

TARTU ÜLIKOOL  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Ühiskonnateaduste instituut  
Ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava

Karmen Örd

Mida sa teed, kui sa kriitiliselt loed? – Kriitilise lugemise  
mikrofenomenoloogiline uuring

Bakalaureusetöö

Juhendajad: Kaspar Kruup

Alan Voodla

Tartu 2025

# SISUKORD

<b>SISSEJUHATUS</b> .....	<b>3</b>
<b>1. TEOORIA ÜLEVAADE</b> .....	<b>5</b>
1.1 Kriitiline lugemine.....	5
1.2 Kriitiline mõtlemine.....	8
1.3 Kriitilise lugemise eristamine kriitilisest mõtlemisest.....	9
1.5 Uurimisküsimused.....	13
<b>2. MEETOD</b> .....	<b>14</b>
2.1 Andmekogumismeetod.....	14
2.2 Valim.....	18
2.3 Analüüsimeetod.....	18
<b>3. TULEMUSED</b> .....	<b>20</b>
3.1 Uurimismeetodi mõjud lugemiskogemusele.....	20
3.2 Normatiivsete kriitilise lugemise tegevuste täitmine.....	21
3.3 Tähelepanu jaotumine ja selle roll kriitilises lugemises.....	23
3.4 Sisekõne olemus ja roll kriitilises lugemises.....	26
3.5 Visuaalid ja nende roll kriitilises lugemises.....	31
3.6 Hinnangu kujunemine ja selle roll kriitilises lugemises.....	34
3.7 Seosed erinevate mõtteliste tegevuste puhul.....	36
<b>4. JÄRELDUSED JA DISKUSSIOON</b> .....	<b>44</b>
4.1 Järeldused.....	44
4.2 Diskussioon.....	50
<b>KOKKUVÕTE</b> .....	<b>53</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>54</b>
<b>KASUTATUD KIRJANDUS</b> .....	<b>55</b>
<b>LISAD</b> .....	<b>59</b>
Lisa 1. Kriitilise mõtlemise, lugemise ja nendevahelise seose definitsioonid erinevates käsitlustes.....	59
Lisa 2. Intervjuu kava.....	62
Lisa 3. Koodipuu UK1.....	66
Lisa 4. Koodipuu UK2.....	69
Lisa 5. Intervjueeritavate visuaalid ja nende visuaalide omadused.....	71
Lisa 6. Kriitiliseks lugemiseks antud artikkel.....	77
Lisa 7. Harjutusülesande sõnad.....	82
Lisa 8. Uuritava informeerimise ja teadliku nõusoleku vorm.....	83

## SISSEJUHATUS

Tänapäeval võimaldavad süvavõltsingutehnoloogiad luua veenvaid valevideoid- või hääli, mis võivad olla seotud valeinfo tootmise või levitamisega (Kaitsepolitseiamet, 2025: 43). Erinevad mõjutusviisid väljenduvad ka erinevate tekstide kujul ja nende levitamisel kasutatakse ära “internetistunud maailma hüvesid” (Kaitsepolitseiamet, 2025: 44), mistõttu on kriitilise lugemise oskus hädavajalik. Kriitilise lugemise oskused võiksid eriti selgelt olla esindatud ajakirjandustudengite puhul, sest kriitiline lugemine on ajakirjanikele nende igapäevatoos oluline.

Kriitiline lugemine seisneb teksti analüüsimises ja hindamises, võrreldes samal ajal teksti sisu enda teadmiste ja kogemustega (Tomasek, 2009: 127). Kriitiline lugemine on oluline oskus, mis võimaldab hinnata tekstide väärtust informatsiooniallikana, teha informeeritud otsuseid ja järeldusi, eristada tekstist autori arvamust või kallutatust ning toetada enda argumentatsiooni parandamist ja mõttemaailma arengut. Suuremate järelduste tegemiseks vajalik väga mitmepalgeliste allikate sünteesimisoskus, mistõttu on vaja nii kriitilist mõtlemist, et anda allikatele hinnangut ning kriitilist lugemist, et tuvastada tekstidest lugejat mõjutada püüdvaid elemente (Bråten ja Braasch, 2017: 78).

Nende definitsioonide põhjalt saame öelda, mis kriitiline lugemine olema peaks, kuid meil võiks olla parem teadmine selle osas, mida inimesed kriitiliselt lugedes päriselt teevad ja kuidas nad kriitilise lugemise protsessi kogevad.

Selle töö raames panen uuringus osalejad põhjalikult ja nüansirikkalt oma kriitilise lugemise kogemust kirjeldama eesmärgiga paremini mõista, mida inimesed kriitilise lugemise käigus kogevad ja milliseid mõtlemisoperatsioone läbi viivad.

Uurimistöö keskseks meetodiks on mikrofenomenoloogia, mis on spetsiifiline intervjuumeetod mis aitab kaardistada kuidas kogetakse konkreetset subjektiivset kogemust (Petitmengin jt, 2018: 2). Mikrofenomenoloogia võimaldab individuaalsete kogemuste põhjalt avastada ühiseid struktuure, milles maailm end inimestele avaldab ning millistes protsessides need struktuurid tekivad (Petitmengin jt, 2018: 3). Mitme kogemuse kombineeritud mikrofenomenoloogilises analüüsis soovin teada saada, milliseid sarnaseid või erinevaid kogemuste struktuure ajakirjandustudengid kriitilise lugemise protsessis läbivad. Kuigi kriitilist lugemist on palju

uuritud, siis pole mikrofenomenoloogiliselt uuritud seda, milliseid mõtlemisoperatsioone inimesed täpselt teevad, kui nad kriitiliselt loevad ja kuidas nad kriitilist lugemist kogevad.

Töö eesmärkide saavutamiseks analüüsin esiteks kriitilise lugemise ja kriitilise mõtlemise vahelisi seoseid ja loon sellest normatiivse raamistiku, mille põhjalt analüüsin käesoleva töö tulemusi. Teiseks kaardistan intervjuudes mikrofenomenoloogiliselt kriitilise lugemise protsessi. Kolmandaks uurin, mis on inimestele kriitilise lugemise juures lihtne või keeruline. Kriitilise lugemise protsessi uurimine aitab seega tuvastada, milliseid mõtlemisoperatsioonid on lugejatel hästi omandanud ning mis on kõige väljakutsuvam. Seetõttu võiks protsessi mõistmiseks kasu olla juba kasvõi paari kogemuse tundma õppimisest. Kuigi need tulemused ei ole tingimata üldistatavad inimeste ja nende mõtlemise ja elukogemuse erinevuste tõttu, siis annab kriitiliste lugemise kogemuste uurimine sissevaate nähtusse, mida on varasemalt uuritud eelkõige kvantitatiivsete küsimustike ja mõõdikutega.

# 1. TEOORIA ÜLEVAADE

## 1.1 Kriitiline lugemine

Kriitiline lugemine on protsess, mille käigus lugeja tuvastab autori kavatsusi (Cervetti jt, 2001: 10), eristab autori arvamust enda omast ning testib enda teadmisi ja uskumusi autori teadmiste ja uskumuste vastu (Tomasek, 2009: 127). Kriitiline lugemine on seega oluline rohkemate vaatenurkade tekkimiseks, sest erinevaid tekste tarbides ning kriitiliselt lugedes on läbi analüüsi võimalik tutvuda ideedega, mis on lugeja enda omadest erinevad (Tung ja Chang, 2009: 292). Lisaks võimaldab kriitiline lugemine tuvastada autori kallutatust või aidata kriitilisel lugejal informeeritult argumenteerida, otsuseid langetada või järeldusi teha. Sääraseid oskuseid võiks eriti vajalikuks pidada ajakirjanike ja ajakirjandustudengite puhul, kes peavad oma igapäevases elus töötama läbi suures koguses erinevaid tekste ja allikaid. Järgnevalt toon välja erinevaid kriitilise lugemise käsitlusi.

Kriitilise lugemise kontekstis on oluline metakognitiivne pädevus ehk oma mõtlemise mõistmine. Metakognitiivne pädevus jaguneb kahte osasse: lugeja teadmised sellest, milliste strateegiate abil on võimalik tekstidest õppida; lugeja oskus oma tegevusi lugemise ajal sihipäraselt kontrollida (Shihab, 2011: 210).

Cervetti jt (2001: 9) rõhutavad, et oluline on eristada kriitilist lugemist ja kriitilisuse kompetentsi. Kriitilise lugemise käigus tuvastatakse tekstianalüüsi põhjal autori kavatsused, kuid kriitiline kompetents võimaldab lugejale asetada teksti tähendust laiemasse konteksti ja diskursusesse. Li, Van ja Wan (2022: 2) usuvad samuti, et kriitilise lugemisega käivad kaasas analüüsimine, tõlgendamine ja hinnangute andmine, olenemata sellest, kas kriitiliselt loeti akadeemiliste või eraeluliste põhjuste pärast.

Akın, Koray ja Tavukçu (2015: 2445) leiavad, et kriitilist lugemist võib käsitleda kui “uuesti-lugemise” katset, mis nõuab elule otseselt või kaudselt mõjuvate mõistete käsitlemist avarama vaatenurga abil. Kriitilises lugemises moodustab loetav tekst aluse järgmistele lugemistele, samas kui varasemalt loetud erinevad tekstid loovad aluse parasjagu loetavale tekstile (Akın jt, 2015: 2445). See tähendab sisuliselt, et kriitilise lugemise omapära sõltub

eelnevatest teadmistest ja olemasolevast kontekstist ning kriitilise lugemise tulemusel saadud teadmised või tehtud järeldused muutuvad ise kontekstiks järgmistele lugemistele.

Kriitiline lugemine paneb lugeja olukorda, kus ta saab oma uskumuste ja teadmiste vettpidavust testida ja seeläbi võivad tema arvamused ja argumendid muutuda kaalutletumaks (Tung ja Chang, 2009:292). Tung ja Chang (2009) uuringus parandas kriitiline lugemine uuritavate kriitilise mõtlemise oskust ning aitas neil saada analüüsimises pädevamaks. Lisaks on leitud, et kriitilise lugemise oskused toetavad õpilasi uute situatsioonidega kohanedes või probleemidele innovaatiliste lahenduse leidmises (Tung ja Chang, 2009:306). Kriitilise lugemise tegevused on ülekantavad erinevatele olukordadele ja tekstidele, mistõttu saab kriitilisest lugemisest küllaltki universaalne tööriist.

Muidugi on oluline ka see, kuidas ja kui tõhusalt kriitiliselt loetakse. Javorčíková ja Badinská (2021: 656) nimetavadki kriitilist lugemist tõhusaks lugemiseks, sest tõhus lugemine on nende sõnul võimalik ainult siis, kui lugeja omandab teksti ning loetu kujundab lugeja tegusid ja mõtteid. Sarnane vaade on ka Din'il (2020: 2), kelle järgi on kriitilise lugemise puhul tegemist oskusega lugeda isiklike eesmärkide nimel, kasutades oma teadmisi ja oskusi selleks, et integreerida enda teadmised teiste omadega ning kogeda maailma tõhusamalt. Seega pole kriitiline lugemine oluline ainult meid ümbritseva inforuumi väärtuse hindamiseks, vaid ka isiklike varasemate teadmiste komplekti ümberhindamiseks või -kujundamiseks. Kriitilise lugemise kvaliteeti mõjutavad seega nii olemasolev kontekst kui ka see, kui pädev on lugeja kriitilise lugemise tegevustes.

Kriitilise lugemise pädevust saab arendada kriitilist lugemist õpetades. Zabihi ja Pordeli (2011: 86) analüüsist selgus, et see, kas konkreetne tekst edendab kriitilist mõtlemist ja seega ka kriitilist lugemist, sõltub vähem materjalide tüübist ning rohkem sellest, kuidas juhendaja klassi juhib ja erinevaid ülesandeid esitab, võttes arvesse õpilaste agentsust. Sutherland'i ja Incera (2021: 14) kohaselt valivad õppejõud õpetada just neid kriitilise lugemise tegevusi, mida nad ise kõige kasulikumaks peavad. Sutherland'i ja Incera (2021: 12) uuringust selgus, et õppejõud kipuvad kasulikumaks pidama kriitilise lugemise tegevusi, mis on seotud sünteesimise ja küsimuste küsimise või tekstis kahtlemisega ning vähem pööratakse tähelepanu lugemiselsetele ja -järgsetele tegevustele ehk teksti sirvimisele ja teksti uuesti lugemisele. Samas on sünteesimisoskuseks vaja hinnata allika usaldusväärsust (Bråten ja Braasch, 2017: 78).

Usaldusväarsuse hindamiseks on oluline teksti põhjalik ning vajadusel mitmekordne lugemine (Ha ja Huertas-Abril, 2024: 53).

Kuigi kriitilise lugemise oskuse vajalikkuse üle ei vaielda, tekivad lähenemiste erinevused kriitilist lugemist õpetavas kirjanduses. Neid erinevusi on uurinud Zabihi ja Pordel (2011), kes tõid oma lugemist õpetavatele õpingutele keskenduvast kvalitatiivses analüüsis välja, kuidas erinevates õpikutes kasutatakse erinevaid meetodeid, eesmärgiga suunata lugejat paremini loetut mõistma. Anan järgnevalt lühida ülevaate, kuidas erinevad kriitilist lugemist õpetavad raamatud kriitilist lugemist õpetavad. Näiteks raamatus “Select Readings” (Bernard ja Lee, 2004) on iga peatüki eel eraldi sektsioon “Enne lugemist”, milles püstitatud eriilmelised küsimused panevad lugeja mõtlema oma eelnevatele teadmistele või julgustavad neil enne peatüki lugemist harjutada sirvimisoskust peatüki enda peal (Zabihi ja Pordel, 2011: 84). Raamatus “Active Skills for Reading: Book 4” (Anderson, 2008) on eesmärgiks samuti sirvimisoskuste arendamine, kuid osad selleks valitud teemad ei ole tegelikkuses kriitilise lugemise arendamiseks sobilikud ning lugejat mõtlema ärgitavaid küsimusi on pigem vähe (Zabihi ja Pordel, 2011: 85). Erinevate kriitilist lugemist õpetavate raamatute kaasavad elemendid ja nende tulemustlikkus võivad seega varieeruda. See võib omakorda lugejates tekitada erinevaid arusaamu kriitilise lugemise elementidest ja eesmärkidest.

Cervetti jt rõhutavad (2001: 9), et oluline on eristada kriitilist lugemist ja kriitilisuse kompetentsi. Kriitilise lugemise käigus tuvastatakse tekstianalüüsi põhjal autori kavatsused, kuid kriitiline kompetents võimaldab lugejale asetada teksti tähendust laiemasse konteksti ja diskursusesse. Li, Van ja Wan (2022: 2) usuvad samuti, et kriitilise lugemisega käivad kaasas analüüsimine, tõlgendamine ja hinnangute andmine, olenemata sellest, kas kriitiliselt loeti akadeemiliste või eraeluliste põhjuste pärast.

Kokkuvõttes ei pea inimesed kriitiliselt lugedes suhtuma kriitiliselt ainult teksti, vaid ka iseenda uskumustesse, tõekspidamistesse ja ideedesse ning neid ümbritsevasse informuumi. Kriitiliseks lugemiseks peetakse sageli protsessi, kus inimene eristab tekstist olulise ning hindab teksti usaldusväarsust näiteks avaldamiskonteksti ja teksti tonaalsuse põhjal. Kriitiline lugemine on ratsionaalne tegevus, kus inimene tugineb tekstis leiduvale, võttes arvesse nii teksti ümbritsevat informuumi kui ka lugejat ennast ümbritsevat informuumi. Siinkohal on oluline huvi maailma ja iseenda vastu ning oma toimetuleku väärtustamine, sest sedasi on kriitilisel lugejal võimalik

täiendada enda teadmisi, mõista paremini teda ümbritsevat maailma ning parandada seeläbi oma elukvaliteeti. Kuna kriitiline mõtlemine ja lugemine on omavahel seotud tegevused (Commeyras, 1990; Cervetti, 2001), siis on kriitilise lugemise sügavamaks mõistmiseks vaja tutvuda ka kriitilise mõtlemise teooriaga.

## **1.2 Kriitiline mõtlemine**

Nagu eelnevalt mainitud, siis kriitilise lugemise oluline komponent on kriitiline mõtlemine. Lewis ja Smithi kohaselt saab kriitilist mõtlemist vaadata nii filosoofilisest kui ka psühholoogilisest vaatenurgast, kuid need lähenemised on üksteisest väga erinevad (Lewis ja Smith, 1993: 131). Aristoteles, Sokrates ja Platon panid aluse filosoofilisele arusaamale, et kriitiline mõtlemine on moraalseks tööriistaks võitluses hea eest (Lewis ja Smith, 1993: 131). Psühholoogilise lähenemise populaarsus kasvas eelmise sajandi keskpaigast, kui pedagoogikas hakati välja töötama viise, kuidas õpetada kriitilist mõtlemist õpilastele (Lewis ja Smith, 1993: 132). Lisaks tunnistavad Lewis ja Smith (1993: 134), et kriitilise mõtlemise definitsiooni piirid on hägustunud, kuid neid võib siiski jagada kolmeks: kriitiline mõtlemine probleemi lahendamise vormis; kriitiline mõtlemine hinnangu vormis; kriitiline mõtlemine kui kombineeritud vorm mõlemast esimest vormist.

Tänapäeval ei mõjuta informatsioonitulva kooslust mitte ainult need inimesed, kes kõige aktiivsemalt kallutatud informatsiooni levitavad, vaid ka algoritmid, mis inimesi teatud informatsioonimullidesse suunavad. See tähendab, et informatsioon võib olla eriti ühekülgne ning oskus kriitiliselt mõtelda ja lugeda aitab kaasa tervislikule kahtlustundele, mis aitab infomaastikul paremini orienteeruda. Kriitiline mõtlemine võib seejuures olla väga mitmetahuline, sõltuvalt mõtleja eesmärkidest. Vastavalt on ka erinevad autorid kriitilist mõtlemist erinevalt defineerinud.

Paul ja Elder (1999: 4) defineerinud kriitilist mõtlemist kui oma mõtlemise analüüsimist ja hindamist eesmärgiga oma mõtlemist parandada. Kriitiline mõtlemine aitab nende hinnangul parandada elukvaliteeti, võttes arvesse seda, et inimeste mõtlemine on sageli kallutatud ning informatsioon ebatäiuslik (Paul ja Elder, 1999: 4).

Zabihi ja Pordel (2011: 82) rõhutavad kriitilise mõtlemise seost loova mõtlemisega, sest loov mõtlemine on kriitilise mõtlemise osa. Loov mõtlemine eeldab elementide lisamist või nende kombineerimist ning perspektiivi vahetust, kriitiline mõtlemine eeldab probleemi elementide analüüsimist loogilisel ja kriitilisel moel (Zabihi ja Pordel, 2011: 82). Zabihi ja Pordeli kriitilise mõtlemise definitsiooni toetab ka Commeyras'e (1990: 201) kriitilise mõtlemise definitsioon kriitilise lugemise kontekstis, mille kohaselt on kriitiline mõtlemine protsess, mille abil teeb lugeja kindlaks, millised tõlgendused on kooskõlas tekstiliste tõendite ja tagapõhja teadmistega.

Javorčíková ja Badinská (2021: 657) kohaselt nõuab kriitiline mõtlemine lugejalt arutlusvõimet, sest kriitiline mõtlemine on võime mõtelda reflektiivselt ja sõltumatult. Kuna Javorčíková ja Badinská (2021: 657) mainitud “aruteluks” on tarvis mitmekülgseid argumente, siis võib seda arutelu võrrelda Zabihi ja Pordeli (2011: 82) loova mõtlemisega, mis nõuab samuti perspektiivi vahetust.

Bråteni ja Braaschi (2017: 87) hinnangul on oluline eristada üleüldist kognitiivset võimekust kriitilisest mõtlemisest ehk iga allika puhul on oluline välja selgitada, mil määral on allika hindamine seotud üldisemate kognitiivsete kompetentsidega.

Kriitilisele mõtlemisele võib läheneda vastavalt vajadustele ja eesmärkidele erinevalt. Seda võib seostada loova mõtlemisega, mis tähendab, et mõtlemine võiks olla paindlik ning mõtlemisel võiks lähtuda erinevatest vaatenurkadest. Kriitilisest mõtlemisest saab kasu analüüsis, uurides tõlgenduste tähendusi ja võrreldes neid omavahel. Üleüldiselt aitab kriitiline mõtlemine inimesel olla iseseisev mõtleja, kellel on informatsiooni tarbides suurem agentsus ning kes pole lihtsalt informatsiooni vastuvõtja rollis, vaid informatsiooni mõtestaja ja analüüsija rollis.

### **1.3 Kriitilise lugemise eristamine kriitilisest mõtlemisest**

Võrreldes kriitilist lugemist ja kriitilist mõtlemist käsitlevat kirjandust, võib märgata, et neid peetakse olemuslikult seotuks, kuid erineval määral. Selleks, et kriitiline lugemine oleks tulemuslik, peab samaaegselt kriitiliselt vaatlema nii teksti, tekstis peituvaid ideid ja hinnanguid ning autorite võimalikke kavatsusi, kuid ka iseennast – enda ideid, hinnanguid ning eelarvamusi.

Sageli on kriitilisest lugemisest ja kriitilisest mõtlemisest rääkides piirid nende kahe tegevuse vahel hägusad või kattuvad (Tomasek, 2009; Cervetti, 2001; Zabihi jt, 2011). Üldiselt saab väita,

et kriitiline lugemine on sihipärane lugemisstiil, mille tegevused suunavad kriitilist lugejat teksti struktureeritult ja mitmetel tasanditel analüüsima. Kriitiline mõtlemine on seejuures kriitilise lugemise eeldustegevuseks, kuid kriitiline mõtlemine saab eksisteerida ka kriitilisest lugemisest eraldiseisvalt samas kui kriitiline lugemine kriitilisest mõtlemist eraldi olla ei saa.

Kriitilise mõtlemise ja lugemise seoste kohta on viidanud ka Commeyras, kelle uuringust selgus, et õpilaste jaoks nõudis teksti mõistmine kriitilist mõtlemist, samas kui tekstist kriitiline mõtlemine eeldas teatud tasemel loetu mõistmist (Commeyras, 1990: 214).

Kriitiline mõtlemine on võrreldes kriitilise lugemisega laiem analüütiline tegevus, kus võrreldakse uut informatsiooni olemasolevate teadmiste ja kogemustega ja otsustatakse seejärel, kui väärtuslikud on tekst või inimese enda tõekspidamised ja eelnevad teadmised.

Kriitiline lugemine ja mõtlemine võivad muuta õppimiskogemuse aktiivsemaks, kuid hoolimata sellest ei pruugi suhtumine kriitilisse mõtlemisse peegeldada seda, kui hästi tegelikult kriitiliselt mõtelda osatakse. Din'i (2020: 22) läbi viidud uuringust selgus näiteks, et kuigi 98,5 % uuringus osalenud tudengi suhtumine kriitilisse mõtlemisse oli "väga hea", siis kriitilise mõtlemise testis said 56 % tudengitest said "väga hea" tulemuse ning ainult 18,2 % tudengitest said "väga hea" tulemuse ka kriitilise lugemise testis. See tähendab, et kuigi inimesed peavad kriitilist mõtlemist ja lugemist oluliseks, siis ei peegeldu see suhtumine tingimata nende oskustes. Kui inimesed hindavad oma kriitilise lugemise ja mõtlemise oskuseid üle, võib see luua olukorra, kus inimesed eksivad väga enesekindlalt. Seetõttu on tarvis oma kriitilise lugemise ja mõtlemise oskuseid adekvaatselt hinnata ja neis n-ö "tervislikult kahelda" ning aktiivselt neid oskuseid arendada.

Kriitilise lugemise ja kriitilise mõtlemise definitsioonide võrdlemiseks koondan tabelisse (Lisa 1) erinevate autorite definitsioonid kriitilisest mõtlemisest ja lugemisest ning käsitlusest nendevahelise seose kohta.

### **Kriitiline mõtlemine/lugemine ja promptimine**

Kuna kriitilise lugemise meetodeid on erinevaid, siis peavad mitu autorit kriitilist mõtlemist ja lugemist ühendavaks tegevuseks endalt lugesdes küsimuste esitamist ehk n-ö "promptimist" (Tomasek, 2009; Zabihi ja Pordel, 2011). Eesti keeles on prompti sünonüüm viip, mis osutab keelemudelile esitatud päringule või küsimusele. Sõna prompt on õpingutest tuttavam sõna uuringus osalejatele, seetõttu kasutan selles töös sõna prompt. Promptimise või endalt küsimise eesmärk kriitiline mõtlemise kontekstis oma mõtlemist käivitada ja juhtida ning aidata inimesel

seeläbi mõtestada oma lugemiskogemust. Seega aitab promptimine ka Shihabi (2011: 210) kohaselt arendada metakognitiivset pädevust, sest promptimine aitaks lugejal oma tegevusi sihipäraselt kontrollida. Promptimine muudab õppimiskogemuse aktiivsemaks ja dünaamilisemaks (Tomasek, 2009: 128). Iga prompt ehk küsimus, mida lugeja endalt küsib, aitab lugejas käivitada kriitilise mõtlemise/lugemise funktsioone nagu näiteks analüüsimine, sünteesimine või enda teadmiste rakendamine (Tomasek, 2009: 128). Neid küsimusi on võimalik jagada kuute erinevasse kategooriasse: probleemi tuvastamine; seoste loomine; tõendite interpreteerimine; enda eelduste ja uskumuste proovilepanek; rakendusviiside leidmine; teema teise nurga alt vaatamine (Tomasek, 2009: 128). Erinevatest kategooriatest promptide kasutamine vastavalt olukorrale võimaldab seega arendada oma kriitilise mõtlemise ja lugemise oskust, erinevad promptid moodustavad aga kriitilise mõtlemise tööriistakasti informatsiooni töötlemiseks ja enda teadmiste testimiseks.

Zabihi ja Pordel (2011) viitavad samuti n-õ prompti-laadsete küsimuste olulisusele, jälgides teemakohases kirjanduses seda, kui palju küsitakse lugejalt küsimusi, mille eesmärk on suunata lugeja mõtlemist. Promptide funktsioonid võivad seega olla väga erinevad ning nende eesmärkide mahukus varieerub väiksematest eesmärkidest (nt teksti põhiprobleemi tuvastamine) kuni suuremate ja keerukamate eesmärkideni (teksti tähenduse mõtestamine kontekstist lähtuvalt). See tähendab, et kriitilise lugemisega saavutatav võib olenevalt inimese eesmärkidest väga erinev olla, varieerudes teksti mõistmisest kuni iseenda sügavama mõistmiseni.

### **Normatiivsed käsitlused**

Tabelis 11 (Lisa 1) on välja toodud erinevad definitsioonid, mis üldiselt kirjeldavad kriitilist mõtlemist ja lugemist ning nende kahe seoseid. Tabelis 11 (Lisa 1) analüüsitud autorid nõustuvad, et kriitiline lugemine ja mõtlemine on omavahel seotud, kuid on eriarvamusel selle osas, mil määral. Näiteks Commeyras (1990) leiab, et kriitilise mõtlemise aluseks on kriitiline lugemine ning kriitilise lugemise aluseks on kriitiline mõtlemine. Autoreid, kes mõlemaid tegevusi kohati võrdsustavad või samastavad, on veelgi (Tomasek, 2009; Cervetti, 2001; Paul ja Elder, 1999). Samas võib mitmete autorite definitsioonidest välja lugeda seda, et kriitiline mõtlemine on laiem tegevus, mis hõlmab endas ka kriitilist lugemist (Akin jt, 2015; Zabihi jt, 2011; Söylemez ja Yildirim, 2018; Tung ja Chang, 2009). Nende autorite lähenemistele toetudes

leian, et kõige mõistlikum ongi kriitilise lugemise ja kriitilise mõtlemise seoseid kujutada nii, et kriitiline lugemine on tegevus, mis kuulub kriitilise mõtlemise alla.

Kriitilised lugejad/mõtledjad peaksid ühtlasi olema aktiivsed õppijad ning reflekteerijad, et nad saaksid veenduda, kas nende ideed ja järeldused annavad neile tervikliku ülevaate teemast (Javorčíková ja Badinská, 2021: 657). Seejuures peavad nad olema valmis aktsepteerima, et nende senine arusaam pole täielik või täiuslik ning olema valmis oma eeldusi kahtluse alla seadma (Javorčíková ja Badinská, 2021: 657). Ideaalis toimuksid kriitiline mõtlemine ja lugemine automaatselt, kuid nagu Commeryase uuringust selgub (1990), siis on eriti noorematel lugejatel mõnikord tõuget vaja, et kriitilise mõtlemise ja lugemise harjumus üldse tekkida saaks. Samas mõjutavad harjumuse tekkimist veel mitmed õppimisega seotud tegurid. Näiteks võib paluda õpilastel luua argumente mitme erineva vaatenurga poolt (Commeyras, 1990: 212) või anda neile lugemise eel ette suunavad küsimused (Söylemez ja Yildirim, 2018: 334). Kriitiline lugemine on akadeemilises kontekstis oluline näiteks juba seetõttu, et Akin, Koray ja Tavukçu (2015) kohaselt saavutatakse kriitilise lugemise kontekstis õppides paremad tulemused ning aitab Van jt (2022: 2) kohaselt ülikoolis edu saavutada.

Seega leidub nii kriitilisele lugemisele keskenduvat kirjandust, kuid ka seda analüüsivat kirjandust. Lisaks väidavad mitmed autorid normatiivselt, et lugeja peaks tekstile kaasa mõtlema ning oma teadmisi proovile panema (Zabihi ja Pordel, 2011; Cervetti jt, 2001; Van jt, 2022). Shihab (2011: 216) järeldas, et hea kriitiline lugeja ei lase end tekstidest põhjendamatult mõjutada. Siiski nentis ta, et selline protsess ei juhtu iseenesest ning heal kriitilisel lugejal on vaja kasutusele võtta oma varasemad teadmised, et mõista autori kavatsust. Samas on ebaselge, kas ja mil määral teevad lugejad kriitiliselt lugedes päriselt seda, mida normatiivsed käsitlused ette näevad, sest kriitilist lugemist empiirilisel uurivat kirjandust on vähe. Kirjanduse analüüsi tulemusel jõudsin järgneva nimekirja kriitilise lugemise ja mõtlemise normatiivsete tegevusteni:

1. Autori kavatsuste tuvastamine
2. Informatsiooni kvaliteedi tuvastamine
3. Teksti stiili jälgimine (struktuur, retoorika)
4. Informatsioonile tähenduse omistamine
5. Informatsioonile hinnangu omistamine
6. Erinevate vaatenurkadega arvestamine

## 1.5 Uurimisküsimused

Mitmete tabelis 1 välja toodud definitsioonide põhjalt saame öelda, mis kriitiline lugemine olema peaks, kuid teadmine võiks olla parem selle osas, mida inimesed päriselt teevad, kui nad kriitiliselt loevad. Lisaks ei ole teada, kuidas sarnanevad kriitilise lugemise subjektiivsed kirjeldused normatiivsete käsitlustega. Töö eesmärgiks on uurida kriitilise lugemise ja mõtlemise protsessi mikrofenomenoloogilise meetodiga, mis võimaldab empiirilisel ja kvalitatiivsel kirjeldada, mida inimesed kriitilise lugemise käigus kogevad ja milliseid mõtlemisoperatsioone läbi viivad.

Kuna ajakirjanduses on kriitilise lugemise oskus eriti oluline, siis keskendun oma töös ajakirjandustudengitele. Tulevastele ajakirjanikele õpetatakse allikakriitilisust ning üldiselt tervislikku skeptilisust, et nad suudaksid tulevikus edukalt täita oma tööülesandeid.

Sellest lähtuvalt on selle töö kaheks uurimisküsimuseks:

1. Milliseid mõtletegevusi kirjeldavad intervjuueeritavad kriitilise lugemise käigus?
2. Milliste tunnuste lõikes sarnanevad või erinevad kriitilise lugemise subjektiivsed kirjeldused normatiivsetest käsitlustest?

## 2. MEETOD

### 2.1 Andmekogumismeetod

Selleks, et teada saada, kuidas kogevad inimesed kriitilist lugemist, kasutan meetodina mikrofenomenoloogilist intervjuud. Meetodi võttis kognitiivteadustes kasutusele Claire Petitmengin aastal 2006 oma töös “*Describing one’s subjective experience in the second person: An interview method for the science of consciousness*”, pärast seda on meetodit kasutatud nii kliinilises, terapeutilises, hariduslikes, kunstilistes kui ka tehnoloogilistes valdkondades (Petitmengin jt 2018). Mikrofenomenoloogia on kirjeldava fenomenoloogia meetod, mis on inspireeritud Prantsuse psühholoogi Pierre Vermersch’i algselt välja töötatud “*L’entretien d’explicitation*” ehk eesti keeles selgitava intervjuu meetodist (Petitmengin jt, 2019: 55). Vajadus mikrofenomenoloogia järele tekkis siis, kui märgati, et läbielatud kogemuse põhjalikuks analüüsimiseks jääb suur osa läbielatud kogemusest kirjeldamata (Schoeller jt, 2024: 119). Arvestades Petitmengin’i suurt panust meetodi arendamisesse ja kasutusele võtmisesse, on Petitmengin ja tema tööd minu põhilisteks eeskujudeks.

Vermersch (2009: 29) kirjeldab “läbielatud kogemust” kui ajutist protsessi, mida on võimalik lõputult paljude vaatenurkade alt uuesti ja uuesti kirjeldada. Läbielatud kogemuse kirjeldamiseks peavad kõik kirjeldused siiski olema granulaarsed ning piisavalt detailsed, et olla analüüsiks kasulikud (Vermersch 2009: 29–30). Vermersch’i mõjud väljenduvadki selgelt näiteks mikrofenomenoloogia eesmärgis, milleks on teada saada, kuidas inimesed n-ö “läbielatud kogemust” täpselt kogevad ning seda konkreetset kogemust kirjeldada (Schoeller jt, 2024: 119). Konkreetset kogemust iseloomustab kindel aeg, koht ja kontekst, milles kogetakse (Prpa jt, 2020: 2). Seejuures jaotuvad läbielatud kogemused kaheks: välise stiimuli või teguri poolt esile kutsutud kogemus ning sisemise protsessi või mälestuse kaudu esile kutsutud kogemus (Prpa jt, 2020: 2). Kuna soovin selles töös uurida, millised on sarnasused ja erinevused mitmete inimeste kogemuste kirjeldustes, siis on mõistlik uurida kogemusi, mis on välise stiimuli (kriitiliseks lugemiseks antud teksti) poolt mõjutatud. See on kasulik, sest Prpa jt (2020: 2) kohaselt on neid kogemusi võimalik korrata ning sisemise protsessi poolt esile kutsutud kogemused on sageli pigem raskesti korratavad.

Inimesed võivad, aga sageli ei pruugi olla teadlikud asjadest, mida nad ei tea (Petitmengin, 2006: 234) ning see on probleem, mida mikrofenomenoloogia kriitilist lugemist uurides lahendada aitab. Kuna inimesed ei pruugi oma kogemusi alati põhjalikult lahti mõtestada, võib olla raske kirjeldada kriitilise lugemise kogemust, eriti kuna selle kogemuse kirjeldamiseks peab sõnadesse panema midagi, mida tavaliselt verbaalselt ei kogeta (Prpa jt, 2020: 4). Just seepärast on kriitilise lugemise kogemuse uurimiseks mikrofenomenoloogia poolstruktureeritud meetodina kasulik, sest kogemuse mitmekordsel kirjeldamisel erineva fookusega on võimalik keskenduda ühele kogemuse aspektile korraga. Suunavate küsimustega saab hõlbustada uuringus osaleja enesevaatlust ning aidata tal anda oma kogemustest nüansirikkaid kirjeldusi (Prpa jt, 2020: 4).

Mikrofenomenoloogia puhul on oluline rõhutada, et kesksel kohal pole mitte see, mida kogetakse, vaid hoopis see, kuidas kogetakse, hoolimata sellest, et selle meetodiga on kirjeldatud mõlemad (Schoeller jt, 2024: 119–120). Claire Petitmengin toob intervjuueeritavana näite linnulaulust: mikrofenomenoloogias ei ole kesksel kohal see, et kuuldud heli on linnulaul, vaid hoopis näiteks see, et “millisel viisil ma keskendun linnulaulule?” (Schoeller jt, 2024: 120). Enamik traditsioonilisi kvalitatiivseid meetodeid keskenduvad kogemuse subjektiivsele sisule, keskendudes esindatusele, tähendustele, väärtustele või muule sellisele, kuid mikrofenomenoloogia otsib seevastu protseduurilist ja konkreetset kogemuse kirjeldust, vältides kõike, mida peetakse satelliitinfoks (üldised kirjeldused, refleksioonid) (Gaete, 2019: 147). Sellest lähtuvalt pole kriitilist lugemist mikrofenomenoloogiliselt uurides kesksel kohal see, mida kriitiliselt loetakse, vaid see, kuidas kriitiliselt loetakse.

Kuigi sügavamalt mõistmist kriitilise lugemise osas võiks osaliselt saavutada ka süvaintervjuuga (Rüütel ja Metsoja, 2013: 4), siis seisneb mikrofenomenoloogia eelis antud töö kontekstis selles, et see võimaldab intervjuumeetodina oma struktuuri poolest saada nüansirikast informatsiooni mitmetest vaatenurkadest, keskendudes kogemuse erinevatele aspektidele ning toetades kirjeldamisel uuringus osalejat. Ka süvaintervjuu võimaldab uuritavaid teemasid põhjalikult käsitleda (Rüütel ja Metsoja, 2013: 4), kuid see ei tee seda nii struktureeritult ja toetavalt, nagu seda teeb mikrofenomenoloogia.

Mikrofenomenoloogia püüdleb objektiivsuse ja detailsuse suunas ehk selle suunas, et välditakse üldiseid kirjeldusi, kuid ka hinnanguid (Gaete, 2019: 147). Mikrofenomenoloogias on lisaks Vermerschi mõjudele (Petitmengin jt, 2019: 55) Gaete (2019: 148) sõnul ka konstruktivismi,

deskriptiivse fenomenoloogia ja kehastunud tunnetuse mõjusid. Gaete (2019: 147) kasutab mikrofenomenoloogia ja deskriptiivse fenomenoloogia võrdlemiseks metafoori: mikrofenomenoloogia puhul puhastame oma [uurimis]läätsse nii palju kui võimalik, et neutraliseerida läätsse mõju uuringus osalejale; deskriptiivse fenomenoloogia puhul vaadatakse, kuidas konkreetset uuringus osalejat vaadatakse läbi konkreetse [uurimis]läätsse.

Kokkuvõttes võimaldab mikrofenomenoloogia uurimismeetodina kriitilise lugemise konkreetseid kogemusi uurides tuvastada struktuure (Petitmengin jt, 2018: 2) ning erinevaid protsesse, mis kriitilise lugemise kogemise juurde kuuluvad. Selle töö raames uurin ka seda, kuidas võrd vastavad tegelikud kirjeldused kriitilise lugemise normatiivsetele definitsioonidele. Mikrofenomenoloogia võimaldab luua mitmekülgse võrdlusbaasi kogemuste võrdlemiseks normatiivsete definitsioonidega.

Intervjuukava (Lisa 2) koostamisel võtsin eeskujuks Alcaraz-Sanchezi (2021) uuringu ja Petitmengini uuringu (2006). Kuna tegemist on poolstruktureeritud kavaga, siis täpsustavad küsimused küsin kuulamis põhiselt ning ei kaasa neid kavasse. Ühe intervjuu ajal mahukust planeerides lähtun Alcaraz-Sanchezi (2021: 6) intervjuu ajalisest jaotusest:

1. Sissejuhatav intervjuu osa (30 min)

- 1.1. Eesmärgiks on lühikese mikrofenomenoloogilise harjutuse abil tutvustada uuringus osalejale mikrofenomenoloogiat ning anda osa viimases osas uurimisobjektile tekstiline sisend ja ülesanne teksti kriitiliselt lugeda.

- 1.1.1. Sissejuhatav harjutus: uuringus osaleja peab meelde jätma lühikese sõnade nimekirja milleks on ette nähtud 2 minutit

- 1.1.2. Järgneb uurimuses osalejat mikrofenomenoloogiaga harjutav lühem intervjuu, milleks on ette nähtud 18 minutit

- 1.1.3. Järgmiseks intervjuu osaks on tekstiliseks sisendiks arvamusartikkel, mille lugemiseks on ette nähtud 10 minutit (piisav aeg, et süvenenult lugeda + lugemisajast 2 minutit mõtlemisaega, et mõelda teksti tähenduste üle). Valisin sisendiks arvamusartikli (täpsustub), sest selles on uurimuses osalejal võimalik tuvastada autori arvamust.

2. Mikrofenomenoloogiline intervjuu (1 tund), kava toodud Lisas 2.

2.1. Eesmärgiks on panna uuringus osaleja kirjeldama oma lugemiskogemust

3. Reflekteeriv osa (30 min)

3.1. Eesmärgiks on küsida lisaküsimusi kogemuse konteksti kohta.

Intervjuukava koostamisel lähtun Wilsoni (2016: 263) seisukohast, et kriitilist lugemist uurides peaks keskkond olema selline, kus õpilastele ei anta lahendusi ette ning kus õpetaja (selle töö kontekstis uurija) ei anna õpilastele lahendusi ette, kuid panustab arutelu toetava sisekliima loomisesse.

Kuigi kriitilist lugemist uurides on võimalik uuringus osalejatele anda erinevaid sisendeid, näiteks essee (Din, 2020) või katkendid raamatust (Commeyras, 1990: 212), siis pean oma töö kontekstis väärtuslikuks sisendiks just arvamusartiklit. Arvamusartikkel on tekstitüüp, mida peavad ajakirjandustudengid kriitiliselt tarbima nii akadeemilises kontekstis kui ka edaspidi ajakirjanikuna töötades.

Wilsoni (2016: 263) kohaselt võib õpilastele keerulisema ülesande lahendamiseks andmine olla suunavaks raamistuseks, mis julgustab õpilasi tekstide põhjal ise tähendusi looma ning arendab nende kriitilist mõtlemist. Seetõttu pean sisendi valikul oluliseks seda, et arvamusartikkel on veidi keerulisem.

Seejuures peaksid õpilased olema võimelised kasutama mitmeid erinevaid kriitilise lugemise meetodeid, nagu näiteks isiklike teadmiste ja loetu võrdlemine ning informatsiooni kogumine ja selle põhjal põhjendatud järelduste tegemine (Tomasek, 2009: 127). Olukorra loomiseks, kus intervjuueeritavatel oleks võimalik uut informatsiooni oma varasemate teadmistega võrrelda, lähtun sisendi valikul sellest, et artikli autor võiks olla lugejale tuntud.

Sellest kõigest lähtuvalt valisin kriitilise lugemise osa uurimiseks antava artikli kriteeriumiteks:

- 1) Artikkel on arvamusartikkel.
- 2) Artiklis peab informatsioon olema esitatud võimalikult mitmekülgsest ning erinevates vormides ning erineva raskusastmega. Siis saab jälgida, kuidas erinevad informatsioonivormid lugemiskogemust kujundavad.
- 3) Artikli autor võiks olla laiemale avalikkusele tuntud.

Nende kriteeriumite alusel osutuks valitud Kristen Michali arvamuskirjeldus “KRISTEN MICHAL } Eesti suur energeetikaplaan – see ei meeldi neile, kes soovivad ühiskonnas kaost”, mis on avaldatud seitsmendal veebruaril Postimehes (Lisa 6).

## **2.2 Valim**

Mikrofenomenoloogilisi töid lugedes jäävad silma pigem väikesed valimid, mis jäävad vahemikku 4 – 9 (Petitmengin jt, 2019; Petitmengin jt 2007). Võttes arvesse teiste mikrofenomenoloogiliste tööde valimite suurust, pean selle töö kontekstis mõistlikuks valimi suuruseks 6 osalejat. Sellise valimiga saavutan mikrofenomenoloogia abil piisava põhjalikkuse ja nüansirohkuse, et vastata uurimisküsimustele. Koostas initejueeritavatele informeeritud nõusoleku, mida saab näha Lisas 8. Uuringusse värbamine toimub sotsiaalmeedia kaudu.

Valimisse sattunud kuuest ajakirjandustudengist neli olid eelnevalt läbinud metakognitsiooni arendava mõtlemiskursuse. Võimalik kõrgem metakognitiivne pädevus võib toetada uuringus osalejaid kriitilises lugemises, kuid võttes arvesse, et valimi akadeemiline teekond on olnud suuremas osas sarnane, siis ei tunne ma, et selles töös oleks mõistlik uurida metakognitiivse pädevuse mõjusid lähemalt või liiga detailselt.

Neli uuringus osalejat on ajakirjanduse õppekava teise kursuse tudengid ning kaks ajakirjanduse õppekava kolmanda aasta tudengid. Uuringus osalejatele on nende õppekavas kriitilisest lugemisest juba räägitud ja seda õpetatud.

## **2.3 Analüüsimeetod**

Kasutan andmeanalüüsimeetodina kvalitatiivset sisuanalüüsi. Kvalitatiivne sisuanalüüs võimaldab mul keskenduda uurimistulemuste tähendusele ning mõista uurimuses osalejate kriitilise lugemise kogemusi (Kalmus jt, 2015). Kuna ma ei tea, kuidas uuringus osalejad kriitilist lugemist kogeda võivad, siis sobib kvalitatiivne sisuanalüüs seni kirjeldamata nähtuste avastamiseks.

Kuna kriitilist lugemist pole varem mikrofenomenoloogiliselt uuritud, siis kasutan nii induktiivset kui ka deduktiivset kodeerimist. Induktiivne kodeerimine võimaldab mul olla avatud

erinevatele uurimistulemustele ning kohandada koodi vastavalt tulemustele (Kalmus jt, 2015) ning usun, et see on eriti vajalik just esimesele uurimisküsimusele vastamisel, milleks on: Milliseid mõttetegevusi kirjeldavad intervjueeritavad kriitilise lugemise käigus? Tekkivate induktiivsete koodide põhjal koostan induktiivse koodipuu (Lisa 3).

Samas soovin teada saada, milliste tunnuste lõikes sarnaneb kriitilise lugemise kirjeldus normatiivsete käsitlustega. Sellele uurimisküsimusele vastamiseks peab kood olema osaliselt deduktiivne, et saaksin kodeerides normatiivset teooria järgimist kontrollida. Kuna mikrofenomenoloogilisele intervjuule on omane granulaarsus ning lisaks kirjeldatakse ühte konkreetset kogemust mitme vaatenurga alt, siis aitab deduktiivne kodeerimine (Kalmus jt, 2015) uurida ka ühte vaatenurka eraldi. Seega kombineerin kvalitatiivses sisuanalüüsis deduktiivset ja induktiivset lähenemist. Deduktiivne koodipuu on esitatud Lisas 4.

Järgmise sammuna analüüsisin alguses nelja peamist kategooriat (tähelepanu jaotumine, sisekõne, visuaalid ja hinnangu kujunemine) eraldi. Selleks koostasın peamistest tulemustest tabelitena. Tabelite loomine toetab nii tervikpildi näitamist kui intervjueeritavate individuaalset kirjeldamist, võimaldades lugejal samas valida, millele ta enim tähelepanu pöörata soovib ning milline info on tema jaoks ebavajalik (Tabel 2, Tabel 3, Lisa 5 Tabelid 12 – 17).

Selle analüüsi käigus selgus, et need kategooriad on omavahel tihedalt seotud ja seetõttu hakkasin eraldi uurima seda, kuidas üks kategooria mõjutab teist. Selle analüüsi põhjal lõin maatriksid, mis keskenduvadki erinevate kategooriate seostele (Tabel 5 – Tabel 10). Maatrikseid koostades oli minu hinnangul mõistlik kaasata analüüsi ka viies kategooria “emotsioonid”, sest sageli mõjutasid erinevad kriitilise lugemise tegevused emotsioone ning vastupidi.

### 3. TULEMUSED

#### 3.1 Uurimismeetodi mõjud lugemiskogemusele

##### Harjutusülesande mõjud lugemiskogemusele

Kuna intervjuueeritavad said intervjuu esimeses osas tutvuda meetodiga harjutusülesande abil (vt alapeatükk 2.1 ja Lisa 7), siis on oluline vaadata esimesena seda, kuidas harjutusülesanne lugemiskogemust mõjutas.

Esiteks tundsid intervjuueeritavad, et harjutusülesande läbi tegemine enne artikli lugemist aitas neil paremini ülesandeks häälestuda, nii et neil oli edaspidi lihtsam keskenduda ja analüüsida:

I4: *“See [harjutusülesanne] võib-olla aitas mul nagu rohkem sellesse voogu sulanduda, et edasi oleks kirjeldada parem. Noh, et tegelikult sellise mingi seedimise protsessi kirjeldamine võtab päris palju ressursi, et see [harjutusülesanne] oli nagu hea asi.”*

Teiseks aitas harjutusülesanne kujundada ootusi edaspidise intervjuu osas. Näiteks tundis I3, et kui intervjuu oleks kohe alganud artikli lugemisega, siis oleksid intervjuu edaspidised küsimused temas segadust tekitanud. Kuigi intervjuueeritavad ei teadnud, mida ma mingisuguse aspekti puhul täpsemalt uurima hakkan, siis teadsid intervjuueeritavad vähemalt, millele nad tähelepanu pöörama peaksid. Seda kommenteeris I6: *“Ma saan enam-vähem aru, mida minult oodatakse. [...] Sain aru, mis tüüpi küsimusi sa võid küsida. Et tegelikult mingi täiesti alguses oli vist see ka korra, et mul tekkis see hetk, kus ma nagu sain aru, et ma ei keskendu. Siis mul oli peas, et okei, jäta see [kogemuse aspekt] meelde, et ilmselt ta küsib pärast sellega seoses midagi.”*

##### Intervjuu mõjud lugemiskogemusele

Kuna intervjuu vältel läksime teemadega sügavuti ning intervjuueeritavad teadvustasid mitmel juhul intervjuu ajal esimest korda osasid oma mõttetegevusi, siis on oluline tähelepanu pöörata ka intervjuu mõjudele lugemiskogemusele. Intervjuueeritavad võisid tunda, et intervjuu oli veidi väsitav, sest see oli küllaltki pikk ja intensiivne. Sellele vaatamata pidasid nad intervjuud väga huvitavaks. Näiteks selgitas I5: *“See analüüs oli väga-väga huvitav, sest sa ise ei mõtle selliste asjade peale ja siis kuidagi aidatakse sul tõmmata selliseid asju välja, mille peale sa ise ei ole mitte kunagi mõtelnud.”*

I4 oli positiivselt üllatunud, sest intervjuu abil oli tal võimalik väga põhjalikult oma mõtetegevusi kirjeldada: *“Mul on alatihiti see, et mul on mingisuguse kogemuse või mingi asja kirjeldamisega olnud raskusi. Ja nüüd ma sain nagu sellega hakkama, paremini kui, ma ei tea, võib-olla kunagi varem.”*

### **3.2 Normatiivsete kriitilise lugemise tegevuste täitmine**

Normatiivsete kriitilise lugemise tegevuste täitmist uurisin deduktiivse kodeerimise abil. Deduktiivseks kodeerimiseks lõin kirjanduse põhjal 19 kategooriat (Lisa 4). Valitud kategooriatega soovisin teada saada, kuivõrd keskenduvad intervjuueeritavad autori kavatsuste ja informatsiooni kvaliteedi tuvastamisele, lugemiskogemuse optimeerimisele, teksti stiili jälgimisele, informatsioonile tähenduse ja hinnangu omistamisega. Tulemused esitasin kõigi intervjuueeritavate kohta eraldi (Tabel 1). Ülevaatlikkuse huvides lisasin tabelisse ka esimesed kaks kategooriat, mis keskenduvad sellele, kui mitu korda intervjuueeritav teksti luges.

Järgnevas toon värvikoodi abil välja, kas intervjuueeritavad täitsid kriitilise lugemise tüüpilisi tegevusi. Otsustasin kasutada värvikoodi, sest see on silmaga kiiresti haaratav ning värvikood aitab tähelepanu juhtida tulemuste peamistele eripäradele. Rohelist värvi kasutan siis, kui intervjuueeritava puhul oli see tegevus selgelt eristatav. Kollast värvi kasutan siis, kui intervjuueeritava puhul ei olnud see tegevus selgelt eristatav, aga viited, et ta seda siiski mingil määral tegi, olid olemas. Punast värvi kasutasin siis, kui intervjuueeritava puhul polnud kriitilise lugemise tegevus ei otseselt ega kaudselt eristatav.

Kuigi intervjuueeritavate lugemiskogemuses oli suurem osa normatiivsetest kriitilise lugemise tegevustest esindatud, siis erinesid viisid, kuidas nad nende normatiivsete tulemusteni jõudsid. Seetõttu kirjeldan järgnevalt detailsemalt intervjuueeritavate erinevaid mõtetegevusi kriitilise lugemise käigus.

Tabel 1. Kriitilise lugemise tegevuste täitmine: võrdlus normatiivsete ja tegelike tegevuste vahel

	I1	I2	I3	I4	I5	I6
Teksti lugemine 2 korda eesmärgipäraselt	Green	Yellow	Green	Green	Red	Red
Üksikute lõikude lugemine 2 korda eesmärgipäraselt	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow
Autori arvamus tuvastamine	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Kallutatuse tuvastamine	Green	Green	Green	Green	Green	Red
Autori kavatsuse defineerimine	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Põhiliste mõtete eristamine	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Teksti struktuuri jälgimine	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow
Retoorika, keelekasutuse jälgimine	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Fakti eristamine	Green	Green	Green	Yellow	Green	Green
Tekstisisese informatsiooni võrdlemine	Green	Yellow	Green	Green	Green	Green
Teksti interpreteerimine	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Küsimuste küsimine	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Kirjutatus kahtlemine	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Enda teadmistega võrdlemine	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Teksti usaldusväarsuse hindamine	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Allikale hinnangu omistamine	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Neutraalse positsiooni valimine	Yellow	Green	Green	Red	Red	Yellow
Kõrgendatud tähelepanu n-ö olulisemates kohtades	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Madalam tähelepanu teatud kohtades lugemiskogemuse optimeerimiseks	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Oma eelarvamuste/positsiooni teadvustamine informatsiooni töötlejana	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Kontekstiga arvestamine	Green	Green	Green	Green	Green	Yellow
Kriitilist lugemist teeniv lugemismeetod, lugemisviis	Green	Green	Green	Green	Green	Green

### **3.3 Tähelepanu jaotumine ja selle roll kriitilises lugemises**

Üldiselt pöörati lugemise protsessis erilist tähelepanu kohtadele, mis tekitasid segadust või mis jäid lugejast kaugeks. Nendeks kohtadeks olid peamiselt arvulised näitajad ning keerulisema ülesehitusega laused. I6 puhul aitas selline tähelepanu jaotus tekstist aru saada, sest ta üritas neid keerulisi mõtteid lihtsustada. Sarnaselt suunasid oma tähelepanu ka I1, I5, I2 ja I3. Näiteks seadis I5 kohe lugemiskogemuse alguses endale eesmärgi teksti põhilisi mõtteid mõista.

Lisaks tegelesid kõik uuringus osalejad lugemiskogemuse optimeerimisega, mis tähendab seda, et nad pöörasid vähem tähelepanu asjadele, millel polnud nende silmis tekstis keskset rolli. Küll aga erines see, mida intervjuueeritavad ebaoluliseks pidasid. Näiteks arvulistele näitajatele pöörasid osad intervjuueeritavad rohkem tähelepanu, sest usuti, et need toetavad autori põhilisi mõtteid. Samas pöörasid osad intervjuueeritavad arvulistele näitajatele vähem tähelepanu, sest need jäid segaseks ja intervjuueeritavad tundsid, et nad raiskavad sedasi aega ja ei saavutaks arvuliste näitajate tõlgendamise oma lugemise eesmärke.

#### **Kõrgendatud tähelepanu konteksti loomiseks**

Konteksti loomiseks pöörasid kõik uuringus osalejad esimesena tähelepanu artikli pealkirjale. I1, I3, I5 ja I6, said pealkirja lugedes aru, et tekst tuleb keerulisem, sest ta ei tunne energeetika teemasid. Sellest lähtuvalt seadsid nad enda kavatsuseks teksti erapooletult lugeda. Nii I2 kui ka I4 puhul aitasid konteksti luua nende viimase nädala mälestused, milleks oli loengutes kuuldu ja uudistes nähtu. Kõik uuringus osalejad pöörasid sissejuhatusele tähelepanu selleks, et luua konteksti edaspidiseks. Kuna neil puudus lugemise alguses arusaam, millest autor rääkima hakkab, siis üritasid nad tekstile läheneda neutraalselt ja avatult.

Konteksti loomiseks pöörasid I6, I4, I1 ja I3 rohkem tähelepanu sektsioonile “Mis oleks tuulest tuumani energiaplaani alternatiivid?” Selles sektsioonis toodi lühidalt välja, mis ohud kaasneksid sellega, kui energeetikaplaani ellu ei viidaks. I4 ja I1 soovisid sellest sektsioonist tuvastada autori põhilisi mõtteid. I3 ja I6 lugesid tähelepanu oli kõrgendatud, sest neile meeldis, kuidas autor selgitab oma mõtted lühidalt ja selgelt lahti.

Konteksti loomiseks tegelesid I3 ja I6 autori põhiliste mõtete tuvastamisega edasi sektsioonis “Alati saab öelda...” Selles sektsioonis tõi Michal välja peamised vastuargumendid, mis ühiskonnas energeetikaplaani osas välja tuuakse. Seejärel selgitas Kristen Michal, miks need vastuargumendid ei päde. I6 hinnangul sobis see sektsioon konteksti loomiseks, sest sektsioonis

välja toodud vastuargumendid olid talle varemgi meedias silma jäänud ja seetõttu oli tal lihtsam tekstiga seoseid luua. I5 tugines konteksti loomiseks kokkuvõttele, sest ta eeldas, et autor toob seal oma põhilisemad mõtted välja

### **Tähelepanu retoorikale**

Retoorika jälgimisega tegeleti enim seksioonis “Alati saab öelda...” ja artikli kokkuvõttes. I2 ja I4 otsisid nendes teksti osades kallutatust ja pöörasid enim tähelepanu sõnakasutusele ja sõnakordustele.

I2 hakkas teksti meelestatust tajuma seksioonis “Alati saab öelda...”: *“Siit alates hakkas nagu minema kuidagi veidi meelestatud jutt, et [Kristen Michal] hakkas selle energeetikaplaani kaitseks välja astuma põhimõtteliselt.”* I4 tuvastas tekstist mitu mõttekordust, näiteks kordas Michal mõtet: *“Võideldes tuuleparkide vastu, võideldakse kallima elektri poolt”*. I4 üritas aru saada autori motivatsioonist korduste kasutamisel ning ta järeldas, et autor soovis, et just need laused jääksid lugejale meelde.

I2 leidis artikli kokkuvõttest poliitilisi sõnumeid, mis olid I2-e hinnangul suunatud konservatiividele: *“Ma panin tähele seda, veits nagu ninanipsu konservatiividele, et: “konservatiivid on inimeste hirmu ja teadmatuse rakendanud valimisvankri ette”. Et veidi nagu see ka, et läheb poliitiliseks kätte. [...] Ja siis siin kuskil oli veel: “et kas suudame ehitada trammiteed, tehast, maja või tootmist või peame kannatlikult kuulama vandenõuteooriaid neilt, kellel pole selle koha või valdkonnaga mingit pistmist” – et kohe nagu teine ninanips.”*

### **Tähelepanu poolt- ja vastuargumentidele**

Kõik intervjuueeritavad pöörasid erilist tähelepanu seksioonile “Alati saab öelda...”. Selles seksioonis tõi Michal välja peamised vastuargumendid, mis ühiskonnas energeetikaplaani osas välja tuuakse. Seejärel selgitas Kristen Michal, miks need vastuargumendid ei päde. I6 ja I5 tähelepanu jäi sellele osale tekstist, sest nad leidsid seal endale tuttavaid väiteid ja argumente ning neile pakkus huvi, mida Michal nendele väidetele vastu ütleb.

I1 tundis, et seksioon “Alati saab öelda...” oli sisuturunduslik ning tema tähelepanu oli rohkem sellel, mis tekstist puudus: *“See on nagu, et mulle müüakse mingit asja, et mulle ei räägita asjast.”* Ka I3 tundis, et tekstist on midagi puudu: *“Ma arvan et, nii suuri küsimusi ei saa kahe lausega ära öelda, et seal on kindlasti ka mingi teine pool, et need ei ole nagu minu jaoks ära*

*põhjustatud kõik.*” I3 tundis seetõttu, et Michali argumendid on ühekülgsed ja kriitikute vaatenurki oli artiklis ainult näiliselt sisse toodud.

I4 pööras erilist tähelepanu artikli kokkuvõttele, sest ta eeldas, et seal on välja toodud autori põhilised argumendid. In kõrgendatud tähelepanu kokkuvõttele kujundas tema lugemismeetodit. Nimelt tuvastas ta esimese lugemise lõpus kokkuvõttes ära autori põhilised väited ning hakkas seejärel ülejäänud tekstist otsima, kas need väited on kajastatud eelnevas. I4 järeldas, et kokkuvõte põhineb tõepoolest eelneval tekstil ning autor ei too kokkuvõttes uusi argumente sisse.

### **Tähelepanu arvulistele näitajatele**

Artikli esimeses pooles tõi Kristen Michal oma põhiliste mõtete toetamiseks välja mitmeid arvulisi näitajaid.

I4, I1 ja I3 tähelepanu eesmärk arvuliste näitajate osas oli tuvastada autori arvamust ja põhilisi mõtteid. I3 pidi selle eesmärgi saavutamiseks vaeva nägema, et tähelepanu tekstil hoida. I2 ja I4 tähelepanu eesmärk oli leida nendest sektsioonidest midagi, mis viitaks, mida see plaan justnimelt inimesele tähendab. I2 ja I4 tundsid, et arvulised näitajad on pigem siiski suunatud ettevõtjatele, mitte n-õ tavalisele inimesele, I4 selgitas: *“Lõpuks ma ei saagi aru, et mida see mulle tähendab? Ja siis hakkab [Kristen Michal] rääkima sellest, et mida see tähendab energiatootjatele, et kui palju nemad maksavad siis selle tootmise eest.”* I4 tundis, et tal arvudega probleeme ei tekkinud, ta mõistis, et autor toob neid välja ja võrdleb erinevaid näitajaid, et toetada oma argumente. Teda häiris, et arvulistele näitajatele polnud juurde lisatud allikaid, kust need näitajad pärinevad.

I5 ja I6 pöörasid arvulistest näitajatest rohkem tähelepanu keskmise Euroopa, Eesti ja Soome hindade võrdlustele, sest neid arvulisi näitajaid oli neil lihtsam mõista. Artiklis räägiti pidevalt megavatttundidest, mis ei omanud I5 ja I2 jaoks suurt tähendust, I5 selgitas: *“Mul puudub [...] seos sellega, et 180 eurot megavatttundi, et kui palju ma selle eest mida kasutada saan.”* I2 üritas segadusest hoolimata nende näitajate põhjalt konteksti luua ja autori põhilisi mõtteid tuvastada.

I1 ja I3 tegelesid arvuliste näitajate lahti mõtestamisega ning nende eesmärgiks oli aru saada, mida nende näitajatega öelda tahetakse, mitte mis need näitajad on. I3 tajus seejuures tähelepanu hajumist, sest arvuderohket teksti oli tema jaoks raske tarbida. I4 tundis, et sektsioon “Võrgud”

oli kõige suuremat segadust tekitav, talle jäi ebaselgeks, mida autor võrkude all silmas peab. Selle segadustunde tõttu luges ta seda osa tekstist mitu korda.

### **3.4 Sisekõne olemus ja roll kriitilises lugemises**

Sisekõne on verbaalse mõtlemise subjektiivne kogemus ilma keelelise väljenduseta, mis aitab juhtida mõtlemist ja teisi kognitiivseid funktsioone, sh võimaldab enese-promptimist (Alderson-Day & Fernyhough, 2015). Kriitilise lugemise kontekstis pidasid intervjuueeritavad olulisimaks seda, et nad saavad tekstist aru. Osad intervjuueeritavad seadsid endale lugedes ka isiklikke eesmärgi, näiteks soovisid nad artiklist energeetika kohta midagi õppida. Kuigi eesmärgid võisid intervjuueeritava seas olla sarnased, siis pidi nende sisekõne olema eesmärgi saavutamiseks erinevas rollis (Tabel 2). Osad intervjuueeritavad tundsid, et nad saavutavad oma eesmärgi, keskendudes analüüsile ja seetõttu domineeris analüüsiv sisekõne. Teised tundsid, et neid takistab lugedes nende enda ärevus ja seetõttu oli sisekõne peamiseks rolliks enda emotsioonide reguleerimine.

Kõik intervjuueeritavate puhul oli nende sisekõne esitajaks nende enda hääl, kuid I6 puhul oli lisaks enda häälele sisekõnes esindatud ka Kristen Michali hääl. Seejuures võis siiski varieeruda sisekõne struktuur. Osad intervjuueeritavad tajusid, et nende sisekõne on monoloog, sest erinevad tegevused ja sisekõne elemendid olid ühes jadas. Samas võrdlesid teised uuringus osalejad oma sisekõne pigem dialoogiga, sest nad eristasid sisekõnes küsimusi küsivat ja promptivat häält ning nende küsimustele ja promptidele vastavat häält.

Üldiselt jaotasiid uuringus osalejad oma sisekõne funktsioonide järgi kolmeks:

1. Analüüsiv / kriitilise lugemisega tegelev sisekõne
2. Emotsionaalne sisekõne: näiteks paanika väljendamine või enda rahustamine
3. Teksti ettelugev sisekõne:

Intervjuueeritavate sisekõne erinevused on välja toodud allolevas tabelis (Tabel 2), kus sõnale “sisekõne” vastab lühend “SK”.

Tabel 2. Intervjueeritavate sisekõne (SK) üldised eripärad

	SK eesmärk	SK peamine roll	SK vorm	SK intensiivsus	Analüüsiv SK	Emotsionaalne SK	Ettelugev SK
I1	Teksti mõista ja tekstist midagi huvitavat leida	Analüüsimine	Monoloog, kuulis enda häält, tempokas	Intensiivne. Asjad, millega SKs tegeles, vahetused ruttu	Argumenteerimine üldistamine, tekstis kahtlemine, seoste loomine	I1 ei teadvustanud emotsionaalse SK olemasolu.	Läbiv. I1 omistas sellele häälele ka seletava rolli.
I2	Teksti mõista ja tekstist olulise ja autori mõtete tuvastamine	Analüüsimine	Monoloog dialoogi sugemetega. kuulis enda häält. SK vahetas vormi ja muutus visuaaliks.	Rahuliku loomuga, aga mitmekülgsed mõtetegevused	Kriitilise lugemise normatiivsed tegevused. Lugemiskogemuse optimeerimine.	Reguleeris lugemist halvasti mõjutavaid mõtetegevusi. Sõbralik ja rahulik.	Läbiv. Teksti ette lugemine.
I3	Teksti mõista	Enda rahustamine segadustunde puhul	Mitme erineva sisekõne peaaegu samaaegselt toimuvad dialoogid	Teksti alguses väga intensiivne, teksti teises pooles rahulikum.	Dialoog – iseendaga teksti üle arutlemine, promptimine.	Dialoog – paanitsev ja ennast rahustav. Paanitsev pool tekitas arutelu	Monoloog/dialoog luges ette ja reflekteeris, kas ta saab aru
I4	Teema kohta rohkem õppida, autori mõtteid tuvastada	Analüüsimine	Dialoog, esindatud olid nii I4 enda kui ka Kristen Michali hääl.	Pigem intensiivne. I4 sõnul liikus tajutav mõte kiiremini kui SK	I4 enda hääl. Pigem fraasidena, sest mõte liikus kiiremini eest ära.	Lugemiskogemuse ajal vähe, üksikud kommentaarid segastest kohtades.	Kristen Michal esitas teksti Michalile omase hääle ja tempoga.
I5	Teksti mõista ja teema kohta rohkem teada saada	Artikli kommenteerimine	Monoloog, kuhu alla kuulusid kõik SK vormid. Enda häälega.	Kommenteeriva rolli tõttu keskmine intensiivsus	Endalt küsimuste küsimine	Sagedased kommentaarid kui tekst oli segane või huvitav	Läbiv. Teksti ette lugemine.
I6	Teksti mõista, teema kohta rohkem	Enda rahustamine	Monoloog, mille sees SK roll vahetus	Intensiivne emotsionaalse SK tõttu	Endalt küsimuste küsimine, reflekteerimine	Paanitsev ja teisest küljest enda rahustamine	Läbiv. Teksti ette lugemine.

## Sisekõne vorm

I1 ja I6 pidasid oma sisekõne nende sisekõne erinevatest funktsioonidest ja rollidest hoolimata monoloogiks. I6 kirjeldas, kuidas ta seda monoloogi tajus: “[...] justkui nagu erinevad chatid oleks peas lahti, et nagu nad omavahel kuidagi ei suhtle, aga lihtsalt ongi see, et sa paned ühe chati kinni ja avad teise. [...]” I1 selgitas sisekõne vormi võimalikku põhjustajat: “See oli vist see positsiooni sätestus, et kuna ma olin kaitsepositsioonil, siis ma ei olnud avatud dialoogiks. Kui ma oleksin olnud rohkem avatud, siis ma oleks võtnud seda kui dialoogi.”

Mitu intervjueeritavat võrdlesid (I2, I3, I4) oma sisekõne dialoogiga, sest nad küsisid endalt küsimusi ja vastasid nendele küsimustele. I3 eristas enda kriitilise lugemise kogemuse ajal enda sisekõnes mitut dialoogi: emotsionaalne dialoog ning promptiv või analüüsiv dialoog.

Üks intervjueeritav tundis (I2), et ta sisekõne ei vaheta oma rolli mitte ainult funktsiooni poolest, vaid täielikult oma olemuse poolest. I2 sisekõne omapära seisnebki selles, et see kutsus esile visuaale, võttis seejärel tema sõnul vahepeal visuaali kuju ning seejärel muutus uuesti I2 tavaliseks sisekõneks. Sellel muutusel oli sageli enda teadmisi kontrolliv eesmärk. Näiteks luges I2 Kristen Michali nime ning analüüsiv sisekõne võttis tollel hetkel korraks visuaali kuju ning I2 kujutas ette Kristen Michalit. Sedasi kontrollis I2, et ta teab, kellega on tegu.

## Sisekõne intensiivsus

Väga intensiivne sisekõne võis intervjueeritavatele negatiivselt mõjuda. I1 puhul mõjus intensiivne sisekõne negatiivselt lausa tema füüsilisele heaolule, ta tundis füüsilist ebamugavust ning et silme eest hakkab virvendama: “Ma pidin ühe silmaga lugema mingi hetk, sest seda teksti nagu tuli nii palju, see on ülipikk lõik ka.” Ka I6 puhul tegi liialt intensiivne sisekõne tema jaoks lugemise raskemaks, kuid ta üritas järjepidevalt ennast rahustada. I3 ja I6 puhul vähenes sisekõne intensiivsus ja seega selle negatiivsed mõjud lugemiskogemuse vältel, sest neil oli lugemiskogemuse lõpuks tekkinud järjepideva reflekteerimise pärast kontekst, mistõttu said nad tekstist paremini aru.

I4 kuulis oma sisekõnes nii enda kui ka Kristen Michali häält ning need hääled erinesid I4 sõnul tempo poolest. Nimelt räägib I4 hinnangul Michal tüüpiliselt I4-st aeglasemalt, mistõttu oli Michali häälega sisekõne samuti aeglasem. Oma enda sisekõne puhul tundis I4, et ta mõte liigub kiiremini eest ära, mistõttu räägib ta sisekõne vahepeal veidi katkendlikult: “See on nagu selline, et kui ma olen kusagil ruumis, kus on hästi palju inimesi ja nad kõik räägivad omavahel valjul

*häälel ja ma kuulen siit-sealt mingeid üksikuid sõnu. [...] Üldiselt see minu enda hääle, sisekõne, liigub nagu ühes selles inimesi täis ruumis. Seda on nagu hästi keeruline nagu kontrollida, võib-olla isegi mitte minu sisekõne nõnda ei juhi mind, vaid need inimesed, kes seal ruumis on.”*

Ühe intervjuueeritava lugemiskogemuse tegi intensiivsemaks see, et ta hakkas lugemiskogemuse ajal oma sisekõnega eksperimenti tegema. I2 tajus lugemiskogemuse alguses, et ta peas on kaks häält – üks loeb ette ja teine analüüsib. Seejärel hakkas I2 lugemise ajal seda hüpoteesi testima. Selleks üritas ta korra keskenduda mõlemale häälele ning jälgida, mida need hääled täpsemalt teevad. Ta avastas, et kui ta neid hääli vaatleb, siis need ei toimi enam tavapärastel, sest lugev hääle jätkas lugemist, aga analüüsiv hääle kadus sealt kõrvalt ära. Normaalse kriitilise lugemise protsessi taastamiseks hakkas ta teksti uuesti lugema, aimates, et siis asuvad hääled uuesti oma rolle täitma. Edaspidi vältis ta nende hääle jälgimist. Eksperimendi kogemise kirjeldamiseks kasutas I2 metafoori: *“[...] nad nagu justkui on kaks erinevat inimest, üks on ühes toas, teine teises toas. [...] Et nad nagu justkui teavad, et teine on teises toas ja nad saavad hakkama, igaüks ajab oma asja. Aga siis kui üks hakkas rohkem domineerima – a-la see üks teisest toast tegi ukse lahti ja hakkas teisest toast karjuma, siis too oli too katsetamise moment. Ta justkui nagu korraks üritas sinna teise tuppa minna.”*

## **Sisekõne rollid**

### Ettelugev sisekõne

Ettelugev sisekõne oli kõigil intervjuueeritavatel läbiv, nad kasutasid selles sisekõnes pause lugemiskogemuse optimeerimiseks. Kõikidel intervjuueeritavatel oli oma sisekõne esitajaks enda hääle, kuid I4 oli uuritavatest ainuke, oli lisaks enda häälele esindatud ka Kristen Michali hääle: *“Ma kuulsin nagu kuidas Kristen Michal oma sellise rahuliku, naeratava või jah, pigem naeratava näoga seda niimoodi räägib mulle.”* Selles sisekõnes osas matkis ta oma sisekõnes Michali rääkimismaneeri, asetades rõhku sellele, millele oleks I4 arvates Michal rõhku asetanud.

### Analüüsiv sisekõne

I1 hakkas lugedes igavust tundes artikli vormistust toimetama ning kuigi säärane sisekõne oli analüüsiva loomuga, siis oli sellel ka meelt lahutav roll. See aitas tal keskenduda ja motiveeris teda tekstile keskenduma.

Kõigi intervjueeritavate puhul sõnul täitis analüüsiv sisekõne kriitilise lugemise rolli ja selle alla kuulusid erinevad kriitilise lugemise normatiivsed funktsioonid nagu näiteks argumenteerimine, tekstis kahtlemine, üldistamine, positsioneerimine ja seoste loomine.

I5 emotsionaalse sisekõne kommenteeriv roll kutsus esile analüüsivat sisekõne: *“Kuna siin räägiti nendest tuuleparkidest, päikesenergiast, [...] see kuidagi nagu välgatas lihtsalt, et: “Aa, et kumba on siis odavam toota?” mistõttu ma üldse hakkasin siia keskenduma.”* Sellele reaktsioonile järgnesid kriitilise lugemise tegevused analüüsivas sisekõnes, kus ta võrdles oma teadmisi loetuga või üritas teksti tähendust interpreteerida.

### Emotsionaalne sisekõne

Interjueeritavad reageerisid segadust põhjustavatele kohtadele oma sisekõnes erinevalt. Sisekõnes reageerisid I2 ja I5 segadusele valdavalt positiivselt - kui midagi neid segadusse ajas, siis naersid nad enda peas ning ei väljendanud enda suhtes mingisugust pettumust, et nad aru ei saa. Pigem mõistsid I2 ja I5 selliseid olukordi nii, et kuna tekst on justkui ekspertidele kirjutatud, siis ei olegi neil vaja artikli keerulisemaid arvulisi näitajaid või spetsiifilisi erialasõnu mõista. Seejuures oli segaduse põhjustaks nende silmis pigem autori kehvem taju lugeja osas, sest tekst oli liialt keeruline ja polnud lugejasõbralik.

Teksti keerulisus põhjustas samal ajal I3, I1 ja I6 puhul paanilist sisekõne. Paaniline sisekõne muutus I6 puhul segavaks: *“See segav oligi selline nagu “aaaa” [jäljendab paanikat] no hästi palju erinevaid asju toimus korraga [...].”* I6 tegeles palju oma lugemiskogemuse optimeerimisega, selle raames võrdles ta oma paanilist sisekõne reguleerivat häält õpetajaga: *“Nagu sa istuksid mingi õpetaja peas ja oled nagu “nii, teeme nüüd seda, teeme nüüd nii” ja [...] pigem nagu suunav, et nagu üritasin iseennast nagu aidata põhimõtteliselt.”* Kuigi paaniline sisekõne segas ka I3 lugemiskogemust, siis teadvustas ta paanitsevama poole olulist rolli: *“See paanitsevam roll ei ole ka otseselt halb, sest see tekitab need arutelusid. Ja siis ma saan aru, et kas ma nüüd saan aru või ei saa aru. Et tekibki peas küsimus, et kas see, mis ma just lugesin, et kas see on nüüd loogiline? Siis võib-olla heidangi korra veel pilgu peale, et: “Ahah, ei, sain aru küll.” Ja siis ma võin edasi minna.”* Kuigi I1 tegeles kõigi normatiivsete kriitilise lugemise tegevustega, siis tundis ta, et ta ei oska suhestuda teksti kriitiliselt, sest ta teadis teemast enda hinnangul liiga vähe: *“Ma tean väga hästi, kuidas suhestuda teksti kriitiliselt. Ma ei saanud seda praegu teha, sellepärast et ma ei ole [energeetika teemas] pädev.”* Kuigi I1 sisekõnes olid

emotsionaalse sisekõne elemendid, siis ei teadvustanud ta endale oma sisekõne emotsionaalset rolli. Samas põhjustasid segadust tekitavad kohad temas negatiivset enesehinnangut.

I4 ja I5 puhul võisid segadust tekitavad kohad põhjustada viha teksti vastu. Nendes tekitas pahameelt see, kui Michal ei seletanud artiklis midagi piisavalt lahti või kui artiklis oli kasutatud nende hinnangul mõttetult keerulisi sõnu.

I5 Kui tal oli lugedes igav, siis hakkas ta emotsionaalsemas sisekõnes endalt näiteks küsima, et kuna tekst huvitavamaks läheb. Kui tekst oli tema jaoks huvitav või arusaadavam, siis muutus sisekõne positiivsemaks ning kõrgenenud huvi motiveeris teda teksti ka süvenenumalt ja avatumalt lugema: *“Ma loen ja siis kuskil mu sees tekkis see, et: “Okei, et huvitav,” või et: “Ma saan aru.” Ja siis tekkisid need positiivsed emotsioonid ja siis see kogu info läks uuesti mu sisekõnesse.”* Selliste momentidega käis kaasas ka füüsiline reaktsioon, kus ta tundis kehas kerguse tunnet.

### **3.5 Visuaalid ja nende roll kriitilises lugemises**

Visuaalide all pean selle töö kontekstis silmas kujutluspilte, mis lugemisülesande ajal intervjueeritavate teadvuses tekkisid. Visuaalid võisid olla nii staatilised kui ka liikuvad.

Üldiselt tundsid intervjueeritavad, et kujutluspildid aitavad neil teksti kriitilise lugemise kogemust nauditavamaks muuta ning et kujutluspildid on toetavas rollis. Toetav roll väljendus näiteks I2 ja I5 puhul selles, et kujutluspildid aitasid neil lugemise ajal erksana püsida ja ei lasknud fookusel kaduda. Kujutluspildid tegid I3 sõnul lugemiskogemuse huvitavamaks: *“Huvitav ongi mõelda või reflekteerida kui visuaalid ka tekivad [...] pigem ongi halb märk, kui [visuaale] ei teki, sest siis ma ei ole ilmselt ise sama laine peal, et ma saaks mõelda, arutleda.”*

Samas tundis I6, et kujutluspildid aitavad tal kontrollida, kas ta saab asjadest õigesti aru: *“Ma arvan, et ming osa oligi selline enda kontrollimine, et ma tean milline Kristen Michal välja näeb”* Lisaks tegeles I6 ka tekstisisese informatsiooni võrdlemisega visuaalselt: *“Siis kui olid need ca 200 tuulikut ja ca 600, siis ma üritasin nagu oma peas kuidagi mõelda kokku, et kui palju on 200 ja kui palju on 600.”*

kujutluspildid erinesid palju nii oma sisu kui ka olemuse poolest. Need toetasid intervjueeritavate meelestatuse kujunemist kriitilise lugemise ajal ja mõjutasid seda, kuidas intervjueeritavad

artiklis räägitust mõtlevad. Seetõttu ongi oluline kriitilise lugemise käigus ka visuaale ja nende olemust uurida.

### **Domineerivad ja sagedasemad visuaalid**

Intervjueeritavate seas esinenud kujutluspildid on välja toodud lisades (Lisa 5), ma toon esile kõige olulisema. Kujutluspiltide puhul olid levinumad (kirjeldatud 4 – 6 osaleja poolt) tuulepargid/tuulikud, Kristen Michal ja Postimehe veebivaade. Sagedased olid ka kujutluspildid põlevkivist / põlevkivi kaevandamisest, Narvast, tuumajaamadest, tuulikute vastastest / protestijatest, valitsushoonete ruumidest ja infraheliga seonduvast. Kuigi intervjueeritavatel tekkisid sarnased visuaalid, siis olid need detailide poolest kõigil uuringus osalejatel erinevad. Näiteks nägid kõik osalejad Kristen Michalit, kuid erinevused seisnesid selles, mis Michalil seljas oli, mis ilme Michalil oli, kus Michal asus ja mis situatsioonis Michal oli (pressikonverents, TikToki video) ning kui intensiivne visuaal oli. Märkimisväärne on kujutluspiltide tekkimise puhul on see, et need seostusid sageli intervjueeritava mälestustega. See tähendab, et intervjueeritavate visuaale ehk mõttetegevusi mõjutasid nende enda kogemused ja neil ei olnud kriitilise lugemise käigus läbinisti neutraalne kõrvaltvaataja pilk.

### **Visuaalide kestus ja intensiivsus**

Intensiivsemad ehk detailsemad ja mitmekihilisemad visuaalid esinesid sagedamini I1, I2, I4 ja I5 puhul. I3 ja I6 puhul esines sääraseid visuaale vähem. Kuigi I4 kirjelduste põhjal võiks väita, et ta visuaalid olid kõige sagedasemad ja väga domineerivad, siis tundis I4 ise, et ta visuaalid on ähmased. Kujutluspildid olid valdavalt sähvatused ning ühe kujutluspildi kestus ei olnud kuigi pikk, välja arvatud I4 Kristen Michali kujutluspildi puhul, milles I4 kujutas lugemise ajal ette, kuidas Kristen Michal loetut esitleks. Michal žestikuleeris selles visuaalis ning I4 tundis, et säärane žestikuleerimine aitab tal suunata tähelepanu olulisematele kohtadele. I4 tundis, et kuigi ta vaatab läbivalt Michali esitlust, siis saatsid seda esitlust n-ö katteplaaniid ehk illustreerivad pildid, mille ajal Michali hääl jätkas, kuigi I4 teda katteplaani ajal korraks ei näinud.

Intervjueeritavatest häiris visuaalide intensiivsus ainult I2-te. Häirivalt intensiivsed visuaalid olid seotud tema negatiivsete mälestustega ning I2 tundis, et nende puhul keskendus ta liiga palju visuaalidele ja liiga vähe tekstile. Analüüsiv hääl lükkas sellisel juhul kujutluspildid n-ö kõrvale, et vältida olukorda, kus I2 kujutluspiltidele liiga kauaks mõtlema jääks ning kus ta seetõttu lugemisülesannet täita ei saaks.

## Visuaalide tekkimise kontekst

Osad intervjueeritavad tundsid, et neil on vaja olla teatud meeleolus, et visuaalid saaksid tekkida.

I2 tundis näiteks, et tema analüüsiv sisekõne hääl kasutab visuaale seoste loomiseks ning selleks kutsub analüüsiv hääl visuaalid esile: *“Ta [analüüsiv hääl] justkui jah kutsub esile selle, ta on et: “Visuaal oleks praegu sellel kohal vajalik.” See lugev hääl, tema jätkab, siis tuleb korraks visuaal, siis kaob visuaal ära ja siis hakkab see analüüsiv hääl uuesti peale.”*

I5 arutles ka kujutluspiltide tekkimise põhjuste üle. Näiteks tõi ta välja, et põlevkiviga seonduv visuaal oli *“räpane ja rusuv”*, samas kui päiksepaneelidega seonduv visuaal oli päikseline ja meeldiv. Intervjueeritava hinnangul olid kujutluspiltide atmosfäärid erinevad, sest artiklis *“maaliti”* säärast atmosfääri toetav kontekst – artiklis räägiti põlevkivist halvasti ja päiksepaneelidest positiivselt.

I3 puhul tekkisid visuaalid peamiselt rohkem nendes kohtades, kus emotsionaalsel sisekõnel oli vähem võimu ja kus ta sai rahulikult ja paanitsemata mõtelda. Sellisel juhul olid visuaalid sageli analüüsivat/promptivat sisekõne toetavad.

Kuna I6 tähelepanu oli suunatud asjadele, mis tundusid keerulisemad, siis olidki kujutluspildid seotud teistest enim ka selle artikli osale, kus oli ohtralt erinevaid arve. Nende arvude illustreerimiseks kujutas ta näiteks ette graafikut: *“Kui olid mingid need hinnavõrdlused ja asjad, siis tuli AK-lik mingi graafik.”* Samas tajus I6, et kujutluspildid puudusid nendes kohtades, kus ta keskendus kõige intensiivsemalt.

## Intervjueeritavate asukoht visuaalis

Intervjueeritavad asusid erinevate visuaalide suhtes erinevates kohtades. Peamised intervjueeritavate asukohad visuaali suhtes olid:

- 1) Intervjueritav tajub, et ta silme ette tekib mingi ruum, milles ta visuaali näeb. Sellisel juhul ei asu ta visuaali “sees”, kuid see hõlmab kogu ta vaatevälja. I1 kirjeldas seda kogemust nii, et tal oleks justkui virtuaalreaalsusprillid ees. (I1, I4, I2, I3, I5)
- 2) Intervjueritav tajub, et ta silme ette tekib kastike, mille sisse visuaal tekib. Sellisel juhul tajub ta kasti piirjooni (aga ei pea neid ilmtingimata selgelt nägema). (I2, I4, I5, I6)
- 3) Intervjueritav asub visuaali sees, ta on teadlik ruumist enda ümber. Intervjueritav võis asja näha n-õ enda perspektiivist, justkui asuks ta ise seal ruumis (I1, I2, I4, I5, I6), kuid

ka linnulennult, justkui oleks intervjueeritav “droom”, mis lendab teatud ruumides (I2, I4, I5).

Esimese ja kolmanda visuaalitüübi puhul võis intervjueeritav olla teadlik sellest, mis visuaalile eelnes ja mis sellele järgnes (I2, I5, I6). Seda illustreerib hästi I2 visuaal geograafia tunnist (Lisa 5). Lisaks võis visuaale saata tajutud heli, seda heli ei kuulnud, kuid seda tajuti kohinana (I4, I1).

### **3.6 Hinnangu kujunemine ja selle roll kriitilises lugemises**

Valdavalt tundsid intervjueeritavad, et nad ei usalda artiklis räägitut ja kuigi mitu neist valis lugemise alguses neutraalse positsiooni, ehk nad lugesid teksti avatud meelega, siis artikli lõpuks oli nende hinnang peamiselt siiski negatiivne. Selles peatükis toon alguses välja peamised intervjueeritavate hinnangud (Tabel 3) ning seejärel selgitan üldistavalt lahti, millised artikli elemendid hinnangut kujundasid.

Intervjueeritavad I2, I3, I5 ja I6 valisid teksti alguses neutraalse positsiooni lugemiseks, sest neil polnud piisavalt konteksti, et artikli sisu millegagi võrrelda. Selle positsiooni valikut kirjeldas I3: *“Mul ei ole seisukohta selle inimese kohta praegu ja siis lausa tekib see tunne, et kas ma nagu peaks olema täiesti vastu sellele, või siis ma peaks selle poolt olema.”* Puudulikud eelteadmised määrasid ka I6 hinnangut: *“Ma oleksin selle teema osas rohkem teadnud, siis mul oleks võib-olla tekkinud rohkem arvamusi, rohkem kui arutelu. [...] Aga jah, ma arvan, et sealt tuli ka võib-olla see neutraalsus, ma olen kuulnud tegelikult ainult üht poolt praegu.”* Neid intervjueeritavaid ühendas see, et nad oleksid soovinud lisainfot enne kui nad otsustavad, kas artikkel on usaldusväärne või mitte. I1 ja I4 suhtusid juba lugemise alguses artiklisse negatiivsemalt, sest neil olid eelarvamuse Kristen Michali ja Postimehe osas. Näiteks oli I4 kirjutanud lugemiskogemusele eelnevalt essee teemal, miks Postimees halb on.

Tabel 3. Intervjueeritavate üldised hinnangud teksti lugemise alguses ja lõpus

	Intervjueeritava positsioon teksti lugemise alguses	Intervjueeritava positsioon teksti lugemise lõpuks	Mis hinnangut enim kujundas?
I1	Negatiivne eelarvamus Postimehe ja Michali osas	Negatiivne	Negatiivne eelarvamus suunas I1 “kaitsepositsioonile”, negatiivset hinnangut võimendas teksti segane struktuur ja kallutatud retoorika
I2	Neutraalne kergete negatiivsuse nüanssidega	Negatiivne/neutraalne. Sooviks enne otsustamist lisainfot	Tekst polnud lugejasõbralik ja mitmed lühendid ja arvulised näitajaid ei selgitatud korralikult lahti. I2 tuvastas kallutatust ja autori arvamust, mis suurendas ebausaldust.
I3	Neutraalne	Negatiivne/neutraalne. Sooviks enne otsustamist lisainfot	I3 ei teadnud artikli temast palju, seetõttu valis neutraalse positsiooni. Lugemise ajal kasvas I3 skeptilisus, sest Michal pole valdkonna ekspert ning ta tundis, et nii laia teemat ei saaks piisavalt põhjalikult ühe artikliga katta, mistõttu tahaks ta enne lõplikku hinnangut teiste allikatega tutvuda.
I4	Negatiivne eelarvamus Postimehe ja Michali osas, aga huvi teema vastu	Negatiivne, pettunud	Teksti elemente ei selgitatud põhjalikult lahti ja arvuliste näitajate juures polnud allikaid. Teema vastu oli huvi, aga see kadus, sest I4 tajus kallutatust ja seetõttu langes tema silmis artikli väärtus.
I5	Neutraalne kergete negatiivsuse nüanssidega	Negatiivne/neutraalne. Sooviks enne otsustamist lisainfot	Tekst ei olnud huvitav, välja arvatud “Alati saab öelda...” sektsioon. I5 häiris, et vastuargumente ei toodud põhjalikult välja. Artikkel polnud lugejasõbralik, sest oli liiga pikk ja keeruline
I6	Neutraalne	Positiivne, aga skeptiline, sooviks enne otsustamist lisainfot	I6 ei teadnud temast enne palju, valis seetõttu neutraalse positsiooni. Kuna temast palju ei teadnud, siis tundus Michali arutelu talle veenvana. I6 siiski ei usaldanud artiklit, sest teadvustas, et artikkel võib olla kallutatud, kuid ta ei teadnud veel kui palju, sest tal polnud võimalik informatsiooni teiste allikatega võrrelda.

Negatiivsemat hinnangut hakkasid intervjueeritavate puhul kujundama järgnevad aspektid:

1. **Artikli struktuur oli lugejavaenulik.** Rohkete arvuliste näitajatega tekst oli artikli alguses ning mitmetele intervjueeritavatele huvitavam osa “Alati saab öelda...” oli alles teksti teises pooles ning selleks hetkeks oli neil juba teksti vastu trots tekkinud.
2. **Artiklis ei seletatud lahti arvulisi näitajaid** ja need jäid liiga abstraktseks. Lisaks ei olnud välja toodud, kust need pärinevad. I4 nentis: *“Kui mul on õiged andmed, ma võin nendega manipuleerida, öelda ükskõik mida ja see ilmselt võib-olla peab paika, sest et alusandmed on kindlad.”*
3. **Autor ei ole valdkonna ekspert.** I5: *“Kas peaminister tõesti on nii teadlik selles vallas, et ta võib sellise intervjuu anda ja et see on kõik sulatõsi, mis ta on andnud, et tal on kõik need arvud ja kõik see klapib.”*
4. **Artikli retoorika viitas kallutatusele.** Intervjueeritavad tuvastasid tekstist kohti, kus Michal rääkis konservatiividest halvasti ning see andis intervjueeritavatele märku, et artikkel on poliitiliselt laetud. Sõnakasutus oli liiga keeruline. I5: *“Artikkel peab ikkagi olema üheselt mõistetav, konkreetne. Võimalikult niimoodi, et on lollile kõik arusaadav, mitte see, [...] et näidata kõigile kui intelligentne, tark ma olen. Kasutada mingisuguseid suuri sõnasid [...], mulle ei ütle see ju midagi”*
5. **Autori argumendid on ühekülgsed,** Michal tõstab esile ainult enda vaatenurga argumente ning teiste vaatenurkade argumente mainib mulje loomiseks, et artikkel on mitmekülgselt argumenteeritud.
6. **Teema on liiga keeruline, et seda oleks võimalik objektiivselt katta ainult ühe artikliga.** I3: *“Ma arvan et, nii suuri küsimusi ei saa umbes mingi kahe lausega ära öelda, et seal on kindlasti ka mingi teine pool. [...] See pole võimalik, et nii suurt asja tehakse ja sellel on null miinust.”*

### 3.7 Seosed erinevate mõtteliste tegevuste puhul

Kuigi intervjueeritad kirjeldasid oma lugemiskogemuste puhul tähelepanu jaotumist, sisekõne, visuaale ja hinnangu kujunemist eraldiseisvalt, siis sageli väljendus nende jutus seosed kõigi nende elementide vahel. Need seosed võisid olla mõlemasuunalised. Kuna emotsioonid ei olnud

intervjueeritavate puhul ainult tulemiks, vaid kujundasid tähelepanu, hinnanguid ja visuaale, siis kaasasin maatriksitesse ka emotsioonide kategooria, et neid erinevuseid illustreerida.

Üldiselt selgus, et kujutluspildid ei ole pelgalt illustratiivsed, need loovad tähendusi, toetavad sisekõnet ja mõjutavad lugeja emotsionaalset suhet tekstiga. Kriitilises lugemises võivad visuaalid toetada või takistada analüüsi, sõltuvalt nende sisust ja emotsionaalsest toonist. Sisekõne on samuti keerukalt põimunud teiste protsessidega, see on nii refleksioonivahend kui ka tähelepanu ja emotsioonide reguleerija. Sisekõnes väljenduvad lugeja hoiakud, teadmised ja emotsioonid ja see aitab luua seoseid artikli erinevate osade ja isikliku kogemuse vahel.

Et neid seoseid võimalikult ülevaatlikult edasi anda, lõin iga intervjueeritava kohta eraldi maatriksi (Tabel 5 – Tabel 10). Kuna intervjueeritavate jutust selgus, et mõttelised tegevused mõjutavad sageli nende emotsioone, siis on see kaasatud maatriksisse. Maatriksi ülesehituse loogikat selgitab Tabel 4.

Tabel 4. Seoste selgitamise maatriksi mudel

	X	Y	Z
X		Y mõjud X-le	Z mõjud X-le
Y	X mõjud Y-le		Z mõjud Y-le
Z	X mõjud Z-le	Y mõjud Z-le	

Tabel 5. Intervjueeritava 1 seosed erinevate mõtteliste tegevuste puhul

I1	Tähelepanu jaotumine	Sisekõne	Visuaalid	Hinnangu kujunemine	Emotsioonid
Tähelepanu jaotumine		Sisekõnes tuvastas alguses üksikuid kallutatud elemente ja seetõttu suunas oma tähelepanu mustrite märkamisele kogu tekstis	Visuaalid aitasid tekstile keskenduda	Negatiivne hinnang Postimehe ja autori osas suunas tähelepanu artikli võimalikele veakohtadele ning autori eesmärgi tuvastamisele.	Segadustunne suunas tähelepanu teksti struktuurile ja selle vigadele. Igavusest hakkas sisekõnes teksti toimetama.
Sisekõne	Tähelepanu teksti struktuuril, autori kavatsusel, selle tulemusel küsis endalt küsimusi, mida ja miks autor midagi öelda tahab.		Visuaalid kujundasid emotsionaalset sisekõne. Mälestustega seotud visuaalid võisid teda sisekõnes muigama panna.	Negatiivse hinnangu tulemusel Postimehe ja autori ekspertsuse osas arutas ta artikli tõsiseltvõetavuse üle.	Segadustunne põhjustas endas kahtlevat sisekõne.
Visuaalid	Kui ta pööras millelegi rohkem tähelepanu, siis suurenes visuaalide tekkimise tõenäosus	Sisekõne toel tekkisid visuaalid		Tekst tundus vahepeal propagandalik, seetõttu kujutas siis ette, kuidas Michal räägiks kirjutatut.	Kui tal oli igavam, siis tekkisid visuaalid
Hinnangu kujunemine	Kuna tähelepanu oli suunatud kallutatuse tuvastamisele, siis kallutatust avastades hinnang langes.	Tuvastas sisekõnes autori arvamust ja kallutatust, see panustas negatiivse hinnangu tekkimisse.	Oli üks negatiivse mälestusega seonduv visuaal, mis mõjutas hinnangu kujunemist põlevkiviga seonduvas teksti osas		Segadustunde tõttu võttis I1 teksti alguses neutraalse positsiooni. Viha Postimehe ja autori vastu kujundas negatiivse hinnangu tekstile.
Emotsioonid	Tähelepanu teksti toimetamisel, mis oli I1-le huvitav ja leevendas negatiivseid emotsioone.	Sisekõnes eeldas, et ei oska teksti kriitiliselt lugeda, seetõttu tekkis viha ja tusk teksti vastu.	Visuaalidel oli meelelahutuslik roll, mis leevendas negatiivseid emotsioone.	Negatiivne eelarvamus Postimehe ja Michali osas võimendas negatiivseid emotsioone.	

Tabel 6. Intervjueeritava 2 seosed erinevate mõtteliste tegevuste puhul

I2	Tähelepanu jaotumine	Sisekõne	Visuaalid	Hinnangu kujunemine	Emotsioonid
Tähelepanu jaotumine		Sisekõne eksperimendi ajal läks tähelepanu tekstilt ära. Sisekõnes arutles, kui palju tal on millelegi vaja tähelepanu pöörata	Visuaalide tekkimine aitas tekstile keskenduda	Kui tähelepanu muutus n-ö puurivamaks, siis muutus alguses olnud pigem positiivne hinnang negatiivseks.	Segadustunne suunas tähelepanu teksti raskusastmele, millest I2 järeldas, et tekst pole lugejasõbralik.
Sisekõne	Tähelepanu suunamine keerulisematele kohtadele käivitas sisekõne analüüsiva poole.		Visuaalid toetasid ja ilmestasid sisekõne. Paaril korral hakkasid intensiivsed visuaalid segama sisekõne.	Üllatavad, huvitavad ja segadust põhjustavad kohad väljendusid sisekõnes kommentaaridena.	Arusaadavamates kohtades tundis end paremini ja seega kiitis end sisekõnes
Visuaalid	Intervjueeritav üritas oma tähelepanu visuaalidele suunata mõistlikuks ajaks, et visuaalid ei hakkaks liialt lugemisprotsessi segama.	Analüüsiv sisekõne vahetas oma teadmistega seoste loomiseks vormi ning võttis visuaalide kuju. Sisekõne pidurdas häirivaid visuaale.		I2 tuvastas tekstis poliitilist kallutatust ja sellega seostusid mitmed visuaalid mälestustega poliitilistest tülidest.	Paari aspektiga tekstist seostusid intervjueeritaval negatiivsed mälestused, mis omakorda võtsid ta peas visuaali kuju.
Hinnangu kujunemine	Suunas tähelepanu nt teksti struktuurile ja retoorikale, mis jäi talle segaseks ning suurendas negatiivset hinnangut.	Analüüsivas sisekõnes otsis kallutatust. Järeldas, et tekstis on kallutatud elemendid, see suurendas negatiivset hinnangut.	Tekstiga seonduvate mälestuste visuaalid muutsid teksti usaldusväärsemaks, sisu tundus tuttavam.		Tüdimus ja trots teksti vastu võimendasid negatiivset hinnangut tekstile.
Emotsioonid	Negatiivselt mõjuvate mõttetegevuste vältimiseks suunas tähelepanu teadlikult nendelt mõtetelt ära.	Segastes kohtades naeris oma sisekõnes teksti üle. Sedasi vähendas segaduse mõju oma emotsionaalsele heaolule.	Visuaalid hoidsid erksana, lahutasid meelt. Halva mälestuse puhul võimendasid visuaalid ajutiselt emotsioone.	Kui hinnang oli kujunenud, kuid tekstis oli palju lugejale ebaolulisi detaile, siis tekkis tüdimus ja trots.	

Tabel 7. Intervjueeritava 3 seosed erinevate mõtteliste tegevuste puhul

I3	Tähelepanu jaotumine	Sisekõne	Visuaalid	Hinnangu kujunemine	Emotsioonid
Tähelepanu jaotumine		Promptidega suunab oma tähelepanu tekstile või segadust tekitavale kohale	Visuaalide olemasolu tähendas, et ta on n-ö tekstis sees ning nende puudumine tähendas, et ta pole.	Tekkinud hinnang, et tekst on veidi usaldusväärne, suunas tähelepanu pöörama teksti ülesehituse ja autori ekspertsusele.	Ärevus kujundas lugemisfookust: eesmärgiks oli lugemiskogemuse optimeerimine
Sisekõne	Vähem tähelepanu numbritel, siis puudus sisekõne. Segastel kohtadel rohkem tähelepanu, seal oli sisekõne intensiivsem.		Visuaalide tekkimine muudab sisekõne ja reflekteerimise protsessi huvitavamaks ja nauditavamaks.	Hinnangu kujunedes hakkas sisekõnes domineerima analüütilisem sisekõne.	Ärevusest tekkis sisekõnesse emotsionaalne dialoog, mis tõstatas kriitilist lugemist teenivaid küsimusi.
Visuaalid	Kõrgendatud tähelepanu ja keskendumine oli visuaali tekkimise eelduseks.	Kui emotsionaalne sisekõne vähenes, siis tekkis ruumi illustreerivate visuaalide tekkimisele.		Kui midagi oli huvitav, siis peatus sellel ja tekkisid visuaalid nt "Alati saab öelda" sektsioonis.	Pingete vähenedes hakkas rohkem visuaale tekkima
Hinnangu kujunemine	Suunas tähelepanu nt teksti struktuurile ning tuvastas, et tekst on ühepoolselt argumenteeritud. See tekitas ebausaldust ja soovi informatsiooni kontrollida.	Sisekõnes promptis end, et kas autor on oma arvamust põhjendanud. Kui ei, siis oli teksti osas skeptiline.	-		Tunnistas, et teab teema kohta vähe ning sellest tingituna valis teadlikult neutraalse, kuid veidi skeptilise positsiooni.
Emotsioonid	Enim pööras tähelepanu segaseks jäänud kohtadele, mis võimendas segadusest tekkinud negatiivseid emotsioone	Emotsionaalne dialoog tegeles emotsioonide reguleerimise ja enda rahustamisega.	Visuaalid muutsid lugemiskogemuse nauditavamaks.	Neutraalsel, kuid veidi skeptilisel hinnangul polnud otsest mõju emotsioonidele.	

Tabel 8. Intervjuueeritava 4 seosed erinevate mõtteliste tegevuste puhul

I4	Tähelepanu jaotumine	Sisekõne	Visuaalid	Hinnangu kujunemine	Emotsioonid
Tähelepanu jaotumine		Esimesel lugemisel kuulis enda peas, kuidas teksti loeb ette Kristen Michal, siis oli tähelepanu veidi hajunud.	Michali jutustav ja žestikuleeriv visuaal suunas žestidega tähelepanu teatud kohtadele tekstis.	Esialgne huvi suunas tähelepanu autori mõistmisele	Pigem väheste mõjudega, aga korraks takistas tekstile suunatud emotsionaalne reaktsioon keskendumist.
Sisekõne	Tajus, et sageli liikus tähelepanu sisekõnest kiiremini ja sisekõne ei jõudnud järele.		Michali visuaaliga käis kaasas ka Michali hääl. Ettelugev hääl matkiski Michali rääkimismaneeri.	Tekkis hinnang, et autor tõi kokkuvõttes uusi asju sisse, selle kontrollimiseks korrutas I4 endale lugedes kokkuvõtte märksõnu.	Paar üksikut emotsionaalset reaktsiooni peegeldusid sisekõnes lühidate küsimuste või väidetena.
Visuaalid	Kui tähelepanu oli teksti põhjalikumal lugemisel, siis kujutas ette visuaali, kuidas Michal räägiks seda kõike.	Analüüsiva sisekõne domineerides Michali visuaal kadus ning teisi visuaale tekkis samuti vähem.		-	-
Hinnangu kujunemine	Pöörates tähelepanu autori kavatsustele, langes hinnang.	Sisekõnes oli kriitiline, küsis küsimusi. See oli negatiivse hinnangu tekkimise aluseks	Michali jutustaval visuaalil oli irooniliselt naeratavat ilmet, mis toetas I4 hinnangut Michalist.		Paar üksikut emotsionaalset reaktsiooni võimendasid negatiivse hinnangu kujunemist.
Emotsioonid	Tähelepanu autori argumentidel. Seetõttu tekkis pettumuse tunne, sest artikkel tundus sisutihhem, kui ta oleks lootnud.	Sisekõnes küsis segadust tekitavate kohtade juures küsimusi, mis alati vastuseid ei saanud. See tekitas kerget ärritatust ja tüdimust teksti vastu.	Kujutas ette visuaale, mis olid detailsed mitmetel tasanditel. Näiteks oskas ta öelda, kas visuaalis on külm või soe ja seda kraadi pealt.	Negatiivne lõpphinnang põhjustas pettumustunnet.	

Tabel 9. Intervjuueeritava 5 seosed erinevate mõtteliste tegevuste puhul

I5	Tähelepanu jaotumine	Sisekõne	Visuaalid	Hinnangu kujunemine	Emotsioonid
Tähelepanu jaotumine		Emotsionaalne sisekõne suunas keerulisemates kohtades tähelepanu segasematele asjadele ja nende tõlgendamisele.	Visuaalid toetasid keskendumist	Kui kujunes negatiivne hinnang, siis suunas tähelepanu võimalikele veakohtadele.	I5 koges teksti lugedes üllatustunnet, kuid ka pahameelt, mis kas aitas keskendumisele kaasa või takistas seda.
Sisekõne	Pööras rohkem tähelepanu huvitavamatele asjadele. Selle tulemusena peatus sisekõnes nendel kohtadel kauem.		-	Hinnang, et tekst on raske ja pole lugejasõbralik. Hakkas sisekõnes rohkem seda hinnangut toetavatele kohtadele reageerima	Kui oli igav, siis hakkas see peegelduma sisekõne arutelus, et kas tekst läheb huvitavamaks.
Visuaalid	Kui tähelepanu oli millelegi suunatud intensiivsemalt, siis tekkisid visuaalid nendes kohtades tõenäolisemalt.	Visuaalid tekkisid sisekõne ettelugeva hääle ajal.		Hinnang kajastus visuaalide atmosfääris. Negatiivne hinnang põlevkivile – põlevkivi visuaal oli ebameeldivam.	-
Hinnangu kujunemine	Pööras tähelepanu sellele kui haarav tekst on. Lõpuks negatiivne hinnang, sest haaravaks pidas ta veerandit tekstist.	I5 tundis, et ta sisekõne oli kohati oma loomult teksti suhtes vaenulik. Selle tulemusena kujunes negatiivne arvamus.	Teatud atmosfääriga visuaalid panustasid hinnangu kujunemisse, et põlevkivi on halb ja päikesepaneelid on head.		Segasest tekstist tingitud negatiivsed emotsioonid olid negatiivse hinnangu kujunemise aluseks.
Emotsioonid	Tähelepanu pööramine segastele kohtadele tekitas pahameelt; arusaadavates kohtades tundis elevust ning kergustunnet.	Segastes kohtades tekkis arutelu, et mida autor millegagi mõtelda võis. Kui arutelu kuhugi ei viinud, siis tundis ennast halvasti.	Põlevkivi visuaali negatiivne atmosfäär mõjus rusuvalt, päikesepaneelide visuaal mõjus helgelt. I5 tajus seda ka füüsiliselt.	Negatiivne hinnang autori kirjutatule leevendas I5 negatiivseid emotsioone, sest ta polnud enam siis enda peale pahane, et ta aru ei saanud.	

Tabel 10. Intervjuueeritava 6 seosed erinevate mõtteliste tegevuste puhul

I6	Tähelepanu jaotumine	Sisekõne	Visuaalid	Hinnangu kujunemine	Emotsioonid
Tähelepanu jaotumine		Sisekõnel oli esimesel lugemisel reguleeriv ja tähelepanu suunav mõju, teisel lugemisel ei tajunud reguleerimise vajadust.	Visuaalid tähelepanu ei suunanud	Esialgse hinnangu puudumise tõttu valis lugemiseks neutraalse, kuid skeptilise pilgu.	Võõra teema tõttu tekkis ebakindlus. Seetõttu tähelepanu avatud, mitte kindla fookusega või puuriv.
Sisekõne	Tähelepanu keerulistes kohtades hajumise tulemusena hakkas sisekõnes keerulisi kohti lihtsustama.		Tekstist inspireerituna tekkinud visuaalid aitasid tal teksti mõtestada, mille tulemust uuris edasi sisekõnes reflekteerides.	Neutraalne hinnang Michali osas lugemiskogemuse alguses tekitas sisekõnes uudishimu.	Negatiivsed emotsioonid kutsusid esile sisekõne, kus I6 ennast lohutama, manitsema ja motiveerima hakkas.
Visuaalid	Kõrgendatud tähelepanuga kohtades tekkisid visuaalid, mis toetasid omakorda intensiivsemat tähelepanu	Luges endale sisekõnes teksti ette ning seetõttu tekkisid loetuga seonduvad ja illustreerivad visuaalid.		Hinnang, et "Alati saab öelda" vastuväited võiksid kuuluda EKRE liikmetele. See kutsus esile visuaali Martin Helmele.	-
Hinnangu kujunemine	Pööras tähelepanu sellele, kas autor põhjendab oma väiteid. Autor tegi seda I6 hinangul, seetõttu tundus tekst usaldusväärsem.	Sisekõnes reflekteeris pidevalt, kas väide tundub talle põhjendatud. Kuna tundus, siis oli ka positiivsem hinnang.	-		Kui argumendid olid huvitavad, siis see aitas positiivse hinnangu kujunemisele kaasa
Emotsioonid	Tähelepanu keerulisematele kohtadele aitas teksti hoomata, mis leevendas negatiivseid emotsioone.	Lohutas ennast sisekõnes, mis leevendas negatiivseid emotsioone.	Visuaalid muutsid teksti huvitavamaks, seetõttu ei mõjutanud tekst emotsioone enam nii negatiivselt.	-	

## 4. JÄRELDUSED JA DISKUSSIOON

### 4.1 Järeldused

Selle töö eesmärk oli teada saada, milline näeb kriitilise lugemise protsess välja praktikas, ehk mida ajakirjandustudengid kriitilise lugemise käigus teevad, kuidas nad kriitilist lugemist kogevad ning kas nende kriitilise lugemise tegevused vastavad kriitilise lugemise ja mõtlemise teooriates esinevatele normatiivsetele tegevustele. Selle mõistmiseks kaardistasin kriitilise lugemise protsessi mikrofenomenoloogilise intervjuu käigus neljas kategoorias:

- 1) tähelepanu jaotumine;
- 2) sisekõne olemus ja roll kriitilise lugemise kontekstis;
- 3) visuaalide olemus ja roll kriitilise lugemise kontekstis;
- 4) hinnangu kujunemine.

Järeldused esitan lähtuvalt uurimisküsimustest.

#### 1. Milliseid mõttetegevusi kirjeldavad intervjueeritavad kriitilise lugemise käigus?

Kõik intervjueeritavad seadsid endale lugemiseesmäärke (teksti ja autori seisukoha mõistmine) ning reflekteerisid oma lugemiskogemuse osas nende eesmärkide täitmise kontrollimiseks, mistõttu võib nende kriitilise lugemise protsessi pidada Din'i (2020) ja Javorčíková ja Badinská (2021) kohaselt sihipäraseks ja hästi planeerituks.

Eesmärgi saavutamiseks oli üheks vahendiks promptide kasutamine ehk endalt küsimuste küsimine, mis on kooskõlas Zabihi ja Pordeli (2011) ja Tomaseki (2009: 128) tulemustega. Kuigi kriitilise lugemise eesmärk oli valdavalt sarnane (mõistmise otsimine), siis erinesid viisid, kuidas nad seda eesmärki saavutasid. Endale sobiva strateegia valik sobib kokku Wilsoni (2016: 257–259) definitsiooniga kriitilisest lugemisest, mille kohaselt peab lugemisstrateegia aitama tekstist eristada olulist ning suhtuma nii enda teadmistesse kui ka teksti informatsiooni teatava umbusaldusega. Kuna intervjueeritavad seisid kriitiliselt lugedes silmitsi erinevate raskustega, siis aitas neid enim endale sobiva strateegia valimine. Nendest strateegiate kirjeldustest selgus

kriitilise lugemise elemente, millega ma algselt algselt isegi arvestada ei osanud ja mille võimalikkusest ma teadlik polnud. Need elemendid jagunevad kolmeks.

### **Erinevate sisekõne vormide omapärade ja sisekõnede omavaheliste suhete tuvastamine**

Sisekõne jälgides selgus, et kuigi sisekõnes saavutati üldjoontes sarnaseid eesmärke, siis erines sisekõne olemus kohati lausa äärmusest-äärmusesse. Vaid kuuest inimesest koosneva valimi pealt oli võimalik kaardistada sisekõne väga erinevaid vorme, rolle ja funktsioone. Sarnasteks joonteks kõikides sisekõnedes oli sisekõne jaotumine kolme kategooriasse: teksti ettelugev hääl, teksti analüüsiv või kriitiliselt lugev hääl ning emotsionaalse poolega tegelev hääl. Kriitilise lugemise normatiivsete tegevustega ühtib seejuures teksti analüüsiv ehk kriitiliselt lugev hääl, mis tegeles analüüsimise, võrdlemise, lihtsustamise ja küsimuste küsimusega – nendele funktsioonidele keskendusid oma uurimistöodes näiteks ka Zabihi jt (2011), Tomasek (2009), Cervetti jt (2001), Tung ja Chang (2009). Mõnel juhul oli emotsionaalse poolega tegeleval häälel väiksem roll, kuid emotsioonidel oli siiski oluline funktsioon tähelepanu suunamisel. Kõigi intervjueeritavate puhul mõjusid emotsioonid sisekõne suunavalt, ajendades millelegi rohkem tähelepanu pöörama või keerulisemaid kohti sisekõnes lihtsustama, mis on mõlemad Ha ja Huertas-Abrili (2024: 53) kohaselt kriitilise lugemise tegevused. Üldjoontes mõjuski emotsionaalne sisekõne kriitilise lugemise häält käivitavana või kriitilise lugemise hääle fookust suunavana.

### **Sisekõne mõju kriitilise lugemise edukusele ja hinnangu kujunemisele**

Kriitilise lugemise edukuse peamised põhjused olid intervjueeritavatel erinevad ning olid seotud emotsionaalse sisekõnega. Sisekõnes toetas kriitilist lugemist kaks erinevat sisekõne vormide jaotust:

- 1) Kui intervjueeritaval oli emotsionaalset sisekõne vähem. Tänu sellele sai analüüsiv / kriitilise lugemise hääl rohkem n-ö kõneaga või platvormi.
- 2) Kui intervjueeritaval oli emotsionaalset sisekõne pigem palju, aga ta suutis seda reguleerida ja kaasata kriitilise lugemise protsessi.

Kõigi intervjueeritavate puhul olid hinnangu kujunemisega seotud kriitilise lugemise ja emotsionaalse sisekõne hääl.

- 1) Kui domineeris kriitilise lugemise hääl, siis suunati kriitiline tähelepanu erinevatele teksti osadele ning otsiti sealt kallutatust või argumente, mis vett ei pea.
- 2) Kui domineeris emotsionaalse sisekõne hääl, siis kandus segadusest tekkiv pahameel üle hinnangusse, peamine kriitika seisnes selles, et tekst pole lugejasõbralik. Tähelepanu oli peamiselt teksti struktuuril ja keelekasutusel

Muidugi oli intervjueeritavatel olemas mõlemad hääled, kuid erineval määral. Lõplik hinnang kujunes mõlema variandi kombinatsioonist, kuid domineeriv vorm määras peamised hinnangu kujunemise aspektid. Ühel juhul olid kriitilise lugemise ja emotsionaalse sisekõne hääl niivõrd seotud, et nende eristamist oleks raske õigustada.

Kuigi intervjueeritavad teadsid üldjoontes, mida nad teksti kriitiliseks lugemiseks jälgima peaksid, siis oli neil vaja oma lugemiskogemust optimeerida, et teksti piiratud ajaga võimalikult tõhusalt lugeda. Mitme intervjueeritava jaoks tähendas see tekstiga seonduvate emotsionaalsete reaktsioonide reguleerimist ehk metakognitiivset tegevust (Shihab, 2011: 210) ning see toimus peamiselt sisekõne vormis. Sisekõned erinesidki olemuselt seetõttu, et intervjueeritavad lähtusid oma isiklikest vajadustest lugemiskogemuse reguleerimiseks. Selles kontekstis olid reguleerivateks mõttetegevusteks näiteks:

- 1) Enda rahustamine, kinnitades endale, et nad saavad hakkama ning ei ole hullu kui nad ei saa;
- 2) Enda eelarvamuste teadvustamine, nende mõju jälgimine ja/või minimeerimine, millele on keskendunud Wilson (2016: 257–259);
- 3) Teadvustamine, kuidas isiklikud huvid lugemiskogemust mõjutavad, millele on keskendunud Wilson (2016: 257–259);
- 4) Isiklike lugemiseesmärkide seadmine, millele on keskenunud Din (2020) ning Javorčíková ja Badinská (2021).

### **Kujutluspiltide mõjud lugemiskogemusele ja hinnangule**

Üldiselt aitasid kujutluspildid lugemiskogemust optimeerida ja toetada. Visuaalide tekkimise peamiseks põhjusteks oli teksti nauditavamaks muutmine või endale kinnitamine, et intervjueeritav tõesti keskendus tekstile või sai aru, millest on juttu.

Intervjueeritavatel tekkis nii selliseid kujutluspilte, mis seonduisid tekstis otseselt kirjas olevaga, kuid ka selliseid kujutluspilte, mis olid seotud intervjueeritavate teksti põhjal tekkinud mõttearendustega. Intervjueeritavate seas olid siiski enim levinumad kujutluspildid, mis seonduisid tekstis otseselt kirjas olevaga. Mida vähem visuaale esines, seda väiksem on ka visuaali seos tekstiga. Seega olid enam levinumad visuaalid kutsutud esile väliste stiimulite poolt ja vähem levinumad visuaalid sisemiste stiimulite poolt (Prpa jt, 2020: 2). Vähem esinevatest kujutluspiltidest oli tekstis esindatud ainult Baltikumi ja/või Põhjamaadega seotud kujutluspilt. Näiteks ei mainitud tekstis kordagi Reformierakonda, kuid see visuaal tekkis sellegipoolest, sest intervjueeritavatel tekkis Kristen Michali puhul seos Reformierakonnaga.

Seetõttu ei maksa kujutluspiltide rolli kriitilises lugemises alatähtsustada, sest need aitavad raskete tekstiga toime tulla ning tähelepanu tekstil hoida. Valimis osalenud ajakirjandustudengid peavad ka oma igapäevases elus sarnaseid tekste kriitiliselt lugema, mistõttu on oluline, et nad teeksid seda tulemuslikul, tõhusal ja ennast säästval viisil. Lisaks vihjavad kujutluspildid intervjueeritavate puhul nende juba olemasolevatele hinnangutele kirjutatu või kirjutaja kohta.

Kokkuvõttes soosisid valimis kõigi sisekõned nende kriitilist lugemist. Intervjueeritavate sisekõnede funktsioonid olid intervjueeritavate hinnangul kujunenud välja nende akadeemilisest teekonnast, mis rõhutabki erinevate kriitilise lugemise ja metakognitiivsete tegevuste õpetamise olulisust. Just selles väljendubki kriitilise lugemise kontekstis sisekõne väärtus – tundes oma sisekõne, on võimalik kriitilise lugemise tõhustust tõsta, sest siis valitakse lugedes isiklike eesmärgid vastavalt oma sisekõne ja õppimisvajaduse omapärale.

Kriitilist lugemist uurides on mikrofenomenoloogia meetodina väärtuslik, sest see aitab mõista mitte ainult seda, milliseid normatiivseid tegevusi uuringus osalejad kriitiliselt lugedes täitsid, vaid ka seda, mis neid tegevusi põhjustas ja mis olid nende tegevuste mõjud. See on kooskõlas Petitmengin jt (2018: 2) varasemate tulemustega.

## **2. Milliste tunnuste lõikes sarnanevad või erinevad kriitilise lugemise objektiivsed kirjeldused normatiivsetest käsitlustest?**

**Peamised kriitilise lugemise ootuspärased tegevused** olid suuremas osas kõikide intervjueeritavate puhul esindatud. Väga suuri erinevusi kriitilise lugemise tegevuste osas valimi seas ei olnud, mis on loogiline, sest nende akadeemilised eelteadmised on kujunenud samal

õppekaval, mis tähendab, et intervjueeritavad on õppinud kriitilises lugemises sarnaseid tegevusi oluliseks pidama, mis on kooskõlas Sutherland ja Incera (2021) varasemate tulemustega. Samas jääb silma asjaolu, et kuigi kõigi intervjueeritavate lugemiskogemustes olid esindatud erinevad kriitilise lugemise tegevused, siis olid intervjueeritavate hinnangud artiklile erinevad (Tabel 3). See võib viidata sellele, et kuigi intervjueeritavad pöörasid kriitiliseks lugemiseks tähelepanu sarnastele elementidele ning suutsid elementide osas loogilisi järeldusi teha, siis ei osanud kõik uuringus osalejad võrdväärselt neid pisemaid järeldusi siduda suurema pildiga, mis põhjustas pinnapealsemat informatsiooni sünteesimist. Bråten ja Braaschi (2017) kohaselt on sünteesimisoskus vajalik allika usaldusväarsuse hindamiseks. Seetõttu võib eeldada, et intervjueeritavatel oli kõigil kriitilise lugemise tööriistakast, mida erineval määral kasutada osati.

**Kriitilist lugemist kujundas** kõigi intervjueeritavate puhul enim lugemismeetod, ehk kas teksti või segasemaid lõike loeti mitu korda ning milliseid lugemise eesmärke endale lugedes seati. Lugemismeetodi määrasid üldjoontes kõigi intervjueeritavate puhul nende akadeemilised eelteadmised, sest teadmised energieetikast kas puudusid või neid oli liiga vähe.

Nagu selgub Tabelitest 3 ja 1, siis esines kindlameelne negatiivne hinnang nende seas, kes teksti mitu korda lugesid ning kindlameelne positiivne hinnang nende seas, kes teksti ühe korra lugesid. Ülejäänud tundsid, et sooviksid enne usaldusväarsuse osas otsuse langetamist tutvuda ka teiste allikate ja arvamustega, seda võib ajakirjandustudengite seas pidada tervislikuks skeptilisuseks. Siiski viitavad need tulemused ka esimese lugemise järgsete tegevuste kasule, mitmekordset lugemist pidasid oluliseks ka Sutherland ja Incera (2021). See tähendab, et kriitilise lugemise kvaliteeti saaks tõsta ajakirjanduse õppekaval veelgi, kui rõhuda akadeemilises kontekstis veel rohkem kriitilise lugemise mitmekülgsete tegevuste tähtsusele, mida peavad oluliseks ka Zabihi ja Pordel (2011: 86).

**Peamisteks kriitilist lugemist takistavateks teguriteks** olid keerulised ja segased sõnastused ning teksti struktuur. Raskused seisnesid nende takistuste puhul struktuuri ja sõnastuse mustrite tuvastamises ehk mõistmises, miks kasutatakse sellist struktuuri sellise idee edasi andmiseks, mis ühtib Norris jt (2012: 60) varasemate uurimistulemustega. Selguse saamiseks pöördusid kõik intervjueeritavad segadust tekitavate kohtade juurde tagasi kas esimesel lugemisel kohe segaduse tekkides või teisel lugemisel, kui kontekst oli juba rohkem välja joondunud. Selle tulemusel suutsid intervjueeritavad tuvastada lugejat mõjutada püüdvaid elemente, mida peavad oluliseks

ka Bråten ja Braasch (2017: 78). Tõenäoliselt võimendas raskusi teksti struktuuri ja keelekasutuse jälgimisel asjaolu, et ükski uuringus osaleja ei tundnud, et ta oleks teemaga piisavalt kursis. Seetõttu puudus neil ka kontekst, milles teksti elemente lahti mõtestama ning nad pidid selle konteksti kriitiliselt lugedes ise looma.

**Peamisteks kriitilist lugemist soodustavateks teguriteks** olid kõrgemad eelteadmised kas teemast või võimalikest kriitilise lugemise meetoditest ning kõrgem metakognitiivne eneseteadlikkus.

Kõrgema metakognitiivse pädevuse väärtus väljendus selles, et intervjueeritavad olid teadlikud, millised strateegiad nende puhul kriitilises lugemises kõige paremini toimivad ning kuidas neid strateegiaid või meetode päriselt ellu viia. Reflekteerimine toimus kõigi intervjueeritavate puhul sageli küsimuste ehk promptide vormis. Küsimuste küsimist peavad oluliseks mitmed kriitilise lugemise uurijad nagu näiteks Ha ja Huertas-Abril (2024), Tomasek (2009), Söylemez ja Yildirim (2018), Zabihi ja Pordel (2011). Arvestades, et intervjueeritavad kasutasid prompte nii probleemi tuvastamiseks, seoste loomiseks, tõendite interpreteerimiseks ja enda eelarvamustega tegelemiseks, siis olid valimis esindatud mitmed promptide kategooriad ja funktsioonid, mida on varasemalt kirjeldanud Zabihi ja Pordel (2011) ning Tomasek (2009). Üllatav oli see, et promptidega võisid kõikide intervjueeritavate puhul samas rollis olla vähemal või suuremal määral ka kujutluspildid, sest visuaale kasutati seoste loomiseks, informatsiooni võrdlemiseks ja probleemi raamistamiseks. See kinnitab seega Shihabi (2011: 210) definitsiooni metakognitiivsest pädevusest, mis seisneb selles, millised on lugeja teadmised õppimisstrateegiatest ning selles, kuidas oskab lugeja oma tegevusi lugemise ajal sihipäraselt kontrollida.

Neli intervjueeritavat kuuest läbinud oma mõtlemise juhtimise ja metakognitsiooni kursuse ning kuigi sellest ei saa teha üldistuvaid järeldusi, siis võis nende intervjueeritavate puhul täheldada sagedamini lugemisprotsessi optimeerimist ja enda emotsioonide reguleerimist ehk kõrgemat metakognitiivset pädevust. Kuigi kõik intervjueeritavad tulid kriitilise lugemisega hästi toime, siis oli kriitilise lugemise protsess metakognitiivseid harjumusi arendava kursuse mitteläbinute jaoks emotsionaalselt kurnavam. Mida vähem pidi uuringus osaleja tegelema kas endale teemakohase konteksti loomisega või siis sobiva lugemismeetodi välja töötamisega, seda osavam

kriitiline lugeja ta oli Shihabi kohaselt (2011: 216), ning seda rohkem aega oli tal päriselt kriitiliseks lugemiseks.

## 4.2 Diskussioon

Minu andmestikku kas täiendades või edasi arendades oleks võimalik veelgi rohkem öelda visuaalide, sisekõne, tähelepanu jaotumise ja hinnangu kujunemise nüansside või nende omavaheliste suhete kohta. Kriitilise lugemise uurimisele võiks edaspidistes uuringutes läheneda ka nii, et minna süvitsi edasi ainult ühe või paari minu pakutud kategooriaga. Seejuures pean ise mõistlikuks järgmiseid kombinatsioone:

- 1) visuaalid - tähelepanu jaotumine;
- 2) visuaalid - hinnangu kujunemine;
- 3) sisekõne - hinnangu kujunemine;
- 4) sisekõne - visuaalid.

Kuna kujutluspildid aitasid intervjueeritavatel lisaks kriitilise lugemise toetamisele ka tähelepanu artiklil hoida, siis on visuaalid kriitilise lugemise kontekstis midagi, mida võiks lisatööriistana kriitilise lugemise kontekstis kasutama õpetada. Samamoodi, nagu on võimalik seoseid luua sõnade ja küsimuste küsimisega, on neid võimalik luua ka kujutluspiltidega ning mida paindlikumad on kriitilise lugeja tööriistad, seda kiiremini arenevad tema kriitilise lugemise oskused. Kriitiline lugemine võibki näiteks Söylemez ja Yildirimi (2018: 334) kohaselt olla loominguline ning mitmekülgne lugemisviis arendab Söylemezi ja Yildirimi (2018: 334) kohaselt kriitilise mõtlemise ja lugemise oskuste arengut.

Lisaks võiks kaaluda ka teistsuguste ühiskonnagruppide uurimist. Et käesoleva töö ja järgmiste uuringute tulemused saaksid omavahel dialoogi astuda, võiks keskenduda näiteks kas ajakirjanikele, teiste õppekavade tudengitele või kriitilist lugemist õpetavatele inimestele.

Pakun enda poolt kaks uurimisküsimust:

- 1) Millised on ajakirjanike sisekõnes erinevad mõttelised tegevused kriitilise lugemise kontekstis?**

Selle uurimisküsimusega võiks teada saada, kuidas loevad kriitiliselt ajakirjanikud, kelle puhul kuulub kriitiline lugemine nende igapäevaste tööülesannete sekka. Sellise valimi puhul võiks

eeldada, et ajakirjanikel on ajaga kujunenud oma nipid, mis võivad kasulikuks osutada ka teistele ning on seetõttu kriitilise lugemise uurimises väärtuslikud teadmised.

## **2) Kuidas kasutada visuaalsete mõtetegevuste tööriistu kriitilise lugemise tõhusamaks muutmisel?**

Nagu eelnevalt mainitud, siis aitaks selline uurimisfookus laiendada kriitilise lugemise tegevuste n-ö “tööriistakasti”, mis võib eriti kasulikuks osutada justnimelt visuaalsetele mõtlejatele. Sedasi saaksid inimesed enda kriitilise lugemise oskust arendades olla veelgi paindlikumad, toetades samal ajal oma mõtlemisele omaseid jooni. Kuigi kriitiliselt loetakse tavaliselt tekste, siis ei tähenda see seda, et tekste kriitiliselt tarbides peab kriitilises mõtlemas piirduma ainult verbaalse väljendusviisiga.

### **Kriitiline eneserefleksioon**

Olles ka ise metakognitsiooni ja mõtlemiskursuse läbinud, tundsin, et meetoditest ühtiks minu huvide ja kirega enim mikrofenomenoloogia. Esimeseks probleemiks oligi uurimisteema ja valimi valimine. Lõpuks tundsin juhendajatega pärast mitmeid arutelusid, et huvitav ja kasulik oleks uurida kriitilist lugemist ning keskenduda seejuures ajakirjandustudengitele, kes kriitilist lugemist õppinud on ning kes valimina mulle ka kättesaadavad on.

Kuna meetod oli ka minu poolt suurt pingutust nõudev, siis leian, et esimeseks mikrofenomenoloogiliseks tööks sobisid tuttavad teemad nagu kriitiline lugemine ja mõtlemine hästi. See tähendas, et olin teema puhul enesekindlam ning tulin seetõttu paremini pikkade intervjuudega toime. Siiski tuleks suurem vilumus kasuks, mis tähendaks, et tasuks meetodit tulevikus uuesti kasutada.

Küll aga oleksin võinud planeerida oma aega selle teadmisega, et meetod on minu jaoks uus. Probleemiks oligi see, et mul ei olnud tegelikkuses ettekujutust, kui kaua mingi protsess aega võiks võtta. Seetõttu ei planeerinud ma erinevate uuringu osade vahele n-ö “puhvriaegu”, kuid need oleksid olnud väga kasulikud ettenägematuste korral.

Mikrofenomenoloogiaga oli võimalik koguda väga palju kõrge detailsusastmega andmeid, mistõttu oli neis korra loomine ja teravuse leidmine minu jaoks väga suur väljakutse. Selle korra loomiseks lõin erinevaid tabeleid ja maatrikseid, aga see oli väga töömahukas protsess. See

õpetas mulle, et mikrofenomenoloogia puhul on tulemuste n-ö “ohjamine” töö, mida tuleb veel harjutada.

Minu jaoks tõestas kriitilise lugemise uurimine mikrofenomenoloogia abil meetodi väärtust ning tänu sellele meetodile saadud nüansirikkad tulemused mõjusid motiveerivalt ja inspireerivalt. Tänu meetodi omapäradele tundsin raskustele vaatamata teemat uurides pidevalt õhinat ja uurimisrõõmu. See kinnitas mulle, et mulle sobivad teemad, millega on võimalik süvitsi minna ning see on asi, mida võiksin ka tulevikus silmas pidada.

## KOKKUVÕTE

Töö eesmärgiks on panna uuringus osalejad põhjalikult ja nüansirikkalt oma kriitilise lugemise kogemust kirjeldama eesmärgiga paremini mõista, mida inimesed kriitilise lugemise käigus kogevad ja milliseid mõtlemisoperatsioone läbi viivad. Eesmärgi aitas saavutada mikrofenomenoloogia meetod, millest lähtuvalt uurisin kriitilise lugemise kogemusi neljas kategoorias: tähelepanu jaotumine, sisekõne olemus, peas tekkivate kujutuspiltide/visuaalide olemus, hinnangu kujunemine. Kriitilist lugemist uurides on mikrofenomenoloogia meetodina väärtuslik, sest see aitas mõista mitte ainult seda, milliseid normatiivseid tegevusi uuringus osalejad kriitiliselt lugedes täitsid, vaid ka seda, mis neid tegevusi põhjustas ja mis olid nende tegevuste mõjud.

Teoorias selgitasin nii kriitilise lugemise kui ka kriitilise mõtlemise olemusi ning kriitilise mõtlemise ja kriitilise lugemise omavahelisi seoseid. Lisaks tutvustasin, kuidas lähenetakse kriitilisele lugemisele pedagoogilisest vaatenurgast, sest mu valim koosnes tudengitest, kellele on kriitilise lugemise tööriistu tutvustatud loengutes.

Teooria alusel koostasintervjuukava ning harjutusülesande, mis aitas intervjueeritavatel meetodisse sisse elada. Andmekogumismeetodiks oli mikrofenomenoloogia. Analüüsimeetodiks oli kvalitatiivne sisuanalüüs, andmeid kodeerisin nii induktiivselt kui ka deduktiivselt, et võimalikult põhjalikult vastata mõlemale uurimisküsimusele.

Tulemustest selgus, et uuringus osalejate mõttetegevused olid kriitilise lugemise ajal väga mitmekülgsed. Selgus, et sisekõne vorm ja funktsioonid erinevad vastavalt uuritava harjumustele, eelnevatele kogemustele ning tunnetatud vajadustele. Visuaalidel oli oodatust suurem roll, need olid peamiselt toetavas rollis, kuid teenisid ka intervjueeritavate isiklikke kriitilise lugemise eesmärke.

Uuringu tulemused kinnitasid, et mitmekülgsed lugemistehnikad toetasid kriitilist lugemist ning seejuures on olulisel kohal ka kriitilise lugemise ajal tekkivate emotsioonide reguleerimine. Lisaks kinnitasid uurimistulemused, et normatiivsetele kriitilise lugemise definitsioonide kõrval on olulised mitmed muud tegevused, mis aitasid uuringus osalejate peas luua kriitilist lugemist soosivat konteksti.

## **SUMMARY**

### **What do you do when you read critically? – Microphenomenological study of critical reading**

The aim of the thesis is to make the study participant describe their experience of critical reading in a versatile, nuanced way and as thoroughly as possible with the aim of better understanding what people experience during critical reading and what thinking operations are carried out. The goal was supported by the method of microphenomenology, based on which I studied the experiences of critical reading in four categories: attention distribution, the nature of internal speech, the nature of imagery/visuals that arise in the head, the formation of judgement. Microphenomenology is valuable as a method when studying critical reading because it helps to understand what normative actions the study participants performed and also what caused these actions and what the effects of these actions were.

In theory, I explained the nature of both critical reading and critical thinking, and the interrelationships between critical thinking and critical reading. In addition, I introduced how critical reading is approached from a pedagogical perspective because my sample consisted of students who have been introduced to critical reading tools in their lectures.

On the basis of the theory, I prepared an interview plan as well as an exercise task that helped the interviewees settle into the method. The data collection method was microphenomenology. The analysis method was a qualitative content analysis and I coded the data both inductively and deductively to answer both research questions as thoroughly as possible.

The results revealed that the thought activities of the study participants were very versatile during critical reading. It turned out that the form and functions of the internal speech differ according to the habits of the subject, the previous experiences and the sensed needs. The visuals played a greater role than expected, mainly in the supporting role, but also served the personal critical reading goals of the study participants.

The results of the study confirmed that versatile reading techniques supported critical reading and, in doing so, the regulation of emotions that arise during critical reading is also important. In addition, the research findings confirmed that a number of other activities were important to

normative critical reading definitions, which helped to create a context conducive to critical reading in the minds of the study participants.

## KASUTATUD KIRJANDUS

Akın, F., Koray, Ö., Tavukçu, K. (2015). How effective is critical reading in understanding of scientific texts? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 2444–2451. doi:10.1016/j.sbspro.2015.01.915

Alcaraz-Sanchez, A. (2021). Awareness in the void: a micro-phenomenological exploration of conscious dreamless sleep. *Phenomenology and Cognitive Sciences* 22, 867–905. doi:10.1007/s11097-021-09743-0

Alderson-Day, B., & Fernyhough, C. (2015). Inner speech: Development, cognitive functions, phenomenology, and neurobiology. *Psychological Bulletin*, 141(5), 931–965. doi:10.1037/bul0000021

Anderson, N. (2008). *Active skills for reading: book 4*. Boston: Thomson, Heinle.

Bernard, J., Lee, L. (2004). *Select readings: Upper-intermediate*. Oxford: Oxford University Press.

Bråten, I., Braasch, J. L. G. (2017). Key Issues in research on Students' Critical Reading and Learning in the 21st Century Information Society. C. Ng, B. Bartlett (toim), *Improving Reading and Reading Engagement in the 21st Century: International Research and Innovation* (lk 77–98). Singapur: Springer.

Cervetti, G. N., Pardales, M. J., Damico, J. S. (2001). A tale of differences: Comparing the traditions, perspectives, and educational goals of critical reading and critical literacy. *Reading Online*, 4(9).

Commeyras, M. (1990). Analyzing a Critical-Thinking Reading Lesson. *Teaching & Teacher Education*, 6(3), 201–214. doi:10.1016/0742-051x(90)90013-u

- Din, M. (2020). Evaluating University Students' Critical Thinking Ability as Reflected in their Critical Reading Skill: A Study at Bachelor Level in Pakistan. *Thinking Skills and Creativity*, 35. doi:10.1016/j.tsc.2020.100627
- Gaete, M. I. (2019). Micro-Phenomenology and traditional qualitative Research Methods. *Constructivist Foundations* 14(2), 146–149.
- Ha, T. A., Huertas-Abril, C. A. (2024). Teaching critical reading in higher education: A literature review and pedagogical framework proposal. *Thinking Skills and Creativity*, 53. doi:10.1016/j.tsc.2024.101599
- Javorčíková, J., Badinská, M. (2021). Reading and Critical Thinking Skills of Undergraduate Students: a Quantitative Analysis. *The Journal of Teaching English for Specific and Academic Purposes*, 9(4), 287–317. doi:10.22190/JTESAP2104655J
- Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. V. Kalmus, A. Masso, M. Linno (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/>
- Kaitsepolitseiamet. (2025). *Kaitsepolitseiameti aastaraamat 2024–2025*. Kasutatud 23.05.2025, <https://kapo.ee>
- Lewis, A., Smith, D. (1993). Defining Higher Order Thinking. *Theory Into Practice*, 32(3), 131–137.
- Norris, K., Lucas, L., Prudhoe, C. (2012). Examining Critical Literacy: Preparing Preservice Teachers to Use Critical Literacy in the Early Childhood Classroom. *Multicultural Education*, 19(2) 59–62.
- Paul, R., Elder, L. (1999). *The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools*. California: Foundation for Critical Thinking Press.
- Petitmengin, C. (2006). Describing one's subjective experience in the second person: An interview method for the science of consciousness. *Phenomenology and Cognitive Sciences* 5, 229–269. doi:10.1007/s11097-006-9022-2

- Petitmengin, C., Beek, M., Bitbol, M., Nissou, J.M., Roepstroff, A. (2019). Studying the experience of meditation through Micro-phenomenology. *Current Opinion in Psychology* 28, 54–59.
- Petitmengin, C., Navarro, V., Quyen, M. (2007). Anticipating seizure: Pre-reflective experience at the center of neuro-phenomenology. *Consciousness and Cognition* 16, 746–764. doi:10.1016/j.concog.2007.05.006
- Petitmengin, C., Remillieux, A., Valenzuela-Moguillansky, C. (2018). Discovering the structures of lived experience: Towards a micro-phenomenological analysis method. *Phenomenology and Cognitive Sciences*, 1–40. doi:10.1007/s11097-006-9022-2
- Prpa, M., Fdili-Aloui, S., Schiphorst, T., Pasquier, P. (2020). Articulating Experience: Reflections from Experts Applying Micro-Phenomenology to Design Research in HCI. 1–14. doi:10.1145/3313831.3376664
- Rüütel, K., Metsoja, A. (2013). *Meeste tervise heaks: seire ja tervisedendus Internetis*. Tallinn.
- Schoeller, D., Thorgeirsdottir, S., Walkerden, G. (2024). Micro-phenomenology as coming into contact with experience. D. Schoeller, S. Thorgeirsdottir, G. Walkerden (toim), *Practicing embodied thinking in research and Learning* (lk 119–128). London ja New York: Routledge.
- Shihab, I., A. (2011). Reading as Critical Thinking. *Asian Social Science* 7(8) 209–218. doi:10.5539/ass.v7n8p209
- Sutherland, A., Incera, S. (2021). Critical Reading: What Do Faculty Think Students Should Do? *Journal of College Reading and Learning* 51(4), 267–290. doi:10.1080/10790195.2021.1887777
- Söylemez, Y., Yildirim, S. (2018). The Effect of Performing Reading Activities with Critical Reading Questions on Critical Thinking and Reading Skills. *Asian Journal of Education and Training* 4(4), 326–335. doi:10.20448/journal.522.2018.44.326.335
- Tomasek, T. (2009). Critical Reading: Using Reading Prompts to Promote Active Engagement with Text. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 21(1), 127–132.

- Tung, C.-A. J., Chang, S.-Y. (2009). Developing Critical Thinking through Literature Reading. 逢甲人文社會學報第, 19, 287–317.
- Van, L. H., Li, C. S., Wan, R. (2022). Critical reading in higher education: A systematic review. *Thinking Skills and Creativity*, 44. doi:10.1016/j.tsc.2022.101028
- Vermersch, P. (2009). Describing the Practice of Introspection. *Journal of Consciousness Studies* 16, 20–57.
- Wegmann, B., Knezevic, M. (2002). *Mosaic 2 reading*. New York: McGraw-Hill Companies.
- Wilson, K. (2016). Critical reading, critical thinking: Delicate scaffolding in English for Academic Purposes (EAP). *Thinking Skills and Creativity*, 22, 256–265. doi:10.1016/j.tsc.2016.10.002
- Zabihi, P., Pordel, M. (2011). An Investigation of Critical Reading in Reading Textbooks: A Qualitative Analysis. *International Education Studies*, 4(3), 80–87. doi:10.5539/ies.v4n3p80

## LISAD

### Lisa 1. Kriitilise mõtlemise, lugemise ja nendevahelise seose definitsioonid erinevates käsitlustes

Tabel 11. Kriitilise mõtlemise, lugemise ja nendevahelise seose definitsioonid erinevates käsitlustes

Autor(id)	Kriitiline lugemine	Kriitiline mõtlemine	Kas autor viitab nende kahe seosele?
Akin jt, 2015	Teksti “taas-lugemine”, võttes arvesse aspekte, mis mõjutavad meie elu kas otseselt või kaudselt (Akin jt, 2015: 2445).	Täpne definitsioon puudub	Jah. “Tähenduste loomine jätkub pärast kriitilist lugemist” (Akin jt, 2015: 2445). → Kriitiline mõtlemine toimub nii kriitiliselt lugedes kui ka pärast kriitilist lugemist
Bråten ja Braasch, 2017	Kriitilise lugemise käigus hinnatakse allika usaldusväärsust allika kohta olemasoleva informatsiooni alusel (Bråten ja Braasch, 2017: 78)	Defineeritakse kriitilist õppimist vastuolulise teema puhul: lisaks allika väärtuse hindamisele on kriitiliselt õppides vaja kaalutleda, milliseid seosed on võimalik erinevate tekstide puhul luua (Bråten ja Braasch, 2017: 80)	Jah. Tekstide usaldusväärsuse hindamine ehk kriitiline lugemine on kriitilise õppimise aluseks (Bråten ja Braasch, 2017: 81)
Zabihi jt, 2011	Kriitilise lugemise käigus hinnatakse teksti usaldusväärsust, leitakse tekstist põhilisi mõtteid või kallutatust, leitakse teksti argumentatsioonile toetust või lükatakse seda ümber.	Kriitiline mõtlemine on ratsionaalne tegevus, mille käigus analüüsitakse probleemi elemente loogiliselt ja kriitilisel viisil (Zabihi jt, 2011: 82).	Jah. Kui õpik arendab kriitilist mõtlemist, arendab see ka kriitilist lugemist (Zabihi jt, 2011: 86). Mõlemad sõltuvad sellest, kuidas õppijale informatsiooni esitatakse, arvestades õppijate agentsust.
Tomasek, 2009	Kriitiline lugemine seisneb teksti analüüsimises ja hindamises, võrreldes samal ajal teksti sisu enda teadmiste ja kogemustega (Tomasek, 2009: 127).	Kriitilist mõtlemist eraldi ei defineerita, kuid seda on eeldatud artiklis esitatud promptidele vastamiseks. Samas võib selles allikas pidada kriitilist mõtlemist	Jah. Selleks, et kriitiliselt lugeda, on tarvis lugejal endalt küsida kriitilist mõtlemist eeldavaid ja esile kutsuvaid küsimusi (Tomasek, 2009: 128).

		kriitilise lugemisega samaks tegevuseks.	
Cervetti jt, 2001	Kriitiline lugemine eeldab faktide ja arvamuste eristamist, autori kavatsuste tuvastamist ja teksti interpreteerimist (Cervetti jt, 2001: 10).	Kriitiline mõtlemine rõhub selgele ja loogilise analüüsile. Lisaks peab arvestama nii autori, teksti kui ka lugeja enda kontekstiga ja inforuumis paiknemisega (Cervetti jt, 2001: 10).	Jah. Seos on olemas, sest mõlemad rõhuvad selgele ja loogilise analüüsile (Cervetti jt, 2001: 4).
Söylemez ja Yildirim, 2018	Kriitiline lugemine on järeluste tegemine, tuginedes tekstist lähtuvale arutelule, küsitlemisele ja hindamisele (Söylemez ja Yildirim, 2018: 327).	Kriitiline mõtlemine on kõrgema taseme mõtlemisprotsess, kus õpitakse, kuidas kõige paremini mõelda. See võib olla analüütiline, hindav või loominguline (Söylemez ja Yildirim, 2018: 327).	Jah. Kriitiline lugemine aitab mõista tekstide struktuure ja seega mõtestada probleeme ja kummutada lugeja eelarvamusi. Kriitiline mõtlemine hõlmab endas kriitilist lugemist (Söylemez ja Yildirim, 2018: 334).
Tung ja Chang, 2009	Kriitilise lugemise käigus peab lugeja meenutama ja seoseid looma eelnevate kogemuste ja teadmistega, et luua tekstist tähendusi. Selleks on tarvis eristada fakte arvamustest, mõista autori tonaalsust, vaadata teksti mitmest küljest ja veel palju muud (Tung ja Chang, 2009: 291).	Kriitilise mõtlemise alla käivad oskused nagu seletamine, analüüs, süntees, argumenteerimine, interpreteerimine, hindamine, probleemide lahendamine, järeluste tegemine (Tung ja Chang, 2009: 291).	Jah, lugemiseks on tarvis kriitilist mõtlemist. Kõik kriitilise mõtlemise oskused on vajalikud, et olla hea kriitilise lugemise oskustes (Tung ja Chang, 2009: 291).
Commeyras, 1990	Kriitiline lugemine on protsess, kus lugeja konstrueerib tähendust teksti ja taustateadmiste põhjal. (Commeyras, 1990: 202).	Lugeja kasutab kriitilise mõtlemise protsessi ja selles sisalduvat arutelu selleks, et määratleda, millised tõlgendused on kooskõlas teiste tekstiliste tõendite ning taustateadmistega, see aitab lugejal otsustada, mida uskuda või teha. (Commeyras, 1990: 201).	Jah. Autor koondab kokku allikaid, mis viitavad sellele, et kriitilise mõtlemise aluseks on kriitiline lugemine ning kriitilise lugemise aluseks on kriitiline mõtlemine. (Commeyras, 1990: 201–202).
Din, 2020	Kriitiline lugemine tähendab loetule kriitiliselt reageerimist. Seejuures luuakse loetu ja isiklike väärtuste, arvamuste ja standardite vahel seoseid.	Kriitiline mõtlemine tähendab võimekust leida informatsiooni, seda hinnata ja kasutada tõhusalt ja sobivalt.	Jah. Kuigi autor eristab selgelt kriitilist mõtlemist ja lugemist, siis leiab ta siiski, et kriitiline mõtlemine ja lugemine on

			teineteisega tihedalt seotud.
Javorčíková ja Badinská, 2021	Kriitilist lugemist kui sellist pole defineeritud, kuid defineeritud on tõhus lugemine, mis toimub siis, kui lugeja omandab teksti sisu ja teksti sisu saab osaks lugeja tegudest ja mõtetest (Javorčíková ja Badinská, 2021: 656–657).	Kriitiline mõtlemine on võimekus mõtelda reflektiivselt ja iseseisvalt, mis omakorda nõuab arutlusvõimet (Javorčíková ja Badinská, 2021: 657).	Selle allika puhul ei saa kindlalt seose olemasolu kinnitada. Seos olemas, kuid kuna kriitiliseks lugemiseks ei pea loetu saama osaks lugeja tegudest, siis ei saa võrdsustada tõhusa lugemise definitsiooni kriitilise lugemise omaga.
Paul ja Elder, 1999	Pole otseselt defineeritud, kuid selles õpikus õpetatakse kriitilist mõtlemist lugemise kontekstis.	Kriitiline mõtlemine on mõtlemise analüüsimise ja hindamise viis eesmärgiga mõtlemist arendada (Paul ja Elder, 1999: 4).	Jah. Kuigi kriitilist lugemist kui sellist ei defineerita, siis kuna kriitilist mõtlemist õpetatakse lugemise kontekstis, võib need terminid selle allika puhul võrdsustada.
Wilson, 2016	Kriitiliseks lugemiseks võib pidada lugemisstrateegiaid, mis aitavad tekstist eristada olulist ja/või suhtuda nii enda teadmistesse kui ka teksti informatsiooni teatava umbusaldusega (Wilson, 2016: 257–259).	Ühest küljest võib kriitilises mõtlemises kesksel kohal olla analüüsimine ja põhjendatud argumenteerimine, teisest küljest võib eesmärgiks olla mõistmise otsimine (Wilson, 2016: 257–258).	Jah. Autor selgitab mõlemat terminit paralleelselt ning rõhutab sellele, et pedagoogikas peaksid mõlemad kriitilisuse versioonid kasutusel olema (Wilson, 2016: 258).

## Lisa 2. Intervjuu kava

1. SISSEJUHATAV INTERVJUU OSA (20 min)
  - 1.1. Meetodi ja oma töö lühike tutvustus, kontrollküsimus, et kas tutvustus on arusaadav. Informeeritud nõusoleku küsimine.
  - 1.2. Katsetusülesande tutvustus: uuringus osaleja peab meelde jätma lühikese sõnade nimekirja
  - 1.3. Katsetusülesande läbi tegemine (2 min)
  - 1.4. **Üleüldisem katsetusülesande kogemusele keskenduv osa** (kogemuse kronoloogilise baasi loomiseks nii endale kui ka uuringus osalejale)
    - 1.4.1. Kui sa mõtled selle ülesande täitmise alustamisele, siis millised olid su esimesed mõtted?
    - 1.4.2. Millele sa esimesena tähelepanu pöörasid? Ja seejärel? Mille alusel sa valisid, millele esimesena tähelepanu pöörata?
      - 1.4.2.1. Millele pöörasid rohkem tähelepanu, millele vähem?
    - 1.4.3. Milline oli su sisekõne ülesande täitmise ajal? Milline see protsess välja nägi?
    - 1.4.4. Milliseid visuaale sul ülesande täitmise ajal tekkis?
  - 1.5. **Ülesande täitmise meetod**
    - 1.5.1. Millist meetodit sa alguses kasutasid, et seda ülesannet täita?
    - 1.5.2. Kas see meetod muutus, arenes, jäi samaks või kadus ülesande vältel? Millises ülesande täitmise etapis?
  - 1.6. Sõnade esitamise protsessile keskenduv osa
    - 1.6.1. Milline oli su sisekõne sõnade esitamisel?
    - 1.6.2. Milliseid visuaale sul sõnade esitamise ajal tekkis?
  - 1.7. Järgmise ülesande tutvustus: uuringus osaleja peab kriitiliselt lugema arvamuskirjet (15min). Vajadusel anda paar minutit lisa-aega.
2. MIKROFENOMENOLOOGILINE INTERVJUU
  - 2.1. **Üleüldisem kogemusele ja tähelepanu jaotusele keskenduv osa** (kronoloogilise baasi loomiseks nii endale kui ka uuringus osalejale)
    - 2.1.1. Kuidas sa üleüldiselt oma lugemisaega jaotasid (2x lugemine, rahulikult 1x)? Milline su lugemisstiil oli? Kuidas sa selle stiili kasuks otsustasid?

- 2.1.2. Kas sa pöördusid tekstis millegi juurde tagasi? Millistes kohtades?
  - 2.1.2.1. Millises lugemise etapis sa pöördusid selle koha juurde tagasi? (nt kohe pärast koha lugemist, teksti lugemise lõpus)
- 2.1.3. Kui sa mõtled selle ülesande täitmise alustamisele, siis millele sa tekstist esimesena erilist tähelepanu pöörasid? Kuidas sa valisid, millele erilist tähelepanu pöörata?
  - 2.1.3.1. Kas sa pöörasid kriitilise lugemise kontekstis millelegi erilist tähelepanu?
- 2.1.4. Millele sa seejärel tähelepanu pöörasid, kuidas sa valisid, millele tähelepanu pöörata? (korrata vastavalt vajadusele)
- 2.1.5. Kas oli midagi, millele sa teadlikult vähem tähelepanu pöörasid? Mille alusel sa valisid, millele vähem tähelepanu pöörata?
- 2.1.6. (mitme lugemise korral) Milline oli su tähelepanu tekstile teise lugemise puhul?

## **2.2. Sisekõnele keskenduv osa**

- 2.2.1. Kui sa mõtled nüüd uuesti tagasi ülesande algusele, siis millised olid su esimesed mõtted?
- 2.2.2. Millises vormis need esimesed mõtted väljendusid? (sisemine hääl, visuaalsus, midagi muud?)
- 2.2.3. Millise häälega see hääl rääkis? Millise tempoga (+ varieeruvus)?
- 2.2.4. Millises lugemise osas see hääl rääkis?
- 2.2.5. Millises lugemise osas see hääl vaikis? Mida sa hääle vaikimise ajal tegid?
- 2.2.6. Kas see hääl pidas pigem monoloogi või dialoogi või luges teksti lihtsalt ette? (kui vahelduv – millal? Millistes osades?)(kui dialoogi – kellega?)
- 2.2.7. Kas see hääl küsis sinult küsimusi? Milliseid? Millal?
  - 2.2.7.1. Kui see hääl sinult küsimusi küsis, siis kes sellele häälele vastas?
- 2.2.8. Kuidas suunas see hääl su tähelepanu?
- 2.2.9. Kui sa nüüd korra kokkuvõtte teeksid, milliseid sisekõne vorme või rolle sa ise eristasid?
  - 2.2.9.1. Kuidas need erinesid/sarnanesid?
  - 2.2.9.2. Kas need sisekõned said samal ajal toimuda või pidid vahelduma?

2.2.9.3. Milline oli nende roll kriitilise lugemise kontekstis?

### **2.3. Kujutluspiltidele keskenduv osa**

- 2.3.1. Uuesti ülesande alguse juurde tagasi pöördudes: kui ma sulle selle ülesande andsin, kas sul tekkis mingisugused kujutluspildid ka?
- 2.3.2. Millised need kujutluspildid olid (värv, asukoht vaateväljas, jne)?
- 2.3.3. Milline oli nende kujutluspiltide taust (nt kujuteldav must taust)? Kuidas need suhestusid ümbritseva füüsilise maailmaga?
- 2.3.4. Kui sa keskendusid ühele kujutluspildile, siis mis toimus teiste kujutluspiltidega?
  - 2.3.4.1. Kuidas need kujutluspildid kadusid?
  - 2.3.4.2. Kuidas need kujutluspildid tekkisid?
  - 2.3.4.3. Kas neid kujutluspilte saatis ka heli või mingisugune tajutav heli?
- 2.3.5. Kuidas suunasid need visuaalid su tähelepanu?
- 2.3.6. Millises rollis need visuaalid olid (kriitilise lugemise kontekstis)?
- 2.3.7. Millises lugemise protsessi etapis sa olid nende visuaalide tekkimise ajal?

### **2.4. Hinnangu tekkimisele keskenduv osa**

- 2.4.1. Kas sul tekkis üleüldiselt teksti vastu usaldus või ebausaldus? Miks?
- 2.4.2. Kui sa pöörasid esimesena tähelepanu SELLELE, kas sul tekkis teksti osas mingi hinnang? Kuidas see hinnang tekkis?
  - 2.4.2.1. Millal märkasid hinnangu tekkimist?
- 2.4.3. Mis toimus sinus veel selle hinnangu tekkimise ajal? (küsi läbivalt ja vastavalt vajadusele)
- 2.4.4. Millist rolli mängisid su enda teadmised? Kuidas mõjutasid su enda teadmised lugemiskogemust? Kas need teadmised ja kogemused olid läbivalt sama mõjuga?
- 2.4.5. Kas sa pöörasid tähelepanu ka sõnakasutusele ja retoorikale?
  - 2.4.5.1. (Vastus jah-) Kuidas mõjutas sõnakasutus/retoorika hinnangu tekkimist. Kas see mõjutas seda lugemise ajal või pärast lugemist?
  - 2.4.5.2. (Vastus ei-) Kas sa üritasid tekstist eristada arvamusi ja fakte? Mille alusel sa neid eristasid?

- 2.4.6. Kas sa pöörasid tähelepanu ka teksti struktuurile? Kuidas mõjutas teksti struktuur hinnangu tekkimist? Kas see mõjutas seda lugemise ajal või pärast lugemist?
- 2.4.7. Milline hinnang oli sul tekstile lugemise lõpuks?
  - 2.4.7.1. Millele su hinnang peamiselt tugineb?
  - 2.4.7.2. Mille alusel valisid põhilisteks hinnangupunktideks just need aspektid?

### 3. INTERVJUULE JÄRGNEV OSA

- 3.1. Tunnete keskenduv osa
  - 3.1.1. Mida sa tundsid, kui ma andsin sulle esimese katsetusülesande? Selle ajal? Pärast seda?
  - 3.1.2. Mida sa tundsid, kui ma andsin sulle lugemisülesande? Selle ajal? Nüüd, pärast seda?
  - 3.1.3. Kuidas mõjutas katsetusülesande tegemine tundeid teise ülesande ajal?
- 3.2. Kas sa tunned, et sa lugesid harjutusülesande tõttu teksti kuidagi teisiti?
- 3.3. Kas sa tunned, et kriitilise lugemise tähendus muutus sinu jaoks selle intervjuu ajal? Kuidas?
- 3.4. Kas sa kogesid midagi, mis sind ennast ka üllatas?
- 3.5. Kas sa tundsid mingil intervjuu hetkel näiteks külma või väsimust või muud säärast? Millal? Kuidas see mõjutas sinu lugemiskogemust?
- 3.6. Kas on midagi, mida sa sooviksid veel ise lisada või kommenteerida?

### 4. TÄNUSÕNAD

### Lisa 3. Koodipuu UK1

Intervjuumeetodi mõju lugemiskogemusele	Meetodiga seonduvate emotsioonide mõjud	Emotsioonide mõjud lugemiskogemusele	UK1: Milliseid mõtetegevusi kirjeldavad intervjuueeritavad kriitilise lugemise käigus?
Harjutusülesande mõjud lugemiskogemusele			
Teksti nautimine			
Mõistmise mõjud lugemiskogemusele			
Segaduse mõjud lugemiskogemusele			
Ootused tekstile			
Kriitilise lugemise mõjud füüsilisele/emotsionaalsele heaolule			
Lugemiskeskonna mõjud lugemiskogemusele			
Enda eelarvamuste teadvustamine	Enda rolli tajumine lugejana	Lugemiskogemuse optimeerimine	
Isklike huvide/kogemuste mõjud lugemiskogemusele			
Isikliku eesmärgi seadmine/täitmine			
Endale konteksti loomine			
Kriitilise lugemise omapära teadvustamine ja kaasamine lugemismeetodisse			
Raskustega toime tulemine			
Endalt küsimuste küsimine	Analüüsiv / kriitilise lugemise hää	Sisekõne olemus	
Parandussoovitused tekstile			
Tekstis kahtlemine			

Põhjendatud teksti usaldamine			
Reflekteerimine			
Keerulise lihtsustamine mõistmiseks			
Hääle toon/tempo	Ettelugev hääl		
Paus ettelugevas hääles			
Endas kahtlemine	Tekstile emotsionaalselt reageeriv hääl		
Enesekindel olemine			
Enda rahustamine			
Enda suunamine			
Emotsioonidega tähelepanu suunamine			
Viha teksti vastu			
Dialog/monoloog	Sisekõne vorm		
Sisekõne intensiivsus			
Sisekõne eesmärk			
Sisekõne roll			
Häälte omavaheline suhe			
Segav sisekõne			
Kõrge detailsusaste	Detailsusaste	Visuaali olemus	
Tunnetuslik, aga mitte nähtud kõrge detailsusaste			
Keskmine detailsusaste			

Madal detailsusaste			
Seos mälestusega/nähtuga	Seos reaalsusega		
Väljamõeldud visuaal			
Tekkimise kontekst (tekstis)			
Tekkimise tingimused (meeleolu)			
Intervjueeritava asukoht visuaalis	Visuaali aegruum		
Tunnetuslik minevik/olevik			
Vorm			
Heli tajumine			
Visuaali tekkimine/kadumine			
Visuaali atmosfäär, sellega seostuvad emotsioonid			
Visuaali funktsioon/roll			

## Lisa 4. Koodipuu UK2

Kallutatuse tuvastamine	Autori kavatsuste tuvastamine	Informatsiooni sorteerimine	UK2: Milliste tunnuste lõikes sarnanevad või erinevad kriitilise lugemise subjektiivsed kirjeldused normatiivsetest käsitlustest?
Autori arvamuse tuvastamine			
Põhiliste mõtete eristamine			
Fakti eristamine	Informatsiooni kvaliteedi tuvastamine		
Tekstisisese informatsiooni võrdlemine			
Kõrgendatud tähelepanu	Lugemiskogemuse optimeerimine		
Madalam tähelepanu			
Teksti struktuuri jälgimine	Teksti stiili jälgimine	Informatsiooni mitmekülgne analüüsimine	
Retoorika, keelekasutuse jälgimine			
Teksti interpreteerimine	Informatsioonile tähenduse omistamine		
Küsimuste küsimine			
Kirjutatus kahtlemine			
Enda teadmistega võrdlemine			
Usaldusväarsus / positiivne hinnang	Informatsioonile hinnangu omistamine		
Ebausaldusväarsus / negatiivne hinnang			
Allikale hinnangu omistamine			

Kontekstiga arvestamine	Erinevate vaatenurkadega arvestamine	
Oma eelarvamuste / Positsiooni teadvustamine informatsiooni töötlejana		
Neutraalse positsiooni valimine		

## Lisa 5. Intervjueeritavate visuaalid ja nende visuaalide omadused

Tabel 12. II visuaalid ja visuaalide omadused

Visuaal	Detailsusaste	Seos reaalsusega	Kirjeldus
Postimehe veeb	Keskmine	Seos mälestusega/ nähtuga	Kujutas artiklit veebiversioonis ette. Tajus “Loe rohkem” kirja. Teadis, et see on Postimehe veeb, aga ei näinud sellele viitavaid elemente.
Reformierakond	Madal	Seos mälestusega/ nähtuga	Reformierakonna logo tunnetamine. Tajus värve, oravat ei näinud
Meretuulepark Saaremaal	Kõrge	Välja mõeldud	Nägi autost, kuidas tuulikud on kaugel mere ääres, kuigi pole kunagi Saaremaal käinud. Päikseline ilm.
Põlevkivi kaevandus	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Pime, külm ja niiske atmosfäär. Pime koobas. Meenutus.
Tuulikud (maismaa)	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Vaatas, kuidas tuulikuid ehitatakse. Asus korraks propelleri peal ja ehitas seda korraks. Päikseline ilm.
Narva	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Piiripunkt. “Vesi on ja siis Venemaa läheb.” Meenutus.
Lasnamäe müra	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Lasnamäe pikk tänav paljude autodega. Tajus müra/kohinat, ei kuulnud seda
Kristen Michal 1	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Hallis pintsakus, hallikas taust. Küljeltvaade, Michalil vihane ilme suurplaanis.
Kristen Michal 2	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Michal seisab puldis, otsevaade. Kujutas läbivalt ette, kuidas Michal räägiks seda teksti, aga ei kuulnud tema häält, vaid enda oma.
Eesti ja Soome	Madal	Seos mälestusega/	Tunnetuslik

lipud		nähtuga	
Põlevkivi	Madal	Välja mõeldud	Ei teadnud täpselt, milline põlevkivi välja näeb, aga kujutas seda ette pruuni ja luitununa.
Päikesepaneelid	Keskmine	Välja mõeldud	Põllu peal mitu paneeli. Justkui Google pilt kõrgel.

Tabel 13. I2 visuaalid ja visuaalide omadused

Visuaal	Detailsusaste	Seos reaalsusega	Kirjeldus
Tuulikud	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Video. I2 asus tuulikute labade kõrgusel õhus, nägi, kuidas labad liiguvad. Meenutas “Aktuaalse kaamera” katteplaani. Sombune ilm.
Kristen Michal	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Stenbocki maja pressiruumis, Michal puldi taga. Pilt justkui artikli kaanepilt.
Tankid	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Seoses julgeolekuohuga. Pilt justkui sõjauudise kaanepilt
Geograafia tund	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Õpetaja näitab õpilastele põhikoolis põlevkivi. I2 istub teises reas, põlevkivi on ta pinginaabri käes. Video. I2 oli teadlik, mis eelnes ja järgnes videole – visuaalile eelnevalt käis õpetaja klassi taga kapist kivimite kasti otsimas, visuaalile järgnevalt ulatab pinginaaber põlevkivi I2 kätte.
Tuumajaam	Keskmine	Seos mälestusega/ nähtuga	Pilt tuumajaamast, mida Eestisse tahetakse rajada
Telia logo	Keskmine	Seos mälestusega/ nähtuga	Reklaamide lõpus olev logo. Lilla taust, hall logo.
Desünkroniseerimine	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Video kujul, nägi särinat, aga ei tajunud või kuulnud seda.
Nursipalu vastased	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Pilt kohtumiselt, rahvas pahane ja järjest ägestuv. I2 asub ruumis

			paremal pool seina ääres. Michal kannab ees teksti ette. I2 oli teadlik, mis videole järgnes, aga ei näinud seda. Ta ei kuulnud häält, aga tajus, et ruumis on vali.
Twitteri postitus infraceli graafikust	Kõrge	Seos mälestusega/nähtuga	Karmen Jolleri jagatud postitus, mis lükkas ümber väidet, et tuulikud on tervisele kahjulikud. Teadis, mis igal pool kirjas on, aga nägi informatsiooni ainult pooleldi.

Tabel 14. I3 visuaalid ja visuaalide omadused

Visuaal	Detailsusaste	Seos reaalsusega	Kirjeldus
Artikkel	Kõrge	Seos mälestusega/nähtuga	Postimehe või Delfi uudisvoo jälgimine
Tuulikud (maismaa)	Kõrge	Välja mõeldud	Üksikud mahajäetud tuulikud. Roheline maa, sinine taevas
Tuulepark	Kõrge	Välja mõeldud	Hästi palju tuulikuid
Gaasielektriijaam	Keskmine	Seos mälestusega/nähtuga	Suured hooned
Eesti kaart fookusega Narva linnal	Kõrge	Seos mälestusega/nähtuga	Kus asub Narva Eesti kaardil
Kristen Michal	Keskmine	Seos mälestusega/nähtuga	Tema nägu, nagu osaleks intervjuus.
Reformierakond	Madal	Seos mälestusega/nähtuga	Orav ja kollane värv
Postimees	Madal	Seos mälestusega/nähtuga	Postimehe logo
Kaja Kallas	Madal	Seos mälestusega/nähtuga	Seostus sõnaga “peaminister”
Siim Kallas	Madal	Seos mälestusega/nähtuga	Keskendus Siim Kallase vuntsidele

Tabel 15. I4 visuaalid ja visuaalide omadused

Visuaal	Detailsusaste	Seos reaalsusega	Kirjeldus
Kristen Michal 1	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Instagrami video, kus Michal räägib ja žestikuleerib kätega. Video oli läbiv ja saatis suuremat osa lugemiskogemusest. Kujutas ette Michali visuaali ja häälega, kuidas Michal loetut räägib. Michalil seljas tumesinine ülikond ja kaelas tumesinine lips punaste elementidega.
Kristen Michal 2	Kõrge	-	Michal kirjutab paberile. I4 vaatab teda selja tagant.
Kristen Michal 3	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Michal kõnepuldis, rääkis. Heli ei kuulnud, aga I4 teadis, et Michal räägib. Michalil seljas beež ülikond. Michalil irooniliselt naeratav ilme.
Tuumaenergia (3 pilti järjestikku)	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	1)Tuumaelektrijaam 2)Eskiis tuumaelektrijaamast
Tuulikud (meretuulepark)	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Droonivideo mõnekümnest tuulikust. Video meenutas "Aktuaalset kaamerat". I4 vaatas seda drooni vaatenurgast. Päikseline aga külm ilm, meri oli "niisugune seitsmekraadine". I4 tajus, et ruumis on ilmselt jahe ja tuuline.
Tühi Riigikogu saal	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Fookus oli ühel Riigikogu laual.
Infraheli	Keskmine	Välja mõeldud	Kujutas ette, kuidas tuulikute tuleb heli. Tajus seda kohina või pininana.

Tabel 16. I5 visuaalid ja visuaalide omadused

Visuaal	Detailsusaste	Seos reaalsusega	Kirjeldus
Kristen Michal	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Pressikonverentsil tehtud pilt, I5 vaatab justkui telefonist seda pilti
Artikkel	Kõrge	Seos mälestusega/	Kuidas artikkel veebis välja näeks.

Postimehe veebis		nähtuga	Tajus artikli kõrval ka kollastes ja mustades värvides reklaame, tajus, et need on ilmselt kas Decora, kaup24 või Stockmani reklaamid.
Tuulepark (maismaa)	Kõrge	Seos mälestusega/nähtuga	“Aktuaalse kaamera” droonikaader video kujul. Taustal tajub mehe häält rääkimas.
Meretuulepark + “Tenet”	Kõrge	Seos mälestusega/nähtuga	Stseen “Tenetist”, paadist filmitud tuuliku almine osa. Nägi visuaali videona, oli teadlik ümbritsevast, aga nägi visuaali 2D pildina.
Päikesepaneelid	Kõrge	Seos mälestusega/nähtuga	Droonikaader ERM-i taga olevatest päikesepaneelidega majadest. Ilus ilm, suvine, positiivne atmosfäär.
Põlevkivi	Kõrge	Välja mõeldud	Video vormis, kujutas ette põlevkivi hunnikuid ja katlaid, kuhu töömehed labidatega sütt viskavad. Must, pime, negatiivne atmosfäär.
Baltikumi ja Põhjamaade kaart	Kõrge	Seos mälestusega/nähtuga	Baltimaad olid ühte värvi ja Soome, Rootsi, Norra teist värvi. Tajus, et riikidele on peale kirjutatud riikide nimed, kuid ei näinud seda.
Eesti Energia logo	Madal	Seos mälestusega/nähtuga	Tunnetuslik, kujutab ette logo värve ja nende ähmasemat paiknemist
Tuulikute vastu protestijad	Kõrge	Välja mõeldud	Seltskond tuulikute ees, vanemad inimesed, 90' kilejakid seljas.
Tuumajaam	Madal	Seos mälestusega/nähtuga	“Laseris” nähtud pilt tuumajaamast. Välgatus

Tabel 17. I6 visuaalid ja visuaalide omadused

Visuaal	Detailsusaste	Seos reaalsusega	Kirjeldus
Artikkel Postimehe veebis	Keskmine	Välja mõeldud Seos mälestusega/nähtuga	Kuidas artikkel Postimehe veebis välja näeks, milline küljendus oleks. Tajus reklaami ähmaselt uudise kohal. Autori koha peal täpp autori pildiga.

Kristen Michal	Keskmine	Seos mälestusega/ nähtuga	Michali nägu. Nagu valimispilt, kollase taustaga. Seljas ülikond
Tuulikud	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Meenus “Aktuaalse kaamera” klipp. Kolm tuulikut olid hästi lähedalt.
EKRE	Keskmine	Seos mälestusega/ nähtuga	“Alati saab öelda” seksioonis, sest I6 hinnangul EKRE väited sarnased. Peamiselt tuli Martin Helme pähe. Martin Helme visuaal oli nagu valimispilt, sinise taustaga.
200 ja 600 tuulikut	Keskmine	Välja mõeldud	Kujutas ette hästi palju väikeseid tuulikuid. Taust oli pigem ähmane, aga tajus nagu meri oleks taustal.
Hinnavõrdluste graafik	Madal	Välja mõeldud	“Aktuaalset kaamerat meenutav”. Graafikud, mis ei vastanud otseselt arvuliste näitajatele, vaid illustreerisid, et tegemist on arvuliste näitajate võrdlusega.
Parkimine	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Meenutas intervjuule tulekut, mõtles, kas parkis õigesti ja meenutas seda seetõttu.
Narva kindlus	Kõrge	Seos mälestusega/ nähtuga	Meenutus. Asus parkimisplatsil, nägi autosid, kindlust ja seal lähedal asuvat keskust.
Euroopa lipp	Madal	Seos mälestusega/ nähtuga	Sähvatas korraks
Eleringi logo	Madal	Seos mälestusega/ nähtuga	Sähvatas korraks

## Lisa 6. Kriitiliseks lugemiseks antud artikkel

**KRISTEN MICHAL** › Eesti suur energeetikaplaan – see ei meeldi neile, kes soosivad ühiskonnas kaost

Kristen Michal

Peaminister, Reformierakonna esimees

Postimees. 7. veebruar 2025, 19:52

- **Võideldes tuulikute vastu, võideldakse kallima elektrihinna poolt.**
- **Lähiaastatel, kuni uute juhitavate võimsuste tekkeni, jääb turule ka põlevkivienergia.**
- **Energeetikas on vaja uusi tootmisi, et saaksime ise hakkama – seda julgeoleku ja majanduse heaks.**

**Peaminister Kristen Michal (Reformierakond) selgitab, mida kujutab endast palju vastukaja saanud suur energeetikaplaan Eestile.**

Eesti on väike riik, millel on piiratud sisetarbimine, seega on rikkuse kasvatamisel eksporditurg väga oluline. Uute investeeringute jaoks on vaja rohkem puhast ja elektrihinna alandavaid energiatootmisi — vastasel korral on majanduse kasvul piir ees. Vanaviisi jätkates meie ekspordivõime kahaneks ning konkurentsivõime Euroopas väheneks.

Kümme aastat ootasime kaitsevaldkonna piirangute leevenemise taga. Nüüd on vajalikud investeeringud muudatusteks tehtud ja saame tuuleparkidega edasi liikuda suuremal alal Eestis. Debatid praeguse plaani ümber on kestnud enam kui poolteist aastat, valitsuses on energiatulevikku arutatud 18 korda. Samme tuleb teha, et suuta ise ennast energiaga varustada.

**Tuul + tuum + salvestus + juhitavad võimsused, põhieesmärk on**

- soodsama hinnaga energia,
- majanduskasv ja konkurentsivõime kasv,
- hoida loodust ja puhast elukeskkonda.

**Mida see plaan mulle kui inimesele ja ettevõtjale tähendab?**

Taastuvenergia on odav energia. Kui põlevkivielektri tootmishind on *ca* 180 eurot MW/h, siis maismaa tuuleparkide tootmiskulud Eestis on vahemikus 40–60 eurot MW/h kohta ja päikeseelektri parkide korral 50–70 eurot MW/h ning meretuuleparkide tootmiskulu on hinnanguliselt 85 eurot/MWh.

Taastuenergiast saadav konkreetne kasu on elektri soodsam hind. Oluline on energia piisavus ja hästi toimiv ning reservidega energiasüsteem. Juba praegu toovad uued energiatootmised hinda madalamale.

2024 oli Eestis elektri hind *ca* 18 senti kwh, ELi keskmine elektri hind kodutarbijatele 21,87 senti/kWh, Soomes ja Rootsis oli ettevõtjale elektri hind 11,03 ja 11,05 senti/kWh kohta. Kui me midagi ei tee, on hind peatselt 20 senti kwh. Kui vajalikud otsused ja investeeringud teeme, on hind hinnanguliselt võimalik *ca* 15 senti kw/h ehk hind saab soodsam ja tootmise mõju loodusele puhtam kui seni.

Ettevõtjale tähendab see võrreldes Skandinaaviaga enam konkurentsivõimelisemat hinda. Puhtam energia on ekspordiks hädavajalik — selleta ei saa kallemaid tooteid ja teenuseid välja arendada, piiri taga äripartneritele pakkuda ega müügiga tulu teenida.

### **Mis oleks tuulest tuumani energiaplaani alternatiivid?**

**Vaesuslõks.** Eksportiva majanduse asemel tabab meid stagnatsioon ja uute investeeringute kokkukuivamine.

**Julgeolekuoht.** Kui me ei suuda ise tagada toimivat energiasüsteemi Eestile ja sõltume eelkõige teiste riikide otsustest, oleme me haavatavamad uudes geopoliitilises olukorras.

**Otsustamatus.** Eestisse ei tuleks uusi investeeringuid, tulevik oleks endiselt ebamäärane.

**Kallim elektri hind.** Fossiilidest sõltumine on kallim elektri hind ja saastunud keskkond.

### **Energeetikaplaani pusletükkidest**

#### **Tuul**

Tuule puhul teeme sammud konservatiivsema kasvu hinnangu alusel. Eestis on *ca* 200 tuulikut, vaja on *ca* 600 (nt Sopi Tootsi tuulepargis on 40 tuulikut).

Meretuulepark pakub stabiilsemat energiat, sest tuulepäevi merel on enam kui maismaal. Lisaks on meretuulepark vajalik suurema võimsuse tarbeks. Maismaa tuuleparkidest üksi ei piisa, et majanduskasv saaks vajamineva taganttuule.

Tuulele 20 aastaga makstav taastuenergiatasu tarbimise eest on *ca* 2,6 miljardit eurot, madalamast hinnast saadav kasu samal ajal on viis miljardit eurot. Seega lihtne võrdlus — ühe euro paneme investeeringuna sisse ja peaaegu kaks eurot saame vastu.

#### **Salvestus**

Salvestuse puhul saadav kasu on hindade madalamaks toomine ja hinnatippude äralõikamine. Lisaks energeetikas stabiilsuse lisamine, et tasakaalustada päikese ja tuule volatiilsust.

Suuremahuline salvestus lubab salvestada pikemaks ajaks suurema koguse energiat. Riik saab anda garantii sellise salvestuse tekkeks, kui see on tarbijale ja majandusele kasu toov.

### **Tuumaenergia**

Tuumaenergia kasulikkust oleme saanud tunda, kui Soome pani tööle Olkiloto 3 tuumajaama ja ühendused Soomega töötasid; Eestisse jõudis Soome odav tuumaenergia.

Tuumaenergia tootmishind jääb vahemikku 50–60 eurot MW/h. Tuumaenergia kasu on stabiilne tootmine kogu Baltikumi ja Põhjamaade regioonis.

Kõigepealt tuleb võimalik asukoht avaliku debatiga selgitada. Kehtiv planeerimisseadus võimaldab asukohavaliku ja riikliku eriplaneeringu protsessi alustada. Tuumaenergeetika arendamiseks vajalikud otsustuskohad on, kõigepealt riigi eriplaneeringu algatamise eelnõu VV-le saatmine (planeeringu koostamise eest vastutav ministeerium). Ka tuumaseaduse vastuvõtmine on hädavajalik. Edasi tulevad tuumaregulaatori loomine, asukohavaliku kinnitamine ehk REPi kehtestamine, ehitusloa väljastamine ja lõpuks käitamisloa väljastamine.

Tuumajaama puhul tuleb lisaks asukohale debateerida, kas riik või nendele kuuluvad ettevõtted on selle rajamises ja/või opereerimises osalised.

### **Juhitav energia**

Eleringi hange uute jaamade hankimiseks juba käib, mis tooks turule juurde 500 MW.

Kiisa jaama täiendavad 250 MW toome turule siis, kui see on tarbijale kasuks, et sellega saada hinnatippe maha. Riigikogu eraldas 2025. aasta riigieelarvega 100 mln Eesti Energia kapitali suurendamiseks. Hiljemalt maiks 2025 toob rahandusministeerium valitsusse korralduse eelnõu Eesti Energia ASi aktsiakapitali suurendamiseks, et rajada 100 MW võimsusega gaasielektrijaam Narva linna.

Lähiaastatel, kuni uute juhitavate võimsuste tekkeni, jääb turule ka põlevkivienergia, selleks hoiame edaspidigi töökorras Narva jaamu. Meil on ca 1200 MW reserve mistahes ootamatuste jaoks. Saame kasutada põlevkivi tootmisjaamu reservina ja neid korras hoida. Aga uued põlevkivijaamad poleks mõistlikud pikaajalised lahendused. nn uus Auvere tooks eestlastele kordades kallima elektri hinna kui gaasi kasutamine, rääkimata soodsamast tuuleenergiast.

### **Võrgud**

Võrguinvesteeringute eest uutel projektidel maksab rajaja.

Jaotusvõrku saab investeerida kas ELi vahenditest, CO<sub>2</sub> rahast või tariifist. Mahu ja tempo otsustab Elektrilevi koos konkurentsiameti nõusolekuga — arvestades, et see oleks tarbijatele jõukohane, mitte ülemäärane.

### **Tõhusatele tööstustele parem elektri hind**

Taastuvenergia tasu soodustus energiaefektiivsetele kasutajatele peab tulema CO<sub>2</sub> rahast, et soosida just kõrge lisandväärtusega tootmist, jõukuse kasvu. Uute moodsate tööstuste siin loomine annab sissetulekute kasvu ja loob jõukust majanduses.

### **Alati saab öelda...**

Tuuleparkide hankimine on suur raha, mis 20 aasta jooksul tarbijatel tuleb tasuda. Maksimaalselt 2.6 miljardit.

Nii on, sest saadav kasu on kuni viis miljardit. Nagu ELi projektiga, seda tuleb kaasrahastada. Paned euro, kasu on kaks.

Tuulikud on tervisele kahjulikud. Seda on uuritud.

Ükski aastate jooksul tehtud terviseameti tehtud uuring ei ole näidanud kahjulikkust, infrahelisid on kõikjal looduses ja kasvõi süda meie sees annab välja infraheli. Arvestades suurt huvi, teeme rahustuseks veel täiendavaid uuringuid ja ka koos välispartneritega.

Konservatiivid on inimeste hirmu ja teadmatuse rakendanud oma valimisvankri ette, mis ei ole eetiline tegevus. Võideldes tuulikute vastu, võideldakse kallima elektrihinna poolt. Tuuleparkide rajamine on üks pikema planeerimisega protsess, kus kooskõlastuse protsessi on kaasatud nii kohalik kogukond kui erinevad riigiasutused. Tuuleparkide mõju tervisele hindab terviseamet, kelle kooskõlastuse saab arendaja alles siis, kui müratasemed on paigas.

Rääkides müra, siis tiheda liiklusega tee kõrval on rohkem müra kui tuuliku lähedal elades. Tuulikute planeerimise etapis panna paika nende ohutu kaugus ja lubatud müratasemed sellisel, et lähedal elavate inimeste jaoks müratase ei ületaks norme. Juba rajatud tuuleparkides teostab terviseamet ka täiendavaid müramõõtmisi. Kui me jätame tuulikud püstitamata, tuleb teada, et põlevkivi on kõige kahjustavam alternatiiv. See on uuringutega kindlalt tõestatud.

Tuulikute meie lähiriikides – 2024. aasta lõpuks oli Soomes kokku 1 835 tuulikut, mille koguvõimsus ulatus 8,358 GW; Rootsis üle 17 GW ehk ca 5500 tuulikut; Poolas juba 2023. aasta lõpuks oli umbes 9,3 GW maismaa tuuleenergia võimsust ja pea 3000 tuulikut.

Meretuult pole vaja, piisab maismaast.

Majanduse numbrid seda ei kinnita, kui me just ei plaani majandust hulga väiksemaks teha. Reformierakond seda ei taha, võitleme majanduse kahanemise vastu. Meretuulepark annab võrreldes maismaatuulepargiga stabiilsemat tootmist ja täiendavat võimsust, mida on vaja.

*Maismaatuul tuleb aeglaselt, võib-olla ei tulegi.*

Taastuvenergia on odav energia. Võideldes tuuleparkide vastu, võideldakse kallima elektri poolt. Organiseeritud poliitiline kampaania tuleb avalikkusel läbi näha. Kõik asjalikud ja siirad küsimused peavad saama asjalikud vastused. Ratsionaalne on siiski rajada neid energiatootmisi, mis meile kõige odavama hinnaga elektrit toodavad. Seetõttu on maismaaparke vaja.

*Maismaale planeeritakse liiga palju tuulikuid.*

Tõsi, kõik plaanitavad kindlasti ei tule, kuid me ei saa praegu 100 protsenti ette teada, millistest arendustest erasektor loobub või planeeringutes tulevad ette takistused, mis ei võimalda rajamiseni jõuda.

*Maismaa tuulepargid jäävad seisma, keegi neid ei taha ega korista ära.*

Vastutus selle eest on rajajal, nagu on selge, kuidas tuulikute komponente kasutatakse pärast nende kasulikku eluiga.

### **Kokkuvõttes**

Energiaplaani eesmärk on pakkuda Eesti kodanikele soodsamat elektrit ning kasvatada Eesti ettevõtete konkurentsivõimet Skandinaavias ja kaugematel turgudel.

See on ratsionaalne plaan — see ei meeldi neile, kes soosivad ühiskonnas otsustamatust ja kaost. Ühiskonnas tuleb arutada, kas me üldse midagi uut rajada suudame, kui kuulame kaosekõlvajaid. Kas suudame ehitada trammiteed, tehast, maja, tootmist või peame kannatlikult kuulama vandenõuteooriaid neilt, kellel pole selle koha või valdkonnaga midagi pistmist.

Vanad jaamad kahjuks lagunevad ja toodavad kallist elektrit. Uusi võimsusi on vaja. Tark on arendada neid tasakaalus – tulevikus on nii taastuvat energiat, mis on soodsam, kui juhitavat ja salvestust kui tuumaenergiat.

Eesti majandus on eksportiv majandus. Kui tahame majandust kasvatada, on vaja soodsat puhast energiat, et kallemaid tooteid näiteks Skandinaaviasse müüa. Energeetikas on vaja uusi tootmisi, et saaksime ise hakkama. Et me ei sõltuks teistest, vaid hoopis saaks müüa energiat teistele ja olla ise suurte otsuste peremehed. See on kasulik Eesti julgeolekule ja majandusele.

Ratsionaalsus või emotsioonid? Uued tehnoloogiad ning tootmised annavad paremad võimalused. Ning vanade lappimine pole enam valik. Tuulest tuumani!

## **Lisa 7. Harjutusülesande sõnad**

1. Vaikus
2. Maja
3. Kellavärk
4. Raamat
5. Peegel
6. Õhupall
7. Kuumus
8. Kass
9. Õun
10. Kala

## **Lisa 8. Uuritava informeerimise ja teadliku nõusoleku vorm**

### **Uuritava informeerimise ja teadliku nõusoleku vorm**

Lugupeetud uuringus osaleja!

Osalesite kuupäeval ..... uuringu “Mida sa teed, kui sa kriitiliselt loed? - Kriitilise lugemise mikrofenomenoloogiline uuring” intervjuus. Intervjuus täitsite harjutusülesande, milleks oli kümne sõna meelde jätmine, lugesite läbi artikli ning vastasite intervjuus lugemiskogemusele keskenduvatele küsimustele. Lisaks reflekteerisite oma üldise kogemuse üle. Intervjuu kestis kokku ..... tundi ja ..... minutit.

Palume Teilt luba kasutada intervjuu käigus kogutud andmeid uuringu järgmistes etappides. Intervjuust kasutame andmetena artikli lugemisega seonduvat intervjuuosa ning refleksiooniga seonduvat intervjuuosa; harjutusülesandele keskenduvat osa me ei kasuta, va juhul, kui viitasite kriitilise lugemise ülesande osas tagasi harjutusülesandele - sellisel juhul kasutame harjutusülesandest vaid hädavajalikku, et pakkuda vajadusel Teie vastusele konteksti. Andmeid kasutame kvalitatiivse sisuanalüüsi käigus, kus kodeerime erinevate kriitilise lugemise aspektide esinemist teie vastustes. Andmeanalüüsi tulemusi kajastatakse minu bakalaureusetöös viisil, mis ei võimalda antud vastuseid teiega seostada ega teie isikut mingil moel tuvastada. Selleks omistame teile töös pseudonüümi (nt “Intervjueeritav 1”).

Uuringu eesmärgiks on panna uuringus osaleja kirjeldama oma kriitilise lugemise kogemust mitmekülgelt, nüansirikkalt, kronoloogiliselt ning võimalikult põhjalikult eesmärgiga paremini mõista, mida inimesed kriitilise lugemise käigus kogevad ja milliseid mõtlemisoperatsioone läbi viivad.

Uurimistöö keskseks meetodiks on mikrofenomenoloogia, mis on spetsiifiline intervjuumeetod, mis aitab kaardistada, kuidas kogetakse konkreetset subjektiivset kogemust, selle uuringu puhul lugemiskogemust. Mikrofenomenoloogia võimaldab individuaalsete kogemuste põhjal avastada ühiseid struktuure, milles maailm end inimestele avaldab ning millistes protsessides need struktuurid tekivad. Mitme kogemuse kombineeritud mikrofenomenoloogilises analüüsis

soovime teada saada, milliseid sarnaseid või erinevaid kogemuste struktuure ajakirjandustudengid kriitilise lugemise protsessis läbivad.

**Uuringus osalemine on vabatahtlik.** Teil on õigus oma andmete kasutamist mitte lubada. Teil on õigus juba antud nõusolek kuni töö valmimiseni (mai 2025) tagasi võtta. Sellega ei kaasne teile mingeid tagajärgi.

Uuringuandmete seast eemaldatakse identifitseerimist võimaldavad andmed nagu nimi, kontaktandmed ja mõõtmise kuupäev uuringuperioodi lõppedes (juuni 2025). Seejärel säilitatakse uuringus kogutud andmeid sh intervjuu ajal esitatud vastused küsimustele pseudonüümsel kujul tähtajatult Tartu Ülikooli serverites. Teie identifitseerimist võimaldavad andmed (sh kontaktandmed) kustutatakse uuringuperioodi lõppedes (juuni 2025). Uuringuperioodi jooksul on Teie identifitseerimist võimaldavatele andmetele ligipääs vaid vastutaval uurijal ja tema juhendajatel.

**Kui lubate enda antud intervjuud uuringus kasutada, kinnitage järgnevalt oma nõusolekut.**

Mulle, ....., on selgitatud, mis on nimetatud uuringu eesmärk ja meetodika (nt uuringu käik, ajakulu) ning kinnitan allkirjaga oma nõusolekut oma andmete kasutamiseks. Tean, et uuringu käigus tekkivate küsimuste ja võimalike probleemide kohta saan mulle vajalikku täiendavat informatsiooni uuringu läbiviijalt:

Karmen Örd

Uurija meil ...

+372...

Uuritava allkiri.....

Kuupäev, kuu, aasta .....

Uuritavale informatsiooni andnud isiku nimi: .....

Uuritavale informatsiooni andnud isiku allkiri: .....

Kuupäev, kuu, aasta .....

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Karmen Örd,

annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “*Mida sa teed, kui sa kriitiliselt loed? – Kriitilise lugemise mikrofenomenoloogiline uuring*” mille juhendajad on Kaspar Kruup ja Alan Voodla, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

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 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Karmen Örd*

*23.05.2025*