

TARTU ÜLIKOOL

Sotsiaalteaduste valdkond

Ühiskonnateaduste instituut

Ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava

Maarja Evert

**Osaoskuste põhist produktsiooniõpet toetavate materjalide
loomine ja katsetamine**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Eleri Lõhmus, MA

Tartu 2020

SISUKORD

SISUKORD.....	1
SISSEJUHATUS	2
1. TÖÖ TEOREETILISED LÄHTEKOHAD	4
1.1. Meedia- ja visuaalne pädevus	4
1.2. Audiovisuaalse pädevuse komponendid	6
1.3. Erinevad õpistiilid	10
2. ÕPPEMATERJALI LOOMISE TÖÖPROTSESS	14
2.1. Tegevuste planeerimine.....	14
2.2. Pildistamise ja filmimise protsess	15
2.2.1. Plaanisuurused	16
2.2.2. Kaamera liikumised.....	30
2.2.3. Piltstsenarium.....	33
2.2.4. Kompositsiooni reeglid.....	34
2.3. Monteerimine	40
3. ÕPPEMATERJALI KATSETAMINE	41
3.1. Ülesannete planeerimine	41
3.1.1. Teemaga tutvumine	41
3.1.2. Kompositsiooni reeglite ja plaanisuuruste jäädvustamine.....	42
3.1.3. Refleksioon.....	43
3.1.4. Õpitu kirjalik tagasisidestamine	43
3.2. Tulemuste analüüs ja järeldused	44
KOKKUVÕTE	50
SUMMARY	53
KASUTATUD MATERJALID	56
LISAD.....	58
Lisa 1. Stsenaarsed plaanid	58
Lisa 2. Tööleht õppematerjalide katsetamiseks.....	68
Lisa 3. Tagasiside küsitluse küsimused.....	76

SISSEJUHATUS

Bakalaureusetöö eesmärk on luua Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituudi ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava ainetele produktsiooniõppe osaoskuste õpetamist toetavat pildi- ja videomaterjali. Ajakirjanikud ja kommunikatsioonijuhid on ühed neist, kes ekraanidele sisu loovad, seetõttu on nende jaoks oluline omandada pädevus ka audiovisuaalse sisu produtseerimises ja oskus ekraanilt tulevat kriitiliselt hinnata. Valminud näidismaterjal saigi loodud Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituudi ajakirjanduse ja kommunikatsiooni erialale aineteüleseks kasutamiseks, et õpetada üliõpilastele baastadmisi audiovisuaalse sisu tootmise kohta. Samuti rakendub osa bakalaureusetööst digiõpikusse “Visuaalsete pädevuste harjutusvara”. Audiovisuaalse produktsiooni õpetamiseks on olemas küll sarnased veebis vabalt kättesaadavad materjalid, aga paljud sellistest materjalidest on ingliskeelsed või ei ole alati täpse suunitlusega. Samuti võib olla laenatud või mõnel muul eesmärgil tehtud materjalidel palju n-ö taustamüra, mis hajutab tähelepanu tehnilistelt ja muudelt õppimise seisukohast olulistelt aspektidelt kõrvale. Sõltuvalt sotsiaalsete või kultuuriliste tingimuste kaudu omandatud kogemustest ja nende mõjust visuaali tajumisele näeb iga inimene visuaali ka mõnevõrra erinevalt (Jamieson, 2007: 19). Seetõttu on vaja kvaliteetse ja põhjaliku õppe jaoks võimalikult neutraalseid õppematerjale.

Audiovisuaalse produktsiooni õpe hõlmab suurt hulka visuaalseid pädevusi ja on oma olemuselt osaoskustest koosnev õpe, mis tähendab, et vajaminevaid teadmisi õpetatakse osade kaupa. Bakalaureusetöö on edasiearendus sügissemestril valminud seminaritööst, mille käigus sai töö teoreetilises osas kirjeldatud aspektide põhjal loodud foto- ja videonäidised plaanisuuruste, kaamera liikumiste ning piltstsenariumi õpetamiseks. Praktilise töö osana valmis 34 fotot ja 9 videot plaanisuurustest, 7 videot erinevatest kaamera liikumistest ning üks video piltstsenariumi õpetamiseks. Bakalaureusetööna sai juurde loodud näidisfotode komplekt kompositsiooni reeglite õpetamiseks, sh pildistatud 6 uut fotot ning kasutatud 2 varem pildistatud plaanisuuruse õpetamiseks loodud fotot, millel on kompositsiooni reeglite kontekstis rõhuasetus teine. Kompositsiooni reeglite õpetamiseks on seega 3 pilti kolmest erinevast kaamera nurgast, 2 näidispileti kaadri raamimisest, 1 kolmandike reegeli, 1 objekti liikumise või vaatamise suuna aspekte rõhutav ja 1 diagonaaljoonte kasutamist illustreeriv pilt. Plaanisuuruste ja kompositsiooni reeglite pildid on esitatud õppematerjali loomise tööprotsessi käsitlevas peatükis ning kogu videomaterjal on leitav [Google Drive'i lingilt](#).

Bakalaureusetööna sai disainitud ka praktikum loodud näidismaterjali osaliseks katsetamiseks, mille plaanisin korraldada Tartu Jaan Poska gümnaasiumis ning Tarvastu gümnaasiumis. Praktikumis oli plaan katsetada plaanisuuruste ja põhiliste kompositsiooni reeglite õpetamist näidismaterjalide toel ning analüüsida tulemusi ja teha järeldused näidismaterjali olulisuse ja kasulikkuse kohta. Plaanisuurused ja kompositsiooni reeglid valisin, sest need mõlemad toetavad audiovisuaalse sisu planeerimisega seotud osaoskuseid (vt joonis 1) ning seetõttu sobisid need ühe praktikumi vältel koos õpetamiseks. Kuna Eesti kehtestas märtsi alguses riikliku eriolukorra seoses COVID-19 haigust põhjustava koroonaviiruse pandeemilise levikuga maailmas ja sellest tingitud massilise nakatumise ohuga Eestis, ei olnud võimalik praktikume korraldada. Seetõttu jäid küll valitud koolid ning näidismaterjali katsetamise eesmärk samaks, kuid õpetamise protsess tuli vormistada ümber individuaalseks e-õppeks. Seega analüüsisin e-õpet ja tegin järeldused selle põhjal.

Töö esimeses osas on sõnastatud töö eesmärk ja välja toodud teoreetilised lähtekohad, millel põhineb loodud praktiline osa. Teooria ülevaates on käsitletud meedia- ja visuaalset pädevust, audiovisuaalse pädevuse komponente ning efektiivset õppimist. Teises osas on kirjeldatud õppematerjali loomise protsessi ning selgitatud teemaga seotud termineid ja aluseks võetud teoreetilisi põhimõtteid. Kolmandas osas on selgitatud õppematerjali katsetamist, kirjeldatud katsetamiseks valminud e-õppe ülesannete loomist, sh e-õppeks ümber orienteerumist ning analüüsitud korraldatud e-õpet ning tehtud selle põhjal järeldused näidismaterjali kasulikkuse ja kitsaskohtade osas. Töö viimases osas on kirjutatud kokkuvõte bakalaureusetööst.

1. TÖÖ TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

Selles peatükis toon välja teoreetilised käsitlused, millele minu töö toetub. See bakalaureusetöö on seotud meedia- ja visuaalse pädevusega ning visuaalse pädevuse õpetamisega. Seetõttu toon esimeses alapeatükis välja, mis on meedia- ja visuaalne pädevus ning selgitan nende osiseid teemakohaste teoreetiliste lähenemiste kaudu. Visuaalseid pädevusi audiovisuaalse produktsiooni kontekstis kirjeldan täpsemalt eraldi alapeatükis. Õpistiilide alapeatükk annab aga selgituse loodud õppematerjali ülesehitusele ja olemusele.

1.1. Meedia- ja visuaalne pädevus

Meedia- ja visuaalne pädevus on omavahel seotud kompetentsid (Griffin, 2008: 116), mis on olulised nii audiovisuaalse produktsiooni kontekstis kui ka ühiskonnas toimetulekuks. Meediapädevuse all mõeldakse traditsiooniliselt oskuste kogumit, mis põhineb kriitilisel mõtlemisel (Bulgar ja Davison, 2018: 3). Selle eesmärk on tekitada inimestes suurem teadlikkus eri liiki meedia sõnumitest (Euroopa Liidu Teataja, 2009), mis aitab toime tulla meediumiterohkes keskkonnas (Griffin, 2008: 115). Sõnumitena mõistetakse uudiseid, reklaame ja meelelahutust, mida saab tänapäeval erinevate allikate, näiteks ajalehtede ja ajakirjade, televisiooni, filmide, videomängude, digitaal- ja veebimeedia vahendusel (*Ibid.*). Meediapädevuse alla kuulub lisaks oskusele sõnumite sisu mõista ja kriitiliselt analüüsida ka suutlikkus pääseda ligi erinevat tüüpi kommunikatsioonivahenditele ja nende abil sõnumeid luua (Bulgar ja Davison, 2018: 7). Seega on meediapädev inimene suuteline (Livingstone, 2004):

- 1) pääseda ligi meediale; see põhineb dünaamilisel ja sotsiaalsel protsessil ning seda muudab pidev pädevuse ja tehnoloogia arendamine (näiteks tarkvara värskendamine meediale ligipääsu säilimiseks);
- 2) analüüsima ja aru saama meedia organisatsioonidest, kategooriatest, tehnoloogiast, keeltest, esitusest ja auditooriumist;
- 3) hindama kriitiliselt meedia sisu;
- 4) sisu tootma.

Neljandat punkti ei peeta tihtipeale meediapädevuse osaks. Arvatakse, et meediapädevus on seotud oskusega vaid meediat kasutada, meedia sisu mõista ja kriitiliselt hinnata ning

erinevates kontekstides suhelda (Euroopa Liidu Teataja, 2009). Livingstone (2004) leiab aga, et inimesed, kellel on ka sisu tootmise kogemus oskavad analüüsida ja hinnata teiste poolt loodud sisu paremini. Ise sisu tootes õpib muu hulgas ka erinevaid manipuleerimise ja mõjutamise võtteid ning vahet tegema visuaalse pildi ja tegelikkuse vahel.

Nagu öeldud, on meediapädevusega seotud ka visuaalne pädevus. Visuaalne pädevus on meediapädevuse osa, mis hõlmab visuaalse sisuga seotud aspekte (Griffin, 2008: 117). Selleks pädevuseks peetakse inimese suutlikkust näha, tõlgendada ja luua tähendus ümbritsevale visuaalsele sisule (Hattwig, Burgess, Bussert, & Medaille, 2011) ning see on samuti nagu meediapädevus seotud ka kriitilise mõtlemisega (Jones ja Flannigan, 2006: 4). Visuaalne pädevus hõlmab mitmeid kognitiivseid oskusi – nii lihtsaid visuaalse sisu tuvastamise oskusi kui ka keerukamaid oskuseid nagu visuaalide tõlgendamine, analüüsimine ja isikliku tähenduse kujundamine (Yenawine, 1997). Samuti on, sarnaselt meediapädevusega, visuaalse pädevuse osa ka oskus ise sisu luua (Griffin, 2008: 118). Visuaalse pädevuse teadlik arendamine aitab inimeses kõiki neid aspekte arendada ning seeläbi aitab mõista sõnumit, mida kannab mingi visuaal nii selleks, et teiste loodud sisu paremini mõista kui ka selleks, et olla pädev ise sisu looma.

Visuaalide all saab mõista nii pildilisi kui ka kirjutatud tekste. Nimelt on visuaalse suhtluse üks vorme paradoksaalsel kombel ka kirjutatud tekst (Kress ja van Leeuwen, 2006: 17). Tekstis on suhtlusvahendiks lauselised elemendid, kuid pildilise sisu puhul on n-ö lauselisteks elementideks visuaalsed märgid, mis moodustavad tähenduse, metafoore ja loovad omavahel seoseid (Bamford, 2001: 4). Seega erineb kommunikatsioon piltide abil teksti kaudu kommunikeerimisest. Kirjutamist käsitlevat visuaalset suhtlust peetaksegi “vanaks” visuaalseks pädevuseks ning uuema aja suund on keskenduda visuaalsele pädevusele kui pildilise poole mõistmisele (Kress ja van Leeuwen, 2006: 17). Seetõttu käsitlen ka selles töös visuaalset pädevust kui oskust mõista ja kriitiliselt hinnata audiovisuaalse sisu elemente.

Pildikeskne visuaalne pädevus on relevantne ka seetõttu, et tekstikesksed kommunikatsioonivahendid ja tõlgendusviisid pole küll kuhugi kadunud (Avgerinou, 2009: 28), kuid uue meedia laia levikuga on erinevad ekraanid hakanud kommunikatsioonivahendina domineerima ja visuaalne pilt on saanud kirjutamise asemel ise kommunikatsiooni keskmesse (Kress, 2003). Enamik inimesi võtab aga suurema hulga visuaalse sisu tarbimist loomuliku fenomenina ega taju muutust kommunikatsioonis (Avgerinou, 2009: 28). Suurem kokkupuude pildilise sisuga ja selle tarbimine ei eelda aga, et inimestel on automaatselt ka vajalikud oskused

seada sisu efektiivselt interpreteerida ja kasutada (Schoen, 2015). Kuna 21. sajandil on tehnoloogia võimalused arenemas, võib öelda, et visuaalse pädevuse kui mitmete eelpool kirjeldatud kognitiivsete oskuste puudumine on võrreldav mõnel määral invaliidsusega (Jones ja Flannigan, 2006: 4). Seetõttu tuleb sõnumitest arusaamiseks ja nende tõepäraseks tõlgendamiseks mõista ka pildikeelt, et ümbritsevas keskkonnas toimuvast aru saada ja selles orienteeruda.

Bakalaureusetöö keskendub omakorda audiovisuaalsele pädevusele, mida selle töö kontekstis võib mõista kui visuaalse pädevuse osa ehk oskust ise audiovisuaalset sisu toota, mis ühtlasi aitab kaasa ka oskusele visuaalseid pilte tõlgendada ja neid kriitiliselt hinnata. Audiovisuaalse sisu loomine on oma olemuselt justkui märkide loomine, seega on visuaalne pädevus tähistajate ehk vormide hulk, mille abil märke luua (Kress ja van Leeuwen, 2006: 6). Audiovisuaalne tekst, millega märke edasi antakse, kujutab endast verbaalsete, mitteverbaalsete, heli- ja visuaalsete elementide kombinatsiooni (Zabalbeascoa, 2008: 24). Seega on audiovisuaalse produktsiooni kontekstis relevantsete lisaks pildilise poole olulistele pädevustele ka audio poolega seotud vormid, mille abil tähendusi luua (Zettl, 1992: 10). Bakalaureusetöö on osa digiõpikust “Visuaalsete pädevuste harjutusvara” ning keskendub vaid pildi loomise esimestele sammudele ehk ühe kaadri kompositsioonile ja piltstsenariumi kaudu ka vähesel määral planeerimise toetamisele. Seega ei hõlma üldse osaoskuseid, mis on seotud audioga. Näidismaterjali loomise ja kasutamise lõplik eesmärk on siiski liikuv audiovisuaalne tekst, kuid lähtudes osaoskuste kaudu õpetamisest ja aspektist, et õpiku teised autorid keskenduvad teistele osaoskustele, puudutavad loodud näidised üksikute kaadrite kombineerimist ja planeerimist toetavat piltstsenariumi näidist.

1.2. Audiovisuaalse pädevuse komponendid

Audiovisuaalse pädevus koosneb, nagu kõik pädevused, erinevatest komponentidest. Neid saab jagada üldistatuna viieks (Chouhan ja Srivastava, 2014: 16-17):

- 1) teadmised – olemasolevad teadmised;
- 2) oskused – oskus täita teatud ülesannet;
- 3) suhtumine – inimese enda hoiakud, vaated, väärtused ja minapilt;

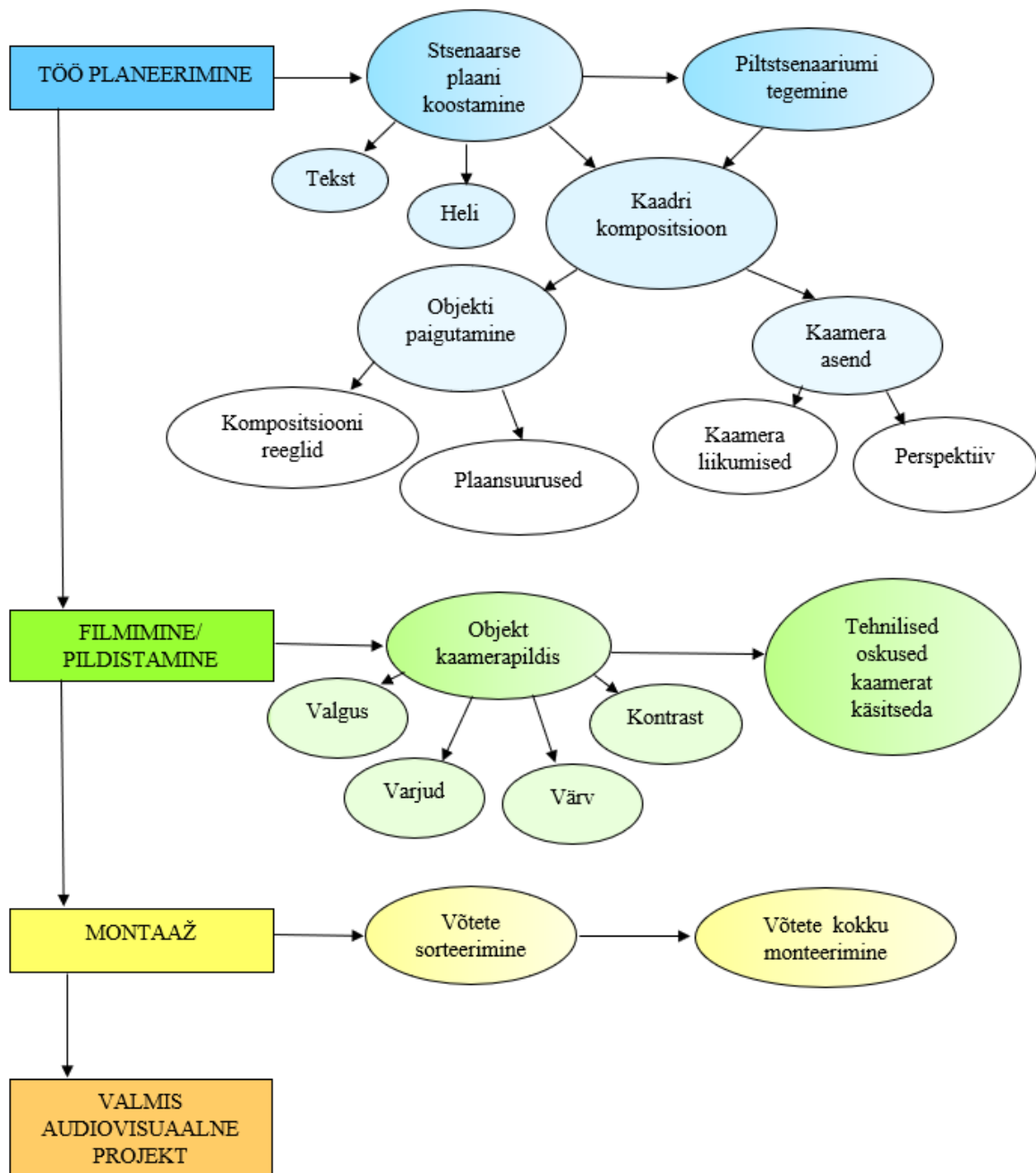
- 4) tunnused – inimese füsioloogilised omadused ning olukorrale või teabele järjepidev reageerimine;
- 5) motiivid – inimese emotsioonid, soovid, füsioloogilised vajadused või tegutsema õhutavad impulsid.

Bakalaureusetöö keskendub audiovisuaalse pädevuse kontekstis teadmistele ja oskustele, kui võrd töö eesmärk on luua teadmisi ja oskuseid arendavat näidismaterjali. Oskuste ja teadmiste alla kuuluvad inimese olemasolevate teadmiste ja oskuste edasiarendamine või uute omandamine (Chouhan ja Srivastava, 2014: 16). Teadmised ja oskused on osa pädevusest, mis määrab tegevuse tulemuse (Chouhan ja Srivastava, 2014: 16) ehk audiovisuaalse produktsiooni puhul, millisel tasemel on valmis audiovisuaalne projekt.

Audiovisuaalse pädevuse puhul on vajalikud nii tehnilised teadmised ja oskused kaamera käsitlemisest ja monteerimisest kui ka teadmised ja oskused objektide paigutamisest ja väljanägemisest kaamerapildis. Seega hõlmab audiovisuaalne pädevus oskused ja teadmised (What..., 2020):

- 1) tajuda visuaalselt nähtavat ruumi, suunda, kuju ja geomeetriat pildil;
- 2) kujundada ja teha kompositsiooni;
- 3) tajuda rütmi, liikuvust, animatsiooni ja kiirust;
- 4) tajuda perspektiivi;
- 5) sättida valgust, varje, värve ja kontrasti;
- 6) tunda metafoore, luua silte, pealkirju;
- 7) kärpida, redigeerida ja monteerida.

Audiovisuaalse produktsiooni tööprotsess koosneb kolmest etapist: töö planeerimine, filmimine ja/või pildistamine ning monteerimine (Zabalbeascoa, 2008: 24). Eelpool kirjeldatud teadmiste ja oskuste alla kuuluvad visuaalsed pädevused jagunevad osaoskustena nende kolme etapi vahel eeldusel, et tervikteksti idee, kontseptsioon ja lugu on olemas (vt joonis 1).



Joonis 1. Audiovisuaalse produktsiooni osaoskused (Allikas: Evert, 2020)

Nagu jooniselt näha, siis suur osa audiovisuaalsest pädevusest, mida audiovisuaalset sisu tootma hakates on vaja saavutada, on seotud sisu planeerimise osaoskustega. Planeerimise alla kuulub stsenaarne plaan, mis selgitab, milliseid stseene on vaja üles võtta, milline peaks olema montaaž, kaameranurk, kaugus objektist, mis on kaadris fookuses ning milline on kaadrite järjekord (Moller ja Thorsen, 1992: 67). Seega tuleb stsenaarses plaanis läbi mõelda ja üles kirjutada kasutatav heli ja teksti ning kaadri kompositsioon. Sellele järgneb piltstsenaariumi tegemine. Piltstsenaarium on olemuselt väikestest joonistustest koosnev plaan, mis kaardistab

iga salvestatava võtte kompositsiooni (Thompson ja Bowen, 2009: 143). Seega on piltstsenariumi puhul oluline stsenaarses plaanis kirjeldatud kaadri kompositsioon pilditena lahti mõtestada ja konkreetsemaks muuta. Seetõttu on see oluline osaoskus, mille kohta tegin ka õppevideo töö praktilises osas (vt ptk 2.2.3).

Kaadri kompositsioonis saab eristada kahte suunda – objekti paigutamine ja kaamera asend. Objekti paigutamise juures on olulised plaanisuurused ehk vahemaa, mida vaataja tajub kaamera ja kaadris oleva objekti vahel (Moller ja Thorsen, 1996: 80) ning kompositsiooni reeglid. Plaanisuuruste ja kompositsiooni reeglite kohta tegin ka selle töö raames õpetamist toetavad näidismaterjalid (vt ptk 2.2.1 ja ptk 2.2.4). Kaamera asendi puhul on olulised kaamera liikumised, mille kohta tegin töö praktilises osas videotena näidismaterjali (vt ptk 2.2.3) ning perspektiiv, mille kohta tegin näidismaterjali kompositsiooni reeglite osas (vt ptk 2.2.4). Seega hõlmab planeerimine endas pädevuse tajuda visuaalselt nähtavat ruumi, suunda, kuju ja geometriat pildil, rütmi, liikuvust, animatsiooni ja kiirust, perspektiivi ning sellest tulenevalt kujundada ja teha kompositsiooni (What..., 2020). Kuivõrd hõlmab planeerimine palju eri aspekte, siis võiks õppimist alustada üksiku kaadri ülesehitamise harjutustest. Selle töö raames loodud näidismaterjal toetabki peamiselt audiovisuaalse sisu planeerimise etapis relevantseid osaoskuseid, mis on seotud kaadri kompositsiooniga ja toetavad kaadri ülesehitamise õpetamist.

Filmimise ja/või pildistamise etapis on olulised tehnilised teadmised ja oskused kaamerat käsitseda ning valgus, varjud, värv ja kontrast, millega arvestada, kui objekt on kaamerapildis. Valguse funktsioon kaamerapildis on näidata vaatajale pilti motiivist, pilti mis looks tunde ja aitaks vaatajal motiivi olemust tõlgendada ning kujundada ruumi motiivi ümbruse illustreerimisega (Moller ja Thorsen, 1996: 127). Valgusega on seotud ka värvid, mis on erineva lainepikkusega elektromagnetilised lained ning igat värvi tõlgendab inimaju teatud meeleolu või informatsioonina (Moller ja Thorsen, 1996: 134) ning sellega tuleb arvestada ka audiovisuaalses produktsioonis. Valguse ja varjude ehk valgusküllase ja pimedada ala suhtelist erinevust nimetatakse kontrastiks (Thompson ja Bowen, 2009: 84). Kontrast sõltub sellest, kui palju valgust peegeldub värvidelt ning mitmesugustelt valgustatult pindadelt (Zettl, 1992: 148). Madala kontrastsusega pildil on kogu kaadris ühtlasem valgustustase, nii et heledate ja tumedate alade piirjooned pole täpselt määratletud, suure kontrasti puhul on pildil nii heledaid kui ka väga tumedaid alasid, mis tähendab, et piirjooned nende alade vahel on tugevad (Thompson ja Bowen, 2009: 84). Seega on relevantseid valguse, varjude, värvide ja kontrastiga

seotud osaoskused, et sõltuvalt eesmärgist ja planeerimise osas läbimõeldud plaanist oskuslikult filmida ja/või pildistada.

Kolmas audiovisuaalse sisu tootmise etapp on montaaž, mille juures on olulised pädevused audiovisuaalset sisu kärpida, redigeerida ja monteerida ning tunda metafoore, luua silte ja pealkirju (What..., 2019). Montaažis sorteeritakse nn musti võtteid, selleks, et hoolimata ajalisest nihkest ja muutusest ruumis moodustaks lõpptulemus usutava ja seostatud tegelikkuse (Moller ja Thorsen, 1996: 111). Kaadreid sorteerides tuleb valida need, mida kasutada soovitakse ning neid redigeerida (Musburger, 2010: 2). Seejärel tuleb võtted kokku monteerida ning selle juures on võimalik lisada ka erinevaid efekte ning luua graafika abil silte ja pealkirju. Efekte kasutatakse vaatajate köitmiseks (Moller ja Thorsen, 1996: 36-37). Graafikal on samuti üks eesmärkidest püüda vaataja tähelepanu, aga ka lisada videoprojektile spetsiifilist informatsiooni või kirjeldada toimuva sündmuse olemust (Zetl, 1992: 407). Efekte ja graafikat tuleb kasutada mõõdukalt, olenevalt sellest, milline on audiovisuaalse sisu lõppeesmärk.

1.3. Erinevad õpistiilid

Kuivõrd bakalaureusetöö eesmärk oli luua õppimist toetav näidismaterjal ning seda ka õpilaste peal katsetada, kirjeldan järgnevalt, kuidas inimesed õpivad ning milliseid õppimis- ja õpetamismeetodeid kasutatakse. Peatun vaid aspektidel, mis on selle töö kontekstis relevantseid ning toetavad näidismaterjali loomist ja aitavad selle katsetamiseks ülesandeid planeerida.

Võgotski (1978: 97) on välja toonud, et lapsed hakkavad koolieelses eas seostama märke kui visuaalseid tähistajaid tähendusega. See tähendab, et inimese taju struktuur, mis koosneb tähistaja ja tähistatava suhtest hakkab tekkima juba lapsena (Võgotski, 1978: 98). Lapsi märke kasutama õpetavad noores eas esialgu täiskasvanud (Karlep, 2005). Võgotski on eristanud tegeliku arengutaseme kõrval ka lähimat arengutaset, mida näitabki see, kuidas lapsed õpivad täiskasvanute kui endast erudeeritumate inimeste abiga ja nendega koos (Võgotski, 1978: 85). See asub tegeliku ja potentsiaalse arengutaseme vahel ning määratleb need funktsioonid, mis on alles arengujärgus (Võgotski, 1978: 86). Tegelik arengutase on aga vaimsete funktsioonide arengutase, mis on määratud kindlaks juba teatud läbitud arengutsüklite põhjal ja näitab, millised funktsioonid on lapses küpsenud ehk mida suudab laps iseseisvalt töötades saavutada (Võgotski, 1978: 85). Võgotski keskendus küll vaid lastele, kuid igas vanuses inimestel on oma

teadmised ja varasemad kogemused (tegelik arengutase). Samuti potentsiaal õppida teatud alal erudeeritumate inimeste abiga midagi uut (lähim arengutase) ehk õppida ülesannete kaudu, mis on piisavalt keerulised, et seostada olemasolev teadmine või kogemus uudsel viisil. Laste varasemad teadmised ja kogemused on primitiivsemad, seetõttu on ka nende mõtlemine piiratum, täiskasvanutel on aga rohkem teadmisi ja kogemusi ning seetõttu on mõtlemise ühikud ehk märgid erinevas vanuseastmes erinevad. (Toomela, 2004: 13) Seega saab ka täiskasvanutel olla lähim arengutase ja neid õpetada nii, et ülesanded oleksid piisavalt keerulised, et õpiks midagi uut, kuid samas mitte liiga keerukad, et õppija julgeks uusi aspekte õppida ja ebaõnnestumisel ikka veel proovida. Seda selleks, et võimalikult efektiivselt ära kasutada arengupotentsiaali teatud valdkonnas ning seda aspekti püüab toetada ka osaoskuste põhine õpe.

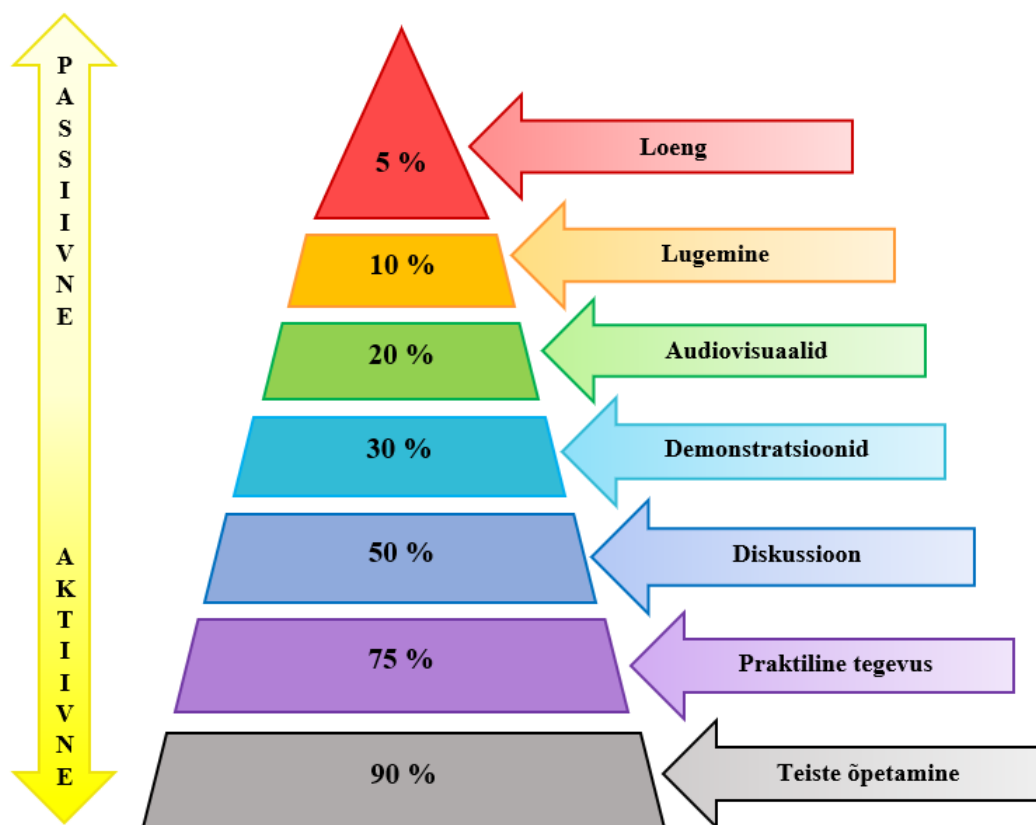
Võgotski teooriale tugineb ka progressiivse õppimise teooria. Nimelt peetakse progressiivse õppimise juures oluliseks lisaks tegelikule arengutasemel ka lähimat arengutaset (Hammond jt, 2001: 9). Progressiivse õppimise teooria keskne idee on aga, et uut teadmist omandatakse etappide kaudu ning õppimise aluseks on saadud kogemus ja refleksioon sellele (Hammond jt, 2001: 8). Oluline on see eriti praktilise oskuse õpetamisel, sest raske on omandada praktilist teadmist praktiliste tegevusteta ning oma tegevustele tagasisidet saamata (Fernback, 2015: 123). David Kolb (1984) on oma kogemusliku õppimise teoorias toonud välja mõjusa õppimise neli etappi (McLeod, 2017):

- 1) vahetu kogemus – uus kogemus või olemasoleva kogemuse ümber tõlgendamine;
- 2) reflektiivne tagasivaade – saadud kogemusele järelevaatamine, olulised on ebakõlad uue kogemuse ja sellest arusaamise vahel;
- 3) üldistamine ja uued ideed – tänu refleksioonile tekivad oma uued ideed ja mõtted kogemuse kohta, mis annavad märku sellest, et inimene on saadud kogemusest midagi õppinud;
- 4) uute ideede aktiivne katsetamine – tekkinud ideede ise läbi proovimine.

Audiovisuaalse sisu loomise õpe Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituudis väärtustab samuti lisaks teadmise saamisele ka seda, et õpilane saaks uut teadmist praktikas rakendada, saaks sellele vahetut tagasisidet ning jääks võimalus uute ideede tekkimisele ja katsetamisele. Selleks on audiovisuaalse produktsiooni ained ülesehituselt praktikumid, mille käigus pannakse uued teadmised praktikas proovile, neile antakse tagasisidet ning õpilastel jääb ka

koduseid ülesandeid, et tunnis saadud kogemuse ja refleksiooni põhjal tekkinud ideid aktiivselt katsetada.

Ka õppimise püramiidi (vt joonis 2) järgi moodustab praktiliste tegevuste läbitöötamine ühe osa aktiivsest õppimisest ning aitab õpitut paremini meelde jätta (Education..., 2019). Selleks aga, et midagi praktiliselt katsetada, on audiovisuaalse produktsiooni kontekstis oluline teha selgeks need põhiasjad, millele audiovisuaalset sisu luues tähelepanu pöörata ning kuidas neid teadmisi praktiliselt kasutada.



Joonis 2. Õppimise püramiid (Allikas: Evert, 2020, Education..., 2019 põhjal)

Loengu formaadis selliste teadmiste õpetamise tulemusena jätavad õppimispüramiidi järgi õpilased meelde vaid 5% saadud informatsioonist, lugedes omandavad teadmisi aga 10% ulatuses ning audiovisuaalsest sisust jääb meelde 20% (Education..., 2019). Sellele toetub ka minu loodud audiovisuaalse õppematerjali olulisus. Kui lihtsalt kuulata või lugeda audiovisuaalsete pädevuste saavutamiseks, pole see nii mõjus, kui on anda teadmisi edasi läbi

audiovisuaalse materjali. See aitab õppijatel kiiremini jõuda audiovisuaalse sisu produtseerimiseni, sest näidised avavad ja selgitavad teoorias olulisi baasteadmisi.

Kui on audiovisuaalide kaudu selgitatud põhiasjad, millele audiovisuaalset sisu luues tähelepanu pöörata ning kuidas neid teadmisi praktiliselt kasutada, saab asuda aktiivsema õppe juurde. Selleks sobib, nagu öeldud, audiovisuaalse produktsiooni õppe kontekstis õppimine läbi praktilise tegevuse. Õppimise püramiidi järgi jääb sellise meetodi kaudu õpitust meelde 75% (Education..., 2019). Seetõttu on see teine oluline õppimispüramiidi aspekt, millele loodud näidismaterjal ja näidismaterjali abil õpetamine toetub.

2. ÕPPEMATERJALI LOOMISE TÖÖPROTSESS

Selles peatükis kirjutan lahti õppematerjaliks loodud näidismaterjali valmimise protsessi töö planeerimisest valmis audiovisuaalsete näidete jõudmiseni, lähtudes audiovisuaalse produktsiooni kolmeetapilisest tööprotsessist (vt ptk 1.2). Sealjuures seletan teooria põhjal lahti vajalikud näidismaterjaliga seotud terminid. Õppematerjaliks valmisid pildid ja videonäidised plaanisuuruste illustreerimiseks, pildid põhiliste kompositsiooni reeglite kohta, videod põhiliste kaameraliikumiste näitamiseks ning video piltstsenariumist arusaamiseks.

2.1. Tegevuste planeerimine

Protsess õppematerjali loomiseks algas loodava materjali sisu planeerimisest. Kõigi näidiste jaoks koostas in stsenarised plaanid (vt lisa 1). Neisse panin kirja tegevuskohad, kaadrites toimuvad tegevused ning objektid, mida erinevate näidismaterjalide puhul kasutada. Objektide valikul lähtusin sellest, mis sobiks õppematerjali konteksti. Valitud objekte kirjeldan täpsemalt pildistamise ja filmimise protsessi käsitleva peatüki alapeatükkides, kuivõrd oli erinevat liiki näidismaterjali puhul ka objektid põhjendatult erinevad.

Tegevusi planeerisin nii väljas kui ka siseruumides. Esialgne plaan oli filmida ja pildistada väljas, et kasutada ära võimalikult palju loomulikku valgust. Tuli aga arvestada ka sellega, et ilm ei pruugi olla õues audiovisuaalse sisu loomiseks sobiv, kuivõrd on filmimiseks ja pildistamiseks kasutatav tehnika ilmastikutundlik. Seetõttu mõtlesin töö hõlbustamiseks juba stsenaarsetesse plaanidesse ka variandid siseruumides pildistamiseks ja filmimiseks. Ilmastiku tõttu võtsingi enamik kaadritest üles siseruumides ja üksikud ka väljas.

Plaanisin pildistada ja filmida objektid üles peamiselt ühiskonnateaduste instituudis, aadressil Lossi 36, ja selle ümbruses, kuid teha ka pilte kodus ja mujal väliskeskkonnas, sest riikliku eriolukorra tõttu ei olnud õppehoones võimalik pildistada. Kuigi asukoht ei ole õppematerjali sisulises kontekstis relevantne aspekt, valisin pildistamiseks võimalusel kooli eelkõige seetõttu, et tegemist on mulle tuttava kohaga ning osade kaadrite filmimiseks laenutasin kaamerat Lossi 36 õppehoonest ja nii ei kulunud transpordile liigselt aega. Lähtusin ka sellest, et see on ajakirjanduse ja kommunikatsiooni suuna üliõpilaste peamine õppehoone, seega õppematerjali kasutama hakkavatele üliõpilastele samuti tuttav asukoht ning see vähendab taustamüra ja liigset vajalikest aspektidest kõrvale juhtivat uudishimu ümbritsevast

keskkonnast. Täielikult pole aga võimalik taustamüra vältida, sest õppijal võib sõltuvalt kogemustest ja isiklikust taustast tekkida iga valitud kohaga mingeid seoseid. Seetõttu ei ole ka niivõrd problemaatiline, et osa loodud näidetest sai üles võetud mujal kui õppehoones või selle ümbruses.

2.2. Pildistamise ja filmimise protsess

Plaanisuuruste, kaamera liikumiste ja piltstsenariumi pildistamise ja filmimise planeerisin kahele päevale, et korraga kogu materjal kokku koguda ja siis alustada selle monteerimise ja töötlemisega. Põhilised aspektid said üles võetud ühe päevaga, kuid hiljem, pärast eelmontaaži ehk protsessi, mille käigus tuleb vaadata läbi n-ö mustad kaadrid (Moller ja Thorsen, 1996: 69) selgus, et osad kaadrid ei ole piisavalt hästi välja tulnud ning seetõttu tuli teha jooksvalt materjali juurde. Näiteks pidin liigse müra tõttu pildistama juurde mõned detailplaanid. Samuti filmisime kaamera ebastabiilse liikumise tõttu mõned kaamera liikumised uuesti.

Kompositsiooni reeglite pildid tegin suures osas töö hilisemas faasis, kui bakalaureuse töö aluseks olev seminaritöö oli kaitstud. Esmalt tegin pildid, kus objektiks oli inimene ning need said tehtud vahetult enne eriolukorra saabumist. Teised näidispildid tegin sõltuvalt ilmast ning sobiliku pildistamisobjekti leidmisest, mida stsenaarse plaani järgi jäädvustada kavatsesin (vt lisa 1). Kuivõrd plaanisuuruste, kaamera liikumiste ja piltstsenariumi üles võtmise, eelkõige videote juures aitas mind suuresti juhendaja, siis kompositsiooni reeglite näidised pildistasin iseseisvalt.

Pildid said üles võetud telefoniga, sest õppematerjali tegemisel lähtusin sellest, et audiovisuaalse produktsiooni algkursusel baasteadmiste õppimisel ei ole kohustuslik kasutada professionaalset tehnikat ning seetõttu võiks õppematerjalid olla samal tasemel nagu õpilase võimalused. See on oluline, et illustreerida seda, mida on võimalik lihtsate ja käepäraste vahenditega, nagu nutitelefon, saavutada.

Videote tegemisel kasutasime käsikaamerat ja statiivi. Eesmärk oli samuti võimalikult lihtsa tehnikaga kuvada õppijale reaalne pilt sellest, mida on võimalik talle käepäraste vahenditega saavutada, kuid stabiilse pildi jaoks oli vaja ka, et kaamera liiguks stabiilselt. Seda seetõttu, et

kuigi õppematerjal peab kuvama õppijale reaalse pildi kursusel saavutatavatest oskustest, peab see olema ka kvaliteetne ja eeskujulik õppevahend.

Järgnevad alapeatükid kirjeldavad eraldi plaanisuuruste, kaamera liikumiste, piltstsenaariumi ja kompositsiooni reeglite filmimise ja pildistamise protsessi. Seda seetõttu, et iga teema kohta näidismaterjali filmimine oli mõnevõrra erisugune. Samuti on eesmärgiks selgitada loodud näidismaterjali teoreetiliste lähenemiste kaudu.

2.2.1. Plaanisuurused

Plaanisuurus on olemuselt vahemaa, mida vaataja tajub kaamera ja kaadris oleva objekti vahel (Moller ja Thorsen, 1996: 80). Kaadrina mõistetakse audiovisuaalse produktsiooni kontekstis kõige väiksemat osa tervikust, mis moodustab lõpetatud tegevuse või kirjelduse (Moller ja Thorsen, 1996: 78; Thompson ja Bowen, 2009: 8). Kaadrites kasutatakse erinevaid plaanisuuruseid sõltuvalt sisulisest eesmärgist. Põhilised neli plaanisuurust, mis on üheselt mõistetavad on üldplaan, keskplaan, suurplaan ja detailplaan (Musburger, 2010: 163). Plaanisuuruseid saab aga jagada veel kitsamalt ja täpsemalt. Samuti on operaatoritel rohkesti nimetusi eri plaanide jaoks (Moller ja Thorsen, 1996: 80).

Plaanisuuruste olemust ja omavahelisi erinevusi kirjeldatakse tihti kasutades objektina inimest (Moller ja Thorsen, 1996: 80). Sellest lähtuvalt osutus loomulikuks valikuks teha ka õppematerjaliks nii foto- kui videonäidised kasutades pildistatavaks motiiviks just inimest. Inimese peal saab näidata ka emotsioone ning sellega selgitada, millises situatsioonis on teatud plaanisuuruseid paslik kasutada. Inimese pildistamise jaoks kasutasin kitsamat plaanisuuruste jaotust: ülisuur üldplaan, üldisem üldplaan, üldplaan, üld-keskplaan, keskplaan, kesk-suurplaan, suurplaan, lähiplaan, detailplaan.

Sama jaotust kasutasin ka mannekeenide pildistamiseks. Osaoskuse saavutamise eesmärgil, et näidata, kuidas plaanisuuruseid teiste objektide peal kasutada, osutus relevantseks teha pildid ka teiste motiividega. Inimese kõrvale sai valitud mannekeenid just seetõttu, et need on küll inimesega sarnased objektid, kuid emotsioonitud ning tänu sellele pole sõnumirikkad. Nii on olemas ka näidismaterjal, mis keskendub vaid tehnilistele aspektidele. Pildistamisel püüdsin jätta ka tausta võimalikult neutraalseks, et piltidel ei oleks liialt kõrvalisi, plaanisuuruste tehniliselt poolelt tähelepanu kõrvale juhtivaid aspekte. Seminaritöös tehtud piltidega see ei

õnnestunud, sest taustaks planeeritud raamatriiulid olid liialt mürarohked. Seetõttu tegin bakalaureusetöö faasis uued pildid kasutades neutraalset halli tausta. Mannekeenidega plaanisuuruste fotodel on kaadris kaks objekti, et õpetamisel juhtida tähelepanu ka asjaolule, et mitme objekti puhul on oluline jälgida nende dialoogilisust ja seda, et nad oleksid kaamerapildis omavahel seotud, näiteks omavahel kõneldes vaataksid üksteisele otsa (Thompson ja Bowen, 2009: 44-45).

Loom on samuti motiiv, mida tihti audiovisuaalse sisu loomisel kasutatakse, kuid erineb inimese kujust ning seetõttu ei tööta kõik plaanisuurused looma peal samamoodi. Sellest tulenevalt sai valitud üheks pildistatavaks objektiks koer. Samuti on inimesest lähtuvaid plaanisuuruste kirjeldusi keeruline kasutada abstraktse, elutu objekti puhul nagu hoone, mis veel üheks pildistatavaks motiiviks valitud sai. Kuivõrd on looma ja hoone peal detailsemat plaanisuuruste jaotust keerulisem teha ning eri plaanisuurused ei tule nii hästi esile nagu inimese või mannekeenide peal, tegin koerast ja hoonest pildid vaid neljas põhilises plaanisuuruses (üld-, kesk-, suur- ja detailplaan). Inimesest erinevate objektide puhul mängib olulist rolli tegelikult ka kontekst ehk konkreetne objekt, mida audiovisuaalse sisu tootmisel kasutatakse. Loomad ja hooned võivad samuti erineda üksteisest ja neile tuleb läheneda erinevalt, kuid kõikide inimeste pildistamisel ja plaanisuuruste kasutamisel saab üldjuhul lähtuda samadest füsioloogilistest tunnustest ja seega ka plaanisuuruste kirjeldustest. Järgnevalt toongi välja plaanisuuruste kirjeldused ning selgitan selle kaudu töö raames tehtud näidiseid. Plaanisuuruste foto- ja videonäidised on üles võetud samas kohas, seega illustreerivad järgmised kirjeldused ja pildid mõlema olemust.

Ülisuur üldplaan ehk superüldplaan (Moller ja Thorsen, 1996: 80) on plaanisuurus, kus vahemaa objekti ja kaamera vahel on kõige suurem. Seetõttu kasutatakse seda tihti sissejuhatava, tegevusaega ja -kohta tutvustava kaadrina video alguses (Moller ja Thorsen 1992: 80). Ülisuurt üldplaani on hea kasutada välitingimustes pildistamiseks, sest hõlmab suurt vaatevälja ja kaardis on põhirõhk keskkonnal (Thompson ja Bowen, 2009: 12). Seega näitab ülisuures üldplaanis kaader, kus ja millal tegevus toimub (Thompson ja Bowen, 2009: 12). Näha on ka objekti, kuid see on pildilisest küljest sekundaarne (Moller ja Thorsen, 1996: 80). See tähendab, et motiivi on näha üldiselt, ilma üksikasjadeta, ning seetõttu annab kaader vaid informatsiooni, et keegi või miski on kaadris, mitte ei täpsusta, kes seal on (Thompson ja Bowen, 2009: 13). Nii on inimesest tehtud ülisuurel üldplaanel näha, et tegemist on siseruumiga, koridoriga, kus on trepp ning inimene seisab ukse ees ja jääb üsna märkamatuks

(vt joonis 3). Mannekeenide puhul on näha, et kahe tegelase vahel on suhtlus ning taust on ühtlane hall (vt joonis 4).



Joonis 3. Ülisuur üldplaan inimesest (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 4. Ülisuur üldplaan mannekeenidest (Allikas: Evert, 2020)

Üldisemas üldplaanis on samuti olulisel kohal keskkond, sest kaadris on näha objekti lähemalt kui ülisuures üldplaanis, kuid suure osa kaadrist täidab endiselt inimese ümber olev keskkond. Selline kaader näitab põhiliselt, kus ja millal tegevus toimub ning väiksem rõhk on sellel, kes on kaadris. (Thompson ja Bowen, 2009: 14) Nii on inimesest tehtud üldisemas üldplaanis näha, et objekt on siseruumis, koridoris, kuid pilt ei anna aimu sellest, mis põhjusel või millist emotsiooni seal viibimine inimeses tekitab (vt joonis 5). Sama on mannekeenidest tehtud plaanisuurusega, kus on näha, et kahe objekti vahel toimub dialoog, kuid suure osa kaadrist täidab endiselt ühtlane hall taust (vt joonis 6).



Joonis 5. Üldisem üldplaan inimesest (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 6. Üldisem üldplaan mannekeenidest (Allikas: Evert, 2020)

Üldplaani puhul on motiiv kaadris täispikkuses, kuid võrreldes üldisema üldplaaniga on objekt kaamerale lähemal ja keskkonda vähem näha (Thompson ja Bowen, 2009: 14). See plaanisuurus näitab kes, kus ja millal ehk näha on tegelase üldiseid omadusi ja eelmistest kirjeldatud plaanisuurustest lihtsam on tabada ka tegelase näoilmeid (Thompson ja Bowen, 2009: 14). Selles plaanis on motiivil ja ümbritseval keskkonnal umbes võrdne tähtsus (Moller ja Thorsen, 1996: 80). Seda seetõttu, et suurem motiivi kuju viib tähelepanu ümbritsevast keskkonnast eemale, kuid tegelase ümbrust on siiski üsna palju näha (Thompson ja Bowen, 2009: 14). Inimesest tehtud üldplaanis on veel näha, et inimene seisab koridoris ukse ees, kuid rõhk on ka inimesel, kes on täispikkuses kaadris ja kelle näoilmed on juba vähesel määral eristatavad (vt joonis 7). Mannekeenide puhul on nüüd suurem rõhuasetus sellel, et neil toimub omavaheline dialoog (vt joonis 8). Inimesest erineva objekti puhul lähtusin sellest, et objekt peab jääma kaadrisse täispikkuses ning keskkonda on näha nii palju kui objekti kõrvalt näha jääb. Koerast tehtud foto puhul on näha, et ta on õues, kuid paistab ka looma vaatamissuund

(vt joonis 9). Hoone puhul jääb võrreldes teiste kasutatud motiividega keskkonda näha vähe, kuid hoone on pildis täispikkuses ning näha on vaid selle üldised tunnused ja eripärad (vt joonis 10).



Joonis 7. Üldplaan inimesest (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 8. Üldplaan mannekeenidest (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 9. Üldplaan koerast (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 10. Üldplaan hoonest (Allikas: Evert, 2020).

Üld-keskplaan on esimene plaanisuurus, kus objekt ei ole enam täispikkuses kaadris (Thompson ja Bowen, 2009: 15). Inimese puhul jäetakse tüüpiliselt kaadrist välja jalad ja seega on ta kaadris peast põlvedeni (Moller ja Thorsen, 1996: 80). Sellest tulenevalt nimetatakse sellist plaanisuurust ka põlveplaaniks, samuti kasutatakse nimetusi poolüldplaan ja Ameerika plaan (*Ibid.*). Sellises plaanis on näha rohkem, kes tegutseb ning nähtavad on rõivad, sugu ja näoilmed (Thompson ja Bowen, 2009: 16). Miljöö on sellises plaanisuuruses teisejärguline (Moller ja Thorsen, 1996: 80). Minu tehtud üld-keskplaan inimesest annab aimu asukohast, kuid silma jäävad inimese riided ja pilk, mis vaatab kaamerast mööda, samuti on arusaadav, et tegemist on naisega (vt joonis 11). Mannekeenide puhul on rõhk silmnähtavalt sellel, et neil on toimumas omavaheline suhtlus (vt joonis 12).



Joonis 11. Üld-keskplaan inimesest (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 12. Üld-keskplaan mannekeenidest (Allikas: Evert, 2020)

Keskplaani puhul asetseb rõhk sellel, kes on kaadris ja see annab vaid üksikuid sõnumeid selle kohta, kus ja millal tegevus toimub (Thompson ja Bowen, 2009: 15). Televisioonis nimetatakse sellist plaani ka rinnaplaaniks (Moller ja Thorsen, 1996: 81). Seda seetõttu, et kaadris on inimene peast vöökohani ning näha on tegelase silmi ja nende suunda, rõivaid, stiili, juuksevärvi – inimene on kaadris kõige silmatorkavam (Thompson ja Bowen, 2009: 15). Ka minu tehtud plaanisuuruses, kus kasutasin objektina inimest, on näha, et objekt on tõsise olekuga ja vaatab otse kaamerasse (vt joonis 13). Miljöo on ka selles kaadris väheoluline ning seetõttu kasutatakse keskplaani, kui tahetakse näidata nii tegelase käeliigutusi kui ka näoilmeid, näiteks intervjuerimisel (Moller ja Thorsen, 1996: 80). Mannekeenidest keskplaanis on näha osaliselt käe liigutusi ja ka mannekeenide omavahelist suhtlust (vt joonis 14).



Joonis 13. Keskplaan inimesest (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 14. Keskplaan mannekeenidest (Allikas: Evert, 2020)

Inimesest erineva objekti puhul lähtusin keskplaanil pildistamisel sellest, et nähtaval on umbes pool objektist nagu inimese või mannekeeni puhul. Koera puhul pool tema kehast ning hoonest jätsin kaadrisse samuti umbes pool. Tuginesin ka sellele, et miljööl ja keskkonnal on vähem tähtsust ning see annab vaid üksikuid sõnumeid asukoha kohta. Koerast tehtud kaader näitab vaid seda, et pilt on üles võetud väljas muru peal (vt joonis 15) ning hoonest tehtud kaader, et väljas on lumi (vt joonis 16).



Joonis 15. Keskplaan koerast (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 16. Keskplaan hoonest (Allikas: Evert, 2020)

Kesk-suurplaan on plaanisuusrus, kus on näha tegelase nägu ja õlgu, umbes nii palju, et näha on kujutletavalt inimese kahte esimest sargi nööpi (Thompson ja Bowen, 2009: 17). Kaadris on rõhk inimese näol, sest selgelt on näha näojooned, silmade suund ja emotsioonid, ka juuste stiil ja värv ning jumestus, kui seda on (*Ibid.*). Minu tehtud kesk-suurplaan inimesest rõhutab näiteks objekti nägu, sest silmad vaatavad otse kaadrisse (vt joonis 17). Kesk-suurplaani puhul on vähetähtsad taustal olevad objektid ja toimingud ning kaader ei pruugi vastata küsimusele, kus või millal tegevus toimub (Thompson ja Bowen, 2009: 17). Mannekeeniga kaadri puhul on samuti rõhk mannekeenil endal, kes on kaardis küljega (vt joonis 18).



Joonis 17. Kesk-suurplaan inimesest (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 18. Kesk-suurplaan mannekeenist (Allikas: Evert, 2020)

Suurplaan on plaanisuurus inimese näost, mis näitab detaile silmadest, näo emotsioone, detaile nagu näo tervislik seisund, jumestus ning juuste stiil ja värv (Thompson ja Bowen, 2009: 18). Minu üles võetud suurplaanis on näha, et kaadris oleval inimesel on õrn jumestus ning kaval pilk, millega vaatab otse kaamerasse (vt joonis 19). Üldisema plaanisuuruste jaotuse puhul kasutatakse selle plaanisuuruse puhul ka nimetust lähiplaan (Moller ja Thorsen, 1996: 80). Suurplaan näitab, kes on kaadris, aga mitte nii palju, kus või millal tegevus toimub ning paneb vaataja keskenduma kaadris oleva tegelase näole, eriti silmadele ja/või suule (Thompson ja Bowen, 2009: 18). Mannekeeniga plaanisuuruse puhul on selgelt fookuses ainult mannekeen ning taust ei anna mingeid sõnumeid (vt joonis 19). Seda plaanisuurust kasutatakse sageli, kui tahetakse intensiivsust rõhutada, näiteks, kui tegelane räägib midagi olulist (Moller ja Thorsen, 1996: 80).



Joonis 18. Suurplaan inimesest (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 19. Suurplaan mannekeenist (Allikas: Evert, 2020)

Suurplaani koerast ja hoonest tehes võtsin arvesse seda, et suurplaani puhul peab kaadri rõhk olema sellel, kes on kaadris ning minimaalselt sellel, kus või millal tegevus toimub. Koera puhul sain lähtuda inimese jaotusest, mis eeldab, et pildile jääb nägu ning näha on emotsioone (vt joonis 20). Hoone puhul aga lihtsalt sellest, et hoone ei pea olema täissuuruses kaadris ning pilt võiks rõhutada mingit detailsemat osa hoonest nagu elusolendite puhul nägu. Seetõttu jätsin kaadrisse kohviku nime ja sissepääsu (vt joonis 21).

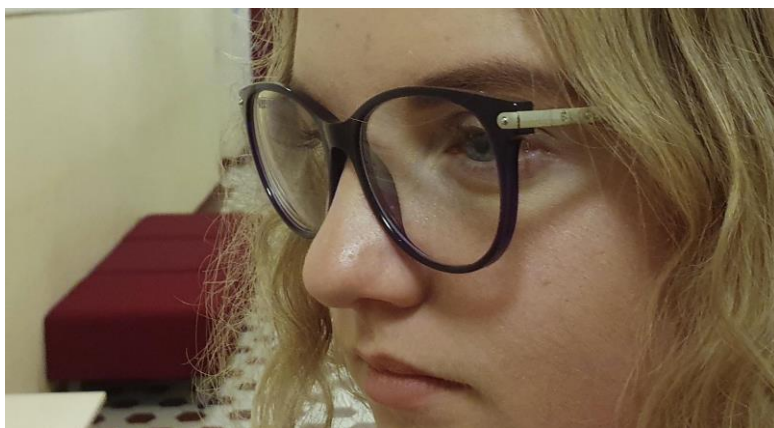


Joonis 20. Suurplaan koerast (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 21. Suurplaan hoonest (Allikas: Evert, 2020)

Lähiplaani liigitatakse põhjalikuma plaanisuuruste jaotuse puhul ka eraldi plaanisuuruseks. Nimetatakse seda veel ülisuureks plaaniks või superlähiplaaniks (Moller ja Thorsen, 1996: 80). Lähiplaanis hõlmab inimese nägu võimalikult suure osa kaadrist, kuid näha on ikkagi silmi, nina ja suud korraga (Thompson ja Bowen, 2009: 19). Kaader näitab inimese nägu normaalsest juustepiirist lõuani (Moller ja Thorsen, 1996: 80). Mõnikord on lisaks otsmikule kaadrist välja jäetud ka osa lõuast, mistõttu nägu ei pruugi olla täielikult, kuid on suures osas kaadris (Thompson ja Bowen, 2009: 19). See tuleb välja ka minu tehtud lähiplaani näidistest, mille pildistamisel kasutasin objektina inimest (vt joonis 22) ja mannekeeni (vt joonis 23). Kuivõrd hõlmab suure osa kaadrist nägu, puudub lähiplaanis miljöo ning seda plaanisuurust ei soovitata liiga kergekäeliselt kasutada (Moller ja Thorsen, 1996: 80). Selle kaadri eesmärk on näidata tegelast ja seda, kuidas see tegelane ennast tunneb, millised on emotsioonid (Thompson ja Bowen, 2009: 19). Tihti on lähiplaani kasutusel tugevate hingeliste läbielamiste näitamiseks (Moller ja Thorsen, 1996: 80).



Joonis 22. Lähiplaani inimesest (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 23. Lähiplaan mannekeenist (Allikas: Evert, 2020)

Detailplaanis on üks aspekt detailselt ja lähedalt, näiteks inimese puhul ainult silmad, suu või käsi (Thompson ja Bowen, 2009: 19). Inimese puhul tegin detailplaani silmadest (vt joonis 24), mannekeeni puhul käest (vt joonis 25), koera puhul käppadest (vt joonis 26) ning hoone puhul välisseina mustrist (vt joonis 27). Detailplaanis puudub igasugune viide keskkonnale, mis tähendab, et vaatajal ei ole kaadris märke, mille abil see detail konteksti asetada (Thompson ja Bowen, 2009: 19).



Joonis 24. Detailplaan inimesest (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 25. Detailplaan mannekeenist (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 26. Detailplaan koerast (Allikas: Evert, 2020)

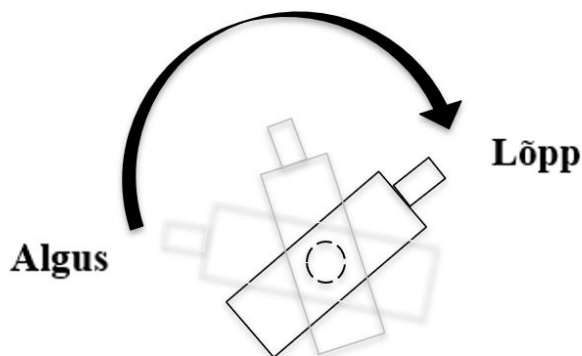


Joonis 27. Detailplaan hoone välisseinast (Allikas: Evert, 2020).

2.2.2. Kaamera liikumised

Oma töös tegin õppematerjaliks videonäidised ka põhilistest kaamera liikumistest. Nendeks on horisontaalne ja vertikaalne liikumine, sisse ja välja suumimine ning *rack*-fookuse kasutamine. Need said üles võetud Lossi 36 hoone juures olevas pargis. Kaamera liikumiste puhul oli oluline valida filmimiseks sisuliselt sobivad objektid, mille peal neid liikumisi näidata. Seda seetõttu, et kaamera liikumisi kasutatakse eesmärgiga vahetada motiivi või plaani või jälgida motiivi liikumist (Moller ja Thorsen, 1992: 82). Sellest tulenevalt oli objektid valitud puhul relevantne see, et oleks olemas motiivid, mida vahetada, millelt üle teisele minna, kuid eri videolõigud ei pidanud omavahel kuigi palju kokku käima. Nii said objektid valitud lähtudes eelkõige lähedusest ja kättesaadavusest ning sellest, et valgus oleks kaamera liikumise alguses ja lõpus enam vähem sarnane, vältimaks seda, et liikumise lõpus oleks pilt liiga hele või tume ning seetõttu ebaloomulik.

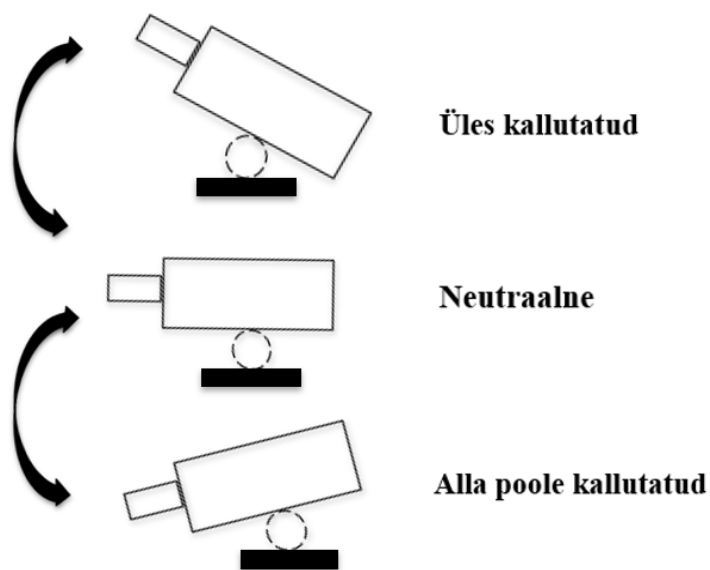
Horisontaalse liikumise puhul on tegemist panoraam võttega (vt joonis 28), kus kaamera liigub asukohta muutmata objektiiviga mööda kujutletavat ringjoont (Thompson ja Bowen, 2009: 117). See tähendab, et kaamera liigub oma telje ümber vasakule või paremale (Moller ja Thorsen, 1996: 82). Sellist liikumist kasutatakse tihti näiteks maastiku või ümbritseva keskkonna näitamiseks (Thompson ja Bowen, 2009: 117). Horisontaalne liikumine sai filmitud nii, et vasakult paremale liikudes on alguses kaadris läbi puude paistvad hooned ja lõpus jääb kaadrisse Lossi 36 maja. Paremtalt vasakule liikumisel sai jäetud kaadrisse mäe jalamil asuvate hoonete katused läbi pargi serval olevate rauast piirete.



Joonis 28. Horisontaalne liikumine (Allikas: Evert, 2020, Thompson ja Bowen, 2009: 117 põhjal)

Vertikaalne liikumine ehk kalle või kallutamine on kaamera liikumine ümber oma telje üles või alla (vt joonis 29) (Moller ja Thorsen, 1996: 83). Sellised kaamera liikumised on inimese nägemissüsteemile ebatavalised ning seetõttu peavad olema põhjendatud ja läbimõeldud (Thompson ja Bowen, 2009: 117). Tegu peab olema motiveeritud kaadriga, mis täidab vaataja ootuse objekti või tegelase edasise tegevuse kohta (Thompson ja Bowen, 2009: 118). Vertikaalse liikumise puhul sai filmitud ülevalt alla liikumine Tartu Ülikooli muuseumi tähetorni hoone katuselt alla hoone vundamendini. Alt üles liikumist sai alustatud pargipingilt ja lõpetatud kaader nii, et esiplaanile jäid pargis olevad puud ja tagataustal paistis Lossi 36 õppehoone.

Nii horisontaalne kui ka vertikaalne liikumine peab koosnema stseeni paremaks monteerimiseks kolmest põhikomponendist: alguse kaader, kaamera liikumine, lõpu kaader (Thompson ja Bowen, 2009: 120). Alguse kaader tähendab kolme kuni nelja sekundit staatilist kaadrit (Fox, 2010). Staatilised alguse ja lõpu kaadrid on vajalikud monteerimise hõlbustamiseks, sest kui alustada filmimist kohe kaamera liikumisest, võib mõni oluline aspekt videost üleminekul ühest klipist teisele kaduma minna ning seetõttu jääb videopilt ebaloomulik (Thompson ja Bowen, 2009: 120).



Joonis 29. Vertikaalne liikumine. (Allikas: Evert, 2020, Thompson ja Bowen, 2009: 118 põhjal)

Lisaks füüsilisele kaamera liigutamisele saab kaadri jooksul liigutada fookust ka suumimise ja *rack*-fookuse kasutamise abil. Suumimine on optiline illusioon, mis väljendab kaamera liikumist motiivi suunas ehk pealesõitu või motiivist eemale ehk tagasisõitu (Moller ja Thorsen, 1996: 82). Fakt, et operaatoril on võimalus suumimist kasutada, ei tähenda, et ta peab seda tegema, sest suumimise kasutamine tuleb enne põhjalikult läbi mõelda (Thompson ja Bowen, 2009: 160). Suumimine sarnaneb kaamera liikumisega, kuid ettepoole liikudes jääb kaamera vaateväli samaks, motiivist eemale liikudes aga kitseneb vaateväli nii, et objekti ümbruses olev keskkond kaob ja võib jääda ka ebateravaks (Moller ja Thorsen, 1996: 82). See muudab fookuskaugust ja võib muuta ka seda, mis objekt on fookuses ilma, et operaator seda sooviks, seetõttu ei soovitata suumimist väga julgelt kasutada (Thompson ja Bowen, 2009: 160). Suumimist saab tihti kombineerida ka horisontaalse või vertikaalse kaamera liigutamise, mis võib jätta loomulikuma mulje ja “varjata” suumimise võimalikku ebaloomulikku muljet (Thompson ja Bowen, 2009: 160-161). Suumimise puhul sai tehtud kaks näidisvideot – sisse ja välja suumimine. Sisse suumimise puhul sai kasutatud tähetorni kõrval olevat hoonet, mille seintele on pildid ja sõnad joonistatud. Sai filmitud nii, et kaardi alguses on hoone tervenisti peal, aga lõpus on fookuses üks joonistatud kujutis selle hoone seinalt. Välja suumimisel sai ära kasutada pargis olevat tänavavalgustit, millelt sai välja suumitud nii, et lõpus jäi kaadrisse lamp tervikult ja ka park laiemalt.

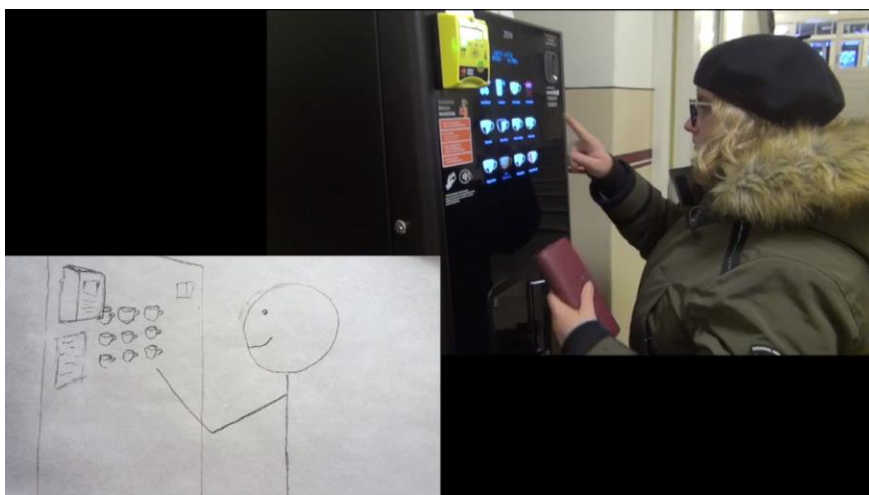
Rack-fookus tähendab tootmisloendis seda, kui operaator muudab ühes kaadris fookust ühelt objektilt teisele. Põhifookust, millele tavaliselt rõhku pannakse nimetatakse kriitiliseks fookuseks, kuid selle ümber võib olla veel objekte, mida saab fokuseerida. Tüüpiliselt asub kaadris üks kolmandik kriitilisest fookusest kaamera poole lähim võimalik fookus ning kaks kolmandikku tahapoole kaugeim võimalik fookus. Millist fookust ja kuidas kasutada või nihutada, sõltub operaatorist, kuid näiteks päevavalguses lühikeselt fookuskauguselt on loogiline kasutada kaugemat fookust ning pimedas pikalt fookuskauguselt filmidest lähedamalt asuvat fookust. (Thompson ja Bowen 2009: 72) *Rack*-fookuse filmimine osutus raskemaks, kui esmapilgul tundus. Ise olen selle filmimisega minimaalselt kokku puutunud ning seetõttu sai katsetatud mitmeid kord, kuni lõpuks näidisvideoks sobiliku variant valmis sai. Lõplikus näidisvideos sai *rack*-fookuse filmimiseks kasutatud samu rauast piirdeid, mida horisontaalse liikumise puhul – üks rauast piirdepost jäi kaamerasse lähemale kui teine ja nende vahel vahetus fookus.

2.2.3. Piltstsenarium

Piltstsenarium ehk *storyboard* on koomiksilaadses võtmes ülesjoonistus (Film kirjanduses, 2020). Selle sisuks on väiksed joonistused, mis kaardistavad iga salvestatava võtte kompositsiooni (Thompson ja Bowen 2009: 143). See tähendab visandada kaamerapilt, sealjuures plaanisuurused, võttenurgad ja kaamera liikumised (Film kirjanduses, 2020). Need pildid on mallid, mille järgi saab vaadata, kuidas erinevad plaanisuurused ja kaadrid teiste kaadritega kokku sobivad ja millised variandid koos paremini video sõnumit edasi annavad (Thompson ja Bowen 2009: 143). Samuti aitab see tekitada peas uusi pilte ja avastada, et paljud stsenaarses plaanis olevad kaadrid võivad olla üleliigseid (Moller ja Thorsen, 1996: 68). Need pildid joonistatakse pärast sõnalise stsenaariumi valmimist ning alles nende põhjal alustatakse projekti filmimist (Film kirjanduses, 2020).

Piltstsenariumi jaoks objekti valimine oli üsna vaba, sest selle video eesmärk on näidata, kuidas joonistatud piltidest saavad filmitud kaadrid ja miks see oluline on. Otsustasin kasutada objektina inimest, sest inimene on liikuv motiiv ja teda saab suunata endale soovitud viisil liikuma ning seetõttu tuleb video aktiivsem ja huvitavam. Kuigi video eesmärk ei ole jutustada lugu ning loo sisu on vähetähtis, leidsin, et tegemist võiks olla ikkagi tervikliku ja jälgitava looga, et anda edasi piltstsenariumi kaudu tervikliku audiovisuaalse projekti valmimist.

Joonistasin õppevideo jaoks pildid plaanitud kaadritest ning selle järgi sai filmitud video. Õppimise eesmärgil kombineerisin videosse joonistatud pildid ja üles võetud kaadrid kõrvuti ja samal ajal vahelduma, et õpilastel oleks mõlemad silme ees (vt joonis 30). Video eesmärk on näidata õppijale, et joonistused ei pea olema kunstiliselt täiuslikud, vaid neist peaks olema võimalik välja lugeda, millist plaanisuurust kasutada, kuidas need vahelduvad ning millise nurga all on kaamera. Seetõttu tegin ka videosse läinud joonistused lihtsad ja visandlikud, kuid nimetatud aspekte kujutavad.



Joonis 30. Kuvatõmmis piltstsenariumi videost (Allikas: Evert, 2020)

2.2.4. Kompositsiooni reeglid

Õpetamiseks loodud kompositsiooni reeglite näidismaterjal on seotud nii kaamera paigutuse kui ka objekti paigutamise kaadrisse. Nende pildistamisel kasutasin objekte, mis või kes olid kättesaadaval ja läheduses. Püüdsin pildistada võimalikult palju inimest, aga riikliku eriolukorra tõttu polnud see alati võimalik. Kompositsiooni reeglite puhul pole õpetamise eesmärgil samuti niivõrd relevantne, mis motiiv on kaadris, sest rõhk on tehnilisel poolel ning neid reegleid on võrreldes plaanisuurustega lihtne kasutada ükskõik millise objekti puhul.

Kaamera paigutuse puhul on olulised kolm kaameranurka ehk kaamera kõrgust objekti suhtes (Moller ja Thorsen, 1996: 81). Lisaks normaalperspektiivile ehk kaadrile, kus isik on üles võetud silmade kõrguselt on võimalik kasutada ka kärbsperspektiivi ehk ülaltvaates filmitud isiku või situatsiooni kaadrit ning konnaperspektiivi ehk isikut või situatsiooni altpoolt eksponeerivat kaadrit (Moller ja Thorsen, 1996: 81). Tuleb arvestada aga ka seda, et igal liikumisel või kaamera suunal võib olla oma tähendus ning seetõttu ei sobi igat võtet igas kontekstis kasutada.

Normaalperspektiiv on neutraalne (Moller ja Thorsen, 1996: 81). Selle näidiseks sobis juba üles võetud keskplaanis pilt plaanisuuruste hulgast (vt joonis 13). Kuivõrd oli juba olemas pilt, kus objekt on üles võetud silmade kõrguselt, polnud vajadust uut fotot teha. See tähendab, et sama pilti saab kasutada mitmel otstarbel, rõhutades õpetamisel vastavat osaoskust. Keskplaanina näitab see pilt, et kaadris on inimene peast vöökohani ning kaadris kõige

silmatorkavam, kuid normaalperspektiivi näidisenä on olulised neutraalsus ja silmade kõrguselt pildistamine või filmimine (vt joonis 31).



Joonis 31. Normaalperspektiiv; isik on üles võetud silmade kõrguselt (Allikas: Evert, 2020)

Kärbse- ja konnaperspektiivi illustreerimiseks tegin aga uued fotod. Kärbseperspektiiv on pilt, kus paistab objekt kaadris maapinnale lähemal ja füüsiliselt väiksem (Thompson ja Bowen, 2009: 41) ning seetõttu kasutatakse seda tihti alistuse, nõrkuse või jõuetuse sümboliseerimiseks (Moller ja Thorsen, 1996: 81). See tuleneb ka sellest, et kui ülevalt poolt pildistav kaamera tähistab teise tegelase vaatepilti, tähendab see kaudselt, et kõrgemal olev tegelane vaatab teisele tegelasele ülevalt alla ja seda nii sõnasõnaliselt kui piltlikult (Thompson ja Bowen, 2009: 41). Kärbseperspektiivi saavutamiseks pildistasin objekti, kes seisab trepil, seistes ise kõrgemal astmel (vt joonis 32).



Joonis 32. Kärbseperspektiiv (Allikas: Evert, 2020)

Konnaperspektiivi jaoks pildistasin samuti objekti trepil, kuid seekord seisin ise madalamal astmel (vt joonis 33). Konnaperspektiivi kasutatakse vastupidiselt kärbsperspektiivile näitamaks isikut ülistavalt või ähvardavana (Moller ja Thorsen, 1996: 81). See tuleneb sellest, et altpoolt üles võetud isik paistab füüsiliselt suuremana ja on kõrgemal kui teised tegelased, eriti, kui kaamera tähistab teise tegelase vaatepilti (Thompson ja Bowen, 2009: 42). Tähtsuse olulisuse tõttu on erinevate perspektiivide kasutamine ja nende tähenduste tundmine üks oluline osaoskus, mida algtasemel audiovisuaalse produktsiooni kursustel õpetatakse.



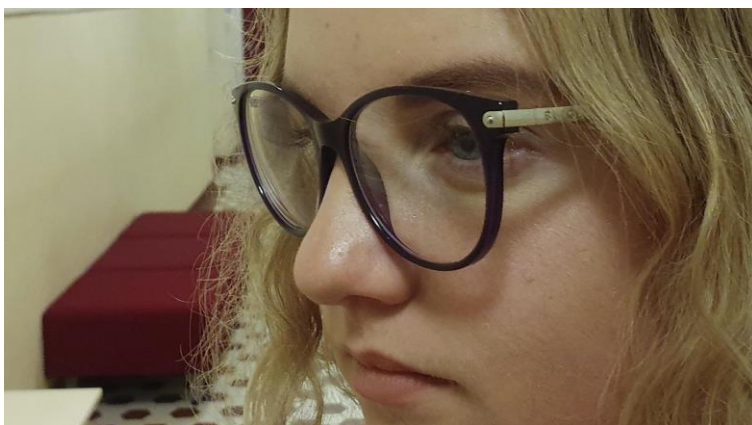
Joonis 33. Konnaperspektiiv (Allikas: Evert, 2020)

Objekti kaadrisse paigutamise puhul tegin näidismaterjaliks lisaks plaanisuurustele ka kolmandike reegli, objekti liikumise või vaatamise suuna ja diagonaaljoonte pildid ning kaks raamimise näidist. Kolmandike reegli ehk kuldlõike reegli saavutamiseks joonistatakse pildile kaks kujutletavat horisontaaljoont ja kaks kujutletavat vertikaaljoont (Moller ja Thorsen, 1996: 67–68). Nii tekib pildile neli joonte lõikepunkti, mis on punktideks, mida silm on harjunud vastu võtma (Thompson ja Bowen, 2009: 31). Seetõttu võiks koonduda oluline aspekt kaadris vastavalt situatsioonile just neisse punktidesse nagu näidismaterjaliks tehtud fotol asuvad mannekeenid vasakul pool joonte lõikepunktide juures (vt joonis 34).



Joonis 34. Kolmandike reegel (Allikas: Evert, 2020)

Objekti liikumise või vaatamise suuna puhul tuleb arvestada, et neisse suundadesse jääks tühja ruumi. See tähendab, et kui objekt vaatab või liigub mingis kindlas suunas, mitte otse kaamera poole, tuleb selles suunas ruumi jätta (Zettl, 1992: 130). Seda seetõttu, et loomulikust uudishimust on vaataja jaoks relevantne see, kuhu objekt liigub või mida vaatab, mitte see, mis on juba olnud (Moller ja Thorsen, 1996: 87). Ilma sinna suunda ruumi jätmata või jättes liiga vähe ruumi, tundub pilt vaataja jaoks tasakaalust väljas olevat, sest inimene on justkui blokeeritud ekraani servaga (Zettl, 1992: 131). Ka selle näidismaterjali puhul kasutasin varem pildistatud plaanisuuruste näidist (vt joonis 22). Kuivõrd rõhub pilt lähiplaani näidisena emotsioonidele ja sellele, et inimese nägu hõlmab suure osa kaadrist, siis kompositsiooni reeglite kontekstis on oluline just see, et inimene on kaadris paremal pool ja vasakule poole, kuhu objekt vaatab, on jäetud vajalikku ruumi (vt joonis 35).



Joonis 35. Ruum vaatamise suunas (Allikas: Evert, 2020)

Kaadri kujundamisel on oluline ka, et tekiks kolmedimensioonilise illusiooni, mis tähendab, et arvestatakse nii laiust, kõrgust kui ka sügavust (Moller ja Thorsen, 1996: 85). Sügavus ei ole tasapinnalise ekraani puhul iseenesestmõistetav, sest kaamera teeb tavaliselt kahemõõtmelise pildi ning seetõttu tuleb sügavuse kujutamiseks kasutada illusioone (Thompson ja Bowen, 2009: 54). Kaadri sügavust aitavad saavutada diagonaaljooned pildil ja kaadri raamimine ning seetõttu pildistasin nende kohta õpetamiseks näidismaterjalid.

Kaadri tasapind jaguneb esi-, kesk- ja tagaplaaniks ning neid tuleb sügavuse saavutamiseks selgelt eristada (Zettl, 1992: 138). Tagaplaaniks nimetatakse füüsilist ruumi kaadri põhitegevuse taga (Thompson ja Bowen, 2009: 64). Esiplaaniks nimetatakse seda ruumi kaadris, mis on enne ala, kus asub huvipakkuv objekt ehk enne keskplaani (Thompson ja Bowen, 2009: 63). Tihti aga sulanduvad esiplaan ja keskplaan ehk see, kus asub oluline objekt kaadris, kokku (Moller ja Thorsen, 1996: 85). Esiplaani eristamiseks saab kasutada raamimist ehk paigutada erinevaid elemente esiplaanile. Esiplaanielemente kasutades tuleb arvestada, et see peab parandama võtte kompositsiooni ega tohi varjata selle taga asuvaid aspekte (Thompson ja Bowen, 2009: 63). Objekt võib olla abiks keskkonna kujundamisel, võib olla abstraktse kujuga ning sellel võib olla ka loo sisu jaoks tähendus (*Ibid.*). Sõltuvalt sellest, milline tähtsus on esiplaanil oleval objektil saab sättida fookust nii esi-, kesk- kui ka tahaplaanile, sest fookuses olev objekt kaadris on see, mis vaataja tähelepanu püüab (Thompson ja Bowen, 2009: 70). Nii saab esiplaanil raamivat objekti fokusseerida nagu näidispildi puhul teeb seda õitega oks (vt joonis 36), kui ka fookusesse jätta kesk- või tagaplaanil olevat objekti nii, et esiplaanile jääv on fokusseerimata ehk udune nagu on udune näidisfoto puhul esiplaanil olev aed (vt joonis 37).



Joonis 36. Raamimine; esiplaanil olev oks on fookuses (Allikas: Evert, 2020)



Joonis 37. Raamimine; esiplaanil olev aed on on fokusseerimata (Allikas: Evert, 2020)

Sügavuse saavutamiseks kasutatakse ka diagonaaljooni, mis horisondil koonduvad (Thompson ja Bowen, 2009: 60). Pildi sees raamitud diagonaaljooned aitavad vaataja pilku juhtida kaamera lähedal asuvate objektide juurest objektide poole, mis asuvad kaamerast kaugemal (Thompson ja Bowen, 2009: 63). Näidismaterjali pildi jaoks kasutasin diagonaaljoonteks sõidu- ja kõnnitee ääri, mis tagaplaanil kokku koonduvad (vt joonis 38).



Joonis 38. Diagonaaljooned tee ääres, mis koonduvad tagaplaanil kokku (Allikas: Evert, 2020)

2.3. Monteerimine

Näidismaterjali juures oli oluline ka montaaž, et filmitud ja pildistatud materjalist valmis audiovisuaalsed näidised saaksid. Piltide puhul kasutasin redigeerimiseks mobiilset rakendust Lightroom, sest tegin fotot telefoniga. Rakenduse abil kärpisin pildid vajadusel õigetes mõõtmetesse (16:9) ning muutsin vähesel määral kontrasti ja valgust, kui tehtud pildil seda liiga palju või vähe oli. Üldjoontes kasutasin töötlust üsna vähe, jällegi, et fotonäidised oleksid loomulikud ja annaksid õpilastele edasi reaalse pildi sellest, mida on võimalik käepäraste vahenditega saavutada.

Videonäidiste puhul kasutasin monteerimisprogrammi Final Cut Pro X. Selle abil kärpisin plaanisuuruste ja kaamera liikumiste videod sobiliku pikkusega näidismaterjalideks. Filmimise juures arvestasin sellega, et näidisvideotesse jääks sisse ka stseeni paremaks monteerimiseks vajalikud staatilised, kolme kuni nelja sekundi pikkused alguse ja lõpu kaadrid. Seega filmisin nende videote algust ja lõppu veelgi pikemalt, et monteerimise protsessis ei kaoks staatiliste kaadrite osad näidistest. Niisiis tuli plaanisuuruste ja kaamera liikumiste materjalidest üleliigsed alguse ja lõpu kaadrid välja lõigata. Kuivõrd filmisin ühte näidist mitu korda, tuli ka kaadrid sorteerida ja välja valida üks kõige sobivam näidismaterjaliks.

Kõige rohkem nõudis monteerimist piltstsenariumi video. Selle puhul pidin esmalt sorteerima kaadreid ja vaatama veelkord, kas kõik vajalik on olemas. Seejärel, vastavalt stsenaarsele plaanile (vt lisa 1) kaadrid kokku monteerima nii, et tekiks sujuvate üleminekutega loomulik tervik. Kui video oli olemuselt tervik, kombineerisin videosse juurde õppimise eesmärgil joonistatud pildid. Kuna tegemist on piltstsenariumi olemust illustreeriva videoga, paigutasin üles võetud kaadrid joonistatud piltidega kõrvuti ja samal ajal vahelduma (vt joonis 30).

3. ÕPPEMATERJALI KATSETAMINE

Töö teiseks praktiliseks osaks on loodud õppematerjali osaline katsetamine. Selles peatükis kirjutan lahti õppematerjaliks loodud näidismaterjali katsetamise protsessi ülesannete planeerimisest katsetamise tulemuste analüüsini. Lähtudes osaskuste kaudu õpetamisest ning loodud näidismaterjali mahust ja sisulisest erinevusest, katsetasin vaid osa loodud näidismaterjalist – plaanisuuruste ja põhiliste kompositsiooni reeglite näidiseid. Materjali katsetasin Tarvastu Gümnaasiumi ja Jaan Poska Gümnaasiumi õpilaste hulgas e-õppena. Valik viia e-õpe läbi mitmes koolis põhineb peamiselt vajadusel katsetada näidismaterjale võimalikult paljude õpilaste hulgas, mitte niivõrd koolidevaheliste tulemuste eristamisel.

3.1. Ülesannete planeerimine

E-õppe eesmärk õpilaste jaoks on õppida aru saama plaanisuurustest ja kompositsiooni üldreeglitest, osata neid kasutada ja tehtut analüüsida. Bakalaureusetöö kontekstis on eesmärk saada tagasisidet loodud näidismaterjali efektiivsuse ja kitsaskohtade osas. Algselt oli plaanis viia läbi valitud koolides praktikum, kus õppimine oleks toimunud paaristööna ja ühise aruteluna. Riikliku eriolukorra tõttu tuli aga praktikumi kontseptsioon e-õppeks ümber vormistada. Järgnevates alapeatükkides kirjeldan õppimise erinevaid etappe, sealhulgas e-õppe vormistamist praktikumi jaoks mõeldud ülesannetest, ning põhjendan ülesannete valikut teoreetilise taustaga. Ülesannete koostamisel lähtusin eelkõige Vögotski tegeliku ja lähima arengutaseme teooriast, progressiivse õppimise teooriast, David Kolbi õppimise teooriast ja õppimise püramiidist.

3.1.1. Teemaga tutvumine

Õppimise esimeseks osaks on käsitletava teemaga tutvumine. Praktikumis oli plaanis rääkida piisavalt põhjalikult, kuid ülevaatlilikult kompositsiooni reeglitest ning plaanisuurustest. Oleksin tutvustanud õpilastele kolme kaameranurka (normaal-, kärbse- ja konnaperspektiiv), kuldõike reeglit ning selgitanud objekti vaatamise ja liikumise suunaga arvestamist. Samuti oli plaanis rääkida üheksa plaanisuuruse omapäradest ja erinevustest. Kuivõrd, lähtudes õppimise püramiidist, jätavad õppijad loengu formaadis õppides meelde vaid 5% saadud informatsioonist, aga lugedes omandavad teadmisi 10% ulatuses ning audiovisuaalsest sisust jääb meelde juba 20% (Education..., 2019), plaanisin näidata loenguosas ka selle töö raames valminud näidismaterjale ning oleksin jaganud kätte käsilehed kokkuvõtliku informatsiooniga

praktikumis käsitletava teema kohta. Käsilehtedel oleks olnud selle töö käigus valminud näidispildid inimesest ja lühikesed kirjeldused, mis annavad ülevaate konkreetse plaanisuuruse või kompositsiooni reegli kohta. Käsilehed oleksid jäänud ülesannete täitmise ajaks ülevaatamiseks ja abistavaks materjaliks õpilaste kätte.

E-õppeks vormistamisel lähtusin endiselt õppimispiramiidi lugemise ja audiovisuaalse sisu kaudu õppimise efektiivsusest. Kuivõrd loenguosa ei saanud teha, siis pidin käsilehe ümber põhjalikumaks tööleheks kujundama. Selleks lisasin käsilehtedel olnud piltide juurde põhjalikumad seletused ja rohkem ka näidispilte, samuti ülesannete kirjeldused (vt lisa 2). Nii jäi esimeseks ülesandeks teoreetilise poole omandamine piltide ja teksti lugemise kaudu.

3.1.2. Kompositsiooni reeglite ja plaanisuuruste jäädvustamine

Nii praktikumi planeerimisel, kui ka lõplikusse e-õppe varianti jäi praktiliseks ülesandeks ühte objekti kasutades üheksast plaanisuurusest foto tegemine. Kasutada tuli sealjuures kompositsiooni reegleid, mis olid esimese ülesande lugemismaterjalis kirjas. Kolbi õppimise tsükli järgi on õppimine mõjus, kui inimene läbib selle käigus neli etappi (McLeod, 2017) ning ülesanne kompositsiooni reeglite ja plaanisuuruste jäädvustamisel baseerub esimesel etapil. Kolbi õppimise tsükli esimene etapp on vahetu kogemus, mille alla kuulub nii uue kogemuse saamine kui ka olemasoleva ümber tõlgendamine (McLeod, 2017). Samuti olen lähtunud selle ülesande koostamisel õppimise piramiidi aspektidest, et praktilise tegevuse käigus jätab õpilane meelde 75% informatsioonist (Education..., 2019).

Praktikumis oli plaanis vahetu kogemuse saamiseks lasta õpilased teha see ülesanne paaristööna. Oma valikut paaristöö kasutamise kohta põhjendasin Vögotski tegeliku ja lähima arengutasemega arvestamise teooriaga. Lähim arengutase näitab seda, kuidas laps õpib teiste abiga ja millised funktsioonid on lapses arengujärgus (Vögotski, 1978: 85). Paarilisel võivad olla teised kogemused ja teadmised ning seetõttu võimaldab paaristöö aktiveerida potentsiaali tegeliku ja lähima arengutaseme vahel. E-õppe piiratud võimaluste tõttu jäi aga lõplikusse varianti iseseisev vahetu kogemuse saamise etapp. Tehtud pildid tuli üles laadida ka Drive'i ja minuga jagada. See oli relevantne nii õppematerjali katsetamise analüüsi koostamiseks kui ka õpilastele minupoolse tagasiside saamiseks.

3.1.3. Refleksioon

Praktikumi ülesandeks planeerisin ka eelmises osas tehtud piltide tagasisidestamise ja teiste antud tagasiside põhjal enese reflekteerimise. Plaanis oli vaadata üheskoos kõigi paaristööna valminud pildid läbi nii, et oleksin näidanud suurel ekraanil tehtud pilte ja õpilased oleksid andnud suuliselt teiste tööle tagasisidet. Lõpuks oleks saanud pildi tegijad kommenteerida enda tehtud fotosid ning kirjeldada, millised uued ideed tekkisid ja mida oleks võinud teisiti teha. Kuivõrd e-õppes teistele tagasiside andmise korraldamine oleks osutunud liiga keerukaks jäi e-õppesse vaid enda töö võrdlemine lugemisosa näidismaterjalidega ning enese reflekteerimine. Selleks koostasin ülesande, mille käigus tuli kirjutada lühike eneseanalüüs ja vastata sealjuures küsimustele “Milliste fotodega olen ise rahul?”, “Milliste plaanisuurustega oli probleeme?”, “Mida ma nüüd teisiti teeksin?”. Refleksiooni ülesande relevantsus põhineb Kolbi mõjusa õppimise tsükli teisel ja kolmandal etapil. Teine etapp on reflektiivne tagasivaade, mis tähendab esimeses etapis saadud kogemusele järelevaatamist, et mõista ebakõlasid uue kogemuse ja sellest arusaamise vahel (McLeod, 2017). Kolbi kolmas etapp on üldistamine ja uued ideed ning on seotud eelmise etapiga, sest tänu refleksioonile tekivad uued mõtted kogemuse kohta, mis annavad märku sellest, et inimene on saadud kogemusest midagi õppinud (*Ibid.*). Samuti baseerub refleksiooni kasutamine progressiivse õppimise teorial, mille keskne idee on, et õppimise aluseks on saadud kogemus ja refleksioon sellele (Hammond jt, 2001: 8). Refleksioonist õppimise põhjendusel andsin ka ise õpilaste saadetud töödele kirjaliku tagasiside.

3.1.4. Õpitu kirjalik tagasisidestamine

Viimaseks ülesandeks oli planeeritud praktikumis ning jäi ka e-õppe vormis õpitu kohta tagasiside küsitluse täitmine. Selle eesmärk on teada saada, kas selle töö raames loodud näidismaterjal toetab õpetamist ja õpetatavast arusaamist. Lähtudes sellest, et õpilased, kelle peal näidismaterjali katsetan, ei pruugi olla pädevad reflekteerima seda, milline viis on õpetamiseks efektiivne, ei küsi ma tagasisidet ülesannete ülesehitusele ega arusaadavusele, vaid keskendun sellele, mida õpilased ülesande käigus õppisid, millised teadmised omandasid ja millest arusaamine oli keeruline ning teen selle põhjal järeldused. E-õppe tagasiside küsitlusele lisasin juurde lugemisega seotud analüüsi küsimused, sest töö eeldas iseseisvat teooria õppimist. Küsitluses on küsimused vaid õppematerjali kohta ega sisalda õpilaste isiklike andmeid (vt lisa 3). Küsitluse esitan Google Forms'i kaudu ning sellele vastamine on vabatahtlik.

3.2. Tulemuste analüüs ja järeldused

E-õppest võttis osa 37 õpilast, neist 27 Jaan Poska Gümnaasiumist ja 10 Tarvastu Gümnaasiumist. Analüüsin ja võrdlen saadud tööde tulemusi õpilaste eneseanalüüside ja enda tähelepanekute põhjal töid analüüsidest ja tagasisidestades. Selleks koostan tabeli, kus toon välja objekti valiku ja selle mõju praktilise ülesande tulemusele ning eraldi plaanisuuruste ja kompositsiooni reeglite kasutamise ja esinenud probleemkohad nii minu hinnangul kui ka õpilaste enda arvates. Samuti analüüsin tagasiside küsitlust ning seostan selle analüüsi tulemused tabeli põhjal analüüsituga. Tulemuste põhjal analüüsin ka kasutatud õpistiilide relevantsust. Teen nende põhjal järeldused õppematerjali ja kasutatud õpistiilide efektiivsuse ja kitsaskohtade osas.

Esmalt jäi töid tagasisidestades korduvalt silma see, et tööjuhendist saadi valesti aru. Tööjuhendis oli kirjas “Vali üks objekt ja tee sellest üheksa fotot eelpool kirjeldatud plaanisuurustes, kasutades sealjuures õpitud kompositsiooni reegleid.” (vt lisa 2). Sain aga mitmeid töid, kus oli tehtud kas üheksa fotot plaanisuurustest, kuid polnud kasutatud kompositsiooni reegleid, oli kasutatud neid vähe või olid tehtud osad pildid plaanisuurustest ning osad kompositsiooni reeglitest. See tähendab, et kompositsiooni reegleid rakendati pildistamisel oodatust mõnevõrra vähem.

Kompositsiooni reeglitest kasutati kõikides töödes normaalperspektiivi, mis tuleneb ilmselt sellest, et see on kõige loomulikum perspektiiv, mida pildistamisel üldiselt kasutatakse. Rohkem kui pooltes töödes kasutati ka kolmandike reeglit ja ruumi jätmist liikumise või vaatamise suunas. Kolmandike reeglit kasutas kõikidel või osadel piltidel 25 õpilast ning puudu oli see 12 õpilase töös. Vaatamise või liikumise suunas jäeti ruumi 24 töös ja puudu oli see 13 õpilase töös. Vajalikus suunas ruumi jätmise aspekt jäi ka tagasiside küsitluse põhjal õpilastele kompositsiooni reeglitest kõige rohkem meelde. Konna- ja kärbsperspektiivi kasutati aga vähem – konnaperspektiivi 13 töös (puudu 24 töös), kärbsperspektiivi 16 töös (puudu 21 töös). Need, kes erinevaid perspektiive katsetasid, mainisid eneseanalüüsis, et konna- ja kärbsperspektiivi teha oli küll raske, kuid põnev ja nende piltidega jäid õpilased enamasti ka rahule.

Üldiselt oli ka piltidelt, millel kasutati erinevaid kompositsiooni reegleid, näha, et neist on korrektselt aru saadud ning osatud neid kasutada, sest nendega suuri probleeme ei tekkinud. Probleem oli vaid nende väheses kasutamises. 5 õpilast tõid ka eneseanalüüsis välja, et oleks võinud erinevaid kompositsiooni reegleid kasutada proovida. Kuivõrd läheb aga ülesanne ka digiõpikusse, tuleb ülesande sõnastust muuta ja üheselt arusaadavaks teha. Seda selleks, et õpilased tajuksid ka kompositsiooni reeglite relevantsust ja nende õppimine oleks aktiivsem.

Nii minu tähelepanekutest kui ka õpilaste eneseanalüüsides selgus aga, et mõnevõrra tekkis probleeme plaanisuurustega. Kuna olin töölehe lugemismaterjali pannud selle töö raames valminud pildid, kus objektiks oli inimene (vt lisa 2), siis toodi eneseanalüüsides ja tagasiside küsitluses korduvalt välja, et keeruline oli rakendada neid plaanisuuruseid inimesest erineva objekti puhul. Seda just seetõttu, et ka plaanisuuruste kirjeldused lähtuvadki, ka kirjanduses, tihti inimesest (Moller ja Thorsen 1996: 80). Inimest kasutas pildistatava objektina 8 õpilast ja kõigis neid töödes saadi aru plaanisuurustest ja osati neid korrektselt kasutada. Probleeme ja arusaamatusi esines aga neid töödes, kus objektiks valiti inimesest erinev motiiv. 15 õpilast tõid ka eneseanalüüsis välja, et teinekord valiks muu objekti, mis poleks kas nii väike, oleks inimese sarnane või kasutakski modellina inimest. Sellest järeldub, et algtasemel iseseisvalt õppides on keeruline kohe ka teiste objektidega inimesest lähtuvaid kirjeldusi ümber tõlgendada. Algselt praktikumi vormis õppe läbiviimisel oli plaanis vaadata kõiki plaanisuuruste näiteid, mis selle töö raames valmisid, kuid, nagu selgub, oleksid need võinud olla ka e-õppe töölehtedel.

Samas toetab see tulemus selle töö raames valminud inimesest erinevate objektidega plaanisuuruste kui näidismaterjali vajalikkust. Kuigi tegin töö praktilises osas inimesest ja mannekeenist näidisteks üheksa plaanisuurust, loomast ja hoonest kui inimesest erinevatest objektidest aga vaid neli põhilist plaanisuurust (üldplaan, keskplaan, suurplaan ja detailplaan), oleks võinud need ikkagi töölehtedel olla. Näiteks kasutas e-õppes 6 õpilast pildistamiseks looma, mille kohta sai töö praktilises osas näidised tehtud ja mille järgi oleks neil olnud ilmselt mõnevõrra lihtsam plaanisuuruste olemust ja erinevusi tabada. Samuti oleksin saanud e-õpet koostades piltide juures olevaid selgitavaid tekste sättida nii, et kirjeldus oleks rohkem üldiselt objektist lähtuv, mitte inimese keskne. Seega tuleb digiõpikusse minevasse ülesandesse lisada kõik näidised ja mõnevõrra kohandada piltide juures olevaid kirjeldusi.

Nagu öeldud, esines nii minu tähelepanekute kui õpilaste eneseanalüüside põhjal probleeme neis töödes, kus pildistati inimesest erinevat objekti. Neid töid oli 29 ja kõige sagedasem viga oli sarnaste plaanisuuruste eristamine. Ka tagasiside küsitluses toodi välja, et õpitust jäi arusaamatuks sarnaste plaanisuuruste eristamine. Minu hinnangul oli suurimaks probleemkohaks üldplaani ja üld-keskplaani eristamine, kuigi nende plaanisuuruste eristamise raskust mainiti eneseanalüüsis vaid paaril korral. 9 töös oli aga üld-keskplaanina tehtud pilt hoopis üldplaanis. Peamine erinevus nende plaanisuuruste vahel on see, et üld-keskplaanis, võrreldes üldplaaniga, pole objekt enam tervenisti kaadris. See on ka esimene plaanisuurus, kus ei ole objekti enam täispikkuses näha (Thompson ja Bowen, 2009: 15). Seda erinevust aga ei tajutud ja saadi aru vaid sellest, et üld-keskplaanis on objekt kaamerale lähemal. Seetõttu jäeti neis töödes objekt ka üld-keskplaanis tervenisti kaadrisse. Kuna sellest erinevusest ei saadud aru, tuleb see aspekt edaspidi ülesannet kasutades kirjeldavatesse tekstidesse üldplaani ja üld-keskplaani paremaks eristamiseks juurde lisada.

Eneseanalüüsides selgus aga, et kõige keerulisem oli teha vahet hoopis keskplaani ja kesk-suurplaani vahel (mainitud 8 eneseanalüüsis). Nimelt pidasid õpilased neid plaanisuuruseid väga sarnaseks ning seetõttu tundsid, et ei saanud lõpuni nende erinevustest aru. Töid tagasisidestades selgus, et tegelikult saadi aru põhilisest – kesk-suurplaani puhul on objekt kaamerale lähemal kui keskplaani puhul. Vaid kahes töös ei tulnud nende plaanisuuruste erinevused tehtud piltidelt välja. Ilmselt oli nende plaanisuuruste puhul probleemseks piltide kirjeldused, mis rõhutasid samu aspekte ning seetõttu ei toetanud erinevust, mida pildid tegelikult välja töid. Näiteks on mõlema plaanisuuruse puhul ümbritseval keskkonnal vähe tähtsust ning olulised on näoilmed (vt lisa 2). Kuivõrd oli keskplaani ja kesk-suurplaani kasutatud tegelikult korrektselt ja lihtsalt kaheldi nende õigsuses, võib järeldada, et näidismaterjal oli pildistamisprotsessi toetav, kuid kirjeldused piltide all töö korrektsuses kahtlema panevad. Seetõttu toetab ka see tulemus aspekti, et edaspidi ülesannet kasutades on vaja mõnevõrra muuta ja täiendada kirjeldusi piltide juures.

Minu analüüsi põhjal selgus, et kõige õnnestunud pildid olid need, kus kasutati ülisuurt üldplaani, üldisemat üldplaani ja üldplaani. Need olid korrektselt tehtud 37 tööst 35. Ka eneseanalüüsides selgus, et kõige lihtsam oli teha kaugemalt pilte ning nende fotodega olid 17 õpilast ise ka kõige rohkem rahul. Lihtsaks peeti seda seetõttu, et ei pidanud nii palju objekti kaadrisse sättimise peale mõtlema. Probleemseks peeti ühel korral ülisuure üldplaani ja üldisema üldplaani eristamist. Samuti peeti mõnel korral keeruliseks ülisuure üldplaani

tegemist, sest see nõuab üsna suurt ruumi, mida ei suudetud alati siseruumidest leida. Paaris töös toodi välja ka see, et valgus ja keskkond ei jäänud üldplaanide puhul hea ning ühes töös, et objekt ei jäänud kaugelt pildistades fookusesse. Töid tagasisidestades selgus samuti, et mõnel korral oleks võinud ülisuure üldplaani pildil objekt kaamerast veel kaugemal olla ning rõhk rohkem keskkonnal nagu pildikirjeldus ütleb. Samas saadi aru ülisuure üldplaani olemusest ja suudeti eristada, et selle plaanisuuruse puhul on objekt kaamerast kaugemal kui üldisema üldplaani puhul.

Eneseanalüüsi põhjal oli 10 õpilast rahul ka detailplaaniga. Tagasisidestamisel selguski, et detailplaanid olid peaaegu alati korrektselt tehtud. Nendes töödes, kus valiti pildistamiseks väike objekt oli probleemiks see, et pilt polnud fookuses, kuid detailplaani olemusest saadi sellest hoolimata aru ja pilt oli tehtudki ühest detailsest aspektist. Ühel korral mainiti ka, et lähiplaani ja detailplaani oli raske eristada just seeõttu, et objekt oli väike. Väikse objekti puhul oli tihti ka alates kesk-suurplaanist pildid fookusest väljas, kuid sellest hoolimata tabatud nende plaanisuuruste olemus ja erinevused.

Lisaks kompositsiooni reeglite ja plaanisuuruste mõistmisele ja kasutamisele uurisin tagasiside küsitluses ka seda, kuidas näidismaterjal ja selle juures olev tekst teineteist toetavad. 90% vastajatest vastas, et nõustuvad täielikult väitega, et pildid aitasid kompositsiooni reeglite sisu mõista, 10% vastasid, et pigem nõustuvad. Väitele, et tekstid kompositsiooni reeglitest aitasid pildidel olevat paremini mõista vastas samuti 90%, et nõustuvad täielikult ning 10% vastas, et ei oska öelda. Plaanisuuruste puhul nõustus 80% vastajatest nii sellega, et pildid aitasid nende sisust paremini aru saada kui ka sellega, et tekst plaanisuuruste kohta aitas pildidel olevat paremini mõista. Mõlema väite puhul vastas 20% õpilastest, et pigem nõustuvad sellega. Sellest võib järeldada, et näidismaterjal töötab koos tekstiga ning õpetamisel ei piisa ainult piltidest või ainult kirjeldustest.

Seda toetavad ka vastused küsimusele “Mis aitas kõige enam ülesandeid täita?”. Nimelt oli vastuseid kahte sorti – toodi välja nii see, et pildid tekstide juures olid abistavad, kui ka see, et piltide juures olevad selgitavad tekstid aitasid ülesandeid täita. See aga toetab loodud näidismaterjali vajalikkust ning näitab, et visuaalne näidismaterjal töötab koos selgitava kirjeldusega. Samuti toetab see tulemus õppimise püramiidi aspekti, mida näidismaterjali tegemisel ja e-õppe koostamisel kasutasin. Nimelt seda, et audiovisuaalsest sisust jääb õpilastel

meelde 20% õpitust, mida on mõnevõrra rohkem, kui lugedes või loengut kuulates meelde jääb (Education..., 2019).

E-õppe koostamisel kasutasingi õppimise püramiidi aspekte, progressiivse õppimise teooriat ja David Kolbi õppimise teooriat (vt ptk 3.1). Ülesanne kompositsiooni reeglite ja plaanisuuruste jäädvustamisel baseerus Kolbi õppimise tsükli esimesel etapil, milleks on vahetu kogemuse saamine (McLeod, 2017). Lähtusin ka õppimise püramiidi aspektist, et praktilise tegevuse käigus jätab õpilane meelde 75% informatsioonist (Education..., 2019). Õpilaste tehtud töid analüüsisid selgus, et praktiline tegevus aitas plaanisuurustest ja kompositsiooni reeglitest paremini aru saada. Seda toetavad eelnevalt välja toodud aspektid, kus õpilased ise analüüsisid nii objekti valikut ja valitud objektiga toimetamist, kui ka erinevate plaanisuuruste keerukust ja õnnestumisi, mis poleks vaid materjali lugedes välja tulnud. Näiteks, nagu eelnevalt analüüsisid välja tõin, et üldplaanid olid lihtsamini tehtavad, aga probleeme esines sarnaste plaanisuurustega. Seega näitab läbiviidud e-õpe, et plaanisuuruste ja kompositsiooni reeglite õppimine kui üks audiovisuaalse produktsiooni osaoskus on lihtsamini saavutatav ise katsetamise kaudu.

Refleksiooni ülesande relevantsus põhines Kolbi õppimise tsükli teisel etapil, milleks on reflektiivne tagasisvaade ja kolmandal, uute ideede etapil (McLeod, 2017). Samuti progressiivse õppimise teorial, mille järgi on oluline kogemus ja tagasiside sellele (Hammond jt, 2001: 8). Refleksiooni olulisus tuli välja ka e-õppest. Eneseanalüüs andis võimaluse õpilastel endal tuua välja nende arvates probleemsed või keerulised aspektid ehk vaadata tehtud töödele tagasi. Õpilased tõid välja nii need aspektid, mis selgusid pildistamise käigus (nt mida oli keeruline jäädvustada) kui ka need, mille avastasid tehtud fotosid uuesti vaadates. Näiteks toodi mitmel korral välja, et pildid ei olnud fookuses. Samuti eelpool mainitud kesk-suurplaani ja suurplaani eristamise raskus. Üks õpilane tõi välja ka näiteks selle, et kolmandike reegli kasutamine ei õnnestunud kõikide piltide puhul.

Ka tagasiside küsitluses toodi välja aspektid, mis õppimisest meelde jäid. Näiteks toodi välja, et jäi meelde see, et kesk-suurplaani on peamine rõhk näoilmetel ja emotsioonide. Samuti see, et üldplaanidel on ka erinevad variandid ning see, et objekt tuleb kaadrisse sättida loomupäraselt. Lisaks said õpilased ka minult tagasiside, kuid seda, kuidas nad saadud refleksiooni kasutasid ei saanud ma enam kontrollida ning seetõttu ka selle olulisust analüüsida. Seega võib öelda, et eneseanalüüsist ja tagasiside küsitlusest on näha, et enese

reflekteerimine näidispiltide põhjal aitas õpilastel aru saada oma töö kitsaskohtadest ja õnnestunud kaadritest.

Eneseanalüüsides tuleb välja ka uute ideede tekkimise aspekt, mis on üks refleksiooni osa. Näiteks tõid kaks õpilast välja, et oleksid võinud jätta objekti vaatamise suunas rohkem ruumi. Kaks õpilast kirjutas eneseanalüüsi, et oleks võinud kasutada ka erinevaid perspektiive. Üks õpilane tõi välja selle, et oleks võinud kolmandike reeglit rohkem kasutada. Seega selgus eneseanalüüsides ja tagasiside küsitluste põhjal, et plaanisuuruste ja kompositsiooni reeglite õppimisel on oluline roll ka refleksioonil kui reflektiivsel tagasivaatel ja uute ideede tekkimisel, mis on õppimisel kogemuse kõrval oluline aspekt ja näitab, et kogemusest on midagi õpitud.

KOKKUVÕTE

Bakalaureusetöö eesmärk on luua Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituudi ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava ainetele produktsiooniõppe osakuste õpetamist toetavat pildi- ja videomaterjali. Bakalaureusetöö toetab ka digiõpikut „Visuaalsete pädevuste harjutusvara“ kogu loodud näidismaterjali, plaanisuuruste, kaamera liikumiste, piltstsenariumi ja kompositsiooni reeglite olemuste kirjelduste ning e-õppeks loodud ülesande osadega.

Audiovisuaalse produktsiooni õpetamine põhineb osakuste arendamisel ning seetõttu valisin lähtuvalt bakalaureusetöö etteantud mahust eesmärgi saavutamiseks oskused, mille arendamiseks on näidismaterjali vaja. Seejärel planeerisin tegevused materjali loomiseks ning jäädvustasin nende põhjal vajalikud kaadrid. Töö raames valmis 43 fotot ja 9 videot plaanisuurustest, 7 videot erinevatest kaamera liikumistest, video piltstsenariumi õpetamiseks ning 8 fotoga pildikomplekt kompositsiooni reeglite kohta.

Loodud osakuste õpetamisele suunatud näidismaterjal on oluline, sest audiovisuaalne pädevus ja oskus ekraanilt tulevat informatsiooni kriitiliselt hinnata on ajakirjanike ja kommunikatsioonijuhtide kui digimeedia sisuloojate jaoks vajalik oskus. Samuti on audiovisuaalse produktsiooni pädevusi õpetavad materjalid võõrkeelsed või vale suunitlusega ning konkreetselt ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õpiväljunditest lähtuvalt puuduvad uued, neutraalsed õppematerjalid.

Näidismaterjali efektiivsuse ja kitsaskohtade tuvastamiseks katsetasin plaanisuuruste fotosid ja osa kompositsiooni reeglite näidiseid Tarvastu gümnaasiumi ja Jaan Poska gümnaasiumi õpilaste peal e-õppena. Valisin katsetamiseks plaanisuurused ja kompositsiooni reeglid, lähtudes osakuste kaudu õpetamisest ning loodud näidismaterjali mahust ja sisulisest erinevusest. E-õppes tuli õpilastel lugeda esmalt plaanisuuruste ja kompositsiooni reeglite teksti, kus olid ka illustreerivad näidismaterjalid, mis selle töö raames loodud said. Seejärel tuli ise pildistada ühte objekti üheksas plaanisuuruses, kasutades sealjuures ka kompositsiooni reegleid. Seejärel enda tehtud pilte võrrelda näidispiltidega ning kirjutada eneseanalüüs ja täita ka lühike tagasiside küsitlus õppematerjali kohta.

E-õppe tulemuste analüüsisist järeldub, et õpetlikuks näidismaterjaliks loodud pildid on üldiselt arusaadavad ja selged. Plaanisuuruste näidispildid olid e-õppe töölehel aga inimesest ja samuti lähtusid kirjeldused peamiselt vaid inimesest. Selgus aga, et algtasemel iseseisvalt õppides on keeruline teiste objektidega inimesest lähtuvaid kirjeldusi ümber tõlgendada, sest tegelikult ongi inimesest erineva objekti puhul detailsemat plaanisuuruste jaotust raskem teha ning erinevus sarnaste plaanisuuruste puhul ei tule samamoodi esile nagu inimese puhul. See tulemus toetab bakalaureusetöö raames valminud inimesest erinevate objektidega plaanisuuruste kui näidismaterjali vajalikkust. Sellest tulenevalt tuleb ülesande edaspidisel kasutamisel, sh digiõpiku jaoks, lisada juurde ka inimesest erineva objektiga tehtud näidismaterjal.

Õpilaste hinnangul olid üldiselt aga pildid ja kirjeldavad tekstid piltide juures üksteist toetavad, mis kinnitab, et visuaalset näidismaterjali on õpetamiseks vaja ja loodud plaanisuuruste ja kompositsiooni reeglite näidised sobivad efektiivse õppimise eesmärgil kasutamiseks koos selgitustega. Selgus, et kitsaskohaks on kirjeldavad tekstid ülesannete juures, mida tuleb ülesannet edaspidi kasutades muuta ja täiendada. Tuleb muuta kirjeldused võimalusel rohkem üldisemaks ning rõhutada vähem inimesest lähtumist. Samuti lisada juurde üldplaani ja üldkeskplaani peamine erinevus. Selleks on aspekt, et üld-keskplaani on esimene plaanisuurus, kus objekt pole enam täispikkuses kaadris. See tuleb juurde lisada, sest töödes oli mitmeid eksimusi selles osas. Selgemini tuleb välja tuua ka keskplaani ja kesk-suurplaani erinevused, sest neid osati küll pildistamisel kasutada, kuid kaheldi nende õigsuses.

Kuivõrd läheb aga ülesanne ka digiõpikusse, tuleb muuta ka ülesande sõnastust ja see üheselt arusaadavaks teha, sest kompositsiooni reegleid kasutati pildistamisel võrreldes plaanisuurustega vähem. Seda seetõttu, et alati ei saadud ülesandest õigest aru, kuid relevantne on, et õpilased tajusid ka kompositsiooni reeglite olulisust ja nende õppimine oleks aktiivsem.

E-õppeks kasutatud õpistiilid, milleks olid David Kolbi efektiivse õppimise teooria, õppimise püramiidi aspektid, et visuaalse materjali toel õppides jääb meelde 20% õpitust ja praktiliselt ise läbi tehes 75% ning progressiivse õppimise teooria olid asjalikud ja analüüsi põhjal relevantset. Selgus, et plaanisuuruste ja kompositsiooni reeglite õppimine kui üks audiovisuaalse produktsiooni osa oskus on lihtsamini saavutatav ise katsetamise kaudu. Samuti selgus eneseanalüüside ja tagasiside küsitluste põhjal, et plaanisuuruste ja kompositsiooni reeglite õppimisel on oluline roll ka refleksioonil kui reflektiivsel tagasivaatel ja uute ideede

tekkimisel. Seetõttu on ülesannete ülesehitus efektiivset ja aktiivset õppimist toetav ning sobib edaspidiseks kasutamiseks.

SUMMARY

Bachelor's thesis of Maarja Evert „Creating and testing practical guide for subskill based non-professional videoproduction training“, supervised by Eleri Lõhmus (MA) at University of Tartu.

The purpose of this bachelor's thesis is to create practical guide for subskill based non-professional videoproduction training for the subjects of journalism and communication curriculum of the Institute of Social Sciences of the University of Tartu. The bachelor's thesis also supports the digital textbook „Practical guide for visual competencies“ („Visuaalsete pädevuste harjutusvara“) with all the created practical guide, descriptions of the nature of the shot types, camera movements, storyboard and rules of composition and the task completed for the e-learning.

The teaching of audiovisual production is based on the development of subskill, and therefore, based on the given volume of the bachelor's thesis, I chose the skills for the development of which the practical guide is needed. Then I planned the activities to create the practical guide and captured the necessary shots based on them. This bachelor thesis consist of 43 photographs and 9 videos of different shot types, 7 videos of different camera movements, a video to teach the storyboard and a set of 8 photographs of the rules of composition.

The created practical guide of teaching subskill based non-professional videoproduction is important because audiovisual competence and the ability to critically judge information on the screen is a necessary skill for journalists and communication managers as creators of digital media content. Also, existing practical guides are in a foreign language or in the wrong direction, and there are no new, neutral teaching materials based on the learning outcomes of journalism and communication curriculum.

In order to identify the efficiency and bottlenecks of the practical guide, I experimented with photographs of different shot types and of some rules of composition on the students of Tarvastu Gymnasium and Jaan Poska Gymnasium as e-learning. I chose shot types and rules of composition for testing, based on teaching through subskill and the volume and content of the practical guide created. In e-learning, students first had to read the text of the different shot

types and rules of composition, which also included illustrative photographs created as part of this bachelor thesis. Then they had to take pictures of one object in nine shot types, using the rules of composition. Then they had to compare the pictures they have taken with the pictures, which were in the text they had to read, and write a self-analysis and also fill in a short feedback survey about the study material.

The analysis of the results of e-learning shows that the photographs created as educational guide are generally understandable and clear. However, the pictures of the different shot types were of a human, and the descriptions were also mainly based on a human. However, it turned out that learning independently at a basic level is difficult to reinterpret human descriptions with other objects, because in fact it is more difficult to make a more detailed shot types distribution for a non-human object and the difference for similar shot types is not the same as for humans. However, this result supports the need for shot types with objects other than human completed within the bachelor's thesis as practical guide. Thus, in the future use of the task, including for a digital textbook, practical guide made with a non-human object must also be added.

However, in the students' opinion, the pictures and descriptive texts were generally mutually supportive, which confirms that a practical guide is needed for teaching and that the created shot types and rules of composition are suitable for effective learning with explanatory text. It turned out that the bottleneck is the descriptive texts next to the photographs, which need to be changed and supplemented using the task in the future. Where possible, descriptions should be made more general and less human-centered. Also, the main difference between the medium long shot and long shot must be added. This is the aspect that the medium long shot is the first shot type where the object is no longer in the full-length frame. It needs to be added because there were several mistakes in the students' works in this regard. It is also necessary to point out more clearly the differences between the medium shot and the medium close-up, because students knew how to use these shot types in photography, but they doubted about correctness.

However, as the task also goes to a digital textbook, the wording of the task must be changed and made unambiguous, because the rules of composition were used less in photography than the shot types. This is because the task was not always understood correctly, but it is relevant

that students would also perceive the importance of the rules of composition and then their learning would be more active.

The learning styles used for e-learning were David Kolb's theory of effective learning, aspects of the learning pyramid that audiovisual learning methods lead to 20% retention of information learned and practice by doing leads to 75% practical retention of information learned and progressive learning theory were relevant by analysis. It turned out that learning shot types and rules of composition as one of the skills of audiovisual production is easier to achieve through experimentation itself. Self-analysis and feedback surveys also showed that reflection as a reflective retrospective and the emergence of new ideas also play an important role in learning shot types and rules of composition. Therefore, the structure of the tasks is supportive of effective and active learning.

KASUTATUD MATERJALID

Avgerinou, M. D. (2009). Re-Viewing Visual Literacy in the “Bain d’ Images” Era. *TechTrends*, 53(2), 28-34. doi:10.1007/s11528-009-0264-z

Bamford, A. (2001). The Grammar of Visual Literacy within the World of Interactive Media.

Bulger, M., Davison, P. (2018). *The promises, challenges, and futures of media literacy*.

Kasutatud

30.11.2019,

https://datasociety.net/pubs/oh/DataAndSociety_Media_Literacy_2018.pdf

Chouhan, V. S. ja Srivastava, S. (2014). Understanding competencies and competency modeling – A literature survey. *Journal of Business and Management*, 16(1), 14-22.

Education Corner. (i.a). Kasutatud 19.12.2019 <https://www.educationcorner.com/the-learning-pyramid.html>

Euroopa Liidu Teataja. (2009). Meediapädevus digitaalkeskkonnas: konkurentsivõimelisema audiovisuaal- ja infotööstuse ning kasvava teadmühiskonna eeldus. *Komisjoni soovitus*.

Fernback, J. (2015). *Teaching communication and media studies*. London ja New York: Taylor & Francis.

Film kirjanduses (i.a). Kasutatud 11.01.2020, <http://kirjandusekraanil.ee/kirjandus>

Fox, B. (2010). *Documentary Media*. New York: Pearson Education.

Hammond, L.-D, Austin, K, Srcutt, S., Rosso, J. (2001). *Episode #1 How people learn: Introduction to Learning Theories*. Kasutatud 18.12.2019,

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download;jsessionid=2D711EE6E12AA71A4337D8BBEAF6C1AB?doi=10.1.1.294.3636&rep=rep1&type=pdf>

Hattwig, D., Burgess, J., Bussert, K. ja Medaille, A. (2011). *ACRL visual literacy competency standards for higher education*. Kasutatud 31.11.2019,

<http://www.ala.org/acrl/standards/visualliteracy#nolink>

Jamieson, H. (2007). *Visual communication. More than meets the eye*. Bristol, UK: Intellect Ltd.

Jones, B. R. ja Flannigan, S. L. (2006). Connecting the Digital Dots: Literacy of the 21st Century. *Educause Quarterly*, 29(2), 8-10.

Karlep, K. (2005). Lev Vögotski ideede aktuaalsus tänapäeval. *Haridus*, 8, 30-35.

Kress, G. (2003). *Literacy in the new media age*. London ja New York: Routledge.

Kress, G. ja van Leeuwen, T. (2006). *Reading Images: The Grammar of Visual Design*.

London ja New York: Taylor & Francis.

- Livingstone, S. (2004). What is media literacy? *Intermedia*, 32(3), 18-20.
- McLeod, S. (2017) *Kolb's Learning Styles and Experimental Learning Cycle*. Kasutatud 06.01.2020, <https://www.simplypsychology.org/learning-kolb.html>
- Moller, H.-G- ja Thorsen, M. (1996). *Teleajakirjandus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus
- Musburger, R., B. (2010). *Single-Camera Video Production*. Ameerika Ühendriigid: Focal Press.
- Schoen, M. J. (2015). Teaching visual literacy skills in a one-shot session. *VRA Bulletin*, 41(1), 6.
- Thompson, R. ja Bowen, C. (2009). *Grammar of Shot*. Ameerika Ühendriigid: Taylor & Francis.
- Toomela, A. (2004). Mõtlemise areng ja õppekava. *Haridus*, 1, 12-17.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Process*. Ameerika Ühendriigid: Harvard University Press.
- What are the basic elements of visual literacy; the grammar and syntax of visual media?* (i.a). Kasutatud 07.01.2020, <https://www.meshguides.org/guides/node/221>
- Yenawine, P. (1997). *Thoughts on visual literacy*. Kasutatud 31.11.2019 <https://vtshome.org/wp-content/uploads/2016/08/12Thoughts-On-Visual-Literacy.pdf>
- Zabalbeascoa, P. (2008). The nature of the audiovisual text and its parameters. *The didactics of audiovisual translation*, 7, 21-37.
- Zettl, H. (1992). *Television Production Handbook*. California: Wadsworth Publishing Company.

LISAD

Lisa 1. Stsenaarsed plaanid

Plaanisuurused

Plaanisuurus	Pilt	Koht
Ülisuur üldplaan	INIMENE: pildistatav objekt jääb kaadrisse mitte päris keskele, seisab näoga kaamera suunas; pöörõhk on ümbritseval keskkonnal.	Siseruum: objekt seisab Lossi 36 tudengitoa ukse juures, pildistatakse korrus ülevalt poolt. Välisruum: objekt seisab Lossi 36 juures olevas pargis.
	MANNEKEENID: objektid jäävad kaadrisse mitte päris keskele, vaatavad teineteise poole.	Siseruum: objektid seisavad ruumis 222 laual, taha jäävad raamaturiulid. Objektid seisavad põrandal, taga neutraalne hall taust. Välisruum: objektid seisavad pargipingil, taustaks park.
Üldisem üldplaan	INIMENE: pildistatav objekt jääb kaadrisse mitte päris keskele, seisab näoga kaamera suunas; pöörõhk on ümbritseval keskkonnal. <i>(Lähemal, kui eelmisel üldplaanel).</i>	Siseruum: objekt seisab Lossi 36 tudengitoa ukse juures, pildistatakse korrus ülevalt poolt. Välisruum: objekt seisab Lossi 36 juures olevas pargis. <i>(Samad kohad nagu ülisuure üldplaani puhul, kuid lähemalt).</i>
	MANNEKEENID: objektid jäävad kaadrisse mitte päris keskele, vaatavad teineteise poole. <i>(Lähemal, kui eelmisel üldplaanel).</i>	Siseruum: objektid seisavad ruumis 222 laual, taha jäävad raamaturiulid. Objektid seisavad põrandal, taga neutraalne hall taust. Välisruum: objektid seisavad pargipingil, taustaks park. <i>(Samad kohad nagu ülisuure üldplaani puhul, kuid lähemalt).</i>
Üldplaan	INIMENE: pildistatav objekt jääb kaadrisse mitte päris keskele täispikkuses vaadates kaamera poole nii, et ka tausta oleks näha. <i>(Lähemal, kui eelmised üldplaanid).</i>	Siseruum: objekt seisab Lossi 36 tudengitoa ukse juures, pildistatakse korrus ülevalt poolt. Välisruum: objekt seisab Lossi 36 juures olevas pargis. <i>(Samad kohad nagu üldisema üldplaani puhul, kuid lähemalt).</i>

	MANNEKEENID: objektid jäävad kaadrisse mitte päris keskele, vaatavad teineteise poole. (<i>Lähemal, kui eelmisel üldplaanel</i>).	Siseruum: objektid seisavad ruumis 222 laual, taha jäävad raamaturiiulid. Objektid seisavad põrandal, taga neutraalne hall taust. Välisruum: objektid seisavad pargipingil, taustaks park. (<i>Samad kohad nagu ülisuure üldplaani puhul, kuid lähemalt</i>).
	KOER: objekt seisab/istub kaadris mitte päris keskele, vaatamise suund ei ole oluline.	Välisruum: objekt seisab tühjal väljal (muruplats vms).
	HOONE (Rotund): objekt jääb kaadrisse enam vähem keskele, tausta näha üsna vähe.	Välisruum: objekt on pargis, ümber puud.
Üld-keskplaan	INIMENE: pildistatav objekt jääb kaadrisse mitte päris keskele nii, et jalad on veidi üle põlve "ära lõigatud" ja näoga kaamera poole; näha on ka tausta.	Siseruum: objekt seisab Lossi 36 koridoris. Välisruum: objekt seisab Lossi 36 juures olevas pargis.
	MANNEKEENID: objektid jäävad kaadrisse mitte päris keskele, vaatavad teineteise poole; jalad on veidi üle põlve "ära lõigatud" ja näoga kaamera poole; näha on ka tausta.	Siseruum: objektid seisavad ruumis 222 laual, taha jäävad raamaturiiulid. Objektid seisavad põrandal, taga neutraalne hall taust. Välisruum: objektid seisavad pargipingil, taustaks park.
Keskplaan	INIMENE: objekt jääb mitte päris kaadri keskele vöökohast ülespoole, näoga kaamera suunas.	Siseruum: objekt seisab Lossi 36 koridoris. Välisruum: objekt seisab Lossi 36 juures olevas pargis.
	MANNEKEENID: objektid jäävad kaadrisse mitte päris keskele vöökohast ülespoole, vaatavad teineteise poole.	Siseruum: objektid seisavad ruumis 222 laual, taha jäävad raamaturiiulid. Objektid seisavad põrandal, taga neutraalne hall taust. Välisruum: objektid seisavad pargipingil, taustaks park.
	KOER: objekt jääb kaadrisse	Välisruum: objekt seisab tühjal väljal

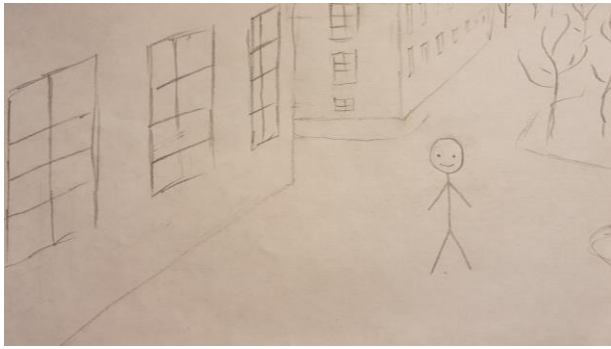
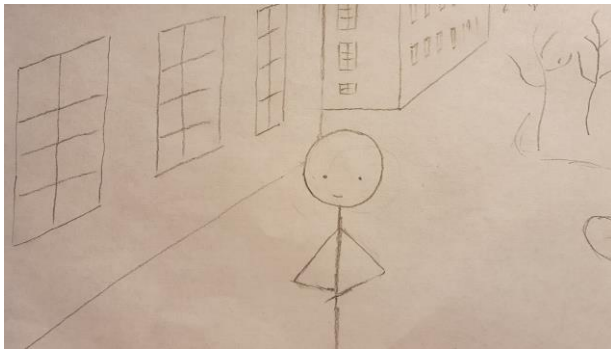
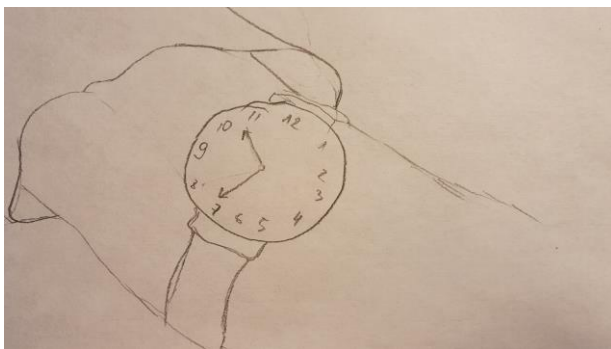
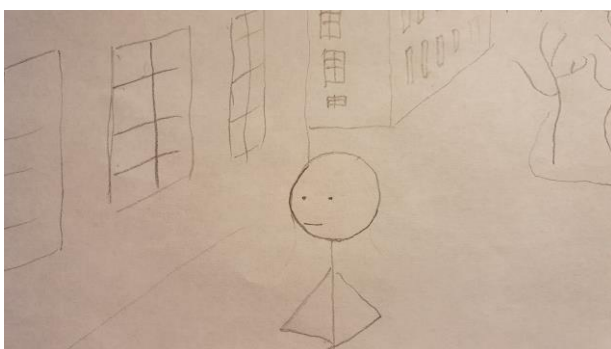
	ühele poole äärde küljega, vaatamissuund ei ole oluline.	(muruplats vms).
	HOONE: jääb ühele poole äärde nii, et ei ole tervikuna kaadris, näha ka natuke tausta.	Välisruum: objekt on pargis, ümber puud.
Kesk-suurplaan	INIMENE: objekt jääb pildile õlgadest ülespoole ning rohkem ühele poole äärde, näoga kaamerasse.	Siseruum: objekt seisab Lossi 36 koridoris. Välisruum: objekt seisab Lossi 36 juures olevas pargis.
	MANNEKEEN: (<i>kasutada siin ja järgmistes ühte mannekeeni, et plaanisuurus nähtavale tuleks</i>) objekt jääb kaadrisse küljega ühele poole äärde	Siseruum: objekt seisab ruumis 222 laual, taha jäävad raamatariivulid. Objekt seisab põrandal, taga neutraalne hall taust. Välisruum: objekt seisab pargipingil, taustaks park.
Suurplaan	INIMENE: pildile jääb objekti nägu suunaga kaamera poole.	Siseruum: objekt seisab Lossi 36 koridoris. Välisruum: objekt seisab Lossi 36 juures olevas pargis.
	MANNEKEEN: pildile jääb objekti nägu küljega.	Siseruum: objekt seisab ruumis 222 laual, taha jäävad raamatariivulid. Objekt seisab põrandal, taga neutraalne hall taust. Välisruum: objekt seisab pargipingil, taustaks park.
	KOER: objekt on küljega kaamera suunas ühel pool ääres, näha vaid nägu/pea.	Välisruum: objekt seisab tühjal väljal (muruplats vms).
	HOONE: vaid ülemine osa hoonest jääb kaadrisse; tausta näha minimaalselt.	Välisruum: objekt on pargis, ümber puud.
Lähiplaan	INIMENE: pildile jääb objekti nägu nii, et natuke on "lõigatud" ära otsmik ja lõug; nägu on kaadris küljega.	Siseruum: objekt seisab ruumis 222 laual, taha jäävad raamatariivulid. Välisruum: objekt seisab pargipingil, taustaks park.
	MANNEKEEN: pildile jääb objekti nägu nii, et natuke on "lõigatud" ära otsmik ja lõug; nägu on kaadris küljega.	Siseruum: objekt seisab ruumis 222 laual, taha jäävad raamatariivulid. Objekt seisab põrandal, taga neutraalne hall taust. Välisruum: objekt seisab pargipingil, taustaks park.

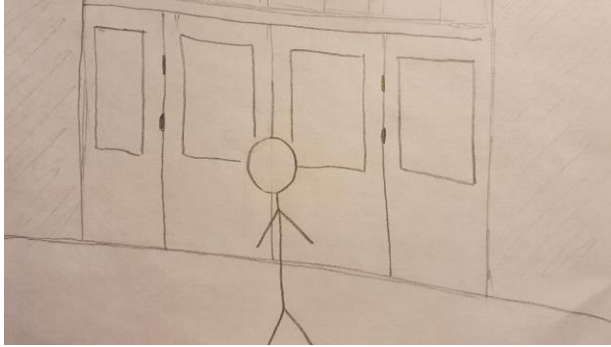



Detailplaan	INIMENE: pildile jäävad objekti silmad küljega kaamera suunas.	Siseruum: objekt seisab Lossi 36 koridoris. Välisruum: objekt seisab Lossi 36 juures olevas pargis.
	MANNEKEEN: pildile jäävad mannekeeni käed.	Siseruum: objekt seisab tumedal neutraalsel pinnal, pildistatakse ülevalt alla (<i>kärbseperspektiiv</i>) Välisruum: objekt seisab pargipingil, taustaks park.
	KOER: pildile jäävad koera käpad.	Välisruum: objekt seisab tühjal väljal (muruplats vms), pildistatakse normaalperspektiivis.
	HOONE: pildile jääb hoone välisseinal asuv muster; detail on ühes ääred suuremalt pildis kui teises (<i>annab pildile sügavust vms</i>).	Välisruum: pildistatakse normaalperspektiivis.

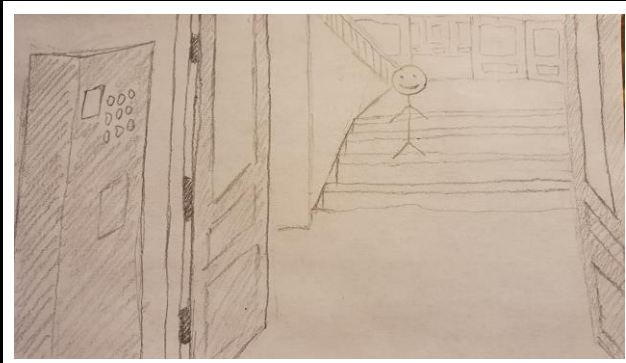
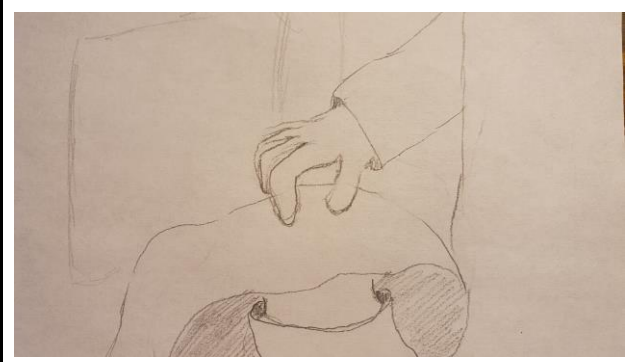
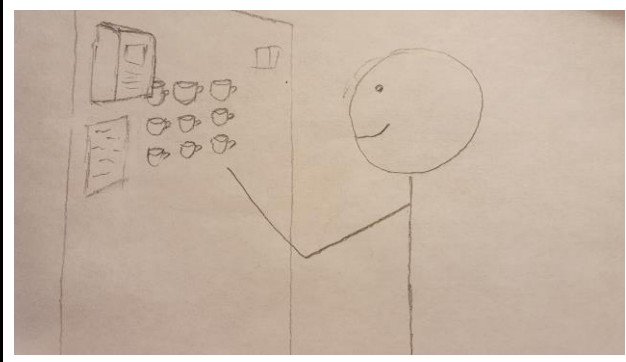
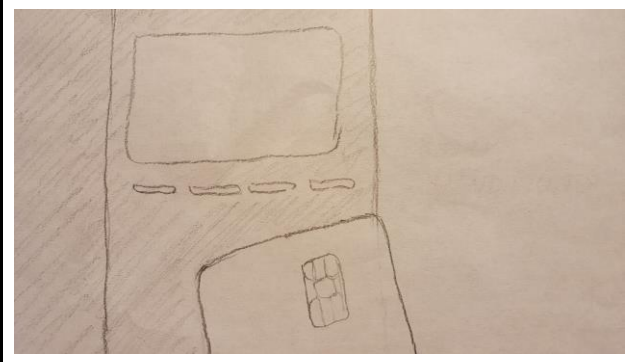
Kaamera liikumised

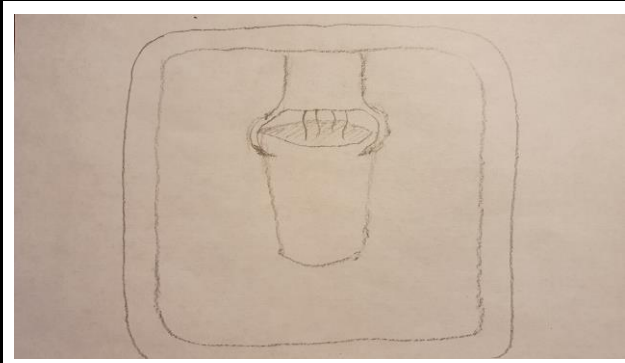
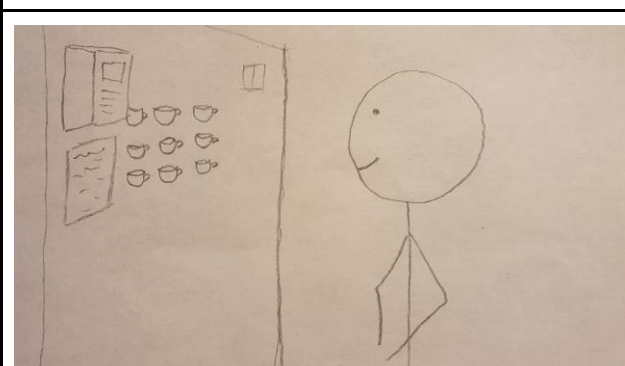
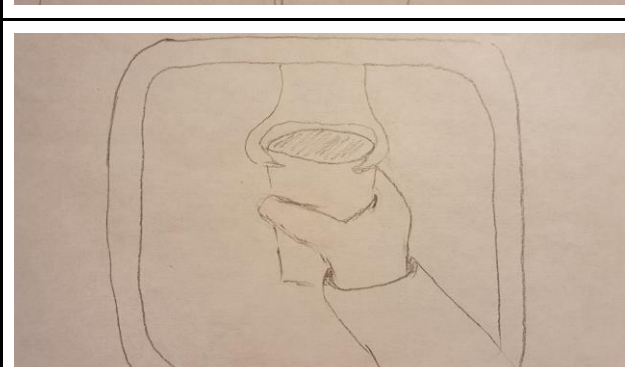

Liikumine	Pilt	Koht	Aeg (umbkaudne)
Horisontaalne	1) Paremalt vasakule: pildil on hoonete katused; 2) vasakult paremale: pildil alguses läbi puude hooned, lõpus Lossi 36 läbi puude.	1) Filmib läbi pargi servas asuvate piirete hoonete katuseid; 2) filmib pargis läbi puude hooneid.	3 sek + 10 sek + 3 sek
Vertikaalne	1) Ülevalt alla: pildil on tähetorn; 2) alt üles: Pildil on alguses pargipink, lõpus Lossi 36	1) Filmib kaameraga Tähetorni tipust, sealt kus lipp lehvib, alla hoone alusvundamendini; 2) filmib alustades pargipingist kuni üles Lossi 36 majani.	3 sek + 3 sek + 3 sek
Suum	1) Kaugemalt lähemale: pildil on tähetorni kõrval olev hoone; 2) lähemalt kaugemale: pildil on tänavalamp.	1) Alustab filmimist nii, et kaadris on terve hoone ning suumib sisse nii, et näha ainult ühte joonistust seinal; 2) alustab filmimist lambi kuplist ning suumib välja nii, et oleks näha tervet lampi ja ka parki.	3 sek + 5 sek + 3sek
Rack-fookus	Pildil on metallist piire/aed.	Üks piirde post jääb ettepoole, teine tahapoole ning fookus vaheldub nende vahel.	3 sek + 3 sek + 3 sek

Video Storyboard'i õpetamiseks

Pilt (tegevus, tegevuse koht)	Tegevuse kirjeldus	Aeg
	Tegelane tuleb Rotundi poolt küljest,, kõnnib õnneliku näoga kooli poole. Võte algab üldplaanis, tegelane liigub kaamerale lähemale, kaadri lõpus on tegelane keskplaanis.	0.00 - 0.03
	Tegelane jääb õnneliku näoga kooli ees seisma ning tardub ja muutub tõsiseks, sest tal tuleb meelde kella vaadata. Keskplaan.	0.03 - 0.04
	Kaadris on kell, mis näitab, et tegelane on juba kooli hilinenu. Detailplaan.	0.04 - 0.05
	Tegelase pilk on kaadri veel käekellal, siis tõstab pea ja nägu muutub veel tõsisemaks ning ta liigub kiirustades kaadrist välja (vasakule poole) kooli suunas. Keskplaan.	0.05 - 0.08

	<p>Tegelane avab kooli ukse ja tormab kiire sammuga majja, kaader lõpeb ukse sulgumisega. Üld-keskplaan.</p>	<p>0.08 - 0.15</p>
	<p>Tegelane tuleb kiire sammuga paremalt poolt (uksest) kaadrisse ja liigub kaamera eest vasakule poole kaadrisse treppide poole Üldplaan.</p>	<p>0.15 - 0.18</p>
	<p>Tegelane liigub kaamera suunas trepi juurde, kuid siis jääb seisma. Keskplaan.</p>	<p>0.18 - 0.23</p>
	<p>Tegelane on kaadris vasakul pool, mõtleb ja vaatab üle trepi käsipuu (kaadris vasakule) kohvimasina poole. Üldplaan</p>	<p>0.23 - 0.26</p>

	<p>Tegelane liigub (üldplaanis) trepist alla kaamera suunas, hakkab kotist rahakotti otsima. Kaadri lõpus keskplaan.</p>	<p>0.26 - 0.33</p>
	<p>Tegelane otsib kotist ja leiab rahakoti, võtab selle välja. Detailplaan.</p>	<p>0.33 - 0.37</p>
	<p>Tegelane otsib rahakotist pangakaarti, näol rõõmus ilme. Leiab kaardi ja valib kohvi. Keskplaan.</p>	<p>0.37 - 0.44</p>
	<p>Tegelane asetab kaardi kaardimakseterminali juurde. Detailplaan.</p>	<p>0.44 - 0.50</p>

	<p>Tegelat pole näha, fookuses on kohvi voolamine topsi. Detailplaan.</p>	<p>0.50 - 0.57</p>
	<p>Tegelane ootab rõõmsal näol kohvi valmistist.</p>	<p>0.57 - 0.59</p>
	<p>Tegelane võtab valminu kohvi, kaadris ainult käsi. Detailplaan.</p>	<p>0.59 - 1.04</p>
	<p>Kaadris rõõmus tegelane, kes naudib oma kohvi ja on unustanud täiesti, et pidi loengusse minema, kuid on siiski rõõmsa ilmega. Suurplaan.</p>	<p>1.04 - 1.08</p>

Kompositsiooni reeglid

Kompositsiooni reegel	Pilt	Koht
Normaalperspektiiv	<i>Plaanisuuruse pilt.</i>	
Kärbseperspektiiv	Objekt on kaardis ühel pool ääres, pildistatud ülevalt poolt.	Siseruum: objekt seisab Lossi 36 hoones koridoris trepil. Välisruum: objekt seisab õues kõnniteel, taustaks loodus (puud).
Konnaperspektiiv	Objekt on kaardis ühel pool ääres, pildistatud altpoolt.	Siseruum: objekt seisab Lossi 36 hoones koridoris trepil. Välisruum: objekt seisab õues kõnniteel, taustaks loodus (puud).
Kuldlõige	Objekt jääb kaadrisse ühele poole äärde nagu kuldlõike reegel ütleb.	Välis- ja siseruum: mannekeenid kaadris vasakul pool ääres, tagataust neutraalne.
Objekti liikumise/vaatamise suund	<i>Plaanisuuruse pilt.</i>	
Raamimine (esiplaan fookuses)	Esiplaanil objekt suurelt ja fookuses, tagaplaanile jääv fookusest väljas.	Välisruum: kaadris esiplaanil oks või taim.
Raamimine (tagaplaan fookuses)	Tagaplaanil objekt üsna väike, esiplaanil fokuseerimata suurem objekt.	Välisruum: kaadris esiplaanil aed või piire, mille vahelt paistab objekt.
Diagonaaljooned	Pildile jäävad kaks diagonaalset joont, mis tagaplaanil ühte punkti koonduvad.	Välisruum: kaadris tee, mille ääred on diagonaalseteks joonteks, mis tagaplaanil koonduvad ühte punkti.

Lisa 2. Tööleht õppematerjalide katsetamiseks

Tööleht iseseisvaks õppimiseks - video loomine: kompositsioon ja plaanisuurused

1. Loe läbi alljärgnev tekst ning õpi selgeks kompositsiooni reeglid ja erinevad plaanisuurused, et oskaksid neil vahet teha ning praktikas kasutada.

Kompositsiooni reeglid

Kompositsiooni reeglid on reeglid, mille järgi paigutada filmides või pildistades objekte kaadrisse võimalikult loomulikult ja ilmekalt, et piltide või video sisu oleks loomupärane. Sõna kaader tähistab filmimaailmas kõige väiksemat osa videos tegevuse või inimese filmimiseks. Kaader moodustab ühe lõpetatud tegevuse või kirjelduse ja on osa tervikust. Järgnevalt on kirjeldatud mõnda põhireeglit: kolmandike reegel, subjektiivne kaamera ning ruum vaatamise ja liikumise suunas.



Kolmandike reegel

Kolmandike reegel on foto- ja videograafiasse ülekantud lihtsustus kuldlõike põhimõtetest. Selleks, et kolmandike reegel saavutada, joonistatakse pildile piltlikult neli joont, kaks vertikaalselt ja kaks horisontaalselt. Nii tekib neli joonte lõikepunkti. Need punktid on kohtadeks, mida inimese silm on harjunud vastu võtma ning seetõttu peaks objekti paigutama just neisse punktidesse.



Normaalperspektiiv

Kaader, kus isik on üles võetud silmade kõrguselt. See on kõige neutraalsem kaamera asend.



Konnaperspektiiv

Kaamera altpoolt, justkui konna vaatepunktist, üles võetud kaader, mis näitab isikut või situatsiooni ka altpoolt. Konnaperspektiivi kasutatakse tihti, kui tahetakse pildil olevat isikut ülistavalt või ähvardavana näidata. Vaataja tajub ennast kujutatud objektist madalamana.



Kärbseperspektiiv

Kaamera ülevalt poolt, justkui kärbe vaatepunktist, üles võetud kaader, mis näitab isikut või situatsiooni ka ülevalt poolt. Kärbseperspektiivi kasutatakse tihti, kui tahetakse väljendada alistumist, nõrkust või jõuetust. Vaataja tajub, et ta on kujutatavast objektist kõrgemal.

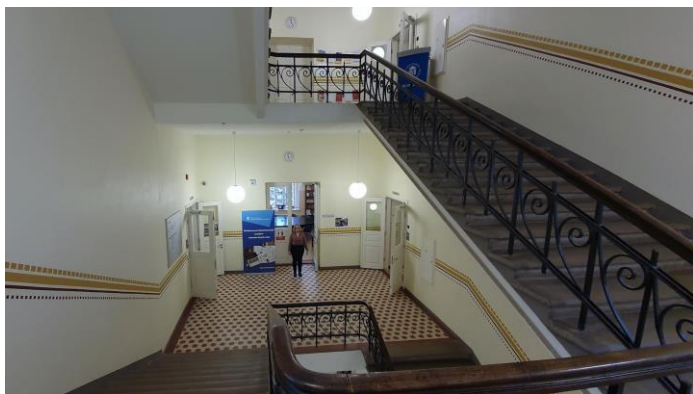


Ruum liikumise ja vaatamise suunas

Kui objekt pole näoga kaamera suunas, siis tuleb arvestada ka sellega, kuhu poole ta vaatab või liigub ning sinna poole tühja ruumi jätta. See tuleneb sellest, et vaatajat huvitab loomulikult uudishimust see, kuhu objekt liigub või vaatab, mitte see, mis on olnud ehk objekti seljatagune.

Plaanisuurused

Kaadri kujundamiseks kasutatakse erinevaid plaanisuuruseid. Plaanisuurus on oma olemuselt vahemaa, mida vaataja tajub kaamera ja kaadris oleva objekti vahel. Sisuliselt tähendab see filmija või pildistaja jaoks seda, kui lähedalt või kaugelt objekt kaadrisse võtta ehk seda, kas objekt on tervenisti kaadris või jäävad mingid osad kaamerapildist välja. Järgnevalt on kirjeldatud üheksat plaanisuurust, mida filmimaailmas kasutatakse.



Ülisuur üldplaan

Kaadris on põhirõhk keskkonnal; kaader näitab, kus tegevus toimub. Objekt on kaadris teisejärguline, sest näha on objekti üldiselt, ilma üksikasjadeta. Kasutatakse sellist plaanisuurust kaadrina, mis tutvustab tegevusaega ja -kohta.



Üldisem üldplaan

Keskkond on olulisel kohal, kaader näitab peamiselt, kus ja millal tegevus toimub, väiksema tähtsusega on see, kes on kaadris. Objekt on kaadris küll teisejärguline, aga lähemal kui ülisuures üldplaanis.



Üldplaan

Objektile ja keskkonnale on kaadris umbes võrdne tähtsus, kuid objekt on endiselt täispikkuses kaadris.



Üld-keskplaan

Objekt on kaadris peast põlvedeni, näha on, kes kaadris tegutseb, tema rõivaid, sugu, näoilmeid ja muid suuremaid detaile. Selles kaadris on ümbritseval keskkonnal väiksem tähtsus.



Keskplaan

Objekt on kaadris peast vöökohani ning seetöttu silmatorkav. Ümbritsevat keskkonda näeb vähe, kuid vaataja saab veel üksikuid sõnumeid selle kohta, kus tegevus toimub. Sellist kaadrit kasutatakse, kui on olulised nii inimese näoilmed, kui ka käeliigutused, sest mõlemad jäävad kaadrisse.



Kesk-suurplaan

Kaadris on objekti nägu ja õlad ning põhirõhk on inimese näol - emotsioonid, silmade suund, näoilmed. Selline kaader ei pruugi anda informatsiooni selle kohta, kus või millal tegevus toimub, sest taustale jäävad asjad on vähetahtsad.



Suurplaan

Detailne plaanisuurus näost - näitab inimese emotsioone näo tervislikku seisundit, jumestust ja muud. Seetöttu paneb keskendumata just näole, silmade või suu liigutustele ning ümbritsev keskkond pole oluline.



Lähiplaan

Nägu hõlmab võimalikult suure osa kaadrist, kuid ikkagi on näha silmi, nina ja suud korraga. Nägu on kaadris umbes normaalsest juuksepiirist lõuani, mõnikord on ka lõug pildilt välja jäetud. Selles plaanisuuruses puudub põhimõtteliselt ümbritsev keskkond, sest nägu hõlma suure osa kaadrist.



Detailplaan

Üks aspekt detailselt ja lähedalt, inimese puhul näiteks silmad, suu või käsi. Selles plaanisuuruses puudub igasugune informatsioon selle kohta, kus või millal tegevus toimub, sest pildil pole keskkonda näha.

2. Vali üks objekt ja tee sellest üheksa fotot eelpool kirjeldatud plaanisuurustes, kasutades sealjuures õpitud kompositsiooni reegleid. Lae pildid Drive'i kausta.
3. Võrdle enda tehtud pilte esimese ülesande lugemistekstis olevate piltidega ning kirjuta lühike eneseanalüüs. Vasta sealjuures küsimustele:
 - a. milliste fotodega olen ise rahul?;
 - b. milliste plaanisuurustega oli probleeme?;

- c. mida ma nüüd teisiti teeksin?
4. Jaga Drive'i laetud pildid ja eneseanalüüs koos kommenteerimisvõimalusega meilile maarja.evert@gmail.com hiljemalt 25. märtsiks. Nii saan anda tagasisidet selle kohta, millest oled tööprotsessi käigus õigesti aru saanud, mida oleks võinud teha teisiti ning kuidas oled osanud enda tehtud tööd analüüsida.
 5. Täida lühike tagasiside küsitlus (vabatahtlik) [Google Formsis](#). Küsitlus aitab kaasa minu bakalaureusetööle ning sisaldab selle töö raames tehtud ülesannete tagasisidestamist. Seega on küsimused vaid õppematerjali kohta ega sisalda Sinu isiklikke andmeid.

Lisa 3. Tagasiside küsitluse küsimused

1. Pildid kompositsiooni reeglitest aitasid reeglite sisu paremini mõista.

- Nõustun täielikult Pigem nõustun Pigem ei nõustu Ei nõustu üldse
 Ei oska öelda

2. Tekst kompositsiooni reeglitest aitasid piltidel olevat paremini mõista.

- Nõustun täielikult Pigem nõustun Pigem ei nõustu Ei nõustu üldse
 Ei oska öelda

3. Tunnen, et sain kompositsiooni reeglitest piisavalt aru, et neid edaspidi audiovisuaalset sisu tootes kasutada.

- Nõustun täielikult Pigem nõustun Pigem ei nõustu Ei nõustu üldse
 Ei oska öelda

4. Pildid plaanisuuruste kohta aitasid nende sisust paremini aru saada.

- Nõustun täielikult Pigem nõustun Pigem ei nõustu Ei nõustu üldse
 Ei oska öelda

5. Tekst plaanisuuruste kohta aitasid piltidel olevat paremini mõista.

- Nõustun täielikult Pigem nõustun Pigem ei nõustu Ei nõustu üldse
 Ei oska öelda

6. Tunnen, et sain plaanisuuruste olemusest ja erinevustest piisavalt aru, et neid edaspidi audiovisuaalset sisu tootes kasutada.

- Nõustun täielikult Pigem nõustun Pigem ei nõustu Ei nõustu üldse
 Ei oska öelda

7. Mis jäi ülesandeid täites õpitust arusaamatuks või mille kohta oleks rohkem informatsiooni tahtnud?

8. Nimeta üks asi, mis jäi õpitust kõige rohkem meelde.

9. Mis aitas kõige enam ülesandeid täita?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Maarja Evert,

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

Maarja Evert

25.05.2020