti) ühesuguse meediateksti. Ülesandeks on leida

20 A-d

14 B-d

6 D-d

7 koma

...

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Leiu märkimiseks võib kasutada helestajat või tavalist kirjutusvahendit. Harjutus võib niihästi tähekujude kinnistamiseks, numbrite, arvude ja loendamise õppimiseks, funktsionaalse lugemise harjutamiseks kui lihtsalt mõnusaks võistluseks. Kui kiirematele on väike auhind (pliiats, kleeps või koma), viitsivad sedalaadi loendamisega tegelda ka keskmisest suuremad lohed.

Tähtede ja kirjavahemärkide asemel võib otsida ka sõnaliike, käändevorme, ajavorme.

Ajalehesport

Vanad ajalehed kõlbavad kasutamiseks ka neile lastele, kes veel lugeda ei oska. Samas ei takista lugemisoskus väikest klassisporti kuidagi.

- **Rebige ajalehed tükkideks – aega on üks minut!**
- **Tehke ajalehetükkidest pall – abiks võib olla maalriteip.**
- **Visake ajalehepalliga märki, mängige suvalisi pallimänge või tõugake kuuli!**
- **Tehke järelejäänud ajalehtedest nuiad. Nendega saab palli lüüa ja tõrjuda – siis võib mängu nimetada ajalehehokiks või pesapalliks. Nuiad võib ümber nimetada mõõkadeks ning harjutada vehklemist.**
- **Andke igale lapsele ajaleht ja pange muusika mängima. Laste ülesanne on liikuda klassis ringi, nii et nad ajalehte kätega ei puutu, kuid nii, et see ka maha ei kuku. Kui küllalt kiiresti kõndida, hoiab õhurõhk ajalehe kindlalt kõhu, rinna või (tagurpidi liikudes) pepu vastas.**

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Eeltoodud harjutused ei arenda kindlasti õpilaste meediapädevust selle sõna otseses tähenduses. Siiski ei peaks kartma kasutada ajalehte lihtsalt kui paberit ning anda õpilasele kogemus traditsioonilise infokandja käes hoidmisest.

Lisaks on igasugune rebimine ja lõhkumine väga maandav tegevus, mis aitab aktiivsematel õpilastel end välja elada või vajaduse korral kogu klassi üleliigse energia ära kasutada.

Ajalehest rekvisiidid

Ajalehepaberist võib meisterdada ka kostüümid ja rekvisiidid pisema näidendi jaoks. Võlur vajab keepi ja kõrget kübarat, kuningapoeg krooni ja kepphobust (arendage edasi nuiaideed ja kinnitage lehekeerud maalriteibiga), vaeslaps auklikku põlle... Kokkuteibitud ajalehed võivad asendada ka kardinaid.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Arvutame telekava

See harjutus on meeldinud matemaatikaõpetajatele, kes on seda kasutanud näiteks kokkuvõtteks neis klassides, kus tegeldakse kellaaegade arvutamisega.

Iga laps (või paar, kui õpetaja otsustab paariharjutuse kasuks) vajab telekava. Õpetaja määrab ka selle, kas kõik tegelevad ühe telekanaliga või uuritakse erinevaid.

- **Leia telekavast kõik lastesaated, uudistesaadet, filmid ja seriaalid! Kui vaja, võib seda teha ka koos, et kõik õpilased saaksid mõistetest ühtviisi aru. Lapsed ei pruugi ka kõiki saateid tunda – siis vajatakse õpetaja abi.**
- **Lugege kokku, mitu seriaali on eri kanalitel! Millisel on rohkem?**
- **Arvuta kokku, kui kaua kulutab telerivaatamisele inimene, kes vaatab kõiki ühe kanali seriaale? Kui palju kulutab see, kes vaatab iga kanali pikimat uudistesaadet?**
- **Leia oma lemmiksaated! Kui palju aega peaksid sa päevas teleri ees veetma, et neid kõiki vaadata? Kui palju kulub sellele nädalas?**
- **Kui täna alanud seriaal on eetris viis korda nädalas ning kokku on 2312 osa – kui vana sa oled siis, kui seriaal lõpeb? Milline aastaag siis on?**
- **Mis kell oleks sobiv vanaemale helistada, kui tead, et ta vaatab saadet X ja saadet Y ning sa ei taha teda segada?**
- **Mitu protsenti saadete koguarvust on suunatud lastele või noortele?**
- **Leidke, mitu protsenti saadetest on kordussaated!**

VIHJEID JA VÕIMALUSI

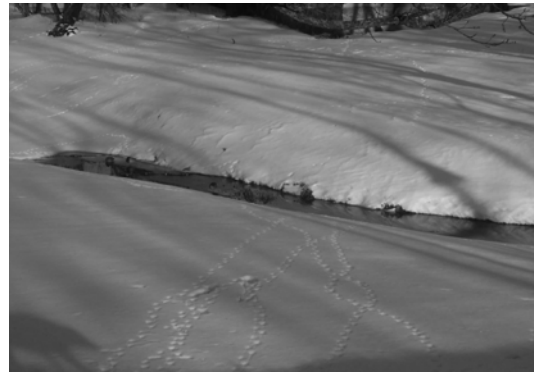
Ülesannete raskus sõltub klassist ja teemast, ent neid võib kujundada vägagi keerukaiks. Näiteks võivad õpilased, kellele on seletatud näiteks omasaate, filmi ja seriaali mõistet, arvutada välja omasaadete mahu saatepäevas. See eeldab kogu saatepäeva kokkuarvutamist minutites, saadete määratlemist ja protsentarvutust, ent annab võimaluse ka eri telekanaleid võrrelda. Kasutama ei pea ainult eesti telekanaleid, kui on võimalik kasutada telekava, milles on saated äratuntavalt määratletud.

Saadet X ja Y valib õpetaja ise, kuna telekavasse võib tulla muutusi ning meediaõpetuse seisukohalt oleks õige kasutada võimalikult värsket meediamaterjali.

Leia infokandjad!

Et veenduda meid ümbritsevate infokandjate rohkuses ja erinevustes, võib vaadata mõnd fotot või minna lastega jalutama. Oluline on siinkohal, et lapsed õpiksid informatsiooni määratlema ning aimama, kellele on see mõeldud. Niisiis, **vaadake järgnevaid pilte ja leidke neilt võimalikult palju infokandjaid! Arutlege, kelle jaoks on see informatsioon mõeldud? Vaadake lahtiste silmadega ringi ka oma kodu ümbruses.**





MÄRKUSI

.....

.....

.....

LOEME UUDIST!

Uudis on kõige olulisem ajakirjandusžanr, ütleb täiskasvanu. Koolilaps ei pruugi sellega nõustuda, sest uudis on ka piisavalt keeruline žanr. Lapse huvi kipub televiisorist valima uudiste asemel animafilmi ja ajalehest koomiksi. Et uudisest aru saada, vajab laps niihästi praktikat kui asjatundlikku juhendamist. Tänapäevane ajaleheuudis on tihti nii keerulise ülesehitusega, et selle mõistmiseks tuleb õpetajalgi veidi vaeva näha. Seetõttu ongi harjutamiseks ja õppimiseks parim kasutada just trükiuudist, kuna see ei ole ajaliselt nii kammitsev kui tele- või raadiouudis. See seab oma nõudmised õpilaste lugemisoskusele, kuid annab ühtlasi hea võimaluse lugemis- ja jutustamisoskuse integreeritud arendamiseks.

Uudise olemasolu eristab ajakirjandust teistest trüki- ja audiovisuaalsetest* toodetest. Ajalehežanrina välja kujunenud uudis on saanud ka televisiooni, raadio ja interneti väljaannete “kvaliteedinäitajaks”. Uudis seob meid maailmaga, annab meile teavet toimuva kohta ning aitab meil ümbritsevas orienteeruda ja valikuid teha. Seega on harjumus uudiseid lugeda-vaadata ning oskus neid mõista üsna oluline igale kodanikuühiskonna liikmele. Meie arusaam maailmast põhineb suuresti sellel, milliseid uudiseid me tarbime.

Kuidas uudist ära tunda?

Mitte iga uus sündmus ei ole uudisväärtuslik. Päris täpseid uudisväärtuse kriteeriume anda ei saagi, suur osa otsustusest jääb alati ajakirjaniku ja lugeja enda tööks. Ajalehte lugedes on oluline vahet teha uudise ja arvamislugude vahel, et teaksime, mis põhineb faktidel ja mis ajakirjaniku/kirjutaja isiklikel hoiakutel. Üks hea ajakirjandustava alustalad ongi nende kahe lahutus.

Niisiis, missugune meediamaterjal on uudis?

- Uudis on päevakajaline ja värske
- Uudis põhineb faktidel
- Uudis on oluline

* Trükitoode on siin mõistetav kui mistahes paber, mis kannab endal trükitud teavet: poster, lendleht, raamat, töövihik, ristsõnamõistatus vms. Audiovisuaalne toode on mistahes mõeldav muusika- ja/või pildikandja (foto, helikassett, videolint, DVD vms). Trükitoodete hulka kuulub ka ajaleht ja ajakiri, audiovisuaalsete toodete hulka ka teleuudis või vestlussaade.

- Uudis on ebatavaline või ootamatu
- Uudis haakub millegagi, mida me juba teame (nt tuttavad tegelased)

Nende tunnuste põhjal uudiseks klassifitseeritav tekst võib olla pikem või lühem, varustatud erineva hulga kõrvalmaterjaliga* ja illustratsioonidega. Noorematel õpilastel aitab uudist ära tunda ka rubriigi pealkiri.

Kas see on uudis?

Esimese, juba algklasside õpilastele jõukohase sammuna õpime ära tundma seda, mis on ajakirjandus ja mis ei ole. Selleks on lihtsaim tee otsida väljaandest uudist, kuna just uudise olemasolu on ajakirjanduse parim indikaator. Alustuseks tuleks õpilastele teada anda uudise kriteeriumid:

- **Uudis on ajakohane ja värske** – see tähendab, et uudis kõneleb sellest, mis viimasel ajal on sündinud. Just seepärast ei olegi eelmise aasta ajaleht nii huvitav kui tänane – vanad uudised ei kutsu lugema.
- **Uudis on oluline** – see tähendab, et uudis teatab millestki, mis pakub paljudele inimestele huvi, mõjutab neid kuidagi või aitab neil teha mingeid otsustusi.
- **Uudis räägib ebatavalisest või väljapaistvast sündmusest** – igast värskest sündmusest ei saa veel uudist; uudis räägib millestki, mis on ebaharilik või tõuseb argipäevast mingil viisil esile.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

* Kõrvalmaterjal on kõik see, mis uudise teksti täiendab: foto, fotoallkiri, teabegraafika, tabelid jms.

Reasta uudised!

Esimeses kolmes kooliastmes võib kolme peamise uudisväärtusega piirduda. Uudiskriteeriumide paremaks mõistmiseks võib soovitada järgmisi harjutusi.

1. Reasta homse ajalehe jaoks uudised, alustades kõige värskemast!

- Täna valitakse kooli popim poiss ja plika
- Eelmisel aastal olid spordipoisid tublid
- Kooliaasta algab ikka 1.septembril

2. Reasta kooli ajalehe jaoks uudised, alustades Sinu jaoks kõige olulisemast!

- HubbaBubba mullinäts on noorte seas ülipopp
- Meie pargis langetati kaks puud
- Britney Spears esitles uut plaati

3. Reasta kooli ajalehe jaoks uudised, alustades kõige väljapaistvamast ja erakordsemast!

- Gripi tõttu puuduvad pooled koolilapsed
- Direktor Mägi esines lastevanematele
- Tunnid algavad vanal ajal

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Vastavalt soovile võib õpetaja pealkirju juurde luua või paluda seda teha õpilastel. Oluline on silmas pidada, et väikestel lastel on raske arvestada mitut uudisväärtuse kriteeriumi korraga (nt värskust ja olulisust). Seepärast võib soovitada ühe kriteeriumi käsitlemist korraga. Kasutada võib ka ajalehest välja lõigatud pealkirju eeldusel, et neis leiduvad sõnad on õpilastele tuttavad.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Mis on ajakirjandus?

Ajakirjandust eristab igast teisest meediumist see, et ajakirjanduses on olemas uudised.

Sa tead, et uudis peab olema värske, mõjukas ja erakordne. Otsusta, kas järgmistel juhtudel on tegemist ajakirjandusega või mitte!

Infokandja	Kas see sisaldab uudiseid?	Kas see on ajakirjandus?
ETV Terevisioon		
A. Lindgreni "Bullerby lapsed"		
Kodu-Anttila kataloog		
Matemaatika õpik		
CD muusikaga		
Arvutimäng		
Telekava		
Vanaema jõulukaart		
Muusikavideo		
Eesti Päevaleht		
Animafilm		

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Seda tabelit täites võib tekkida küsimus, kas näiteks õpikus sisalduv uus info ei ole siis uudis. Arutlus võiks õpilastele selgitada, et uudis on kõigi jaoks uudis, so see räägib sündmusest, mis on alles nüüd toimunud. Matemaatikaõpiku uus info on uus vaid meie jaoks ega käsitle ühtki konkreetset sündmust. Samal põhjusel – sündmuse puudumine – ei ole ka näiteks uus muusikavideo mitte uudis vaid kunstitoode. Tabelis on praegu ainult kaks ajakirjanduslikku väljaannet, *Terevisioon* ja *Eesti Päevaleht*, kuid neid võib siia soovi korral lisada.

Leiame argipäevast uudisväärtuslikku!

Esmapilgul võib tunduda, et meie elus ei ole midagi uudset ega huvitavat. Sellisel juhul tuleb natuke põhjalikumalt mõelda, et uudisväärtuslik enda ümbert üles leida.

Mõelge hoolikalt läbi näiteks järgmised teemad:

- Viimase kontrolltöö teema ja tulemused
- Muutused aastaegades ja ilmas
- Uudised koduloomade elust
- Plaanid koolivaheajaks
- Populaarsed muusikud
- Põnevamad kooliüritused

Kindlasti leiate nende teemade alt nii mõnegi sündmuse, millel on uudisväärtus. Mõelge, millise uudise võiks neist sündmustest kirjutada. Paremad teemad võib pealkirjadena välja kirjutada ning riputada klassi seinale.

VIHJEID JA VÕIMALUSI

- Uudisväärtus sõltub alati mingil määral ka kontekstist. Ülesannet aitab konkretiliseerida see, kui pidada silmas võimalikku väljundit: mis oleks uudis meie klassi ajalehe jaoks, millised uudised sobiksid kooli ajalehte või koduleheküljele, millised uudised kohalikku ja millised üleriiklikku lehte.
- Esimestel kordadel seda ülesannet täites võivad lapsed pisut jänni jääda; kui uudiste otsimine muutub harjumuseks, ei taha need tihtipeale lõppeda. Sellisel juhul võib soovitada uudiste kogumist rühmatööna ning paluda lastel leitud uudisteemad ühtlasi ka reastada.
- Kui lastel motivatsiooni ja oskusi jätkub, võib pealkirju mõne lausega laiendada, kuni tervikliku uudiseni välja.

Kuidas uudis sünnib?

Kriitilise lugeja kujundamisel on toeks see, kui õpilane tajub uudise loomise protsessi ning mõistab, kuidas teated sündmuskohalt lugejani-vaatajani jõuavad. Iga meedia-materjal on inimeste loodud. Selle mõistmine aitab lapsel aru saada ka sellest, miks uudises kõik asjad alati korras pole. Uudise loomise protsessi on esimeste kooliastmete õpikutes käsitletud peamiselt sellest aspektist, kuidas õpilane ise võiks uudist kirjutada (salvestada). Iseseisev uudise loomine on aga küllalt keeruline ning õnnestumiskogemuse asemel võib õpilane ülesandele ebameeldivalt alla jääda. Seetõttu on käesoleva materjali fookus suunatud peamiselt sellele, kuidas meedia kaudu õpilaseni jõudev materjal on loodud.

Uudise loomise protsessis keeratakse sündmuste järjekord tihti pea peale. Ka selle mõistmine on õpilastele vajalik, et õigesti hinnata inimeste individuaalset osa uudis-sündmuses. Raskusi valmistavad siin sageli nud- ja tud-kesksõnad, mis enamasti viitavad mingile minevikus toimunud sündmusele (klassikaaslasi kiusanud nooruk sai karistada – 1. *Nooruk kiusas klassikaaslasi*; 2. *Nooruk sai karistada*).

Uudise osaliste leidmine aitab õpilasel tajuda, et iga uudis puudutab paljusid inimesi, sageli rohkemaid kui vaid uudises nimetatud. Esialgseks analüüsiks piisab sageli väga lühikesest tekstilõigust, kui aga tuntakse huvi ka varjatud tegelaste leidmise vastu, tuleb enamasti lugeda tervet uudist.

Uudise loomisega seotud inimestel on uudise kui terviku väljakujunemisele erinev mõju. Alltoodud ülesannete puhul on taotletud ka seda, et õpilane tajuks uudist kui kollektiivset loomingut. Analüüsi hõlbustamiseks on taas rõhk trükiuudisel, ent loova mõtlemisega õpetajal ei peaks olema keeruline kasutada ülesannete aluseks ka raadio- ja teleuudiseid.

Taasta uudise teekond Sinuni! Pane uudise loomise etapid õigesse järjekorda!

Õnnetu lõvi põgenes tsirkusest

Eile ennelõunal põgenes Trikitraki tsirkusest nelja-aastane isalõvi Leo. Põgenemise avastas lõvitaltsutaja Peeter Piits, kes teatas sellest kohe tsirkuse direktorile. Kohale kutsutud politsei ei leidnud mingeid märke vägivallast ega sissemurdmisest. Seetõttu võib arvata, et lõvi Leo lahkus puurist iseseisvalt, jalutab vabalt ringi ning on siiani hea tervise juures. “Leo on viimasel ajal olnud kurb, sest tema abikaasa Lonni müüdi hiljuti teise tsirkusse,” teatas taltsutaja Piits ajakirjanikele. “Arvatavasti läks ta Lonni otsima.”

Küljendaja seab
uudise leheküljele

Taltsutaja Peeter
Piits avastab, et Leo
on kadunud

Toimetaja parandab
vead ajakirjaniku
tekstis

Peeter Piits räägib
ajakirjanikule, mida
tema arvab Leo
põgenemisest

Postiljon toob
ajalehe postkasti

Politsei ei leia
märke vägivallast
ega sisse-
murdmisest

Ajaleht trükitakse
valmis

Ajakirjanik paneb
uudise kirja

Loen ajalehest
uudist

VIHJEID JA VÕIMALUSI

- Väljamõeldud uudis sobib ainult kõige noorematele õpilastele. Teisest-kolmandast klassist alates võib kasutada päevalehtede lühiuudiseid või ka ainult uudise juhtlõiku*. Sellelaadsete ülesannetega ei ole mingit vajadust üle pingutada, enamasti omandavad lapsed oskuse uudise teekonda kirjeldada üsna kiiresti. Sel juhul võib edasi minna järgmise ülesandetüübi juurde.
- Ka ülaltoodud kastikesed on vajalikud ainult päris alguses õpetamisetapis, mil visualiseerimine aitab õpilasel oma mõtteid koondada. Mõnekordse harjutamise järel suudavad õpilased ise uudisloome etappe nimetada ning vastavalt teadmiste lisandumisele ka edasi arendada.
- Vanemate õpilastega sobib analüüsiks ka eelnevas harjutuses toodud tekst. Uudise liikumistee muutub eriti keerukaks ja isegi põnevaks, kui jälgida näiteks uudisteportaale www.jah.ee, www.hot.ee või www.delfi.ee, mis viitavad sageli teiste väljaannete tekstidele. Sel juhul maksab uurida sedagi, kas ja kuidas uudise tekst erinevates etappides muutub.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

* Juhtlõik on uudise avalõik, milles antakse edasi kõige olulisem teave. Tavaliselt on juhtlõik teistsuguse kirjas või muust tekstist erineval taustal.

Kes on uudise autor?

Sirvige läbi üks päevaleht või kohalik ajaleht ning püüdke leida iga uudise autor. Kui isikunime pole märgitud, määratlege uudise tegija nii täpselt kui võimalik.

Uudised, mille autor on konkreetne ajakirjanik: _____

Uudised, mille autor töötab uudisteagentuuris: _____

Uudised, mille autor töötab ajalehe toimetuses: _____

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Selle harjutuse kiirendamiseks võib õpetaja ette valmistada kolme värvi lipikuid, mille õpilased saavad kleepida vastava loo kõrvale. Jätkata võiks aruteluga, mis tähendus on nimel avalikkuse ees ning millal on oma nime kasutamine hädavajalik. Edasi võib liikuda ka avalikkuse ja privaatsuse teemadega üldisemalt.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Taasta sündmuste järjekord!

Bioloogiaviktoriini võitjad jõudsid preemiareisilt tagasi

Eile hilisõhtul jõudsid Metsa maakonna haridusameti korraldatud bioloogiaviktoriini võitjad tagasi preemiareisilt, mille kinkis neile kohalik vorstitööstus. Kolm päeva kestnud reis viis parimad ainetundjad Lõuna-Eesti kaunimatesse paikadesse, mille olid just selleks retkeks välja valinud Metsa maakonna bioloogiaõpetajad. Õppereisi jooksul tutvusid õpilased põhjalikult kohaliku looma- ja taimeriigiga.

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Sellel ülesandel on mitu võimalikku lahendusvarianti, mida koos õpilastega arutada. Esmalt üks võimalik lahendus: 1. Metsa maakonna haridusamet korraldab bioloogia-viktoriini; 2. Õpetajad kavandavad võitjatele preemiareisi; 3. Kohalik vorstitööstus annab reisi korraldamiseks raha; 4. Toimub bioloogiaolümpiaad, keegi võidab selle; 5. Võitjad sõidavad reisile; 6. Võitjad uurivad loodust; 7. Võitjad saavad koju tagasi.

Küsimus on nimelt punktide 1–3 järjestuses. Õpilastelt võib küsida, kui oluline on nende meelest see, mis järjestuses sündmused toimusid ning paluda neil kirjeldada erinevaid variante (nt vorstitööstus annetas haridusametile raha õppereisiks ning haridusamet otsustas võimalike reisileminejate väljaselgitamiseks korraldada viktoriini; viktoriini toimumise järel hakkasid õpetajad otsima võimalusi õppereisi rahastamiseks ning võtsid ühendust kohaliku vorstitööstusega vms).

Kes on uudise tegelased?

Tartu piigad jõudsid mängeldes maailma omaealiste paremikku

Postimees, Deivil Tserp

Kergejõustikutreenerid Anne ja Taivo Mägi ütlevad, et nende õpilaste treeningud on osaliselt mäng. Ometi kuuluvad 16-aastased piigad Evelin Sosnovski, Maris Mägi ja Kaia Utsal maailma omaealiste paremikku.

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Neist kolmest lausest võib leida viis nimepidi mainitud individuaalset tegelast ning vähemalt ühe kollektiivse tegelase (*maailma omaealiste paremik*). Mõttemängu jätkates võib uudisest huvitatud osaliste hulka lugeda ka sporditüdrukute vanemad, klassikaaslased, õed-vennad jne, keda uudise sisu mingil määral puudutada võib.

Sama ülesande aluseks võib olla iga uudistekst, mille sisust õpilased aru saavad. Õpikutekstide puhul on sedalaadi tegevus ilmselt harjumuspärane, uudistekstide probleem seisneb selles, et osad tegelased on suuremal või vähemal määral varjatud.

Mis uudist?

Uudise sisu mõistmisel on toeks see, kui õpilane tunneb uudise ülesehituse peamisi reegleid. Kõige olulisem või kõige uuem teave on tavaliselt ära toodud uudise juhtlõigus, sellele järgnevad peamist uudist laiendavad ja kommenteerivad osad. Uudise reeglipärane ülesehitus ja tasakaalustatus on väga selgelt seotud uudise usaldusväärsusega. Väiksemadki möödalaskmised viitavad sageli kas ajakirjaniku hooletusele või soovile lugejaga manipuleerida. Oskust hästi koostatud uudist ära tunda ja hiljem ka ise koostada võib seega nimetada üheks meediapädevuse olulisemaks oskuseks.

Tuleb tunnistada, et suur osa päevalehtede uudistest on oma keerukuse tõttu lastele kättesaamatud. Laps ei valda “kõva uudise”^{*} sõnavara, ei orienteeru piisavalt poliitikas ega majanduses. Seetõttu võib nooremate õpilastega kasutada pigem “pehmeid” uudiseid, so muusika-, kultuuri- ja spordiuudiseid ning nn inimlikku huvi pakkuvaid materjale.

Harjumus ajalehe uudistelehekülgi lugeda ja uudisesaateid kuulata-vaadata nõuab arendamist ja kujundamist, kuid see ei saa toimuda lahus lapse üldisest kognitiivsest ja sotsiaalsest arengust. Viimastel aastatel on eesti koolis rohkem tähelepanu pööratud funktsionaalse lugemisoskuse arengule ning sellesse konteksti on mõtet lülitada ka meediateksti mõistmise oskus. Uudise lugemisel on siiski teatav spetsiifika, millele on suunatud ka järgnevad harjutused.

Uudisküsimused

Loe tekst läbi ja vasta uudisküsimustele! Kirjuta vastava küsimuse number tekstis sellele kohale, kust vastuse leidsid! NB – mõni küsimus võib jääda vastusetu.

USA esileedi saabus Moskvasse

USA presidendi abikaasa Laura Bush saabus eile Moskvasse. USA esileedi jõudis Venemaa pealinna Pariisist ning viibib Moskvast kuni neljapäevani.

(Interfax/BNS)

Allikas: Postimees, kolmapäev, 1. oktoober 2003.

* Kõvad uudised käsitlevad poliitikat, sõdu, majandust, kuritegusid jms. Pehmeid uudiseid räägivad üldinimlikku huvi pakkuvatest teemadest: spordist, kultuurist, kurioosumitest jms.

	Küsimus	Vastus
1	Kes on tegelased?	
2	Mis toimus?	
3	Kus tegevus toimus?	
4	Millal tegevus toimus?	
5	Kuidas tegevus toimus?	
6	Miks tegevus toimus?	

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Selle harjutuse puhul tuleb analüüsitava teksti valikul olla üsna täpne. Uudisküsimustele peab vastama just uudis, teiste žanride (nt arvamusslo) puhul see harjutus ei toimi. Sobiva teksti leidmine võib võtta küllalt palju aega.

Tõenäoliselt tuleb õpetajal tähelepanu juhtida ka uudise avaldamise kuupäevale, kuna lühiuudise puhul on see sageli ainus võimalus vastata küsimusele “Millal?”

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Koosta uudisküsimused!

Loe tekst läbi ja koosta selle põhjal uudisküsimused: KES, KUS, KUIDAS, MIS, MILLAL, MIKS. Pea silmas, et küsimused KUIDAS ja MIKS võivad lühiuudises ka vastamata jääda. Esita oma küsimused paarilisele!

Kristina Šmigun sai ülekaaluka võidu

BEITOSTOLEN, 22. november (Sportnet) – Norras Beitostølenis peetud MK-sarja etapil naiste 10 km vabatehnikas sai ülekaaluka võidu Kristina Šmigun.

Eestlanna läbis distantisi ajaga 24.35,7, edestades finišis teisena lõpetanud ukrainlannat Valentina Ševtšenkot 21,3 sekundiga.

Kolmandana ületas lõpujoone sakslanna Claudia Künzel, kaotades Kristinale 25 sekundiga. Neljanda koha sai itaallanna Gabriella Paruzzi, viienda venelanna Olga Zavjalova, kuuenda norralanna Marit Björge.

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Harjutus sobib hästi paaritööks. Paarilised võivad omavahel küsimusi vahetada ning võrrelda, milliseid erinevusi ja sarnasusi nende küsimustes on. Järgmise võimalusena võivad õpilased proovida koostatud küsimuste põhjal ise uudist kirjutada.

Soovitav oleks kasutada kas ajaleheväljalõikeid või kopeerida analüüsitava uudis projektorikilele – see veenab õpilast, et tegemist on “päris” ajalehe uudisega.

Kuidas uudist laiendada?

Lühiuudist saab aga laiendada, kui esitada mõned küsimused uudise osalistele. Kasutada võib näiteks eelmise harjutuse teksti “*Kristina Šmigun sai ülekaaluka võidu*”.

Selles tekstis on kuus tegelast. Vali neist välja kolm. Kui Sa oleksid ajakirjanik, mida Sa neilt tegelastelt siis küsiks? Pea eriti silmas just küsimusi MIKS ja KUIDAS ning püüa igale osalisele koostada omapärane küsimus. Seejärel püüa ette kujutada, millise vastuse võiksid neile küsimustele saada.

Uudise tegelane	Mida temalt küsiks?	Võimalikud vastused

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Küsimused MIKS ja KUIDAS jäävad lühiuudises sageli vastuseta peamiselt piiratud ruumi tõttu. Uudise laiendamiseks esitavad küsimused julgustavad õpilast lühiformaadist edasi mõtlema ning uudise tekstiga isiklikku suhet looma. Seegi harjutus sobib paaritööks: sel juhul võib igaüks esitada oma väljamõeldud küsimused paarilisele ning võrrelda paarilise antud vastust sellega, mida ta ise oleks andnud.

Korraldame pressikonverentsi!

Lugege tekst hoollega läbi ning koostage küsimusi, mida võiks Üllar Saaremäele veel esitada. Valige endi hulgast keegi, kes mängiks Üllar Saaremäe rolli või meilige küsimused otse temale! Saadud vastuste põhjal kirjutage uus uudis. Pidage meeles, et uudis algab kõige tähtsamast või kõige uuemast infost!

Saaremäe loodab peagi lavale naasta

BNS

22. november 2003

Rakvere Teatri peanäitejuht Üllar Saaremäe paranes jõudsalt hiljutisest kurgumandlioperatsioonist ning loodab lavale naasta arvatavasti juba detsembris. Reedel pidi tema käe all lavale jõudma uuslavastus "Talv laua all", kuid selle poeetilise ja erootilise alatooniga prantsuse näidendi esietendus lükkub veebruari, kirjutab Virumaa Teataja.

Saaremäe ütles ajalehele, et tal on tervis korras ning seetõttu loodab ta peagi ka oma punkansambliga jätkata. Küll aga on ta otsustanud muuta bändi nime Streptococcus Pyogeneseks, mis ladina keelest tõlgituna tähendab lihasööjabakterit.

Allikas: <http://ajaviide.delfi.ee/news/inimesed/article.php?id=6726454>

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Selle teksti puhul võib kasutada ka ühes eelmises harjutuses kirjeldatud uudise kulgemise analüüsi.

Õpilasi võib suunata looma eriilmelisi küsimusi, jagades nad rühmadesse ehk "toimetustesse": üks neist võiks esindada muusika ajakirja, teine ajalehe teatrirubriiki, kolmas terviseajakirja, neljas elustiiliajakirja jne.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Mis jääb meelde?

Kuulake või lugege uudist üks kord. Seejärel kirjutage üles kõik üksikasjad, mis sellest uudisest meelde jäid. Seejärel lugege või kuulake uudist veel kord ja pange kirja need üksikasjad, mis esimesel korral tähelepanuta jäid. Püüdke leida vastused järgmistele küsimustele: Miks jäid osad üksikasjad meelde kohe esimesel korral, teised aga mitte? Kuidas reastada üksikasju tähtsuse järgi? Millised üksikasjad selles tekstis olid tarbetud?

Kristiine linnaosa jääb jõulukuuseta

24.11.2003

PM Online

Ainsa Tallinna linnaosana loobub Kristiine sel aastal jõulukuusest, sest linnaosa kimbutab rahahäda.

Linnaosa vanema asetäitja Ülari Tiits nentis, et lisaks jõulupuule jäävad ära ka linnaosa ülejäänud jõulukaunistused ehk Sõpruse puiesteed ehtinud vanikud.

Tavatult raske rahalise olukorra põhjustas Kristiines aasta alguses kruntidele ja keldritesse tunginud sulavesi, rääkis Tiits.

Ta selgitas, et Kristiines on palju lahtisi kraave, ja kui maapind oli sügavalt külmunud, külmusid kinni ka kraavid. "Kui maa on külmunud ja tuleb sula, siis vesi jookseb lihtsalt piki maapinda," märkis Tiits, kelle sõnul tuli sedasi voolama pääsenud vee tõrjumiseks teha ka avariikaevamisi ja muud, mis põhjustasidki lisakulu.

Tiits avaldas lootust, et hoolimata kokkuhoiust ei jää inimestele jõuluaegsest linnaosast troostitu pilt. "Ennast on lubanud dekoreerida näiteks Kristiine keskus ja meie avatud noortekeskus," märkis ta.

Tavaliselt on Kristiine linnaosa jõulukuusk seismud Sõpruse puiestee, Tulika tänava ja Endla tänava ristis.

Näiteks Lasnamäe linnaosa paneb sel aastal kaunistuseks välja kaks kuuske ning Põhja-Tallinna linnaosa kolm kuuske.

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Valitud tekst on rikas detailide poolest, mõned neist on pealkirjas ja juhtlõigus toodud põhifaktiga üsna nõrgalt seotud. Mida nooremate õpilastega on tegemist, seda keerukam on neil sellest tekstist üksikasju loetleda. Sellegipoolest on huvitav proovida, kas meelde jäävad just olulised detailid.

Antud harjutuse puhul on soovitatav kasutada ettelugemist, audio- või videolinti, et mitte anda kiirematele lugejatele liiga suurt eelist. Samas võib arvesse tulla seegi, et õpilaste võime suulisest ja kirjalikust tekstist fakte leida võib olla üsna erinev.

Nooremate õpilaste puhul võib tekitada ka väikese võistlusmomendi – kes leiab kõige rohkem detaile?

Kes kõneleb?

Uudise puhul pole iga kord selge, kelle seisukohalt informatsiooni antakse. Uudis pürib olema tasakaalustatud ja erapooletu, kuid sageli ei õnnestu ajakirjanikul vältida teatavat kallutatust. Sageli on selle põhjuseks lihtsalt kehv eeltöö, ent mõnikord võib küsimus olla ka selles, et uudise kirjutaja esindab mõne osapoolte huve või on koguni isiklikult uudises kirjeldatud sündmuste kulust huvitatud.

Tegemaks kindlaks, kelle “hää” uudise kaudu lugeja-vaataja-kuulajani jõuab, tuleks meil esmalt kindlaks teha, milliseid allikaid uudise kirjutaja on kasutanud. Järgmine küsimus on, miks on ajakirjanik kasutanud just neid allikaid. Kolmandaks võime pärida, kas mõni tähtis fakt või tähtsa asjaosalise arvamus on uudisest hoopis välja jäänud. Kui uudis ka esindab tasakaalustatult kõigi osapoolte arvamust, väärib ometi tähelepanu, mis järjekorras osalised sõna saavad. Uudise spetsiifikat arvestades on esimesena kõnelejal alati väike eelis – kõik järgmised peavad oma sõnumi edastamiseks suhtestuma just esimesega.

Loomulikult ei saa esimese kooliastme õpilastelt nõuda, et nad mõistaksid ajakirjandusliku “hääleandmise” kogu keerukust. Küll aga suudavad nad aru saada sellest, et erinevad inimesed mõistavad sündmusi erinevalt ning et nende seisukohad toimunu suhtes võivad olla lausa vastandlikud. Ühendades selle teadmise lihtsamate tekstiloome harjutustega, oleme juba üsna lähedal tõdemusele, et meediasõnum väljendab alati kellegi arvamust, et ajakirjandus pole mitte tõde, vaid inimeste poolt edasi antav tõlgendus tegelikkusest. Harjumus küsida, kelle arvamust meedia esitab, kellele on sõnumi esitamise viis kasulik või kahjulik, miks meediatekst on just selline nagu ta on, tuleb õpilasele kasuks ka aastate pärast.

Mis juhtus?

Eile suure vahetunni ajal toimus kooli teise korruse koridoris kaklus. Kaklesid Martin ja Alar. Korrapidaja-õpetaja lahutas poisid ning palus neilt seletust. Martin ütles, et

kaklust alustas Alar, kes lõi talle esimesena rusikaga rindu. Alar seletas, et Martin oli teda juba kaks vahetundi kiusanud, et saada mahategemiseks matemaatika töövihikut, Alar aga ei tahtnud seda anda. Kaklust pealt näinud klassikaaslastest pooled arvasid, et Alar oleks võinud siiski töövihiku anda, teised aga leidsid, et Martin on alati kiuslik ja üsna laisk ning et talle oleks paras, kui ta kord ka karistada saaks. Sellegipoolest oli Alar Martini silma korralikult siniseks löönud, Alaril endal suuremat viga polnud.

Kooli direktor palus Martinil, Alaril ja korrapidaja-õpetajal kirjutada juhtunu kohta seletuskirja.

Tehke klassis kolmeks-loe. Number ühed kirjutatavad niisuguse seletuskirja, nagu kirjutas Martin, number kahed Alari ja number kolmed korrapidaja-õpetaja seletuskirja. Kui kirjatükid valmis, lugege need kas rühmiti või kogu klassile ette.

Miks on osapoolte seletused erinevad?

Järgmise sammuna võib proovida kirjutada juhtunu kohta uudise. Pidage meeles, et uudises peavad FAKT ja KOMMENTAAR* teineteisest selgesti lahus olema.

* Fakt on kontrollitav tõsiasi. Kommentaar on asjaosalise või kirjutaja arvamus või hinnang toimunule. Fakt ja kommentaar peavad olema selgesti eristatavad.

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Harjutuse aluseks sobivaid olukordi tuleb koolis iga päev ette. Reaalse olukorra lahendamine võib siiski nõuda teistsugust lähenemist kui ajakirjanduslik tekstiloomine. Seetõttu ongi parem kasutada pisut abstraheeritud lähtesituatsiooni.

Seletuskirjade põhjal uudise kirjutamine sobib rühmaülesandeks, soovi korral võib selle ühendada ka kujundustööga: joonistada illustratsiooniks pilt, lisada pildiallkiri, tuua esile juhtlõik, kirjutada pealkiri jne. Selle eelduseks on, et õpilased on neid elemente vähemalt kord ajalehest vaadanud.

Kindlasti ei tohiks kujundamine varjutada selle harjutuse peamist eesmärki: määratleda teabe allikas ja tagada, et erinevad arvamused tasakaalustatult esitataks. Kirjutaja ei pea tingimata ise otsustama, kes on “paha” ja kes “hea” – ta peab looma sellise teksti, mille põhjal lugeja saab ise oma otsused teha!

Ei maksa imestada, kui esimesel korral see ülesanne kõige paremini ei õnnestu – tegemist on küllalt kõva pätkliga. Mõne klassi või õpilase jaoks on kirjutamine kõige ebameeldivam osa kogu tööst. Neile võib pakkuda võimalust teha video- või raadiolugu – mõnikord aitab võimalus oma tööd videos näha mööda hiilida ebameeldivusest, mida põhjustab teksti kirjutamine.

MÄRKUSI

.....

.....

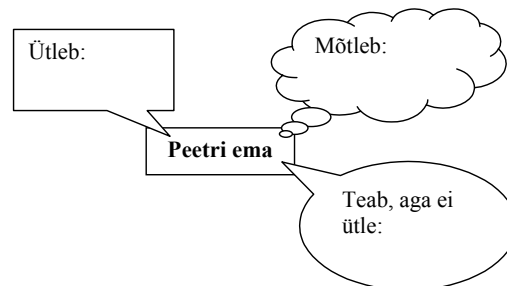
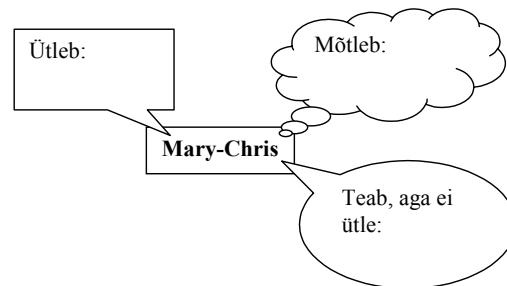
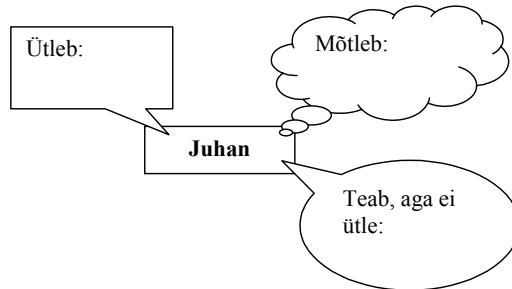
.....

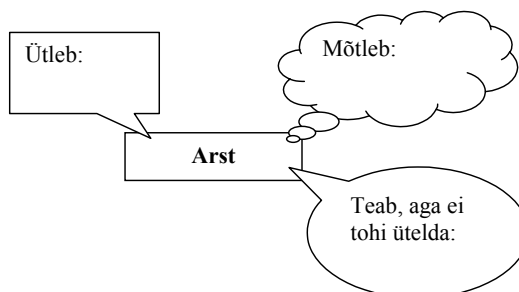
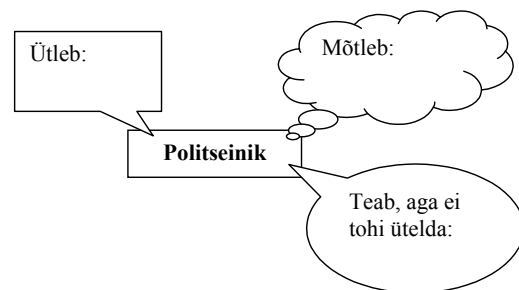
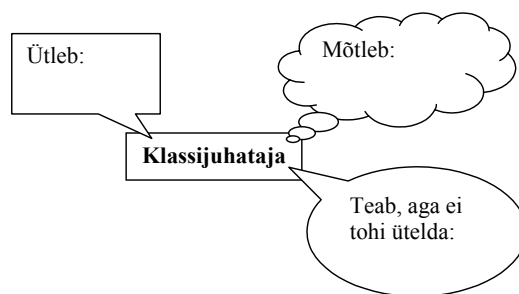
Mida teab, mida arvab, mida ütleb?

Ajaleheuudis ei kajasta kunagi kogu tõde. See harjutus peaks aitama vaadata uudise sõnade taha ning innustama mõtlema, kas midagi olulist ei ole äkki uudisest välja jäänud. Alustada võib uudise osapoolte määratlemisest, pidades silmas ka neid, kes otseselt sõna ei saa.

Omaette küsimus on ka see, mida üks või teine osapool avaldada ei tohi. Eriti oluline on see antud loos nt politseiniku, arsti ja klassijuhataja puhul, kes kõik on kohustatud hoidma enda teada oma isikliku arvamuse sündmuse tegelastest ning keskendumisele vaid olukorras selguse loomiseks vajalike faktide edasiandmisele.

Eile pärastlõunal vehkis kurikael koolimaja eest sisse Juhani kuuluva superjalgratta. End kooli parimaks sportlaseks nimetav Juhan ütles politseile, et kahtlustab kahemeest Peetrit, kellega tal eelmisel aastal suurem kisma oli. Juhani girl-friend Mary-Cris kinnitas, et Juhani ja Peetri suhted on keerulised olnud juba ammu ning et Peetril on varemgi politseiga kokkupuudet olnud. Peetrit pole politsei veel üle kuulanud, sest Peetri ema sõnade kohaselt viibib Peeter juba kolm päeva haiglas.





VIHJEID JA VÕIMALUSI

Pärast teksti lugemist võib õpilastelt kõigepealt küsida, mis mulje see neile jättis ning mida nad juhtunust arvavad: kas Peeter on süüdi ning kas Juhanil on süüdistamiseks alust.

Harjutus nõuab fantaseerimist ning omajagu ridade vahel nuhkimist. Eeldagem, et täiendavaid fakte ei ole kusagilt tulemas ning seega peab õpetaja julgustama lapsi mõnda jutumulli kirjutama ka lihtsalt “ei tea”. Kõige täpsem tuleb olla kandilise jutumulliga “Ütleb”, kuna sinna tohib kirjutada vaid seda, mida saab teksti põhjal täpselt viidata. Klassijuhataja, politseinik ja arst sõna ei saa, küll aga võib neil olla asja kohta arvamusi ja avaldamata fakte. Nende kahe “mulli” põhjal võivad õpilased luua küsimusi, mida asjaosalistele esitada. Lõpetuseks võib korraldada arutelu, miks on uudis kujunenud just selliseks, kas kõik osapooled on võrdselt sõna saanud ning kuidas peaks käituma uudise tasakaalustamiseks.

Uudis pole üks

Ajaleheudis ei koosne ainult tekstist, vaid sisaldab ka teisi elemente, mis üheskoos mõjudes loovad tervikmulje.

Pealkiri kutsub lugema ja peab olema vastavuses uudise sisuga. Sageli on pealkiri kujundatud teistsuguses kirjas, mis torkab ülejäänud tekstist hästi silma.

Foto aitab uudise sisu konkretiseerida, illustreerib ja elavdab teksti.

Fotoallkiri on üks ajalehe loetavamaid osi, see seletab ja täpsustab fotol olevat ning ühendab fotot ja uudise teksti omavahel.

Teabegraafika on visualiseeritud kogum fakte, mis loovad uudisele tausta ning aitavad lugejal uudisest aru saada.

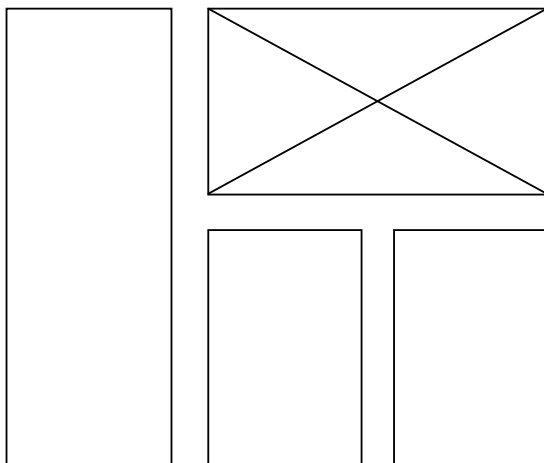
Kommentaarid on uudise põhitekstist eraldatud ja isikunimega varustatud arvamused uudises kirjeldatu kohta.

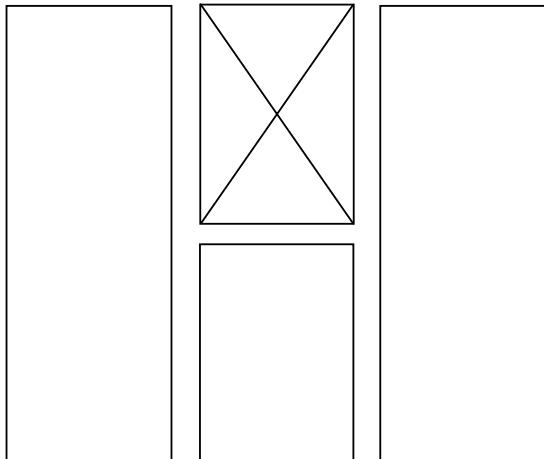
Kõrvallugu on uudise teemaga haakuv või sellele uudseid aspekte lisav terviklik tekst.

Sõltuvalt olukorrast kasutatakse uudise puhul rohkem või vähem lisaelemente. Enamasti kujundatakse neist üks terviklik plokk, et lugeja haaraks kogu teemaga seonduva ühe pilguga. Kõige levinum on nelinurkne, üsna tavaline ka L-kujuline ja U-kujuline plokk.

L-kujuline plokk

PEALKIRI PEALKIRI PEALKIRI



U-kujuline plokk**PEALKIRI PEALKIRI PEALKIRI**

Uudisploki piiride määratlemine ajalehes ei ole iga kord lihtne. Seetõttu võib kasutada ajaleheväljalõikeid, et uudisploki elemente oleks lihtsam määratleda.

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Kuidas täpselt uudisploki elementidega tutvuda? Kasutada sobib mitmeid rühmatöö- ja võistlusmänguvõtteid, mida iga õpetaja arsenalis jätkub. Kuna elementide äratundmine ei eelda teksti lugemist, vaid visuaalset äratundmist, käib see üsna kiiresti. Võistlusmänge kasutades on arukas anda õpilastele samad uudisplokid. Fantaasia ergutamiseks mõned võimalikud ülesanded:

Mis on pildiallkirja kolmas sõna? Mitmest elemendist uudisplokk koosneb? Kuidas nimetatakse elementi, mis jääb (pealkirja alla, tekstist vasakule, foto alla...)? Mitmest lõigust koosneb põhitekst?

Rohkem loomerõõmu võib pakkuda uudisploki elementide lahtilõikamine ja oma maitse järgi kokkupanek. Õpetaja võiks jälgida, et elementide tähtsusjärjestus loogilisena püsiks.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Mis sõnaliik?

Põhikooli emakeeleõpetuses pööratakse küllalt palju tähelepanu sõnaliikidele. Õpilastele üsna igavat teoreetilist teemat saab värskendada ajalehega. Piisab pealkirjade ülevaatamisest, et kinnistada sõnaliigiõpetust ning teha selle põhjal lihtsamaid järeldusi. Õpilastele võib ette anda tabeli, mida täites selgub kiiresti, millised sõnaliigid on uudispealkirjades sagedasemad. Sõnaliikide arv tabelis sõltub otseselt õpilaste vanusest. Alustamiseks piisab nimisõna, tegusõna ja omadussõna äratundmisest, hiljem võib lisada määr- ja sidesõna. Valmis tabeli põhjal saab arutleda järgmistel teemadel:

1. Kas pealkirjades pööratakse rohkem tähelepanu tegevusele või tegijatele?
2. Mis juhtuks, kui üks omadussõna vahetada teisega?
3. Millise mulje kasutatud omadussõnad loovad?
4. Kas pealkirjades on rohkem kes? või mis? küsimusele vastavaid nimisõnu (elusaid või eluta objekte)?
5. Millised on sagedasemad tegusõnad uudispealkirjades?

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Sedalaadi harjutus sobib ka põhikooli vanema astme või gümnaasiumi uurimistööks, kui lisada näiteks küsimus väärtustest, mida pealkirjad esindavad.

Kes teeb? Mida teeb?

Eelmise harjutuse jätkuks sobib pealkirja kui lause esmane analüüs. Kooligrammatika õpetab, et öeldis ja alus on lause pealiikmed, milleta terviklikku lauset moodustada ei saa. Uudispealkirjades kohtab terviklikku lauset suhteliselt harva. Enamasti on puudu just öeldis, sageli on aluseks ebaisikud või on tegemist nn kollektiivse alusega. Üsna sageli on pealkirjades tegemist ka piltlike väljendite või ümberütlemistega, mis mõnikord muudavad uudise meeleolu. Paluge õpilastel pealkirjalauseid analüüsida ning seejärel kindlasti ka parandada.

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Kõneviise õppides maksab tähelepanu pöörata umbisikulisele kõneviisile pealkirjades – kes tegutseb, kui tegutsejat ei ole märgitud? Millele nihkub tähelepanu, kui tegija jääb saladuseks?

Testi ennast!

Uudise peatüki läbi töötanud õpetaja on tõenäoliselt valmis vastama järgmistele küsimustele.

Kas järgnevad väited on tõesed või väärad? Põhjenda!

1. Ajakirjandus annab mulle tõepärase pildi tegelikust elust.
2. Uudise aluseks olev sündmus tõuseb igapäevasest elust selgesti esile.
3. Ajakirjanik vestleb kõigi uudise osapooltega ja otsustab, kellel on õigus.
4. Kõik, kellest krimirubriigis kirjutatakse, on kurjategijad.
5. Kui tekstis ongi vigu, siis foto ei valeta – see näitab asju nii, nagu nad on.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Vastused

1. Vale. Ajakirjanduses ilmuvad materjalid on vaid väike valik elust. Valiku teevad aga lihast ja verest mõjutatavad ja isiklikust arenguloost ajendatud inimesed. See ei tähenda, et ajakirjandus valetab, kuid kindlasti ei ole meedia vahendusel saadud pilt tõeline elu. Oma valikutega (milline sündmus, milline esituslaad, millised seosed) meedia sageli pigem kujundab kui kajastab elu.
2. Vale. Uudisväärtuse kriteeriumid on keerukad ning mitmetahulised. Ühe konkreetse sündmuse väljavalimine ning uudise konstrueerimine on alati konkreetsete inimeste otsustuse tulemus. Alati oleks võimalik valida ka teistmoodi.
3. Vale. Kui ajakirjanikul ongi võimalik suhelda kõigi osapooltega (sageli pole), siis on tema ülesandeks anda nende arvamused publikule võimalikult objektiivselt edasi. Ajakirjanik pole kohtunik ega lapsehoidja – ta ei pea lugeja eest otsustama ega süüdlasi leidma.
4. Vale. Kedagi ei tohi nimetada kurjategijaks enne süüdimõistva kohtuotsuse lõplikku jõustumist.
5. Vale. Ka foto võib valetada, samuti videopilt. Kaadrisse jääb ikkagi see, mille kaadri jäädvustaja valib. See ei ole kunagi kogu tõde. Võttekoha valiku ning taustaga saab oluliselt mõjutada muljet, mille vaataja saab. Samuti võivad foto kohta antavad seletused olla ebatäpsed.

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Soovi korral võib seda pisitesti kasutada ka klassis – näiteks enne ja pärast teema käsitlemist.

VAATAME REKLAAMI SELGETE SILMADEGA

Hoiatus: järgnev tekst sisaldab reklaami!

Reklaam on ühtaegu oluline ja vastuoluline nähtus. Reklaami võib määratleda kui tarbijale suunatud kaupade või teenuste tasulist avalikustamist. Ühest küljest on reklaam meie kui tarbijate jaoks positiivse tähendusega: me saame infot endale vajalike toodete ja teenuste kohta, me identifitseerime end positiivselt ühe või teise konkreetse toodeterühma või brändi* kasutajatena, tihti lisandub siia veel meeldiv emotsioon, kuna reklaami eesmärk on seostada pakutav toode just mõnusate tunnetega. Teisalt aga on reklaam sageli pealetükkiv ega vasta täiel määral tegelikkusele, reklaamid toidavad stereotüüpset mõtlemist ja tekitavad sageli kunstlikke vajadusi. Reklaami tähtsust meediamajanduses on kohati üsna keerukas mõista ja seletada: reklaam annab olulise osa mistahes eraõigusliku meediaväljaande sissetulekust, reklaami aspektist on lugeja-vaataja ühtaegu nii auditoorium kui ka “müügiobjekt” (so auditooriumi suurus jm parameetrid on olulised reklaamiandjale). Reklaam seostub täiskasvanu maailmapildis tihti propaganda, pähemäärimise ja valetamisega, kuid lapse jaoks on reklaami pakutav ilus ja värviline maailm mõnikord vägagi paeluv.

Vajadust kaitsta lapsi reklaami liigse mõju eest on tunnistanud paljud meedia- ja väärtuskasvatusega tegelevad inimesed üle terve maailma. Huvi ja soovi korral võib näiteks Google'i otsingulahtrisse kirjutada sõnad “children” ja “ads” ning kontakt lapsi reklaami eest kaitsta soovivate inimestega on loodud. Lastele suunatud reklaami rohkust peab probleemiks ka Ameerika Psühholoogide Assotsiatsioon (APA).

Senini keskendavad kasvatajad oma tähelepanu enamasti trüki- ja telereklaamile, kuid tänasel päeval oleks vale jätta vaatluse alt välja interneti teel levivad reklaamid, rämps-post ja bännerid.

Eesti ajakirjanduse eetikakoodeksi kuues peatükk paneb paika üldpõhimõtted, mida iga reklaami avaldav meediaväljaanne peab järgima. Kõige olulisemana tuuakse siin välja nõue, et *reklaam ja suhtekorraldusmaterjal olgu auditooriumi jaoks selgelt eristatud ajakirjanduslikust tekstist/pildist*. Loomulikult ei saa keegi kunagi ammendavalt defineerida, kui selge peab olema selge või kui suur osa auditooriumist on käsitletav kogu auditooriumina. Need probleemid lahenevad enamasti juhtumipõhiselt.

* Bränd – äratuntav sümbol, sõna või **märk**, mis eristab toodet või tootjat konkurentidest; brändid on tavaliselt registreeritud ning neid tohib kasutada vaid tootja.

Järgnevates harjutustes on lähtunud järgmistest juhtmõtetest:

- Pöörame reklaamile teadlikult tähelepanu, vaatame ja analüüsime reklaami; püüame teadvustada seda, miks ja kuidas reklaam mõjub
- Vaatleme reklaami kui esteetilist tervikut või artefakti, mille loojal on kindel sõnum vastuvõtjale
- Kasutame trükireklaami elemente loovtöodes

Selle peatüki harjutuste eesmärk on eristada reklaami muust meediamaterjalist. Klassis on kõige parem kasutada ajalehti, ajakirju või katalooge, kodus võib samade võtetega jälgida ka televisiooni ja võrgulehekülgi.

Reklaamifoto ja -teksti eesmärk on juhtida vaataja tähelepanu kindlale tootele või teenusele ning tekitada soovi reklaamitavat kasutada. Pressifoto puhul ei püüta vaataja tarbimiskäitumist otseselt mõjutada, vaid anda talle (täiendavat) teavet mõnest sündmusest, olukorrast või inimesest.

Võrdle fotosid!

Siin on esitatud rida lavastatud fotosid. Üks fotodest tõmbab tähelepanu kindlale objektile (kuulutus, pesupulber, kooli sissekäik) ning pildil olevad inimesed suhtlevad vaatajaga väga otseselt. Üsna lihtne on kujutleda, mida pildil olevad inimesed ütelda võiksid. Paari teine foto järgib pigem pressifoto ülesehitust – need pildid sobiksid illustreerima teemakohast artiklit ning nõuavad pildiallkirja.

Selle harjutuse eesmärk on aidata lapsel sõnastada erinevus kahte tüüpi piltide vahel. See oskus on vajalik, et ära tunda pildi eesmärk ning kaitsta end visuaalse manipuleerimise eest.

Foto 1

Mõtle sellele pildile allkiri! Millest võiks rääkida artikkel, mille juurde see pilt kuulub?

Foto 2

Mõtle sellele pildile allkiri! Mida ütleb pildil olev inimene?

Foto 3

Mõtle sellele pildile allkiri! Mida ütleb pildil olev inimene?

Foto 4



Mõtle sellele pildile allkiri! Millest võiks rääkida artikkel, mille juurde see pilt kuulub?

Foto 5



Mõtle sellele pildile allkiri! Millest võiks rääkida artikkel, mille juurde see pilt kuulub?

Foto 6



Mõtle sellele pildile allkiri! Mida ütlevad pildil olevad noored?

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Samalaadset analüüsi võimaldab ka liikuv pilt – võrrelge uudiste visuaalset ülesehitust telereklaamidega! Esialgu on abiks see, kui mõned lõigud salvestada ja neid korduvalt

vaadata.

Samalaadseid fotosid võib paluda teha ka lastel.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Leia erinevused!

Harjutus tugineb laste võimele eristada reklaamfotot pressifotost ning annab uue “tööriista” nende eristamiseks. Usutavasti aitab tabeli viimane lahter lapsed ja täiskasvanud diskussioonini, mille käigus laps kujundab ja sõnastab oma arvamuse reklaamist.

Leidke ajalehtedest ja ajakirjadest kolm pressifotot ja kolm reklaamfotot! Püüdke vastata küsimustele!

Harjutuse läbiviimiseks on vaja kahte-kolme ajalehte igale õpilasele või meeskonnale. Olenevalt õpilaste vanusest ja huvist võib kogu harjutuse üles ehitada ka võistlusena.

	Reklaamfoto	Pressifoto	Mis sa arvad, miks on nii?
Millised pildid on värvilisemad?			
Milliseid pilte on lõbusam vaadata?			
Millistel pildidel vaatavad inimesed otse sinu poole?			
Milliste piltide peale on lisatud teksti või kaunistusi?			
Milliste piltide juurest võid leida pildil olijate nimed?			

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Reklaamifotode leidmine ei valmista tavaliselt mingeid raskusi, küll aga võivad nooremad õpilased vajada abi muude pressifotode leidmisel. Viimased pole nii värvikad ning selgelt fokuseeritud. Kui aga pildid on õpetaja abiga valitud, saavad lapsed nende võrdlemisega hakkama. Vastus küsimusele MIKS peaks andma hea alusmaterjali diskussiooniks. Hea on, kui täiskasvanu suudab aidata last mõistmiseni, et reklaamifoto on pilt, mille eesmärgiks on mõjutada inimeste tarbimiskäitumist. Kindlasti leiab iga laps oma viisi, kuidas erinevus kaht tüüpi piltide vahel sõnadesse panna.

Vaatame värve!

Visuaalne reklaam eristub pressifotost ka oma värvivaliku, kontrastsuse ja värvide küllastatuse poolest. Pressifotolt leiame sagedamini murtud toone ja hajusamaid jooni, reklaamfotolt omakorda selgeid, kirkaid toone ja tugevaid kontraste. Harjutus aitab lapsel mõista, milliseid visuaalseid võtmeid kasutatakse reklaamisõnumi edastamiseks. Selle harjutuse võib üles ehitada samadele fotodele, mille lapsed eelmises harjutuses välja valisid, ent võib kasutada ka teisi. Üks võimalus on anda igale osalejale üks lehekülg ajalehest.

Tarvis läheb ka valget paberilehte, mille keskele lõigatakse umbes pöidlaküüne suurune aken. Selle akna kaudu otsib õpilane vastuseid järgmistele küsimustele, libistades valget lehte fotodel või ajalehel. Oleks hea, kui laps iga valiku ka ära märgib, ümbritsedes selle joonega. Nii on hiljem võimalik vaadata valitud fragmenti suuremas ümbruses.

Küsimuste valik sõltub õpetajast, küsimusi võib töö käigus ka juurde luua:

- Otsi oma aknasse rõõmus vaade!
- Otsi oma aknasse igav vaade!
- Otsi aknasse selline värv, millele Sa ei oska täpset nime anda!
- Otsi aknasse sünge vaade!
- Otsi aknasse selgeid värve, puhtaid põhitoone! Märgi iga vaade eraldi.
- Otsi sooja tooniga vaade!
- Otsi külma tooniga vaade!
- Otsi aken, milles oleks korraga kaks või kolm selget värvust!

Kui valikud tehtud, võib aknakesega paberi ära võtta ja vaadata, millistelt piltidelt on valikud tehtud. Kuna selged toonid on enamasti pärit reklaami- ja murtud toonid

pressifotodelt, võib ka laste tähelepanu sellele juhtida ning küsida, kuidas nemad seda seletavad. Oluline on, et lapsed suudaksid enda jaoks sõnastada selle, miks fotodel ja värvidel võib olla erinev sõnum – reklaamifoto eredad ja küllastunud värvid on valitud selleks, et püüda vaataja tähelepanu fotol olevale tootele või teenusele.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Värvusel on sõnum

See harjutus sobib nii värvusõpetuse, emakeele kui võõrkeeletundidesse. Harjutuse eesmärk on aidata õpilastel mõista, et värvuste kaudu võib edastada erinevaid sõnumeid, tekitada seoseid ja mõjutada käitumist. Harjutus on kahesuunaline: ühelt poolt harjub õpilane mõistma meediakujutise sõnumit, teisalt õpib ta kasutama värvi oma tunnete ja sõnumi edastamiseks ning illustreerimiseks.

Harjutuse läbiviimiseks vajab iga õpilane ajalehte, ajakirja või reklaamikataloogi ning kääre.

Esimese ülesandena lõikavad õpilased välja väikesi, umbes pöidlaotsa suuruseid värvilaike – need võivad olla erineva kujuga. Värvilaigukesi võiks kokku olla vähemalt kümme. Tunniaja kokkuhoidmiseks võib õpetaja värvitäpid ka varem välja lõigata või anda selle õpilastele kodutööks. Kõige tõhusam on harjutus siis, kui igal lapsel on kasutada 8–12 värvitäpikest.

Soojenduseks võib paluda õpilastel oma värvitäppe lihtsalt reastada:

- Reasta värvused kõige meeldivamast kõige ebameeldivamani.
- Reasta värvused kõige külmemast kõige soojemani.
- Reasta värvused kõige heledamast kõige tumedamani.
- Reasta värvused kõige õrnemast kõige intensiivsemani.

Kuna valikud on väga individuaalsed, on harjutuse seda osa raske teostada nt paari viisi. Küll aga võib laste tähelepanu juhtida sellele, et nende värvitaju võib olla erinev. Harjutuse järgmise osa võib aga teostada juba väikestes rühmades, kuna siin on oma valikute põhjendamisel oluline osa.

Valige välja

- Kolm värvi, millega reklaamida hambapastat.
- Kolm värvi, millega reklaamida šokolaadi.
- Kolm värvi, millega reklaamida köharohtu.
- Kolm värvi, millega reklaamida merereisi.

Valiku tulemused võib kanda tabelisse:

Mida reklaamime?	Millised värvid?	Eriarvamused
Hambapasta		
Šokolaad		
Köharohti		
Merereis		

Järgmise etapina paluge õpilastel (taas väikestes rühmades) välja valida värvilaigud, mis nende arust sobivad kõige paremini iseloomustama näiteks järgmisi uudispealkirju:

- Tankeriõnnetus USA rannikul.
- “Kalev” võitis võõrsil.
- Carmen Kass külastab koerte varjupaika.
- Vikerraadios tuleb eetrisse uus lastesaade.
- Jaapanis sündisid pandakaksikud.
- Eesti andis aafriklasele elamisloa.
- Põlva paisjärve saarel hõljuvad tuled.
- Tallinnas on suurtulekahju.
- Eile toimus uue autoajakirja esitlus.

Hea oleks kasutada võimalikult värsked pealkirju ning seda ka õpilastele rõhutada. Oma valikute fikseerimiseks võib õpilastele anda eelnevaga sarnaneva tabeli, ent pärast iga pealkirja juurde värvide leidmist võib paluda õpilastel oma valikut ka suuliselt põhjendada. *Miks te valisite sellised värvid? Mida need teie jaoks tähendavad? Kas keegi rühmast arvas teisiti?* – need võiksid olla vestlust käivitavad küsimused.

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Värvilaigukeste kasutamise võimalused värvusõpetuses ja keeleõppes on peaaegu piiramatud. Tagasisidena eeltoodud harjutusele on õpetajad esitanud järgnevaid ideid: leida võimalikult palju sinise, punase, kollase... varjundeid; kollaažide loomine värvilaikudest või nägudest; värvusskaalade loomine; jutuke, mille peategelased on vabalt valitud värvused; värvuse kirjeldamine ning kirjelduse järgi äraarvamine...

Mida teha postimüügikataloogiga?

Suuremas osas Eesti kodudes leidub postimüügikatalooge. Õpetajad on leidnud neile tänuväärset rakendust nii lasteaias kui koolis. Kataloogipiltidest võib kujundada kollaaže – näiteks kleepida kataloogist lõigatud pildid kingakarbi siseküljele nii, et moodustuks elutuba või köök. Kataloogidest saab ka pabernukke ning nende riideid ning palju muudki.

Meediapädevuse seisukohalt on tähtis, et õpilased teaksid, mis laadi väljaanne kataloog on ning millised on selle kasutamise tingimused. Abiks võiks olla järgmine harjutus.

Leia vastused järgmistele küsimustele!

- **Kas kataloogipildid on pigem pressi- või reklaamifotod?**
- **Mis on postimüügikataloogi eesmärk?**
- **Mida tuleb teha selleks, et kataloogist valitud kaupa saada?**
- **Kui palju maksab kauba kohaletoimetamine?**
- **Kui kaua kestab kauba kohaletoimetamine?**
- **Kuidas saab kauba eest maksta?**
- **Mille poolest erineb kataloogist ostmine poest ostmisest?**
- **Kui ostad kataloogist mõne kallima toote järelmaksuga, milliseks kujuneb siis selle hind? Kui palju rohkem sa maksad?**
- **Kujuta ette, et sul on 1000 krooni. Vali selle eest kataloogist kaupa ja täida tellimistalong!**
- **Kui kaup sulle ei meeldi või ei vasta reklaamitud tingimustele, mida sa siis teha saad?**

Soovi ja aja olemasolu korral võib mõned neist küsimustest paigutada tabelisse:

	Kui ostan kataloogist	Kui ostan kaubamajast
Kuidas kaupa valin?		
Kui kaua saan ostu üle mõtelda?		
Kuidas maksan?		
Kuidas kaup koju jõuab?		
Kuidas saan kauba kohta lisainfot?		
Mida teha, kui kaup kodus enam ei meeldi?		

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Vastavalt võimalustele ja ajavarule võib neid küsimusi käsitleda suuliselt või kirjalikult, suurema või väiksema põhjalikkusega. Ühekordsest kapitaalsest tööst tähtsam on ilmselt see, et taolisi küsimusi esitataks reklaami kohta sageli.

Omaette ülesanne on tellimiskataloogi täitmine – sedagi võib lastega koos teha.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Leiame sihtrühma!

Reklaami iseloom ja mõjukus sõltub suuresti sellest, kas me kuulume selle sihtrühma või mitte. Sageli on reklaam toodetud just sihtrühma väärtushinnanguid arvestades, andes toote otsesele tarbimisele ka teatud lisaväärtuse: meie toodet tarbides kuulud näiliselt just sellesse rühma, kuhu tahad kuuluda. Tarbijale antakse mõista, et lisaks materiaalsele väärtusele on tal võimalik omandada ka ihaldatav sotsiaalne staatus. Eriti tundlikud on sellise mõjutamise suhtes lapsed, kelle sotsiaalne võrgustik on veel piisavalt habras, et olla tundlik materiaalse mõjutamise suhtes.

Reklaam, mis meid mõjutab, võib olla orienteeritud otseselt sellisele sihtrühmale, kuhu me realselt kuulume, kuid ka sellele rühmale, kuhu tahaksime kuuluda. Sihtrühmale

viitab enamasti üks või mitu reklaami komponenti: reklaamitav kaup, selle esitlemise viis, kasutatud visuaalne keel, reklaami tekst sõnavalikust kasutatud kirjastiilini, hääletoon, lugu, mille reklaam jutustab, värvivalik jpm. Kõik need komponendid kokku peavad olema atraktiivsed ja “lahedad” just sellele rühmale, kelle tähelepanu tahetakse köita. Reklaami andja jaoks on oluline ka see, et erinevad sihtrühmad kasutavad meediat erinevalt: noored vaatavad on näiteks teleri ees teistel aegadel kui eakamad jne.

Sihtrühmi võib määratleda mitmeti. Järgneva harjutuse juurde ei ole lisatud konkreetseid reklaaminäiteid, kuna need on meedia vahendusel kõigile piisavalt kättesaadavad. Pealegi on asjakohane käsitleda just seda, mis on parasjagu päevakorral. Küll aga peaks esitatud töövõtte olema arusaadav ja kasutatav juba esimeses kooliastmes. Kindluse mõttes võib õpetaja mõne proovianalüüsi ise või koos kolleegidega läbi teha.

Vaata-kuula reklaame ja otsusta, kellele on need suunatud!

<u>Kas sihtrühm on määratud vanuse järgi?</u>	JAH	EI
Lapsed		
Noorukid		
Noored täiskasvanud		
Noored pered		
Keskealised		
Eakad		

<u>Kas sihtrühm on määratud soo järgi?</u>	JAH	EI
Tüdrukud ja naised		
Poisid ja mehed		

<u>Kas sihtrühm on määratud mingi tegevusala järgi?</u>	JAH	EI
Kodused		
Töötajad		
Puhkajad		
Spordiga tegelejad		
Õppijad		
.....		

Ütle ühe lausega, milline on selle reklaami sihtrühm!

Kas Sina kuulud sellesse?

Tööleht

	Reklaam	Selle reklaami sihtrühm on...	Kas mina kuulun sellesse?
1			
2			
3			
4			
5			

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Eeltoodud küsimusi ei pruugi õpilastele esitada kirjalikult. Soovi korral ning juhul, kui on kasutada piisavalt suured ja nähtavad reklaamid, võib harjutuse JAH-EI osa läbi viia ka liikumisharjutusena: need, kes vastavad JAH, liiguvad klassi ühte otsa, EI arvavad teise. JAH-vastusele järgnevaid küsimusi on mõtet esitada vaid siis, kui on õpilasi, kes jaatavalt vastasid, kuid ei oska ise oma arvamust sõnadesse panna.

Kuna harjutus on suhteliselt lühike ja kiire, sobib see eriti hästi noorematesse klassidesse ning kasvõi sellisesse olukorda, kus lapsed on rahutud ja soovivad liikuda. Õpetajal peab sel juhul olema kaasas väike ajalehevaru, millest reklaame näidata. Lõplik otsus sihtrühma iseloomu ja enese kuuluvuse kohta sellesse tehakse sel juhul suuliselt.

Ülaltoodud töölehte võib kasutada siis, kui soovitakse töösse rohkem süveneda ning kui kirjutamine-sõnastamine on õpilastele juba jõukohane.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Lubadused ja nõudmised

Iga reklaam annab teatava lubaduse ning juhise, mida selle lubaduse täitumiseks tuleb teha. Enamasti on rõhuasetus just lubadusel, mis sõnastatakse niisuguses vormis, et sellele oleks võimalikult raske vastu seista. Loomulikult peab reklaamilubadus silmas

konkreetset sihtrühma ning püüab reklaamitava kauba või toote sihtrühmale võimalikult atraktiivseks muuta. Lubadus võib olla väga otsene ja mõõdetav (*too vana saag meile, saad uue 1000 krooni odavamalt*), kuid see võib olla ka niisuguses vormis, mille täitumist on raske hinnata (*47% tõhusam kui teised, meeldivam lõhn*). Tihti seotakse reklaamitava toote lubaduste abil sihtrühmale väga oluliste väärtustega, kuigi nende väärtuste teostumine ei pruugi tootega eriti seotud olla (*teatavat pesupulbrit kasutades on võimalik leida kallim, teatud mänguasja omamine teeb sind sõprade silmis lähedaks vms*).

Mida ahvatlevam on lubadus, seda raskem on näiteks lapsel ratsionaalselt arutleda, kas ta kõnealust toodet kindlasti vajab või kas see toode ka antud lubadusi täidab. Harjutuses toodud fiktiivsed reklaamilauseid võiks igal konkreetsel juhul asendada reaalse tekstide ja lubadustega. Oluline on, et õpilased mõtleksid selle peale, kuivõrd on reklaamilubadused ausad ja tõsiseltvõetavad ning kuidas end nende ahvatluste vastu veidi immuunsemaks muuta.

Reklaamlause	Lubadus	Mida sellest lubadusest arvata?
Kogu vorstipakist 20 erinevat klepsu ja me saadame sulle suure kummist põrsa!	Saan suure kummist põrsa	Jah – aga selleks pean ma vähemalt 20 korda sedasama vorsti ostma ja sööma. Ma ei tea ka täpselt, milline see lubatud kummipõrsas on. Vorsti tootjale on aga kasulik juba seegi, kui ma kogun kõigest 10 klepsu ja vahetan siis vorstisorti.
Meie mäng pakub sulle enneolematult rõõmsaid hetki.	Olen rõõmsam kui kunagi varem.	Lubaduse andja ei tunne mind ega tea, kui rõõmus ma olen olnud. Mäng võib küll tore olla, aga ei pruugi olla toredam kui minu senine elu.
Pakume sulle unustamatut vaatemängu.	Ma näen midagi, mida ma kunagi ei unusta.	Selle lubaduse täitumise üle saan ma otsustada alles siis, kui minu elu hakkab lõppema – kas ma ikka tõesti ei ole unustanud? Nii kaugesse tulevikku ulatuvast lubadusest ei ole ma võib-olla huvitatud.
Too oma vana telefon meile, saad uue 100 krooni odavamalt.	Saan vanast telefonist lahti ja uue odavamalt.	Kui olen huvitatud telefoni vahetamisest, siis saan otse kaupluses teada, kas lubadus täidetakse. Kui uus telefon on vanast oluliselt parem ja ma ei hinda oma vana kallimaks kui 100 krooni, siis võin kaubaga rahul olla.
Kiirematele suurem soodustus!	Mida kiiremini ma otsustan, seda soodsamalt saan toote.	Saan toote soodsalt, kui loobun järelemõtlemisajast. Kui ma olen kindel, et vajan nagunii just seda toodet, võib see olla hea pakkumine, kui aga kahtlen toote headuses või vajalikkuses minule, pole mõtet kiirustada.

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Kolmanda lahtri tekst on loomulikult juhtumipõhine ning sõltub konkreetsest arutelust, mis klassis sünnib. Kui õpetajal on võimalik, võiks ta valida analüüsiks lastele ja noortele suunatud reklaamid, kuna need on õpilastele arusaadavamad.

Toodud näited on vaid selleks, et aidata lastel omandada teatud mõtlemismudel. Kui see on sisestatud, kulub mõne uue reklaami analüüsiks õpilastega tegelikult väga vähe aega. Lastele suunatud värskete reklaamide käsitlemiseks ei ole vaja kavandada omaette tundi või tunniosa – piisab küsimusest “Mis te sellest reklaamist arvate?”

Mõjutamisvõtted reklaamis

Auditooriumi mõjutamiseks on rohkesti võtteid. Ilmselt oleks väga keerukas leida avalikku esinemist, suulist või kirjalikku, mille käigus ei proovitaks publikut üldse mingis suunas mõjutada. Mõjutamisvõtteid kasutatakse niihästi teadlikult kui ebateadlikult. Kogu mõjutamisvõtete arsenalit tutvustamine käib tõenäoliselt ka võimekamalegi õpetajale üle jõu, ent mõningaid levinumaid ja lihtsamaid võtteid võivad läbi näha juba algklasside õpilasedki. Oskus mõjutamisvõtteid ära tunda ja läbi näha aitab õpilastel reklaami ära tunda ja vajaduse korral selle mõjule vastu seista. Selle olulise oskuse omandamiseks piisab nooremates klassides sellest, kui õpetaja oskab õpilase panna mõtlema mõne kriitilise küsimuse üle.

Siinkohal peab rõhutama, et tutvustamiseks on valitud vaid mõned üksikud mõjutamisvõtted.

Liialdamine

Reklaamides kasutatakse väga sageli ülivõrret: reklaamitav toode on parim, soodsaim, uusim, värskem, kõige maitavam. Ülivõrret võivad väljendada ka sellised sõnad, mis grammatiliselt ülivõrdes polegi: enneolematu, megalahke, fantastiline, super jms. Ülivõrde kasutamise üks mõjusid peitub selles, et lugejale-vaatajale antakse selge hinnang, vältides samal ajal vajadust nimetada täpselt, millisest tootest suurem, uhkem või fantastilisem reklaamitav objekt on. Kõige suurem on kõigest suurem ja eeldatavasti tahab igaüks midagi sellist omandada.

Õpilasi võib innustada seda tüüpi retoorikat analüüsima, paludes neil avaldada oma arvamust reklaamitava toote suhtes: ons see ka nende arust parim? Kas on võimalik ette kujutada, et maailmas on olemas mõni toode, mille omadused on veelgi superlatiivsemad? Kui jah, kas sel juhul on ülivõrde kasutamine reklaamis õigustatud?

Meelitamine

Reklaamides antakse sageli mõista, et muude toodete kasutajad on rumalad, vanamoodsad või väheinformeeritud. Uue, reklaamitava toote hangivad endale moekad ja asjatundlikud inimesed, kes oskavad oma aega ja raha hinnata. Kuulumine tublide, tarkade ja ilusate inimeste hulka on suur ahvatlus, mis sageli innustab ka reklaamivat toodet kasvõi ühe korra proovima.

Lastelt võib küsida, kas teatud toote kasutamine teeb inimese nende arust lahedaks. Kuna laste esimene vastus sellele küsimusele on sageli jaatav, võib jätkuks pärida, kas ainult toote kasutamisest piisab. Enamasti ju mitte, tõdevad õpilased valdavalt.

Hirmutamine

Hirmutamine on üsna mõjus emotsionaalse mõjutamise vahend, mida kasutatakse küllalt sageli ka reklaamides. Inimene on kergesti manipuleeritav, kui puudutatakse tema sügavaimaid hirme: hirmu jääda üksi, saada ära tõugatud, pälvida lähedaste hukkamõistu. Kui need hirmud seotakse näiteks kehaliste toimingutega (nt higistamine), mida inimene ise kontrollida ei saa, on reklaami mõju üsna tõhus.

Lapsed võivad vajada veidi abi mõistmaks, et taoliste reklaamide mõjukus seisneb häbi ja hirmu tekitamises ning et reklaamlausel ei pruugi olla otsest seost toote omadustega. Kuna hirmu ja häbiga seotud teemadel on üldiselt raske kõnelda, võib õpetajale soovitada üldisemat teemakäsitlust, mis ei nõua õpilastelt tingimata nähtavat osalemist. Oluline on siinkohal õpetaja enese delikaatne teadlikkus.

Faktide valikuline esitamine

Üks sagedasemaid reklaamivõtteid on mingi toote võrdlemine “teiste samalaadsetega” või “sõltumatu testija” arvamusele viitamine. Kui õpilastelt pärida, siis reeglina ei ole nad näinud müügil ühtki “tavalist” toodet ega leia telefoniraamatust ka “sõltumatut instituuti”. Niisuguste reklaamivõtete puhul esitatakse fakte valikuliselt (nt on kerge ette kujutada, et võrdluseks valiti kõigi olemasolevate seast välja teatud identifitseer-

rimata tooted, mis reklaamitavale ilmselt alla jäävad) või jäetakse publik informeerimata sellest, et ka “teadlasi” kujutavad reklaamis näitlejad.

Kuna see mõjutamisvõte on väga tavaline, oskavad õpilased selle reeglina ka läbi näha. Abiks võib olla ka reklaamides nähtud lihtsamate testide kordamine, kuigi see nõuab mõnel juhul küllalt palju aega. Kui aega napib, võib paluda õpilastel fantaseerida, millised faktid jättis reklaami tegija enda teada – see on eriti tõhus juhul, kui õpilased kõnealust toodet ka ise tunnevad.

Seksuaalsuse rõhutamine

Seksuaalsust võib siduda peaaegu kõigega. Eriti kergesti saab seksuaalsete vihjete kaudu mõjutada teismelisi, kes alles ise oma seksuaalsust tundma õpivad. Lootus mõjuda ihaldusväärseks või lubadus leida sobiv partner aitab reklaamida niihästi šampooni, viina, autot kui turismireisi.

Lastele suunatud reklaamides reeglina seksuaalset alatooni ei kasutata, kuid lapsed näevad sellelaadseid pakkumisi piisavalt sageli. Kui õpetaja tunneb, et õpilased on selleks valmis, võib püüda üheskoos mõne reklaami sisu sõnastada ning arutleda selle realistlikkuse üle (nt osta žiletid, saad kolm kaunist tüdrukut pealekauba). Enamasti lõpeb arutelu suure naeruga.

Grupile apelleerimine

Üks noorema kooliea suuremaid probleeme on sõprade ja kaaslaste leidmine ning nendega vastupidavate suhete loomine. Seetõttu võib sageli näha lastele suunatud reklaame, kus lubaduseks on stabiilsemad suhted sõpradega. Toote või teenuse tarbimine seostatakse mõnusa äraolemise, lusti ja seltskonnaga – seda ka siis, kui tegelikult on toote kasutamine üsna individuaalne (nt söömine või joomine).

Täiskasvanu panuseks võiks olla tähelepanu pööramine sellele, kas kindla toote tarbimine suudab tagada sõprust ning aidata lastel näha reklaamilubaduse taga ka reklaamandja huvi.

Reklaamikeel

Uuringud osutavad, et reklaamikeeles on vähem verbe ja rohkem omadussõnu kui näiteks kõnekeeles või muus meediatekstis. See on otseselt seotud reklaamteksti eesmärgiga: tutvustada toote omadusi ja suunata auditooriumi käitumist. Käskivas kõneviisis kasutatakse niihästi toote omandamisele suunatud tegusõnu (osta, vali, leia, telli) kui ka toote kasutamise seotud verbe (naudi, tunnetä, maitse). Tähelepanu tõmbamiseks kasutatakse reklaamides sageli ka võõrtähti ja ebatavalist kirjaviisi, käskiva kõneviisi kasutamine eeldab ka hüüumärkide rohket kasutamist.

Eestis ilmuvad postimüügikataloogid annavad hea võimaluse võrrelda nende keelt ja stiili. Järgnev harjutus sobib hästi näiteks lauseliikide õpetuse juurde emakeele või võõrkeele tundides. Kahe või enama kataloogi võrdluses tuleb ilmsiks, milline neist pöörab rohkem tähelepanu toote tutvustamisele ja milline annab lugejale käskivas kõneviisis korraldusi. Harjutust sooritades võib õpetaja valida just need aspektid, mis keeleõppes parajasti päevakorral.

Uurige ühte lehekülge kahest erinevast postimüügikataloogist ja võrrelge neid järgmistest aspektidest!

1. Mis liiki lauseid leidub leheküljel kõige rohkem, jutustavaid, küsi- või hüüdlauseid? Mida võib sellise sageduse põhjal järeldada?
2. Leidke kummaltki leheküljelt ühepalju omadussõnu. Millises võrdlusastmes need on? Kas teile meeldib rohkem algvõrret, keskvõrret või ülivõrret kasutatav reklaamitekst?
3. Kumb reklaamikataloog kasutab rohkem topelthüüumärki?
4. Leidke kummaltki leheküljelt ühepalju tegusõnu. Millises kõneviisis need on? Kas mõni kõneviis on esindamata? Kui jah, siis miks võib see nii olla?
5. Kujutage ette, et reklaamikataloog on inimene, kes teiega räägib. Kirjeldage, milline inimene kumbki kataloogilehekülge oleks! Kumb inimene teile rohkem meeldib? Miks?

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Soovi korral võib neist küsimustest kujundada ka verbivormide tunnikontrolli. Harjutus on töötanud niihästi individuaalse kui rühmatööna.

Testi ennast!

Reklaami peatüki läbi töötanud õpetaja on tõenäoliselt valmis vastama järgmistele küsimustele.

Kas järgnevad väited on tõesed või väärad? Põhjenda!

1. Reklaami ainus eesmärk on meelitada mind ostma.
2. Kõige mõjukamad on reklaamid, milles esinevad reaalsed inimesed, näiteks toodet testinud teadlased või rahulolevad tarbijad.
3. Postimüügikataloogidest saan kauba kohta küllaldase ülevaate.
4. Minu peale reklaam ei mõju – ma ei osta seda, mida reklaamitakse.
5. Tänapäeval on reklaamivaba meedia mõeldamatu.

Vastused

1. Osaliselt vale. Tõsiasi, et reklaami *peamine* eesmärk on tarbimiskäitumise mõjutamine, ei saa siiski salata. Ent lisaks sellele annab reklaam ka informatsiooni ning püüab meelt lahutada.
2. Vale. Enamasti mängivad teadlasi ja rahulolevaid tarbijaid näitlejad, kellele tekst on ette kirjutatud. Ka need vähesed inimesed tänavalt, keda reklaamides mõnikord kasutatakse, on täiesti teadlikud sellest, millist esinemist neilt oodatakse. Negatiivseid ja kriitilisi hinnanguid me ju reklaamis ei näe. Ent tegelikult on uba mujal: kõige parem reklaam on lähedase sõbra soovitus.
3. Võimalik, kuid ebatõenäoline. Kataloogifotod annavad ebapiisava ülevaate toote suurusest, faktuurist ja värvist, samuti võib tutvustavast tekstist puududa mind huvitav info.

4. Vale. Kui te väldite teadlikult seda kaupa, mida reklaamitakse, olete siiski lasknud end reklaamist mõjutada.
5. Õige. Reklaamil on meediamajanduses väga oluline koht. Kui meediaväljaanne saabki hakkama ilma kommertsreklaamita, siis sotsiaalreklaami või teatud maailmavaate propagandat on veelgi raskem vältida.

AVALIK JA ISIKLIK

Avaliku ja privaatse valdkonna eristamine on interneti ajastul muutunud väga oluliseks oskuseks. Vanas Kreekas tähendas avalikkus kodunt väljumist, linna turuväljakule rahva hulka minekut ja kõva häälega kõnelemist. Tänapäeval, mil maailm tuleb erinevate kuvarite kaudu “otse koju kätte” ja oma sõnumit saab edastada kasvõi voodis vedeledes, on nii mõnelgi inimesel raske mõista, et avaliku suhtlemise reegleid tuleb järgida ka siis, kui sa osaled avalikes protsessides kodunt lahkumata.

Lapsed teavad enamasti, et kodus ja sõprade keskel on neile lubatud rohkem kui näiteks linnaliinibussis või kaupluses. Nad teavad sedagi, milliste sõnade kasutamist peavad täiskasvanud ebasoovitavaks. Küll aga on lastel ja noortel mõnikord raske mõista, et ehkki nad istuvad näiteks arvuti taga koos parima sõbraga ja kontrollivaid täiskasvanuid pole läheduses, on nende kirjutatud netikommentaar nähtav väga laiale avalikkusele.

Järgnevalt esitatud harjutused kasutavad ära tõsiasja, et teise kooliastme õpilastele meeldib enamasti lahtritesse ristikesi teha – see on atraktiivsem kui ise pika jutu kirjutamine. Kõiki harjutusi saab aga modifitseerida näiteks liikumisharjutusteks või kirjanditeemadeks. Oluline on, et õpetaja aitaks oma suunava tegevuse kaudu lastel mõelda selle üle, millised on inimese õigused ja kohustused avalikus suhtlemises.

Minu valik

Mõnikord oleme üksi, mõnikord koos sõpradega ja mõnikord lausa rahva seas. Mõnda asja on parem teha üksi, teised asjad sobivad paremini seltskonda. Mida teed Sa kõige parema meelega üksi, mida meeldib Sulle pigem teha koos sõpradega ja mida teeksid meelsamini rahva seas? Tee rist sobivasse lahtrisse!

Tegevus	Teen kõige parema meelega üksi olles	Teen kõige meelsamini sõprade seltskonnas	Teen kõige meelsamini suures rahvahulgas	Ei oska öelda, kord nii, kord naa
Pesen hambaid				
Proovin uusi riideid				
Kuulan muusikat				
Käin poes				
Mõtlen elu üle				
Laulan				
Unistan				
Loen raamatut				
Nuuskan nina				
Vaatan telerit				
Mängin arvutimänge				
Teen sporti				
Söön				
Vaatan jalgpalli				
Ütlen, mida mõtlen				
Maiustan				
Õpin				
Jalutan				

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Avaliku ja privaatses sfääris eristamine ei nõua kirjutamisoskust. Õpetaja võib tegevused ette lugeda ning õpilased võivad liikuda klassi ühte, teise või kolmandasse nurka vastavalt sellele, millise vastuse nad valivad.

Soovi korral võib tabeli küsimused sõnastada kindlas kõneviisis väidetena (nt Maiustada on kõige parem üksinda). Lapsed valivad, kas nad on antud väitega nõus või mitte, ning liiguvad vastavalt ruumi ühte või teise otsa. Pärast iga valikut võib mõnelt osalejalt küsida, kuidas ta oma otsustust põhjendab.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Kombel on põhjus

Inimesed veedavad suure osa ajast üksteise läheduses. Aegade jooksul on tekkinud palju kombeid, mida inimesed järgivad. Üldkehtiva hea tava järgimist võime nimetada ka sotsiaalseks pädevuseks. Osa kommetest omandab laps nii õrnas eas, et ta ei suuda veel mõista selle käitumisviisi põhjust. Seda enam on põhjust hiljem, näiteks teisel kooliastmel, kõige lihtsamate käitumisnormide juurde tagasi tulla, püüdes aga nüüd leida neile normidele ratsionaalset põhjendust. Harjutust testides on ilmnunud ka, et paljudel lastel on nii mõnigi elementaarne sotsiaalne oskus puudu. Seetõttu on üsna oluline, et alltoodud ülesanne ei oleks pelgalt individuaaltöö, vaid et sellele järgneks võimalus üksteise arvamustega tutvuda.

Mis Sa arvad, mis on nende kommete järgimisest kasu?

- *Kokku saades inimesed tervitavad üksteist. Tänu sellele ...*
- *Me ei tõukle, ei trügi ega löö üksteist. Tänu sellele ...*
- *Me räägime kordamööda: kui üks inimene räägib, siis teised kuulavad ning ootavad kõnelemiseks oma korda. Tänu sellele ...*
- *Seltskonnas olles püüame rääkida viisakalt ja rahulikult. Tänu sellele ...*
- *Me peame antud lubadusi. Tänu sellele ...*

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Ühise elu ja avaliku suhtlemise reegleid on kindlasti veel. Õpetaja võib paluda, et lapsed neid nimetaksid ja samas ka põhjendaksid. Arutelu käigus tuleb ilmselt sagedasti tähelepanu juhtida suhtlemisnormide ratsionaalsele põhjendatusele, ka siis, kui see on esialgu raske. Vana hea kategoorilise imperatiivi (käitu nii, et sinu käitumisviis võiks olla üldiseks normiks) kasutamine on küll tõhus, ent õpetajal tuleb seda tehes olla üsna delikaatne. Piisab küsimusest, mitu inimest võiksid seda reeglit üheaegselt täita, ilma et kellegi teise õigused ja ilumeel kannatada saaksid. Kui kõik saavad reeglit üheaegselt järgida, sobib see avaliku suhtluse normiks. Kui ei, siis sobib see käitumismudel pigem privaatsesse sfääri

Kas see on avalik sfäär?

Üksi, oma pere ja lähedaste keskel olles võime käituda üsna vabalt. Kui aga koos on rohkem kui kaks inimest, on tarvis arvestada ka teiste inimeste ning nende õigustega. Palun avalda oma arvamust, kas neis olukordades tuleks Sinu arust järgida avaliku käitumise reegleid! Tee rist sobivasse lahtrisse ja põhjenda oma otsust suuliselt!

Olukord	See on avalik, pean arvestama teiste inimeste õigustega	See on isiklik, võin toimida nagu ise tahan	Ma ei oska otsustada
Ootan koos sõpradega bussi			
Helistan vanaemale			
Tantsin diskol			
Suhtlen interneti jututoas			
Saadan "Noortekasse" SMSi			
Saadan sõbrale SMSi			
Olen vahetunnis			
Olen kinos			
Loen raamatukogus ajakirja			
Olen tunnis			
Kommenteerin Rate.ee pilte			

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Kõige kriitilisemad juhtumid selles tabelis on seotud arvuti ja mobiiltelefoni kasutamisega. Põhjuseks ilmselt see, et uue meedia vahendite kasutamiseks ei ole ka lapsevanematel piisavat ettevalmistust. Nii näiteks ei suuda paljud täiskasvanud mõista, et valjuhäälna mobiilikõne avalikus kohas rikub teiste inimeste privaatsust ning mõjub pealetükkivana nagu iga enesepaljastus. Samuti ei mõisteta sageli seda, et nt tööl, tunnis või kinos olles tuleks mobiiltelefon välja lülitada, et kõnesid neis olukordades ei võeta ega vastata – ja sama kehtib ka sõnumite kohta. Kasuks võib olla katse neid reegleid ratsionaalselt käsitleda: mis kasu on selle reegli järgimisest minule ja teistele ning millist kahju ma endale (oma mainele) teen, kui ma neid ei järgi?

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Millised on minu õigused?

Igal inimesel on õigus rusikatega vehkida, ent see õigus lõpeb seal, kus algab teise inimese nina. Sageli arvatakse, et õigusi ja kohustusi saab käsitleda teineteisest lahus või näiteks nii, et minul on õigused ja kõigil teistel on kohustused. Kuni õpilane ei mõista, et avalikus sfääris kehtivad inimestele enam-vähem ühesugused õigused, on tal raske aru saada ka sellest, miks mõningad käitumisviisid teistes pahameelt tekitavad.

Eelmises ülesandes olid sõnad “pean arvestama teiste inimeste õigustega”. Kui räägime avalikust sfäärist, siis selles peaksid kõigile inimestele kehtima ühesugused õigused. Millised? Millised kohustused nende õigustega liituvad?

- *Õigus närida nätsu igal pool*
- *Õigus elada*
- *Õigus ennast hästi tunda*
- *Õigus võtta endale kõike, mis meeldib*
- *Õigus hilineda*
- *Õigus küsida abi*
- *Õigus avaldada oma arvamust*
- *Õigus jätta isiklikele küsimustele vastamata*
-
-
-

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Arutelu avalike õiguste ja kohustuste üle võib olla huvitav juba esimeste klasside lastele, ent kindlasti on see vajalik teises ja kolmandas kooliastmes seoses ühiskonna- ja kodanikuõpetusega. Õiguste loetlemisest võib õpetaja ka loobuda, andes selle õpilaste ülesandeks. Harjutuse arenguvõimalusi piiravad vaid õpetaja fantaasia ja laste sotsiaalsed oskused, kuid miks mitte muuta harjutuse lõppfaas kohtuprotsessiks mõne õiguse või kohustuse rikkuja üle.

Netikett

Netikett on internetis käitumise etikett. Interneti kasutajal tekib sageli kolm ekslikku illusiooni. Esiteks, et interneti kaudu on võimalik kõike teada saada ning teiseks, et internetis leiduv info on eranditult õige. Kolmas illusioon on tabamatuse illusioon: olen oma kodus oma arvuti taga ning järelikult võin käituda nagu oma kodus ikka ehk teha ja öelda, mis tahan. Netiketi nime all on paljud interneti teenuse pakkujad püüdnud luua reegleid, mis aitaksid balansseerida sõnavabaduse ja avaliku suhtlemise normide vahel tekkivat pinget. Kuna internet on alles väga noor suhtluskeskkond, pole ka selles käitumise reeglid päriselt välja kujunenud.

Kui õpetaja juhib laste tähelepanu sellele, et näiteks interneti riputatavad kommentaarid peaksid järgima avaliku käitumise norme, siis on õpilastel rohkesti vastuargumente. Esiteks, peaaegu keegi ei identifitseeri ennast, teiseks, kõik ropendavad, kolmandaks, internetis kasutab igauks sellist kirjaviisi nagu tahab. Neile argumentidele on raske vastu seista, kuna nende taga seisab laialt levinud praktika. Ent kunagi ei saa väita, et kõik interneti kasutajad ropendavad, et keegi ei esine oma õige nime all või et netis ei kirjuta keegi korrektselt. Parim, mida täiskasvanud teha saavad, on esitada positiivseid näiteid ja käivitada diskussiooni, mis aitaks igal õpilasel leida niisuguse internetis suhtlemise viisi, mis oleks kooskõlas tema eetiliste tõekspidamistega.

Abiks võivad olla mõned ülesanded, mis on kindlasti jõukohased kolmanda kooliastme õpilastele.

- **Igal interneti kasutajal kujunevad välja oma lemmikpaigad. Kas oled tutvunud oma lemmikportaalide kasutusreeglitega? Leia need!**
- **Otsi üles mõne jututoa kasutusreeglid. Vaata, mida lubatakse ja mida keelatakse. Jälgi, kas jututoa kasutajad peavad reeglitest kinni ja kas/kuidas rikkujaid nuheldakse!**
- **Leia internetist kaks-kolm kommenteerimisvõimalusega portaali. Tutvu materjaliga, mida on võimalik kommenteerida (artiklid, pildid vms) ja loe vähemalt kümnet kommentaari. Mis on neis sarnast, mis erinevat?**
- **Kujutle iga kommentaari taha reaalne inimene. Milliste kommentaaride esitajatega tahaksid tutvuda? Kes tekitab hirmu? Kes tekitab põlgust? Kes jätab endast hea mulje?**
- **Miks ei esine kommenteerijad oma nime all? Loetle võimalikke põhjuseid!**

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Paljud noored tunnevad, et kui täiskasvanu räägib internetist, tungib ta nende pärusmaale. See on esimene karm pala, mille nad peavad alla neelama – internetti kasutavad ka vanad ja kobedad. Tõsiasi, et vajaduse korral on ka anonüümset internetikasutajat (või vähemalt arvutit) võimalik tuvastada, on teine ebameeldiv üllatus. Kolmandaks peavad noored silmitsi seisma tõsiasjaga, et internetis ei tohigi endale kõike lubada. Kokkuvõttes võib diskussioon neil teemadel vägagi kuumaks kujuneda. Käskudest, keeldudest, normidest ja karistustest olulisem on ehk see, et noored saaksid veidi materjali oma isikliku arvamuse kujundamiseks.

Avaliku elu tegelased ja tavalised inimesed?

Kõigil inimestel on eraelu ja kõigi kohta kehtivad teatavad avaliku suhtlemise reeglid. Siiski on olemas terve tööstusharu, mille tulu on otseselt seotud avaliku ja privaatse sfääri segamisega – meelelahutustööstus. Lapsed ja noored valivad oma rollieeskujud sageli just lauljate, näitlejate, sportlaste jms hulgast. Seejuures ei teadvusta nad endale seda, et kogu teave iidoli kohta jõuab nendeni meedia vahendusel, meedia aga ei presenteeru enamasti isiksust tervikuna, vaid teatud osa temast. Väide, et nt popstaar, näitleja või ansambel on toode, on suuresti tõene. Meelelahutaja teab, et ta esineb avalikult – ka siis, kui ta lubab telekaamerad oma magamistuppa – ning on teinud teadliku valiku oma elu teatud viisil presenteerida. Samasuguse teadliku valiku oma elu avalikult näidata on teinud ka nn tõsieluseriaalides (a la “Robinsonid” ja “Farm”) osalejad. Otsus oma isiklikku sfääri avalikult näidata on enamasti seotud majanduslike kaalutlustega: mida rohkem staar ennast (näiliselt) avab, seda suuremat lähedust fännid temaga tunnevad ning seda meelsamini nad tema tooteid ostavad. Et avalikkusele näidatav “eraelu” on sageli fiktiivne ning et ka staaril on õigus privaatsusele, sellele sageli ei mõelda.

Kui meelelahutaja “enesepaljastused” on sageli ärilise tagapõhjaga, siis avalikus teenistuses olevate inimeste (nt poliitikute) eraelu huvitab avalikkust teisel põhjusel. Riigi maksumaksjatest kodanikud tunnevad sageli huvi selle vastu, et inimene, kellele “meie taskust” palka makstakse, oleks aus ja usaldusväärne. Ometi on siingi piirid – ka avalikus teenistuses oleval inimesel on oma eraelu ning õigus seda kaitsta.

Meelelahutajad ja poliitikud on enamasti oma rolli ise valinud. Sageli satub aga avalikkuse huvisfääri mõne õnnetuse osaline, kannatanu lähedane või vastupidi, õnneliku juhuse osapool (nt lotovõitja). Need inimesed ei ole avalikku tähelepanu ise soovinud, sageli on nad kriisis ega oska alati otsustada, mil määral on avalikkusel õigus nende eraellu sekkuda. Seetõttu juhtub mõnikord, et inimene avaldab ajakirjandusele rohkem

kui ta tegelikult soovib – ent mõtlemisaeg on napp ning tema mõtted pealegi muude asjadega hõivatud. Meedia huviorbiiti võivad sattuda ka lapsed, kes ju enamasti on harjunud sellega, et täiskasvanute küsimustele tuleb vastata. On arukas teha lastele juba varakult selgeks, millistele küsimustele peab vastama, millistele vastamisest võib keelduda.

Kujuta ette, et otse sinu silme all juhtus liiklusõnnetus: auto müksas teed ületavat noormeest. Autojuht põgenes. Mõne minutiga tuli kohale politsei ja kiirabi ning keegi mees fotoaparaadi ja diktofoniga – võibolla ajakirjanik. Sulle esitatakse mitmesuguseid küsimusi. Otsusta, kuidas vastad. Abiks võid kasutada järgmisi juhiseid:

- **räägid, mida nägid;**
- **ütled, et ei oska sellele küsimusele vastata;**
- **ütled, et ei taha sellele küsimusele vastata;**
- **ütled, et ei kommenteeri;**
- **avaldad arvamust;**
- **küsid, kas sa pead sellele küsimusele vastama ja mis selle vastusega teha;**
- **palud luba enne vastamist emale helistada.**

Küsimused on järgmised:

Politseinik: Mida sa nägid?
 Kuhupoole see auto sõitis?
 Mis värvi see auto oli?
 Kas sa tunnud ohvrit?
 Mis sa siin passid, miks sa koju ei lähe?
 Mis kell täpselt õnnetus juhtus?
 Kas see naine seisis õnnetuse hetkel sinu kõrval?
 Miks see autojuht põgenes?

Ajakirjanik: Mida sa nägid?
 Mis siin juhtus?
 Miks see õnnetus juhtus?
 Kas ohver sai kõvasti viga?
 Mida sa mõtlesid, kui õnnetus juhtus?
 Kes on süüdi?
 Kas juhtunu jätab sinusse sügava jälje?
 Eks homme oled koolis kõva tegija, kui sinu pildi lehte paneme!

VIHJEID JA VÕIMALUSI

Seegi harjutus annab rohkesti modifitseerimisvõimalusi. Kui muuta see näiteks rollimänguks, sobib harjutus ka võõrkeeletundidesse. Õpetaja peaks julgustama lapsi vastamisest keelduma, kui nad ei ole kindlad, milleks nende vastuseid kasutatakse.

MÄRKUSI

.....

.....

.....

Testi ennast!

Avaliku ja privaatse sfääri kohta käiva peatüki läbi töötanud õpetaja on tõenäoliselt valmis vastama järgmistele küsimustele.

Kas järgnevad väited on tõesed või väärad? Põhjenda!

1. Internetis ei või end täiesti vabalt tunda.
2. Ajakirjaniku küsimustele peab vastama.
3. Ka popstaaridel on eraelu, millest nad avalikult ei räägi.

Vastused

1. Õige. Internet on avalik sfäär, kus tuleb järgida avaliku suhtlemise norme. Internet pakub küll suuremaid vabadusi kui reaalne argielu, kuid kõik pole seal kindlasti lubatud.
2. Vale. Soovi korral võib vastamisest keelduda, näiteks siis, kui küsimus on liiga isiklik või kui te ei tea täpselt, mida teie vastusega tehakse (nt millisesse konteksti see asetatakse). Igaühel on õigus keelduda kommentaarist – kui ma nii otsustan, siis ma ei kommenteeri ka seda, miks ma ei kommenteeri.
3. Õige. See, mida nad fännidele näitavad, on hoolikalt valitud. Kõmufotograafid ehk *papparazzod* rikuvad sageli avaliku elu tegelaste privaatsuse piire.

Põhikooli ja gümnaasiumi riikliku õppekava lisa

5. peatükk

Meediaõpetus

1. Õppe-eesmärgid

Läbiva teema meediaõpetus õpetamisega taotletakse, et õpilane:

- õpib nägema seoseid meedia osade vahel, meedia funktsioneerimise põhjusi ja tagajärgi;
- eristab avalikku ja privaatset elusfääri, omandab teadmised nende toimimise printsiipidest;
- õpib meedias orienteeruma, meediat lugema, vaatama ja kuulama; näeb inimeste asendit ja rolle tänapäeva meediasüsteemis;
- omandab oskuse meedia manipuleerimist läbi näha;
- kujundab vajaduse ja harjumuse suhelda erinevate meedialiikidega: trükimeediaga, elektroonilise meediaga, suulise meediaga;
- omandab teadmised erinevate meediatekstide funktsioonidest ja ehitusest ning oskused ise olulisemaid meediatekste koostada.

2. Põhikooli lõpetaja pädevused

Põhikooli lõpetaja:

- oskab eristada meediaväljaandeid: kohalikku ja üleriigilist ajakirjandust, üldväljaandeid ja eriväljaandeid, teabe- ja meelelahutusajakirjandust ning oskab sellele vastavalt erinevaid meediaväljaandeid kasutada;
- oskab tajuda ja lahus hoida tegelikku ja kujutlusmaailma, avalikku ja privaatset elusfääri;
- oskab lugeda, kuulata ja vaadata kõige olulisemaid meediažanreid ja leida nende põhisõnumit: uudist, arvamusalugusid, meelelahutust, praktilist infot;
- oskab vaadata ja mõista fotosid ja illustratsioone ajakirjanduses;
- oskab selekteerivalt ajalehte lugeda;
- oskab kasutada meediat praktilise teabe allikana: eristada reklaami toimetuse materjalist ja leida reklaamist talle vajalikku teavet;
- oskab kasutada elektroonilist meediat: mõistab, et Internet on avalik sfäär, oskab leida Internetist vajalikku teavet, kasutada portaale ja ajalehtede Interneti-väljaandeid;
- tunneb meedia põhilisi eetikareegleid ja oskab ära tunda nende rikkumist.

3. Gümnaasiumi lõpetaja pädevused

Gümnaasiumi lõpetaja:

- oskab eristada erinevale auditooriumile määratud tekste ja väljaandeid ning nende funktsioone: kohalik/üleriigiline meedia; üldväljaanded ja spetsialiseeritud väljaanded, teave ja meelelahutus;
- saab aru, kes on meedia taga: kes on omanikud, allikad, meediapersoonid jne, oskab seostada meediast saadavat teavet nende isiksustega;
- oskab eristada ja lahus hoida faktilist ja kujutlusmaailma, avalikku ja privaatset elusfääri, uudist ja arvamust, teavet ja meelelahutust;

- teab, millised on kesksete meediaväljaannete, žanrite, saadete jne põhieesmärgid ja ülesehitusreeglid, oskab neid lugeda, kuulata, vaadata ja analüüsida;
- oskab vaadata ja analüüsida fotosid, illustratsioone, teabegraafikat;
- oskab kasutada elektroonilist meediat: kommenteerida Internetis olevat teavet ja seda ise Internetti üles seada;
- saab aru, milliste vahenditega lehte kujundatakse ja küljendatakse;
- oskab koostada keskseid meediažanre: uudist, kommentaari, portreed, arvustust, reportaaži, olemuslugu, probleemartiklit;
- oskab suhelda ajakirjanikuga: teab oma õigusi ja kohustusi meedia suhtes;
- tunneb meedia põhilisi demagoogia- ja manipuleerimisvõtteid, oskab neid tegelikus tekstis ära tunda.

Eesti ajakirjanduseetika koodeks

1. Üldised põhimõtted.

1.1. Demokraatliku ühiskonna toimimise eeltingimus on kommunikatsioonivabadus. Vaba ajakirjandus on selle tingimuse saavutamise vahend ja eeldus.

1.2. Ajakirjandus teenib avalikkuse õigust saada tõest, ausat ja igakülgselt teavet ühiskonnas toimuva kohta. Ajakirjanduse üks peamine kohustus on ühiskonnas kriitiliselt jälgida poliitilise ja majandusliku võimu teostamist.

1.3. Vaba ajakirjandust, kui ta täidab kehtivaid õigusakte, ei tohi mingil moel piirata ega takistada info kogumisel ja avaldamisel.

1.4. Ajakirjanik vastutab oma sõnade ja loomingu eest. Ajakirjandusorganisatsioon kannab hoolt selle eest, et ei ilmuks ebatäpne, moonutatud või eksitav informatsioon.

1.5. Ajakirjandus ei tohi oma tegevusega kellelegi tekitada põhjendamatuid kannatusi, veendumata, et avalikkusel on tõesti vaja seda informatsiooni teada.

1.6. Poliitilist ja majanduslikku võimu ning avalikkusele olulist informatsiooni valdavaid inimesi käsitleb ajakirjandus avaliku elu tegelastena, kelle tegevuse üle on ajakirjanduse tavalisest suurem tähelepanu ja kriitika õigustatud. Samuti käsitleb ajakirjandus avaliku elu tegelastena neid, kes teenivad elatist enda isiku või loomingu eksponeerimisega.

2. Sõltumatus.

2.1. Ajakirjanik ei võta vastu ametikohti, soodustusi, tasu ega kingitusi, mis tekitavad seoses tema ajakirjanikutööga huvide konflikti ja võivad vähendada tema usaldusväarsust.

2.2. Ajakirjanik, kes edastab rahandus- ja majandusalast informatsiooni, ei tohi seda levitada eraviisiliselt ega kasutada isiklikes huvides.

2.3. Ajakirjanik ei tohi olla kajastatava asutuse või institutsiooni teenistuses.

2.4. Toimetuse töötajat ei saa tööalaselt kohustada kirjutama või tegema midagi taolist, mis on vastuolus tema isiklike tõekspidamistega.

3. Ajakirjanik ja informatsiooniallikas

3.1. Ajakirjanik, kogudes materjali avaldamise/edastamise jaoks, peab teatama vestluspartnerrile, et ta on ajakirjanik ja millise väljaande/jaama juurest. Soovitav on teatada ka, mille jaoks informatsiooni kogutakse.

3.2. Ajakirjanik ei või kuritarvitada meediaga suhtlemisel kogunenematuid inimesi. Enne vestlust selgitatakse räägitu võimalikke tagajärgi.

3.3. Ajakirjanik peab rangelt kinni informatsiooniallikale antud lubadustest ja väldib lubadusi, mida ta ei suuda täita.

3.4. Ajakirjandusel on moraalne kohustus kaitsta konfidentsiaalseid informatsiooniallikaid.

3.5. Toimetus kontrollib, eelkõige kriitilise materjali korral, informatsiooni tõesust ja allikate usaldusväarsust. Ka juhul kui avaldatava/edastatava materjali autoriks ei ole toimetuse töötaja, kontrollib toimetus oluliste faktide tõesust.

3.6. Lapsi tuleb üldjuhul intervjuuerida või temast ülesvõtteid teha lapsevanema või lapse eest vastutava isiku juuresolekul või nõusolekul. Sellest reeglist võib teha erandeid, kui intervjuu kaitseb lapse huve või kui ta on niigi avalikkuse tähelepanu all.

3.7. Ajakirjanik kasutab heli- ja pildiülesvõtete ning informatsiooni hankimisel ausaid võtteid, välja arvatud juhtudel, kui avalikkuse huvid nõuavad sellise informatsiooni avaldamist, mida pole võimalik hankida ausal viisil.

4. Avaldamisreeglid.

4.1. Uudised, arvamused ja oletused olgu selgelt eristatavad. Uudismaterjal põhinegu tõestataval ja tõenditega tagatud faktilisel informatsioonil.

4.2. Konflikti sisaldava materjali puhul peab ajakirjanik ära kuulama kõik osapooled.

4.3. Ei sobi rõhutada rahvust, rassi, religioosset või poliitilist kuuluvust ega sugu, kui sellel pole uudisväärtust.

4.4. Ajakirjandus ei või inimest käsitleda kurjategijana enne sellekohast kohtuotsust.

4.5. Enesetappude ja enesetapukatsete uudisväärtust tuleb tõsiselt kaaluda.

4.6. Andmeid ja arvamusi konkreetsete inimeste tervisliku (nii vaimse kui füüsilise) seisundi kohta ei avaldata, välja arvatud juhul, kui inimene on andmete avaldamisega nõus või kui niisuguste andmete avaldamist nõuab avalikkuse huvi.

4.7. Vanemate vaidlusi laste hooldusküsimuste üle üldjuhul ei kajastata.

4.8. Avaldades materjale õigusrikkumistest, kohtuasjadest ja õnnetustest peab ajakirjanik kaaluma, kas asjaosaliste identifitseerimine on tingimata vajalik ja milliseid kannatusi võib see asjaosalistele põhjustada. Ohvreid ja alaealisi kurjategijaid üldjuhul avalikkuse jaoks ei identifitseerita.

4.9. Inimese eraelu puutumatus rikkuvaid materjale avaldatakse vaid juhul, kui avalikkuse huvid kaaluvad üles inimese õiguse privaatsusele.

4.10. Tsitaatide, fotode, heli- ja videomaterjali kasutamisel originaalist erinevas kontekstis tuleb olla ettevaatlik. Eksitus-ohtlik montaaž, samuti heli või pildi moonutus olgu varustatud asjakohase märke või teadustusega.

4.11. Fotod, fotode allkirjad, pealkirjad, juhtlauseid ega saatetutvustused ei või auditooriumi eksitada.

4.12. Välisautori poolt loodud ajakirjandusliku materjali sisu, konteksti ja avaldamisaega ei ole hea muuta autori teadmise ja nõusolekuta.

5. Vastulause.

5.1. Kui kellegi kohta avaldatakse tõsiseid süüdistusi, tuleks talle võimaluse korral pakkuda kommentaari võimalust samas numbris või saates.

5.2. Vastulausega on õigus parandada avaldatud materjalis esinevaid faktivigu ja tsitaate. Vastulauseks ei saa nõuda rohkem ruumi/aega, kui oli kasutada kriitikaks. Vastulause tuleb avaldada viivitusteta ja märgataval kujul, ilma toimetusepoolsete hinnanguliste kommentaarideta.

5.3. Ebaõige informatsiooni ilmumise korral tuleb avaldada parandus.

6. Reklaam.

- 6.1. Reklaam ja suhtekorraldusmaterjal olgu auditooriumi jaoks selgelt eristatud ajakirjanduslikust tekstist/pildist.
- 6.2. Ajakirjanikud ja alalised välisautorid ei edasta samas kanalis reklaamteateid ega kirjuta oma väljaandes oma nime all kommertstekste.
- 6.3. Toodet või kaubamärki esitletakse ajakirjanduslikus materjalis vaid juhul, kui see on põhjendatud.
- 6.4. Tarbijale suunatud ajakirjandusliku materjali puhul peab auditooriumile selgitama, kuidas vastavate toodete valik tehti ning kuidas tooteid testiti.

Allikaid ja abimaterjale

Kogu maailmas leidub organisatsioone ja asutusi, mis tegelevad laste meediapädevust arendavate materjalide arendamise ja levitamise. Valdav osa internetis leiduvatest materjalidest on tasuta kättesaadavad, ent enamasti vajavad need Eesti oludes kasutamiseks mõningast kohandamist.

Kuna allikaid lisandub kiiresti, ei ole võimalik anda ammendavat loetelu. Iga huviline võib end ise aidata, võttes abiks märksõnad *media literacy*, *media competence*, *children and media*, *deep reading*, *Newspaper in Education*, *Medienpädagogik*, *Medienlehre*, *Kinder und Media*, *mediakasvatus*, *mediaopetus*, *sanomalehti koulussa jne*.

<http://www.dea.nlib.ee>

<http://history.sandiego.edu/>

<http://www.media-visions.com/>

<http://www.medienpaed.com/>

<http://www.medialit.org/>

<http://www.artlab.org.uk/videocritical/>

<http://interact.uoregon.edu/>

<http://www2.edc.org/>

<http://www.netfamilynews.org/>

<http://www.connectforkids.org/>