

TARTU ÜLIKOOL

Sotsiaalteaduste valdkond

Ühiskonnateaduste instituut

Ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava

Anna-Liisa Blaubrück

EESTI ÕPETAJATE MEEDIAPÄDEVUS NENDE ENDA HINNANGUL JA VAHEND
SELLE MÕÕTMISEKS

Magistritöö

Juhendaja: Ragne Kõuts-Klemm, PhD

Tartu 2023

SISUKORD

| | |
|---|----|
| SISSEJUHATUS | 4 |
| 1. TEOREETILISED JA EMPIIRILISED LÄHTEKOHAD..... | 6 |
| 1.1. Uurimisprobleem | 6 |
| 1.2. Meediapädevus | 8 |
| 1.3 Meediaõpetuse ja –hariduse võimalused | 13 |
| 1.3.1. Meediaõpetus ja -pädevus Eesti riiklikes õppekavades | 14 |
| 1.4. Õpetajate meediapädevuse arendamine | 17 |
| 1.5. Meediapädevuse hindamise võimalused ja probleemid..... | 21 |
| 1.5.1. MIL-test ehk meediapädevuse hindamise vahend Saksamaal | 22 |
| 2. UURINGU EESMÄRK JA UURIMISKÜSIMUSED | 24 |
| 3. MEETOD..... | 25 |
| 3.1. Enesehinnanguline küsitlus õpetajate hinnangutest enda meediapädevusele | 25 |
| 3.1.1. Valim..... | 25 |
| 3.1.2. Protseduur..... | 26 |
| 3.1.3. Enesehinnangulise küsitluse mõõtevahend | 27 |
| 3.1.4 Andmeanalüüs | 28 |
| 3.2. Meediapädevuse test ja selle rakendamine õpetajatel..... | 28 |
| 3.2.1. Meediapädevuse hindamise mõõtevahendi kohandamine Eesti oludele..... | 29 |
| 3.2.2. Valim | 33 |
| 3.2.3. Protseduur..... | 33 |
| 3.2.3 Andmeanalüüs | 34 |
| 3.3. Piirangud küsimustikus ja testis..... | 34 |
| 4. TULEMUSED | 36 |
| 4.1. Õpetajate hinnangud enda meediapädevusele | 36 |
| 4.2. Automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse testiga kogutud andmed õpetajate meediapädevuse kohta | 39 |
| 5. JÄRELDUSED JA DISKUSSIOON..... | 44 |
| 5.1. Õpetajate meediapädevus..... | 45 |
| 5.2. Soovitused meediapädevuse testi edasiseks kasutamiseks ja arendamiseks..... | 49 |
| KOKKUVÕTE | 52 |
| SUMMARY..... | 54 |

| | |
|---|----|
| AUTORSUSE KINNITUS | 57 |
| KASUTATUD ALLIKAD | 58 |
| LISAD | 66 |
| Lisa 1. Kursuse „Meedia ja mõjutamine” käsitlus PRÕK-is ja GRÕK-is kui eesti keele õpetaja tegutemisraamistik | 66 |
| Lisa 2. Kursuse „Meedia ja mõjutamine” õpitulemuste muutumine GRÕK-i kolme redaktsiooni lõikes..... | 70 |
| Lisa 3. Enesehinnangulise küsimustiku küsimused ja väited | 72 |
| Lisa 4. Automatiseeritud tagasisidega testi küsimuste ja vastuste jaotumine kategooriate kaupa | 73 |
| Lisa 5. Automatiseeritud tagasisidega testi sissejuhatavad osad | 80 |
| Lisa 6. Automatiseeritud tagasisidega testi vastustes kasutatud kuvatõmmised, uudised ja allikad. 81 | |
| Lisa 7. Küsitluste tulemuste täpsustused | 90 |
| Lisa 8. Automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse testile antud vastuste täpsem jaotus | 92 |

SISSEJUHATUS

Meedia ja inforuum on tänaste õpetajate eluajal, aga eriti viimaste aastatega, muutunud enam kui ükskõik mis muu eluvaldkond, milles õpetajad toimetavad. Mure nutimaailmas ekslevate laste ja meediamulli kinni jäävate täiskasvanute pärast on ühiskonnas tavapärase. Inimesteni jõudvaid uudisvoogusid ja meediatarbimist suunavad meediakorporatsioonide algoritmid, kuid mismoodi need toimivad, ei tea vist enamik elanikkonnast. Probleemi tunnetades vaatab ühiskond lahendusi otsides ikka õpetajate ja kooli poole.

Lähiaastatel toob koolide tegevusse muudatused tänavu kinnitatud uus gümnaasiumi riiklik õppekava (2023). Selles ei ole taas eraldi välja toodud meedia- ja infopädevust, vaid on täpsustatud teabekeskonna läbivat teemat meediakasutuse mõistega. Sama on põhikooli riikliku õppekavaga (2023). Riiklikul tasemel ei ole veel tähtsustatud meedia- ja infopädevust üldpädevusena. Õppekavade seletuskirjades viidatakse Euroopa Liidu (edaspidi EL) audiovisuaalmeedia teenuste direktiivi artiklile 33a7, mis kohustab liikmesriike rakendama meetmeid meediakirjaoskuse arendamiseks, mistõttu viidigi sõna meediakasutus läbiva teemana õppekavva (Liblik jt, 2023). Samas on meie õpetajate keskmine vanus üle poole sajandi (EHIS, 2023) ning nende ettevalmistus õpetajatööks jääb aega, mil inforuum ja meedia olid hoopis teistsugused. Kuigi seaduslik ja kultuuriline raam ning tehnilised vahendid võiksid luua ideaalsed tingimused Eestis õpilaste digi- ja meediapädevuse arendamiseks, siis sõltub Eesti kontekstis nii käsitletav materjal kui ka õpitulemuseni jõudmine suuresti õpetaja pädevusest ja hoiakutest (Krull, 2001).

Uus õppekava annab õpetajale õppesisu loomiseks veelgi enam vabadust, mis läbi kasvab ka õpetaja isiklik vastutus õppekavas kirjeldatud õpitulemusteni jõudmisel. Pedagoogilise töö kõrvalt olen ajakirjanduse ja kommunikatsiooni magistrantuuris õppides omandanud palju uusi teadmisi, millest osa puhul tundnud, et need on õpetaja töös hädavajalikud ja elementaarsed, kujundamaks ja toetamaks õppekavas nõutud õpitulemusteni jõudmist. Minu õpingud ajakirjanduses on pannud mind muretsema, kas ka teistel õpetajatel need teadmised võivad puududa.

Varem ei ole õpetajate meediapädevust Eestis hinnatud. Uuringutes on keskendutud meediapädevuse mõiste (Ugur, 2010) ja meediahariduse selgitamisele ning õpilaste teadlikkusele meediast (Ugur ja Harro-Loit, 2010) ning võrreldud kultuuri- ja poliitilise keskkonna mõju nende meediakasutusele (Bengtsson ja Lundgren, 2005).

2020. aastal viidi Saksamaal läbi ulatusliku valimiga uuring, mis mõõtis esmakordselt sealsete täiskasvanute digitaalset uudis- ja informatsioonikompetentsi (Meßmer jt 2021). Oskused, teadmised ja väärtushoiakud, mida inimene meediaga seoses või meedia loojana omab, ning otsused, mida neist

tulenevalt teeb, annavad infot tema meediapädevuse kohta. Õpetajate meediapädevus on nende eriala ja sellega seonduva mõju tõttu oluline.

Käesolev uurimistöö püüab täita tühimikku õpetajate meediapädevuse hindamisel. Selleks viisin läbi kaheosalise uurimuse, kus ühelt poolt tuuakse esile õpetajate hinnangud oma meediapädevusele ning teisalt rakendatakse nende meediapädevuse mõõtmiseks sakslaste eeskujul Eesti oludele kohandatud testi, millel on lisaks meediapädevuse mõõtmisele ka meediapädevust arendav iseloom. Uuringule annab konteksti minu analüüs uuenenud õppekavade üldosadele meediaõpetuse edendamise vaatenurgast.

Magistritöö eesmärgiks on teada saada Eesti õpetajate hinnangud enda meediapädevusele. Selle uuringu ala-eesmärk on välja töötada ajakohane ja kehtiv automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse test, mis põhineb Saksamaal kasutatud meediapädevuse ühe osa – uudis- ja informatsioonikompetentsuse osaoskuste ja -teadmiste – mõõtmisel. Tulenevalt riiklikest õppekavadest on need suuresti samad osaoskused, mida õpetajad tulenevalt õppekava nõuetest peavad käsitlema.

Eesmärgi täitmiseks püstitasin järgmised uurimisküsimused:

- 1) milliseks hindavad õpetajad oma meediapädevust?
- 2) millistes meediapädevuse komponentides on õpetajate enesehinnang kõige kõrgem ja milliste osas on nad kõige kriitilisemad?
- 3) milline on õpetajatel testi katsetamisel mõõdetud meediapädevus Saksamaa eeskujul kohandatud testi kohaselt?

Kogenud õpetajana julgen lisada akadeemilisse arutluse ja diskussiooni isiklikku arvamust ja refleksiooni, mis avab tausta ja kujundab tööd tervikuna.

Töö koosneb viiest peatükist. Esmalt avan teoreetiliste ja empiiriliste lähtekohtade põhjal meediapädevuse mõiste ning õpetajate tegutsemise raamistiku õpilaste meediapädevuse kujundamisel, vaatlen ka meediapädevuse mõõtmise võimalusi ja probleeme. Teises peatükis sõnastan uurimuse eesmärgi ja uurimisküsimused, kolmandas annan ülevaate mõlemast meetodist – läbiviidud uurimusest ja kohandatud testist ning neljandas peatükis nende tulemustest. Lõpetuseks analüüsin saadud tulemusi ning teen järeldusi ja püüan anda soovitusi väljatöötatud meetodi kasutamisel tulevikus.

Täna oma magistritöö juhendajat kaasprofessor R. Kõuts-Klemmi, kelle toetuse, julgustuse ja tõlkepanuseta ei oleks see töö sündinud. Täna ka küsimustike täitjaid ja kaasaelajaid pühendatud aja ning toetuse eest. Olen tänulik professor H. Harro-Loitile, kes AKI-s õppimise ideeseemne mulle andis. Ma olen tänulik, et ma selle võimaluse sain nii õpetaja kui tudengina.

1. TEOREETILISED JA EMPIIRILISED LÄHTEKOHAD

1.1. Uurimisprobleem

Meedia ja seeläbi ka inimeste meediakasutus on viimase paari kümnendiga üksjagu muutunud. 2000. aastate algul kirjeldati vajadust teha meediauuringuid eelkõige muutunud meediamaastiku ning globaliseerumise tõttu. Järgnevad dekaadid on toonud meediatarbijate käitumisse ja teadmistesse tänu nutiseadmetele ning sotsiaalmeediale veelgi kiiremad ja fundamentaalsemad muutused, kui poliitilised arengud varem löid. Nooremad põlvkonnad võtavad need muudatused kiiresti omaks ja kasvavad uute meediakasutuse võimaluste sees, samal ajal kui vanemad põlvkonnad peavad õppima üha uuesti muutunud oludes toime tulema.

Euroopa Parlamendi audio- ja visuaalmeedia poliitika (Euroopa Parlament, 2022) rõhutab igatüüpi isikliku meediapädevuse tähtsust. Meedia määrab suures osas selle, kuidas me sotsiaalset reaalsust tajume ja mida me peame normaalseks, kujundab ühise avaliku elu ja jagatud kogemuse, olles peamine standardite, mallide ja normide allikas (Davis, 1992). Samas EL dokumendis (Euroopa Parlament, 2022) rõhutatakse ka laste ja noorte interneti kättesaadavuse võimaldamist üle Euroopa Liidu. Samas me ei tea, kas noorte ja laste kompetents on piisav, et kasutada üha uusi võimalusi ja tehnilisi vahendeid ohutul viisil. Varasemat prioriteeti, et teabevajadust rahuldades ei saaks lapsed ja noored kahjustada (Ugur, 2010), peetakse aga sama direktiivi alusel tänase meediatarbija enda vastutuseks. Seega tekib pinge meediakeskkonna võimaluste paljususe ja meediakasutuse pädevuste vahel – erinevate vahendite kasutamise otsused on jäetud laste ja noorte teha, kellel ei pruugi olla selleks kompetentsi. Seda kompetentsi peaksid arendama lapsevanemad ja õpetajad.

Viimased on selles kontekstis põhiline sidusrühm (Tiede, 2020), kelle kaudu loodetakse toetada kogu elanikkonna meediapädevuse kujunemist.

Meediapädevuse all mõistetakse käesolevas töös oskusi, teadmisi ja hoiakuid, mis aitavad eri kanalites esitatud teavet kriitiliselt analüüsida ja hinnata ning kujundada adekvaatseid hinnanguid (Haridus- ja Teadusministeerium, 2022). Meediapädevuse osadena ei kirjeldata enam ammu ainult tehnilisi oskusi, ka on see enam kui R. Hobbsi poolt 1990. aastatel valdkonna uurimise populaarsuse kasvuga seotud kirjeldus, et meediapädevuse juured on ühiskonda edastatavate meediasõnumite kohta teravate küsimuste esitamises (Hobbs, 1998). Tänapäevaks on meediapädevus kompleksne ja erinevate teiste pädevustega kattuv ning ristuv pädevuste kogum, kus oma roll on nii informatsiooni-, digi-, suhtlus-, väärtus- kui ka kultuuripädevuse komponentidel.

Uudis- ja informatsioonikompetentsuse osa meediapädevusest muutub sotsiaalmeedia leviku ja

kommertsialiseeriva ajakirjanduse tingimustes üha tähtsamaks. Varasema uuringu alusel usub 43% uudiste tarbijatest, et uudised saavad neid ise kätte ning nad ei pea uudiseid ise otsima, näiteks jõuab info nendeni hüpikuudiste kaudu käekellal (van Eimeren, 2015 viidatud Schmitt jt, 2018 : 1156 kaudu). Uudiste tarbimist peetakse hädavajalikuks kodanikkonna poliitilise osaluse saavutamiseks (Schmitt jt, 2018). Meediapädevus võiks anda inimestele oskuse eristada uudiseid muust materjalist ja õpetada leidma olulisi uudiseid, aga ka nägema seda, mida mõne platvormi poolt pakutud uudistes parasjagu ei kajastata. Selline navigeerimise oskus on oluline demokraatliku ühiskonna toimimiseks ja uuringud näitavad, et meelelahutuslik meedia üksi ei suuda seda tagada (Schrøder ja Steeg Larsen, 2010).

Laste ja noorte oskuste, teadmiste ja hoiakute kujunemine ehk õppimine toimub erinevate teooriate järgi erinevalt, kuid võiks ka arutleda selle üle, kas meediapädevus ja seetõttu selle arendamine üldisemalt on olulised. Euroopa Nõukogu 30. mai 2016. aasta järeldustes (Euroopa Parlament, 2022) meediapädevuse ja kriitilise mõtlemise arendamise kohta hariduse kaudu rõhutatakse, et meediapädevus on interneti ja sotsiaalmeedia ajastul tähtsam kui kunagi varem ja peab kuuluma kõigi tasandite hariduse ja koolituse juurde. Kuigi ühiskond ootab tihti muutusteks sisendit koolilt ja õpetajatelt, peaksime üha enam tunnetama meedia eest vastutavate isikute (korporatsioonid, ettevõtjad, toimetajad, kõikvõimalikud sisuloojad ja ajakirjanikud) rolli uue põlvkonna kasvatamisel, sest kaasaegses ühiskonnas kaldub „massimeedia üha enam võtma üle rolli koolilt, vanematelt, religioonilt, kaaslastelt väärtuste ja hoiakute kujundajana” (McQuail, 2000 : 58).

Meediaõpetus on Eestis gümnaasiumi riiklikus õppekavas (edaspidi GRÕK) kohustuslike ainete hulgas olemas, kuuludes ühe kursusena keele ja kirjanduse valdkonda. Lisaks on alates 2023. aasta kevadest läbiv teema nimetusega Teabekeskond ja meediakasutus lisandunud varem kasutatud Teabekeskonna asemel (Gümnaasiumi riiklik õppekava, 2023), mis tähendab, et koolides peaks meediakasutust käsitlema nii ühisürituste, valikainete, õppeainete lõimingu kui ka erinevate ainekursuste raames.

Eesti õpetaja profiili kirjeldamisel (EHIS, 2023) näeme peaaegu 50-aastast naisõpetajat, kelle erialane (ja pedagoogiline) haridus on omandatud 1990. aastate algul, mil meediamastik oli tänasega võrreldes teistsugune, ja kes peab oluliseks täiendkoolituse erialase pädevuse hoidmisel ka muutuvates oludes (Malva jt, 2018). Samas ei ole seni Eestis uuritud, millised õpetajate meedialased teadmised on või milliseks nad ise neid hindavad. Samuti ei ole kaardistatud ega kirjeldatud meediapädevuse seisukohast õpetajate jaoks olulisi täiendkoolituste võimalusi. Probleem ei seisne mitte ainult muudatustes ja nendega toimetulekus, aga ka selles, et „meediakasvatust” (Ugur, 2010 : 35) ja formaalset meediaharidust suunavad ning jagavad ametnikud, õpetajad ja lapsevanemad on enda

teadmised saanud teistsuguse meedia ja inforuumi ajal ja lisaks olnud iseõppijad ning loodetavasti paindunud vastavalt muutunud oludele.

Kokkuvõtlikult võiks öelda, et kuigi seaduslik ja kultuuriline raam ning tehnilised vahendid võiksid luua ideaalsed tingimused meediapädevuse arendamiseks, siis sõltub Eesti kontekstis nii käsitletav materjal kui ka õpitulemuseni jõudmine suuresti õpetaja tegevusest tunnis, tema pädevusest ja hoiakust. Nii Euroopa Liidu kui ka riikliku poliitika suund loob kohustuse õpetajale tagada õpilaste meediapädevuse arendamine, samuti peab õpetaja ise olema piisavalt pädev või kiire iseõppija. Samal ajal, kui akadeemilistes ringkondades arutletakse meediapädevuse mõiste üle, oodatakse koolidelt ja õpetajatelt õpilaste arendamist meediavaldkonnas, mis ise on ka pidevas ning kiires muutumises. Sellistes tingimustes saab oluliseks õpetaja paindlikkus ja ka vastuvõtlikkus enesearendamiseks, nii et parim on luua selle toetamiseks võimalikult palju ja eriilmelisi vahendeid.

1.2. Meediapädevus

Ingliskeelset terminit „*Media Literacy*” kasutatakse nii tehnilisemat laadi meediakirjaoskuse ja meediaõpetuse kontekstis kui ka diskursuste ülese meediapädevuse kirjeldusena. Selle töö raames käsitlen meediapädevust kui pädevuse eriliiki, mis tähendab õigekeelsussõnaraamatu (Eesti Keele Sihtasutus, 2018) alusel mingisugust kompetentsi ehk nii oskusi, teadmisi kui hoiakuid. Hariduse kontekstis kasutatakse seetõttu sõna „meediapädevus” ka ainsuses, kuna tegemist on oskuste, teadmiste ja hoiakute kogumiga, kuigi kommunikatsiooni- ja meediaalases kirjanduses on viiteid meedia- ja informatsioonipädevustele mitmuses. Kuigi meedia- ja infopädevuse mõiste pakub „täpsemat kirjeldust, liites meediapädevuse (millel digitehnoloogia olemusega puudulikum seos) ja informatsioonipädevuse (millel ei ole täielikult välja töötanud kriitilist lähenemist)” (Leaning, 2019 : 4) ja selline integreerimine ja strateegiline läbivaatamine pakub digitaalsele kirjaoskusele teadlikku ja kriitiliselt nüansirikast suuna (ibid.) on Eesti koolikontekstis kasutuses alates 2014. aastast laiemana katusmõistena „digipädevus” (Gümnaasiumi riiklik õppekava, 2014) ja meediaalased teadmised on pigem osa suhtluspädevusest ja keeleõppest. Käesolevas töös on kasutatud katusmõistena „meediapädevust”, millega tähistatakse nii suhtlus-, info-, meedia- kui ka digipädevuste osaoskusi, mis on nii osaliselt kattuvad kui ka omavahel tihedalt seotud, kuid millele annab raamid Eesti kooli kontekst õppekava ja õpetaja tegevuse kaudu.

Meediauuringutes on suund, mis tegeleb meediakasutuse mõjudega ja on hinnanud meediakasutuse ohtusid nii kasutajale kui ka ühiskonnale. Näiteks juba 1900. aastal toodi USA-s esmakordselt välja noorte liigsest ajalehelugemisest areneda võivad probleemid (Anderson, 2008), mis tänapäevases kontekstis tunduvad ehk naljakad, kuid näitavad ehtsalt meediamaastriku ja sellega seonduvate

probleemide dünaamilisust. Pärast maailmasõda seoti meediakasutusega kaasnevaid ohte esialgu raadioga, aga edaspidi 1950. aastatel juba televisiooniga, jõudes sajandivahetusejärgses multimeedia ajastus juba konkreetsemate meedia kahjulikkuse diskussioonideni (Saks, 2022; Anderson, 2008). Meediaõpetuse või üldise alaealiste meediapädevuse arendamise fookuses on ikka olnud pigem turvalisuse ja ohutusega seotud teemad. Kui eelmise sajandi algul oli see mure lehelugemisel uudiste mõjude tõttu, siis täna oleme murelikud sotsiaalmeedia või tehistaibu mõjude pärast. Vahepeal on kasvanud põlvkond noori, keda peame digitaalseteks pärismaalased (Prensky, 2001), sest neid ümbritsev maailm on olemuselt teistsugune kui varasematel aegadel. Lisaks on kasvanud ka mure seoses vanusega. Kui varem oli meediapädevus seotud rohkem lugemisoskuse arengu ning sellega seonduva vanusega, siis tänaseks on fookus liikunud nii andmetele kui meedia rollile ning puudutab juba lausa beebisid (Saks, 2022).

Euroopa Parlamendi tasemel (Euroopa Parlament, 2022) on meediapädevust defineeritud kui „oskust meediat kasutada, meediat ja meediasisu erinevaid aspekte mõista ja kriitiliselt hinnata ning erinevates kontekstides suhelda”. Euroopa Komisjon lisab siia tänu meedias navigeerimise võimele oskuse võtta vastu informeeritud otsuseid (Media Literacy, 2022) ja UNESCO kombineeritud MIL (*Media and Information Literacy*) kontseptsioon lisab eeltoodule veel elukestva õppe oskuste arendamise, kommunikatsiooni tähenduse mõistmise ja teavet vahendavate institutsioonide tundmise (Grizzle jt, 2021).

Meediapädevuse võtmekomponentidena nimetatakse nii teabe vastuvõtmist, loomist kui ka jagamist, seeläbi on meediapädevus ühtepidi nii osa suhtlusvõimest kui teisalt ka kogum kommunikatiivseid oskusi, mis annavad inimesele võime otsida, valida, analüüsida, hinnata ja luua teavet (Ugur ja Harro-Loit, 2010). Meediapädevus võib tähendada väga erinevaid asju sõltuvalt riigist, keelest ja kultuurist – mõnel pool vajab toetust info ligipääsetavus (näiteks lugemisoskuse ja raamatute olemasolu), teisel tähendab meediapädevus oskust lugeda ridade vahelt, kolmandas olukorras võib meediapädevuse keskne termin olla infoturbe (Ugur, 2019). Viimane käsitlus viitab osaliselt ka nendele regioonidele, kus meediapädevus on tihedamalt seotud meediapoliitika, ajakirjanduse rolli ning ajakirjandusvabadusega. Samade autorite käsitluse muutumine ja meediapädevuse mõistesse lisandunud ligipääsetavuse, infoturbe ning kriitilise lugemisoskuse komponendid viitavad nii meediamaaailma muutumisele kui ka mõiste ühtlustumisele rahvusvahelises kontekstis.

Näiteks on lisaks eetilistele kokkulepetele, ametialastele väärtustele, ajakirjanduslike kogukondade olemasolule, ühtsele meediapoliitikale ja stabiilsetele ajakirjandustavadele (Waldenström jt, 2019) olemas veel kaks olulist ajakirjandusvabaduse komponenti – need on elanikkonna meediapädevus ja professionaalne meediaharidus (Lauk ja Harro-Loit, 2016). Kodanikkonna meediapädevus loob seega

pigem eelduse ajakirjandusvabaduse säilimiseks ning tagab ka stabiilsuse poliitiliselt või sotsiaalmajanduslikult muutuvates oludes, seeläbi on inimese meediapädevus oluline osana suhtlemisvõimest ja kommunikatsioonioskustest, kuid on otsapidi seotud ka üldisema turvalisuse ning meediatootmisega. Lisaks aitab kõrgem meediapädevus kaasa inimese isikliku vabaduse, sotsiaalse ja kultuurilise identiteedi kujunemisele (Ferrés ja Piscitelli, 2012), pannes „reflekteerima nii isiklike kui meedias käsitlemist leiduvate väärtuste üle” (Davis, 1992 : 32). UNESCO juhend soovib meedia- ja infopädevust võtta kui ühte tervikut, mis on „kombinatsioon teadmistest, oskustest, hoiakutest ja väärtustest” (Grizzle jt, 2021 : 15). Teistega võrreldes on viimases kahes kirjelduses lisatud ka väärtused. Väärtuste, väärtushinnangute ja - hoiakute definitsioonidesse süvenes (Blaubrück, 2013), mõistame aga, et õpetaja ja kooli jaoks sisendina väärtushoiakute ja väärtuste lahutamine selles kontekstis sisulist erinevust juurde ei too.

Käesoleva magistr töö ja ka õpetamise kontekstis on oluline juhtida tähelepanu samuti UNESCO poolt 21. sajandil meediapädevuse valdkonnas orienteerumiseks välja töötatud põhimõtetest viiendale: „Meedia- ja infopädevust ei omandata korraga. See on läbielatud ja dünaamiline kogemus ja protsess” (Grizzle jt, 2021 : 13). Lisaks on McQuail juba varem defineerinud meediakasutuse tavateaduslikku teooriat (igapäevateooria) kui teooriat, mis „tugineb meie kõigi isiklikust meediakogemusest saadud teadmistele” (McQuail, 1992 : 7). Nii ei saa välistada ka õpilase ja õpetaja iseenda pidevat arenemist meediakasutajana oma meediapädevuse kontekstis.

Me saame eristada nii mitteformaalset, kodu- ja/või üldisemalt kasvukeskkonnas toimuvat meediakasvatust kui ka formaalse haridussüsteemiga seotud meediaõpetust (Ugur, 2010), mis mõlemad toetavad meediapädevuse arengut. Siiski jaguneb ka viimane spetsiifilisemaks otseseks kursuseks, kui ka üldisemaks pädevuse arendamiseks ainevaldkondade üleselt.

Meediapädevuse mõiste dünaamilisust süvendab selline sotsiaalkonstruktivistlik lähenemine veelgi, sest toetudes eelnevale kahele definitsioonile, on meediapädevuse mõistes mitu muutujat: lisaks meediale endale ja keskkonnale (sh poliitika, haridus, majandus, sõbrad), kus seda kasutatakse, ka inimene ise, kes saab meedia kasutamise jooksul pidevalt pädevamaks (vt joonis 1), ja lisaks on need muutujad ka teineteisest sõltuvad. Kool ja õpetajad on nii filtri kui ka objektiks meediapädevuse kujundamisel, olles seotud mitme valdkonnaga, mis inimest meediamaailmas „mudib”.



Joonis 1. Meediapädevuse definitsioonides (McQuail (1998) ja Ugur (2010)) välja toodud välised ja sisemised meediapädevust kujundavad faktorid. (Allikas: autori süntees ja edasiarendus)

Õpetaja on eelnevalt toodud skeemis küll otseselt õpilast mõjutamas, kuid et meediapädevus hõlmab mõistena endas nii konkreetseid teadmisi ja oskusi, aga ka hoiakuid, siis peab arvestama, et õpetajate ees on suur väljakutse. Väärtushoiakute kujundamine või lausa muutmine on keerulisem kui uute teadmiste või oskuste õpetamine. Hoiakud on motivatsiooniga seotud käitumuslikud seisundid (Blackburn, 2002), mis on püsivamad ning mis „omandatakse inimeste jälgimise ja jäljendamise käigus ning väärtushoiakute kujunemisel on väga oluline omandatud väärtushoiakute tunnustamine teiste poolt” (Ginter, 2023a). Õpetajad tunnetavad enda rolli õpilaste sotsiaalmeedia kasutamisel mentori ja eeskujuna (Räim ja Siibak, 2014), arvatavasti on sama ka traditsioonilise meediaga. Seega peab õpetaja lisaks praktiseerimise võimaluste pakkumisele ja isiklikule eeskujule siinkohal suutma koos kogukonna, sõpruskonna või oluliste teistega kujundada õpilases meediapädevuse alaseid adekvaatseid hoiakuid, mis samal ajal meediastunud maailma tõttu on ka kõigi teiste kujundajate mõjuväljas.

Uute meediumite tekkimise ning sotsiaalmeedia laialdase kasutuselevõttuga on enam esile kerkinud meediakasutaja ise kui sisu looja. Kui varem kirjeldati enamasti meediatarbijat, siis pärast 2007. aastat, kui muutused meediatoodete maailmas on olnud suuremad, räägitakse (Flynn ja Lewis, 2015; Davis, 1992; Ferrés ja Piscitelli, 2012) üha enam sisuloojatest ja meediatarbijast, kes ühtlasi on ka meedialooja.

USA meediahariduse liit (*The National Association for Media Literacy Education* (edaspidi NAMLE), toetub ka kitsamalt ligipääsetavuse kui teksti mõistmisega seonduvale definitsioonile ning kirjeldab meediapädevust kui „võimet pääseda juurde, hinnata, analüüsida, luua, kasutada ja edastada teavet

mitmesugustes vormides” (Baylen ja D’Alba, 2015 : 15; NAMLE, 2023). Sarnaselt defineerivad meediapädevust ka Suurbritannia teadlased, nimetades seda võimeks "kasutada, mõista ja luua meediat ja kommunikatsiooni erinevates kontekstides" (Ofcom, 2023:1). Samas juhib NAMLE tähelepanu sellele, et üha enam peab õpilasi meediapädevuse arendamisel suunama ideeni, et nad pole vaid tarbijad ning digitaalsete tekstide lugejad, vaid ka üha enam nende loojad ning disainerid (Flynn ja Lewis, 2015). Viimane aga annab meediapädevuse arendamise seisukohast juurde hoopis uue tasandi, kus saame rääkida hariduses juba otsesest meediaharidusest ja nii tehnilistest oskustest kui ka suhtlus- ja väärtuspädevusest, ning see lähenemine on kooskõlas ka eelpool toodud vaadetega (Euroopa Parlament, 2022; Ugur, 2010; McQuail, 2000).

Nagu juba kirjeldasin, on Euroopas ja ka USA-s lähenetud meediapädevusele kui oskuste, teadmiste ja hoiakute kogumile. Kuid teadlikku enese meediapädevuse arendamist kui osa selle mõiste sisust toob välja näiteks R. Hobbs (Blumberg, 2014): ta nimetab viis olulist digitaalse kirjaoskuse komponenti, mis kuuluvad meediapädevuse kompetentside hulka, kuid mille arendamist ta peab oluliseks nii õpetajate kui ka õpilaste puhul 21. sajandi kontekstis. Need on ligipääsu (kättesaadavuse) oskused, mis on peamiselt kuulamise ja kirjutamisega seotud; analüüsioskus, mis käsitleb muuhulgas allikakriitilisust; loovus, sealhulgas ideede genereerimine; refleksioonioskus, ja metakognitsiooni alusel tegutsemise oskus, viimane tähendab ka süsteemset teadmiste arendamist (ibid.). Kognitiivne lähenemine meediapädevusele kirjeldab samuti meediapädevust, kuid mitte ainult passiivset teadmiste kogumit, vaid kui aktiivset protsessi, kus teadmisi ja oskusi kasutatakse pidevalt uute teadmiste ja oskuste konstrueerimiseks (Potter, 2014). Õpetajad ei ole nii-öelda „puhas” sihtgrupp, sest kuigi nad on meediatarbijad, on neist paljud samal ajal ka erinevates meediumites (sotsiaalmeedias, taskuhäälringutes, siseveebides, õpikeskkondades) ise meedia sisu loojad, aga oma töö iseloomu tõttu on nad ka ise meediumid, olles pidevalt info edastajad, vahendajad ja tõlgendajad. Viimane teebki oluliseks nende teadmiste, hoiakute ja oskuste analüüsimise, sest õpetaja töös ja teadmistes saavad kokku erinevad lähenemised meediapädevuse komponentidele.

Meediapädevuse laialt tunnustatud määratlus hõlmab nelja peamist oskust: juurdepääs, analüüsimine, hindamine ja suhtlemine ning meediatööriistade ja platvormide tõhus kasutamine, kuid erinevatest definitsioonidest on suurepärase ülevaate andnud oma essees Potter (2010), tuues välja nii teadlaste, haritlaste, kodanikuaktivistide kui ka auditooriumi vaadete erinevused. Need käsitlused on ka meie riiklikus õppekavas, kuid erinevad teaduslikust lähenemistest, sest kirjeldavad enam konkreetseid oskusi ja teadmisi. Samuti on tegu pigem inimese kui meediatarbija vaatenurgaga, kuid mitte võrdväärset looja või edastaja rolliga. Sarnane lähenemine on Davisel meediapädevusele, kuid ta lisab edastaja rolli ja kirjeldab meediapädevust kui „võimet pääseda juurde, analüüsida, hinnata ja edastada

mitmesugustes vormides olevaid sõnumeid” (Davis, 1992 : 33).

Arutleva demokraatia ideaalist lähtuva meediapädevuse komponentide loetelu pakuvad välja Mediadelcomi teadlased projektikirjelduste materjalides (Gálik jt, 2023). Selles projektis seotakse meediapädevus arutlevas demokraatias osalemise eeldustega: (1) kognitiivsed võimed, sealhulgas ratsionaalne argumentatsioon avalikus suhtluses, kriitiline arvestamine teabega suhtluses ja meedia sisus, suhtlemise autentsus, teadmised ja arusaamine avaliku suhtluse kontekstidest, teadmised ja arusaamine meediast, teabest ja digitaalsest kirjaoskusest arutleva kommunikatsiooni kontekstis, kriitilise mõtlemise võimekus; (2) suhtlemispädevused, sealhulgas oskus sõnastada selgeid ja ülevaatlikke sõnumeid ning selgitada nende tausta, aktiivse kuulamise oskus, oskus enesekindlalt suhelda; (3) kasutajate oskused, sealhulgas meedia ja meediatehnoloogia kasutamise oskus, oskused hallata ja kaitsta andmeid, teavet ja digitaalset identiteeti ning tagada turvalisus ja kõrvaldada riske meediumiseadmete ja rakenduste kasutamisel; (4) moraalsed otsused, sealhulgas tasuta osalemine avalikus suhtluses, võrdne osalemine avalikus suhtluses, vastutustundlik osalemine avalikus suhtluses, konstruktiivne osalemine avalikus kommunikatsioonis. Küll aga ei ole uurijad pakkunud välja selle reaalse hindamise viise ja sel põhjusel ei kasutata seda käesolevas töös.

Lisaks meediapädevuse mõistele on seega olnud samaväärseid termineid, nagu meedia- ja infokirjaoskus, digitaalne kirjaoskus, digitaal- ja meediapädevus, uue meedia kirjaoskus, digipädevused, meediapädevuse haridus jne (Ptaszek, 2019). Käesolevas uurimistöös kasutatakse enesekohaseid mõõtevahendeid, mistõttu peab ka püsima käsitluste juures, mille meediapädevuse komponendid on konkreetsete osaoskuste kaudu avatavad ja lähtutakse varasemas mõõtevahendis (Meßmer jt, 2021) määratletud raamistikust.

1.3 Meediaõpetuse ja –hariduse võimalused

Kõige olulisem antud töö kontekstis meediapädevuse mõistele lähenedes on meeles pidada, et meediapädevus kui pädevuste kogum on protsess (Ptaszek, 2019), mis oskuste ja teadmiste kasutamise abil areneb pidevalt edasi (Potter, 2014).

UNESCO on andud hinnangu, et meediaharidus peab olema 21. sajandil maailmas prioriteetseks haridusvaldkonnaks (Fedorov, 2010). Kuna tänapäeval võivad „kõik kodanikud saada ajakirjanikeks” (Lauk ja Harro-Loit, 2016 : 1958), siis üha olulisemaks saab, et erinevate sisuloojate puhul saame loota tasakaalustatumale infole, kui nende enda meediapädevus on kõrgem. Õpetajale on nii mõnigi sotsiaalmeediastaar ja aktiivne kasutaja õpilasena koolis kättesaadav. Kuna õpilane saab täna informatsiooni enam massimeediast, siis peaks haridus ja kool keskenduma palju enam

meediapädevust arendavatele oskustele. Lisaks funktsionaalsele lugemisoskusele, allikakriitilisusele ja informatsiooni „tõlkimise” oskustele hõlmab see ka info selekteerimise, meediaorganisatsioonide ja meediamajanduse toimimise põhimõtete õppimist.

Euroopa Parlamendi direktiiv (Euroopa Parlament ja nõukogu, 2006) näeb muuhulgas ette toetuse meetmeteks, mis peaksid lisaks alaealistele toetama ka lapsevanemate, õpetajate ja koolitajate teadlikkust meediakirjaoskuse arendamisel eelkõige ohutust silmas pidades. Meetmed nähakse ette nii välja- kui ka täiendõppeks. See tähendab, et lapsevanemad, õpetajad ja õpilased tuuakse kodanikkonnast eraldi välja kui grupid, kelle meediapädevuse arendamisesse on riikidel vaja investeerida. Käesoleva töö raames on neist peamiseks sihtgrupiks õpetajad ja nende kaudu ka õpilased. Lapsevanematele on õpetajate mõju kaudsem ja riiklikke meetmeid nähakse ehk ette ka muudes valdkondades, kuid peab siiski õpetajana tunnistama, et nii mõnigi kord on ühiskondlik surve lapsevanemate mõjutamiseks pandud koolide ja õpetajate õlule. Arusaadavalt on ka tulevased lastevanemad koolist kättesaadavad ja mõjutatavad.

Õpetaja tegutsemisele paneb raamid õppekava, seda lisaks õpetajate ettevalmistusele ja isiklikule pädevusele ning hoiakutele. Üheks võimaluseks meediapädevust tõsta on kooliharidusse lisada meediaõpetus. Esimeste kohustuslike meediakursuste õppekavasse lisajatena nimetatakse 21. sajandi Euroopas Ungarit, Slovakkia ja Tšehhi Vabariiki (Fedorov, 2010). Samas uuringus tuuakse aga välja ka Euroopa riikide erinevad lähenemised ning ebaühtlane tase meediahariduse andmisel ka väljaspool Euroopat (ibid.). Peamiselt jagunevad kirjeldatud (ibid.) riigid kaheks: (1) on need, kus meediaharidus on kohustusliku ainekursusena osa keeleõppe kursustest või iseseisev (valik või kohustuslik) kursus ja (2) riigid, kus meediaõpetus on ainete ülene või õppekava toetavate tegevustena läbiviidav õppetöö osa. Kuid on ka riike, kus mõlemad suunad on kombineeritud olenevalt õpilaste vanusest (nt Eesti). Teiseks oluliseks võimaluseks on õpetajahariduse (nii välja- kui täiendõppe) abil kasvatada õpetajate valmisolekut meediapädevuse alaseks õppetööks ja enesearenguks.

1.3.1. Meediaõpetus ja -pädevus Eesti riiklikes õppekavades

Eestis antava hariduse raamid paneb suuresti paika põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, mis määrab väärtusruumi, kus õpetajad ja õpilased tegutsevad. Põhikooli ja gümnaasiumiseaduse (2010¹) § 3 lg 2 näeb ette, et eetilise raamistiku ja väärtusruumi annavad õpetajale Eesti Vabariigi põhiseadus, ÜRO inimõiguste deklaratsioon, lapse õiguste konventsioon ning Euroopa Liidu alusdokumentides

¹ Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusel on hetkel (28.03.2023) Riigi Teatajas üleval lisaks kehtivale seadusele veel kuus tulevast redaktsiooni, kuid need tulenevad 23.02.2023.a muudetud õppekavade muudatuste sisseviimisest.

nimetatud eetilised põhimõtted. Sama paragrahvi lõige 3 seab eesmärgiks, et „Üldhariduse omandanud inimesed suudavad ühiskonnaga integreeruda ning aitavad kaasa Eesti ühiskonna jätkusuutlikule sotsiaalsele, kultuurilisele, majanduslikule ja ökoloogilisele arengule” (Põhikooli ja gümnaasiumi..., 2010). Kuid milline see üldhariduse omandanud inimene on, seda on kirjeldatud seaduse allaktides, mistõttu on vajalik veidi avada tausta seaduslikust küljest, mis annab õpetajate tegutsemisele täpsema raami. Eestis on õpetajate tegutsemise aluseks olemas otsesed juhised õppekavades.

Käesoleva uurimistöö kontekstis on Eesti riiklikest õppekavadest olulisemad põhikooli (edaspidi PRÕK) ja gümnaasiumi (edaspidi GRÕK) õppekava. Õppekavad on värskest muudetud selle uurimistöö ajal ning nende diskursiivne analüüs nõuaks eraldi uurimistööd, kuid analüüsin põgusalt mõistete - „meedia”, „audiovisuaal”, „audiovisuaalne meedia”, „teave”, „info”, „meediakirjaoskus”, „tekst”, „allikas” ja „ajakirjandus” - esinemist õppekavades. Nii PRÕK kui ka GRÕK kinnitati veebruaris 2023. aastal Vabariigi Valitsuse poolt. Muudatuste osas, mis õppekavadesse tehti, on oma kriitikat avaldanud kaks haridusteadlast, kellest ühe teoreetiline teadmiste pagas ja teise juriidiline vaatenurk on mõlemad ühisel seisukohal, et muudatuste jälgimiseks või õppekavade võrdlemiseks ei ole selget alust (Krull, 2023; Ginter, 2023b). Mõlemasse õppekavva tehti põhimõttelised muudatused, mis on meediaõpetuse ja -pädevusega seotud, mistõttu eelnevaid õppekava versioone antud töö raames ei vaadelda. Meediapädevuse ja -õpetuse kontekstis on võimalik vaadelda õppekavu vähemalt kuues erinevas kihis: (1) koolihariduse alusväärtused, (2) üldpädevuste ja (3) valdkonnapädevuste kujundamine, (4) läbivate teemade käsitlemine, (5) ainevaldkondade eesmärgid ja (6) kursuste sisud. Neist viimane ei ole veel välja töötatud ja täpsem sisu pannakse paika 2024. aastaks. Selleks ajaks peavad ka koolid ja õpetajad rakendama uue õppekava nõudeid, õpetajatel jääb kohanemiseks ja didaktiliste ning metoodiliste muudatuste sisseviimiseks aega pool aastat.

Inimeste võime teavet luua, töödelda, lahata ja levitada on teisenenud, mistõttu meedia mõju mõistmine ja ratsionaliseerimine on oskuste kogum, mida peab ühiselt nii reguleerima kui ka planeerima (Baylen ja D`Alba, 2015). Üldpädevuste tasand õppekavas peakski tegelikkuses katma ühist regulatsiooni ja planeerimist, kuid päris nii see ei ole. Kuigi üldpädevused tunduvad õppekavas justkui katusmõisted, on muudatused viidud pigem kursuste sisu ja seeläbi õpitulemuste tasandile, sest üldpädevuste integreerimist ainesisusesse nähti probleemina õppekava arendavate ametnike poolt (Liblik jt, 2023). Kuna meediapädevust GRÕKis ega PRÕKis üldpädevusena nimetatud ei ole, siis järgmine tasand on läbivad teemad õppekavas.

Riikliku õppekava üldosas antakse otseselt juba meediaõpetuseks ja -pädevuse kujundamiseks soovitusi läbiva teema „Teabekeskond ja meediakasutus” kaudu. Teabekeskonna tundmine ja meediakasutuse oskused on osa meediapädevusest ja läbiva teemana käsitlemine tähendab, et see on

ainete ülene, aga ka ainete vahelise lõimingu objekt.

Läbivad teemad on õppekavade § 10 lg 1 järgi vahenditeks, mille kaudu kujundatakse koolikeskkonda ning viiakse ellu lõimingu õppeainete ja ainevaldkondade vahel ning kujundatakse üld- ja valdkonnapädevusi. Mõlemas õppekavas on ka kirjas, et läbivad teemad on „aineülesed ja ühiskonnas tähtsustatud ning võimaldavad luua ettekujutuse ühiskonna kui terviku arengust, toetades õpilase suutlikkust oma teadmisi erinevates olukordades rakendada” (GRÕK ja PRÕK § 10 lg 1). Läbivad teemad on tihti ka koolis valikainete või huviringide ja õppekavavälise tegevuse objektiks. Koolides viiakse ellu meediaõpetust ja arendatakse meediapädevust valikainete raames või õppekava toetavate tegevustega (klubid, ringid, õppekäigud, laagrid, koolilehed või -raadiod ja -televisioonid), mis annavad koolile omanäolisuse ja eripära, kuid teevad meediaalastest teadmistest samas ka nii-öelda nišitooted, mille tähtsustamist kogu elanikkonna kohustusliku kompetentsuse osana samal ajal fookusesse ei sea. 2021. aastal oli 16% koolides Haridus- ja Noorteameti info (Liis-Tellmann, 2021) järgi olemas eraldi meediaõpet käsitlev kursus.

Uues õppekavas on toodud muudatuse põhjendusena EL audiovisuaalmeedia teenuste direktiivi artiklit 33a7, mille lõige 1 kohustab liikmesriike rakendama meetmeid meediakirjaoskuse arendamiseks. Omaette arutluskoht on, kas õppekava läbiva teema või ainekava sõnakasutus on meede, kuid selle jätkaks taas teistele analüüsida. Ootamatu on aga see, et nii PRÕK-is kui ka GRÕK-is on väljundina läbiv teema kirjeldatud samas sõnastuses nii põhikooli kui gümnaasiumi lõpuks (nii GRÕK kui PRÕK § 10 lg 3 p5) ja muudatusena on lisatud allikakriitilisus, autorluse austamine, kvaliteetse meediasisu loomine ja vastutuse võtmine meediasuhtluses (Liblik jt, 2023). Seejuures on uuendusena põhikoolis oluline „tunnustada autorlust” (PRÕK, 2023) ja gümnaasiumis „austada intellektuaalset omandit” (GRÕK, 2023) ja need on ka ainsad erinevused läbiva teema käsitlemisel.

Õpetaja tegutseb oma õpilastega juhindudes siiski pigem enda valdkonna ainekavast kui õppekava üldosast. Eestis peideti ajakirjandusharidus enne taasiseseisvumist eesti keele õppekavadesse nii üld- kui kõrghariduse tasemel, ja siis see õigustas ennast jätkusuutliku ajakirjanduskultuuri kaitseks (Lauk ja Harro-Loit, 2016). Tänapäevaks see kõrgharidussüsteemis enam nii ei ole, kuid koolis on siiski meediaõppest süvitsi juttu keele ja kirjanduse aine ühe kursuse raames (vt täpsemalt lisa 1 ja 2). Kuigi on ilmunud uudiseid meediaõpetusest kui uuest normaalsusest või meediaõppe vajalikkusest (Mänveer, 2023; Blaubrück, 2023; Nõmm, 2022), on reaalsuses tegu ikkagi pigem valikainega, mis on entusiastlike külalisõpetajate või spetsialistide kätes, mitte kõigi õpilaste jaoks ühiseks hariduse osaks.

Eestis on kohustusliku kursuseks meediaõpetus IV kooliastmes. GRÕK-i (2023) „Meedia ja mõjutamise” kursus, ühena kuuest eesti keele kursusest, pakub sisu neljas valdkonnas:

kommunikatsioon, meedia kui diskursuse kujundaja, tekstid ja reklaam. Eesti keele ainekava kursuste kirjeldustena on täpsustatud: „Süsteemne ülevaade antakse meediast ja mõjutamisest. Käsitletakse reaalsuse konstrueerimist meedia vahendusel ning kuidas ja mis keelevahenditega luuakse samast nähtusest erinevaid käsitlusi. Ühtlasi selgitatakse ajakirjanduseetikat. Käsitletakse reklaami ja selle mõjutamisvõtteid, elektroonilist meediat ja selles tekkinud uusi suhtlusvõimalusi ning nendega seotud ohte. Meediaõpetusega kujundatakse kriitilist meediatarbijat.” Kõik need punktid on õpetaja tegevust kirjeldavad: „käsitletakse”, „antakse ülevaade”, „selgitatakse”, „kujundatakse”. Me ei tea aga, kuivõrd võiks keeleõpetaja (eesti ja vene keel) õppekeskkonnas toimuvate meediaõpetuse alaste tegevuste kirjeldus tuua kaasa ka õpilaste meediapädevuse taseme kasvu. Selliseid kirjeldusi õppekavasse lisades eeldatakse, et õpetajal see kompetents on olemas. Samuti ei tea me, kas õpetaja ja õppekeskkond kasvatavad tänase õpilase meediakompetentsi või toimub see väljaspool kooli, sest tänane laps on meedia mõjuvallas palju varem, kui ta jõuab kooli, ja seda nii keskkonna kui vanemate poolt nii tahtmatult kui ka tahtlikult (Mascheroni ja Siibak, 2021). Kohustusliku aine õpitulemuste nimekiri on kasvanud 22 osaoskuseni, milleni õpilane peaks õpetaja juhendamisel 35 akadeemilise tunniga jõudma (vt lisa 2). Õpetaja saab otseselt meediale pühenduda vaid selle ühe kursuse raames gümnaasiumi ühes klassis.

1.4. Õpetajate meediapädevuse arendamine

Kolmveerand Eesti õpetajatest on sündinud enne Eesti Vabariigi taasiseseisvumist. Selles kontekstis on oluline mõista, et enamik õpetajaid on saanud hariduse ajal, mil toimus riiklik tsensuur ja kontroll meedia üle ning õpetajate baasharidus kajastas peamiselt ajalehti, raadiot ja televisiooni ning sedagi vaid eesti keele õpetajatel. Kuid meediamaaistik on muutunud ja lisaks on toimunud sotsiaalmeedia võidukäik.

Täna valmistatakse Eesti õpetajaid tasemeõppes ette Tallinna ja Tartu Ülikoolides, kuid lisaks on ka programme, mis kutsuvad varasema ettevalmistuseta inimesi õpetajateks (nt Noored Kooli, Tuleviku Tegijad, ASÕP ehk asendusõpetaja jms). Tartu Ülikooli Haridusteaduste instituut tähtsustab nii õpetajate paindlikkust muutuvate oludega toimetulekuks kui ka arvatavat muudatuste aega nii õpetajakoolituses kui ka haridusteaduses (Leijen, 2022) nii, nagu kehtestab kogu Eesti õpetajaskonnale õpetajahariduse raamdokument (Haaristo jt, 2019). Õpetajate tulevikku vaadates ei tea konkreetselt, mis on need tehnilised oskused või teadmised, mida vajatakse homme, kuid pigem peavad õpetajad omandama säilenõtkuse, et muutuvates oludes toime tulla.

Õpetajate vanus ei ole iseenesest õpetamisel probleemiks, kui vaadelda õpilaste hinnanguid õpetajate pädevusele (Okas jt, 2016). Uuringust selgub, et kogenud õpetajaid ja nende antud teadmisi peavad

õpilased tihti nii usutavamaks kui ka hindavad nende pädevust kõrgemaks mitmes erinevas kategoorias nagu näiteks enesekindlus aines ja õpilasest hoolimine. Noori õpetajaid peetakse täpsemaks ainult tunni eesmärgistamisel (ibid.). Seega räägib teaduspõhine vaade kogemuse ja vanuse kasuks.

Kuivõrd on võimalik õpetajal mõjutada õppetöö kaudu meedia sees elatavat elu (Deuze, 2014; Anderson, 2008), sõltub väga palju nende enda meediapädevusest ja valmidusest seda arendada. Õpetajate keskmise vanuse järgi otsustades on nad olnud heas mõttes kasvatatud ja mõjutatud Rousseau, Piaget, Vögotski diskursustest, see tähendab usust, et interaktsioonis eeskujude ja oluliste vahendajate toel areneb laps oma potentsiaalse arengu skaalal. Kuid täna on selles nimetatud oluliste eeskujude ringis meediumite vahendusel paljud hoomamatud subjektid, mis pakuvad informatsiooni ja kogemusi tunduvalt varem ja suuremas mahus, kui potentsiaalne arengukõver ehk lastele ette näeb. Kuivõrd suudab õpetaja siin olla veel oluline eeskuju ja vahendaja, me samuti ei tea.

Õpetajad ise hindavad peamiseks muutuvate oludega kohanemist abistavaks väljundiks uusi teadmisi. OECD 2018. aasta uuringu (Malva jt, 2018) järgi vajab õpetaja muutavas ühiskonnas toimetulekuks enda sõnul erialast täiendõpet. Kooli õppekavade muutmiseks korraldas Haridus ja Noorteamet märtsis 2023. aastal virtuaalsed infotunnid (Haridus- ja Noorteamet, 2023) õppekava muudatuste tutvustamiseks ja palus ühtlasi õpetajatelt sisendit, kuidas toetada õppekavade rakendamist koolides. Ameti soovitus oli, et kooli õppekavades selgitataks põhjalikumalt üld- ja valdkonnapädevuste ning läbivate teemade õpitulemuste kujunemist ja hindamist. Ühtlasi kutsus ministerium õpetajaid üles välja töötama materjale õppekavade ajakohastamiseks (Linde, 2023). Seejuures eeldatavasti on õpetaja ise oma ekspertsuse hindaja vastavas kontekstis. Samal ajal käib juba koolides töö, kuidas muuta koolide õppekavad aasta jooksul riikliku õppekavaga vastavaks. Seega on õpetaja ekspert nii selles, kuidas lisada riikliku õppekava muudatused kooli õppe-, aine- ja oma töökavasse, kui ka selles, kuidas alustada kohe ka nende muudatuste elluviimist paralleelselt meetodiliste materjalide väljatöötamisega.

Euroopa nõukogu direktiiv (Euroopa Parlament, 2022) näeb ette, et muutuva meediamaastiku tõttu tuleb õpetada lastele, aga ka lapsevanematele, õpetajatele ja koolitajatele audiovisuaalsete ja veebipõhise teabe teenuste tõhusat kasutamist, sarnase ettepaneku tegi Euroopa Parlament ja nõukogu juba 1998. ja ka 2006. aastal (Euroopa Parlament ja nõukogu, 2006). UNESCO kirjeldab meedia- ja infopädevuse õppekava eesmäärke ja seeläbi koolitajate/õpetajate (*educators*-tõlk-ALB) oskusi ja teadmisi 6 tasandil: õpetajapoolne meediapädevuse alaste teadmiste ja oskuste väärtustamine, oskus valida vastavaid materjale ja hinnata õpilase meediapädevuse alaseid teadmisi, konkreetsete osaoskuste õpetamine ja õpikeskkonna arendamine spetsiifiliste meediaõpetuseks vajalike pedagoogiliste oskuste abil (Grizzle jt, 2021). Range vajadusena („õpetaja peab omama”) nimetatakse nimekirjas vaid meediaõpetuseks vajalike pedagoogiliste oskuste olemasolu (Grizzle jt, 2021 : 26) ja

teised osaoskused on kirjeldatud pigem arusaamisena või teadmisenä meediapädevusega seotud oskustest, teadmistest ja hoiakutest. See on aga eesti konteksti asetatuna ambivalentne, sest probleemi mõistmiseks peab aru saama, et pedagoogilisi teadmisi õpitakse Eestis gümnaasiumi õpetajate tasemel pigem täiendkoolituse mahus ja põhikooli õpetajate puhul on vastupidi, erialaseid osaoskusi õpitakse pigem isiklikest huvidest lähtuvalt.

Tänu kiirele arengule nii tehistaibu- kui sotsiaalmeediamaastikul ei saa me enam arvestada õpetaja ettevalmistuse ja valmisolekuga, vaid muutuvate olude tõttu pideva täiendkoolituse vajadusega. Meediat on käsitletud nii õpetajate hariduses kui ka varem valminud uurimistöodes peamiselt verbaalse meedia toel (Ugur, 2010). Praktikud peavad täna lisaks oma tööle olema pidevalt kursis teabekeskonna ja meediamaailma muudatustega, mis tegelikkuses lisab koormust õpetaja päevadesse.

Õpetajakoolituse raamnõuetes (2019) on välja toodud, et õpetajakoolituse üheks eesmärgiks on, et tulevased õpetajad orienteeruvad ühiskonna haridusvajadustes ja suudavad tegutseda muutuv haridussituatsioonis ja tööalases täiendusõppes, millele on aluseks muuhulgas kutsestandardites kirjeldatud kompetentsusnõuded ja riiklikud haridusprioriteedid. Euroopas on uuritud e-MEL projekti raames (Bruni jt, 2018), kuidas saaks digi- ja meediapädevuse alast haridust integreerida õpetajakoolitusse kuue riigi (Belgia, Soome, Prantsusmaa, Inglismaa, Itaalia ja Portugal) näitel. Projekti tulemustes tõdeti, et isegi õpetajate uus põlvkond ei ole oma õpilaste oma õpilaste meediapädevuse kujundamiseks, kuigi on saanud meedia- ja digitaalse kirjaoskuse koolitust nii välja kui ka täiendõppes enam kui varasema väljaõppega õpetajad. Eestis on õpetajate väljaõppes põhjalikum ettevalmistus teistega võrreldes vaid eesti keele ja kirjanduse õpetajatel, sest neid valmistatakse ette ühe kursuse mahus ainet õpetama.

Meediasisu kriitilise hindamise kontekstis on varem uuritud õpetajakoolituse tudengite teadmisi USA-s, kus vaadeldi tundide planeerimisel tulevaste õpetajate kriitiliste küsimuste esitamist meedias ilmuva kohta (Cherner ja Curry, 2019) ja otseselt ka treeniti tudengeid veebipõhise informatsiooni hindamisel ja kasutamisel (Fry ja Seely, 2011). Samas on vähemalt USA-s õpetajakoolituse tudengitel uuringu vaatlustulemuste alusel valmidus ja soov meedia- ja informatsioonipädevuse integreerimiseks väljaõppesse (Gretter ja Yadav, 2018), kuid mõlema uuringu tulemusi vaadates peab arvestama, et uuritud on tudengeid õppesituatsioonis, kus meediapädevuse tähtsustamine õppeülesandes mõjutab selgelt ka tulemust. Tegevõpetajatega seost selles kontekstis luua ei saa. Näiteks Saksamaal ja USA-s on uuritud õpetajate meediaga seotud haridusalaseid pädevusi (Tiede, 2020), millega seoses on neil välja töötatud ISTE standard, mis määrab haridustöötajate kompetentsid. Eestis on sarnane õpetaja kutsestandard (Kutsekoda, 2023), mis õpetajakutse kohustuslike kompetentside hulgas (punkt B.2.3.)

kirjeldab meediapädevusega seotud tegevusnäitajana õpetaja oskust suunata õpilasi rakendama digitehnoloogiaid info otsimisel, suhtlemisel ja sisuloomes. See on ka ainus kompetents, mis meediapädevuse komponentidega kattub. Meediakeskkonnas orienteerumist, osalust või kaasatust kutsestandardis mainitud ei ole. Meisterõpetaja (see tähendab õpetaja kutsestandardi kõrgeimal 8. tasemel) tasandil lisandub ülekooliliste digitehnoloogiavahendite kasutuselevõtu juhtimine.

2013. aastal korraldati Tartu Ülikoolis uuring (Raudvassar, 2013) meediaõpetuse tulemuslikkusest, millest selgus, et õpetuse tulemus sõltus konkreetsest õpetajast ja õpetajad ei saa kujundada õpilaste meediapädevust, kui neil endal vastavad teadmised, huvi ja valmisolek puuduvad. Kahjuks avastati ka, et õpetajad edastavad klassile sageli topeltsõnumeid – verbaalse info ja õpetaja hääletooni ning kehakeele vahel on konflikt (ibid.). Seega on oluline, et õpetaja hoiak toetaks õppekavas kirjeldatud, et ta sooviks teemasid käsitleda ning muudatusi senisesse tegevusse sisse tuua. Õpetajad näevadki väärtuskasvatuse läbiviimise võimalusi rohkem enda otsese tegevuse kaudu ainetunnis ja õpilastega suhtlemisel (Blaubrück, 2013), samas kui õpilased nimetasid lisaks koolis ainetundides toimuvale enam ka väärtuskasvatuse võimalustena õpilaste ühiseid üritusi ja klassiväliseid töid. Pakutavaid võimalusi meediapädevuse arendamisel on uuritud põgusalt koolide kodulehtedel avalikustatud materjalide analüüsi kaudu (Nõmm, 2018).

Ugur (2011) on oma varasemates uuringutes toonud välja erinevaid probleeme, mis õpetajatega seonduvalt võiks õpilaste meediapädevuse arendamisel olla. Näiteks oli aeg, mil ainus ühine õpilaste ja õpetajate veebikeskkond oli e-kool (või alternatiivina Stuudium) või osutati lõhele erinevate põlvkondade internetikasutuses ja faktile, et õpetajad ei mõista, kuidas noored veebikeskkondi ja teenuseid kasutavad ning noored ei mõista õpetajate internetikasutusharjumusi (Ugur, 2011). Tallinna Ülikool viis Nordplusi toel ellu õpetajatele koolitusi õpilaste audiovisuaalse meediakirjaoskuse arendamiseks, kuid ka üldise meediapädevuse arendamiseks (Ljaš, 2018). Projekti sisendites pandi rõhk õpetajatele, lootuses, et uute teadmiste jagamine projekti ajal tõstab õpetajate sisemist motivatsiooni tegeleda meedia teemadega, mis läbi paranevad ka õpilaste teadmised (ibid.). Kuid mõõdetud seda ei ole. Enam kui dekaad tagasi tõi Ugur (2011) välja meediaõpetuse probleemid, mis juba 2002. aastast meie õppekava ja haridust saadavad: õpetajate enda meediapädevuse alased kognitiivsed oskused, meediaõpetuse lisakoormaks pidamine, õpetajate enda kriitilise lugemisoskuse probleemid ja vastavate metodoloogiliste oskuste puudumine. Lisaks peetakse Uguri (2011) uuringu põhjal meediapädevust kitsalt uudislugude tootmiseks ja internetikasutusoskuseks, samuti esinevad suured lõhed õpetajaskonna ja koolipere meediakasutuses ja –keskkondades. Rohkem kui kümme aastat hiljem ei ole õpetajate hoiakuid, teadmisi ega võimalikke muudatusi uuesti uuritud.

1.5. Meediapädevuse hindamise võimalused ja probleemid

Meediapädevuse mõõtmise põhiküsimuseks on mõõtmispiirkonna määratlemine, st leppida kokku, mida tähendab meediapädevus konkreetses mõõtmise kontekstis. Mõõtmisele lisab keerukust see, et mõiste ise on viimastel aastatel kultuuriliste, tehnoloogiliste ja sotsiaalsete muutuste mõjul ka palju muutunud (Ptaszek, 2019). Ptaszek ja Potter (Potter, 2010; Ptaszek, 2019) on näidanud erinevusi meediapädevuse defineerimisel. Teadlaste üksmeele puudumine selles osas, mis on meediapädevus, muudab raskeks ka meediapädevuse taseme kindlakstegemise (Ptaszek, 2019).

Võrdlevalt seatakse riigid meediapädevuse hindamisel järjekorda makrotasandil rahvusvahelise meediakirjaoskuse indeksi alusel (Lessenski, 2019). Indeksi andmete järgi ei saa teha järeldusi õpetajate meediapädevuse hindamisel, mis on käesoleva uurimistöo teemaks. Tutvustan järgnevalt teistes riikides kasutatud meediapädevuse hindamisvahendeid.

Meediatarbija ja -looja kahedimensioonilist interaktsiooni kirjeldust on kasutanud Hispaania uurijad (Ferrés ja Piscitelli, 2012), kes on 2005. aastal läbiviidud ja 2011. aastal täiendatud elanikkonna meediapädevuse hindamise indikaatorite nimetamisel toonud välja valdkonnapõhised (keeled, tehnoloogiad, suhtlemise protsess, loomise- ja levitamise protsess, ideoloogiad ja väärtused, esteetika) oskused, sisaldades endas kokku üle 50 osaoskuse kirjelduse, mis jagunevad kõigis valdkondades kaheks hindamise ja väljendamise tasandiks. Selline loetelu on üksikasjalik ja võib olla kõrvutatav õppekavade õpitulemuste loeteludega, kuid võib osutada keeruliseks mõõtevahendi rakendamise protsessis.

Portugali teadlased Pereira ja Moura (2022) on keskendunud meediapädevuse mõõtmisel spetsiifiliste oskuste, teadmiste ja hoiakute mõõtmise asemel interpretatsioonile, argumenteerimisele ja põhjendamisele kui meediapädevuse kriitilise mõtlemise komponendi osaoskustele. Kuna kasutatakse avatud küsimustega mõõtevahendit, on tulemuste töötlemise maht väga suur (ibid.), aga keeruline on ka tulemuste interpreteerimine, sest vastused ei ole sedavõrd kontrollitavad või ennustatavad kui konkreetsete teadmiste või oskuste mõõtmisel.

Poolas läbiviidud meediapädevuse võrdleval analüüsil (Ptaszek, 2019) selgus, et paljud teadlased rõhutavad, et meediapädevuse mõõtmine on praegu tohutu väljakutse ja et varem on mõõdetud pigem haridustegevuse tulemuslikkust kui meediapädevuse tulemusi. Samas uuringus tuuakse välja kolme tüüpi meediapädevuse uuringuid: juhuhindamist, valitavate komponentide hindamist ja terviklikku mõõtmist mingi konkreetse meediumi suhtes (ibid.).

Türgi uurijad (Eristi ja Erdem, 2017) on tutvustanud kahte meediapädevuse hindamise indikaatoritega

skaalat. Neist esimese on 2009. aasta „Meediakirjaoskuse taseme määramise skaala”, mis sisaldab 17 indikaatorit kolmes valdkonnas: „teadlik olemine”, „analüüsimine ja reageerimine” ja „hinnangu andmine, kaudsete sõnumite teadvustamine”; teine keskendub rohkem meedia ja televisioonikirjaoskuse taseme määramisele ja sisaldab 18 indikaatorit kahes kategoorias – kirjaoskus ja sõltuvus (ibid.). Nii võib öelda, et lisaks mõiste dünaamilisusele lisanduvad siia ka tõlgendajate erinevad vaated.

Suurbritannias värskest avalikustatud andmed interneti kasutavate inimeste meediakasutuse ja meediapädevuse mõõtmise kohta kirjeldavad mõningast paranemist meediapädevuse alal kriitilise mõistmise oskuste valdkonnas (Ofcom, 2023). Uuring on põnev, kuna ei vaatle vaid inimeste teadmisi ja oskusi vaid ka enesekindlust ja suhtumist enda teadmistesse. Vaadeldes inimeste enesekindluse ja tegelike teadmiste vastavust olid suurimad erinevused otsingumootorite tulemuste hindamisel. Selle töö kontekstis on oluline teada, et enamasti sotsiaalmeedia, sõnumite ja meilide puhul leiavad täiskasvanud valeinfo ja reklaamid paremini üles ja enamik kasutajaid hindab kriitiliselt, kas veebist leitav teave on tõene (ibid.).

Käesolevas uurimistöös meediapädevuse raamistamisel saab oluliseks aga eelkõige hõlpsasti rakendatava meetodiga mõõdetavate komponentide osakaal meediapädevuse mõistes. Saksamaal korraldati 2020. aastal ulatusliku valimiga vähemalt 18-aastaste interneti ligipääsu omavate saksakeelsete elanike seas uudis- ja informatsioonikompetentsuse test (Meßmer jt, 2021; Stiftung Neue Verantwortung, 2023). Kui varem oli ka Saksamaal uuritud pigem enda kohta antud hinnangutel põhinevate ja peamiselt õpilasi uurinud metoodikatega elanikkonna teadmisi meedia kasutajatena, siis sel korral küsitleti 4191 internetikasutajat. Leiti, et meediapädevuse selle osa, mis puudutab testiga mõõdetavat uudis- ja informatsioonikompetentsust, süsteemne arendamine nii kutsehariduseks valmistavates põhikoolides kui ülikooliks ettevalmistust pakkuvates gümnaasiumites on puudulik (Meßmer jt, 2021).

1.5.1. MIL-test ehk meediapädevuse hindamise vahend Saksamaal

Käesolevas töös rakendan Eesti oludele kohandatud Saksamaa meediapädevuse hindamise testi (Stiftung Neue Verantwortung, 2023). Automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse test kontrollib viit uudis- ja informatsioonikompetentsuse osaoskust: navigeerimine, kvaliteedi hindamine, faktikontroll, kaasärääkimine/osalus, teadmised ja mõistmine.

Sakslaste enda sõnul on see üks esimesi informatsiooni- ja uudiste kompetentsuse testidest kogu maailmas, mille eesmärgiks oli uurida digitaalse uudiskompetentsuse spektrit: inimese võimet navigeerida digitaalses meediakeskkonnas, hinnata uudiste ja sisu kvaliteeti, kontrollida

informatsiooni, tunnetada digitaalse avalikkuse diskursust ja selle funktsioneerimisviiside alaseid teadmisi (Meßmer jt, 2021).

Magistritöö eesmärgiks on muuhulgas katsetada Eesti õpetajate meediapädevuse mõõtmise võimalusi nimetatud testiga, sest sellega mõõdetavad osaoskused ühtivad suuresti õpetajatele pandud ootuste ja riiklikus õppekavas sätestatud raamidega õpilaste meediapädevuse kujundamisel.

Test on osaliselt õppevahend, mis lisaks uute teadmiste pakkumisele, lubab sooritajal parandada oma tulemust testi sooritamise käigus ilmneva uue info valguses, mis läbi kasvab nende meediapädevus. Ehk siis on tegu vahendiga, mis pole esmajärjekorras mõõtevahend uurijatele, kuivõrd on õppe- ja abivahend inimestele, kes seda täidavad. Uurijad on välja toonud, et aktiivset tegutsemist pakkuv, mänguline ja loov vahend on meedia õpetamiseks parim viis (Ferrés ja Piscitelli, 2012). Test võimaldab kasutajatel ise kontrollida, kui pädevad nad uudiste vastuvõtmisel on, aga üks eesmärke oli ka panna inimesi oma meediatarbimise üle kriitiliselt järele mõtlema (Meßmer jt 2021), nimelt annab test täitjatele selle lõpetamise järel tagasisidet.

Samas pakub test (Stiftung Neue Verantwortung, 2023) võimalust pöörata tähelepanu ka erinevatele meediumitele (trükimeedia, uudisplatvormid, sotsiaalmeedia) ja kaudsetele nii-öelda juhuhindamist võimaldavatele (kaasarääkimise ja osaluse otsused) komponentidele. Eespool toodust jääb kõrvale suhtlemine ja juurdepääs, mille mõõtmiseks enesekohaseid materjale selle testi toel mõõta ei saa. Igal testil ka oma piirangud, antud juhul eriti temaatiliselt ning mahult, aga ka enesekohase testi kasutajamugavuse, tulemuste nägemise ja õppeprotsessiks sobiliku paindlikkuse osas.

2. UURINGU EESMÄRK JA UURIMISKÜSIMUSED

Käesolev uuring käsitleb õpetajate meediapädevust. Kuna elanikkonna meediapädevusele pööratakse üha enam rõhku ning koolile ja õpetajatele seatakse alati üha suuremaid ootusi, on vajalik kaardistada olukord, kus Eesti õpetajad asuvad, ja teadvustada, kas neile pandud ootused on realistlikud.

Magistritöö eesmärgiks on teada saada Eesti õpetajate hinnangud enda meediapädevusele. Selle uuringu ala-eesmärk on välja töötada ajakohane ja ühiskondlikku konteksti arvestav automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse test, mis põhineb Saksamaal välja töötatud ja läbiviidud testil ning mõõdab neid meediapädevuse komponente, mida õpetajad tulenevalt õppekava nõuetest peavad käsitlema (GRÕK-i alusel: uudismaastikul navigeerimine, allikakriitilisus, faktikontroll, tekstide konteksti tajumine ja teadmised meediast), aga on kasutatav ka toetava õppematerjalina meediapädevuse arendamisel.

Eesmärgi täitmiseks on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

- 1) milliseks hindavad õpetajad oma meediapädevust?
- 2) millistes meediapädevuse komponentides on õpetajate enesehinnang kõige kõrgem ja milliste osas on nad kõige kriitilisemad?
- 3) milline on õpetajatel testi katsetamisel mõõdetud meediapädevus Saksamaa eeskujul kohandatud testi kohaselt?

Käesolevas uurimistöös rakendatud eestikeelne automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse test on väljatöötamise järgus, mistõttu on selle testi õpetajatega katsetamise eesmärgiks eelkõige saada elanikkonna jaoks sobilik vahend. Eelneva enesehinnangulise küsimustikuga enda meediapädevusele antud hinnangute tõttu võiks õpetajad olla ka huvitatud testi täitmisest.

Testi väljatöötamisel ja andmete kogumisel töötasin viies etapis: (1) koostasın kirjanduse ülevaade, et selgelt määratleda, mida mõõta nii meediapädevuse mõiste kui õpetajate töö raamistikus, (2) leidsin sobiva mõõtmisformaadi; (3) viisin läbi õpetajate hinnangute ja hoiakute kaardistamiseks uuringu; (4) töötasin välja mõõtevahendi kavandi ja palusin sellele ekspertide poolt tagasisidet, (5) testisin mõõtmisvahendit.

3. MEETOD

Magistritöö käigus analüüsisin riiklikke õppekavu meediapädevuse käsitlemise kontekstis, viisin läbi enesehinnangulise küsitluse, selgitamaks välja õpetajate hinnanguid oma meediapädevuse alastele teadmistele ning kohandasin Saksamaal läbiviidud meediapädevuse testi eesti oludele sobivaks. Kahe meetodi (enesekohase küsitluse ja automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse testi) kasutamine annab võimaluse õpetajal võrrelda, kas tema teadmised ja arvamus oma teadmistest on samades meediapädevuse valdkondades sarnane ning kas nende hinnatud täiendkoolituse vajadus ühtib ka teemadega, milles nad testi järgi ka vähem teadmisi omavad.

3.1. Enesehinnanguline küsitlus õpetajate hinnangutest enda meediapädevusele

Meediapädevuse hindamise küsimustiku koostamisel lähtusin vajadusest mõõta õpetajate meediapädevust ja nende enda hinnanguid oma teadmistele. Uuringu kavandamisel pidasin vajalikult esmalt hinnata, milliseid uurimisküsimusele vastamiseks vajalikke andmeid on juba olemas ning kuidas ja milliseid uusi andmeid koguda (Blaikie, 2015:159). Seetõttu tundus algandmete saamiseks vajalik selgitada välja, kuidas õpetajad ise tunnetavad enda teadmisi meediapädevuse valdkondades enne kui neid testimisega mõõtmata hakata, samuti, millises valdkonnas on nende enesekindlus suurem ja kus nad enda sõnul vajavad tuge.

Õpetajate meediapädevuse suurendamisel on uurijad lootnud, et uute teadmiste jagamine valdkonnas tõstab õpetajate sisemist motivatsiooni tegeleda meedia teemadega (Ljaš, 2018). See, milliseks õpetajad ise oma teadmisi hindavad, on oluline nii täiendkoolituste planeerimisel, meetodiliste materjalide väljatöötamisel kui ka õpetajate toetamisel õppekava rakendamisel. Lisaks mõjutab õpetajate usk oma teadmistesse ja enesekindlus meediavaldkonnas käsitlema neid

õppetöö raames julgemalt meediateemasid (Raudvassar, 2013). Õpetajate töös on olulised nii enesekindlus oma teadmistes, et üldse julgeda teemat käsitleda, aga teisalt ka oma teadmiste kontroll, et enesekindlust kasvatada või säilitada ning oma teadmisi täiendada.

Magistritöö uurimisküsimustest püüdsin leida enesehinnangulise küsitlusega vastust küsimustele 1) milliseks hindavad õpetajad oma meediapädevust ja 2) millistes meediapädevuse komponentides on õpetajate enesehinnang kõige kõrgem ja millistes osas on nad kõige kriitilisemad?

3.1.1. Valim

Valimi moodustamisel oli vajalik suuremast hulgast ehk kogu õpetajaskonnast, mis on üldkogum meediapädevuse kui osa erinevate valdkonnapädevuste õpetamisel, võtta väiksem hulk õpetajaid

küsimustiku läbiviimiseks. Valimi moodustamise meetod määrab ära ühtlasi selle, kuivõrd on uuring korratav ja milliseid üldistusi tohib populatsiooni kohta teha (Tooding, 1999 : 156).

2023. aasta veebruaris töötab Eesti üldhariduskoolides Haridussilma portaali andmetel (EHIS, 2023) 18 873 õpetajat (kokku 523 koolis). Õpetajatest 15 585 (82,5%) on naised ning 3288 on mehed ja kõigist õpetajatest 13 951 (73,9%) on vanuses 40 eluaastat ja vanemad. Ka Vaher ja Koreinik (2020) ülevaates on varem toodud järeldus, et õpetajaskonnas domineerivad vanemad ja naisõpetajad. Viimaste aastatega drastilisi muutusi ei ole toimunud, kümnekonna aastaga näeb küll õpetajaskonna mõningast kasvu, kuid see on ka seotud demograafilise olukorraga.

Otsustasin kasutada mugavusvalimit (*convenience sampling*). Valim moodustati esialgu mittetõenäosuslikku mugavusvalimit kasutades, kus liikmete valimine toimub uurija jaoks kergesti kättesaadavatest huvialustest, näiteks pereliikmetest või töökaaslastest, see tähendab, et lähtutakse lihtsa kättesaadavuse, leitavuse või uuritavate koostöövalmiduse põhimõttest (Õunapuu, 2014). Käesoleva küsimustiku läbiviimisel lähtuti uurija tuttavatest, kes leiti isiklike pöördumiste kaudu ning pöördumisega sõpruskonna poole. Tulenevalt mugavusvalimisse sattunud õpetajate ja koolijuhtide aktiivsusest, hakkasid nad levitama küsimustikku iseseisvalt, mistõttu moodustus iseselekteeruv valim. Ajabilansi ning kahe meetodi valiku tõttu oli see minule uurijana sobilik. Kuna see on uurija kontrolli alt väljas, siis neid tulemusi, mida hiljem uuringut sotsiaalmeedia kaudu jagades saadi, ei ole kasutatud. Valimi üle otsustamisel otsustasin andmete kogumise etapis, et juhtumeid on piisavalt kui küsimustikule oli vastanud 103 õpetajat. See tundus piisav esimeste järelduste tegemiseks, lähtudes OECD uuringust (Malva jt, 2018), mis võiks olla eeskujuliku valimiga järelduste tegemiseks riiklikul tasandil kogu õpetajaskonna kohta ja mille valimis oli 208 õpetajast (sh lasteaiaõpetajad). Lisaks õigustab minimaalselt saja vastaja hulk ka küsimustiku kui meetodi kasutamist (Beilmann, 2020). Sotsiaaldemograafiliselt jagunesid vastajad vastavalt lisas 7 toodule.

3.1.2. Protseduur

Õpetajatele korraldasin veebruaris-märtsis 2023. aastal veebipõhise küsimustiku, millele vastas 103 õpetajat.

Veebipõhise küsimustiku koostamisel võtsin juba aluseks Meßmer jt (2021) testi komponendid, et õpetajate enesehinnangud oleksid tõlgendatavad samas tõlgendusraamistikus. Enesehinnanguid on hea kõrvutada meediapädevuste testi tulemusega, kuigi üheselt võrrelda neid ei saa, sest vastajaskond on erinev.

Andmeid kogusin Google Formsi keskkonnas.

Küsimustikku jagasin esmalt kolleegidele ja palusin neil jagada tutvavatele, seejärel sotsiaalmeedias. Palve küsimustik täita sai edasi saadetud nelja maakonna koolijuhtile, et nad edastaks selle oma õpetajatele. Samuti teavitasin küsimustikust veebikogukonnas ja taskuhäälingus Õpetajate Tuba, mida jälgib veidi üle 700 õpetaja. Uuringuplaanis oli seega lisaks sotsiaalmeediale uurija valimiks koolijuhtidega sõlmitud kontaktid, teema tutvustamine artikli kaudu Rahvusringhäälingus ning õpetajatele suunatud taskuhäälingus saadete kokku leppimine.

Pärast taskuhäälingus läbiviidud saadet küsimustiku kohta peatati vastuste kogumine, et mitte mõjutada tulemust, sest saates käsitleti pikemalt erinevaid küsimustikus käsitletud teemasid.

3.1.3. Enesehinnangulise küsitluse mõõtevahend

Küsimustikus kasutatud väited õpetajate hinnangute kogumiseks olid pärit Saksamaal läbiviidud uuringust (Meßmer jt, 2021), mida kohendasin eksperdi abiga, kes vaatas üle sõnastused väidete üheseks mõistmiseks. Nende väidete kasutamise eeliseks oli see, et kategooriad on juba varem meediapädevuse hindamiseks mõeldud Saksa uuringus kasutatud ja annavad võimaluse hilisema automatiseeritud tagasisidega testiga osaliselt võrdlevate andmete saamiseks. Väited kirjeldasid teadmisi ja oskusi järgmistes valdkondades: meediakontsernide ja sotsiaalmeedia toimimise põhimõtted, meediatehnoloogia võtete äratundmine, meediaettevõtete ja -kanalite seosed, autorite või allikate huvide konfliktid, meediakanalite ja -allikate usaldusväärsus (vt lisa 3). Lisaküsimuses palusin vastajatel kirjeldada vabatekstina valdkonda, millest ta sooviks saada enam teada. Küsimuse eesmärgiks oli selgitada välja, milliseid teadmisi õpetajad vajaksid oma meediapädevuse parendamiseks.

Õpetajate meediapädevuse uuringu enesehinnanguline elektrooniline küsimustik koosnes (1) pidevate arv- ja sõnaliste tunnustega osast demograafilaste andmete kogumiseks (sugu, vanus, töökoha asukoht, kooliaste, kus õpetatakse, ja valdkond, mida õpetatakse); (2) vahemikskaalaga arvtunnustega osast hinnangute kogumiseks (üheksa küsimust meediapädevuse teemade kohta) ja lisatud oli ka vabavastustega avatud küsimus.

Vahemikskaalala oli järjestustunnustega intensiivsuse kümnepalline hinnanguskaala, kus arv „1” tähistas vastust: „Mul ei ole üldse teadmisi selles valdkonnas” ja arv „10” tähistas vastust: „Mu teadmised selles valdkonnas on suurepärased, julgen neid jagada”. Kuna tegu oli paariarvulise skaalaga, peab vastaja enda vastuse polariseerivalt paigutama ühele poolele.

Küsimustiku teises vahemikskaaladega küsimustiku osas oli esitatud üheksa teemat, mis vastasid Saksamaa uuringu tulemustes toodud meediapädevuse teemadele. Neist kõik väited olid seotud

meediapädevuse operatsiooniliste komponentide mudeli järgi kognitiivsete võimete (6 väidet) ja meediakasutus oskustega (3 väidet). Kuid teemakategooriate alusel jagunesid viieks: navigeerimine, kvaliteedikontroll, faktikontroll, kaasarääkimine/osalus ja teadmised ning oskused.

3.1.4 Andmeanalüüs

Vastajate taustaandmete kirjeldamiseks kasutasin andmeanalüüsi tarkvara Microsoft Exceli funktsiooni PivotTabel. Andmete töötlemisel optimeerisin pidevate arv- ja sõnaliste tunnustega küsimuste vastused kategooriatesse, misjärel määrasin kategooriate esinemise sagedused. Näiteks märkisid vastajad enda töökoha linna või maakonna täpsusega, andmete ühtlustamiseks liitsin maakonnasiseselt vastajate asukohad (nt vastused „Tartu”, „Trt”, „Tartu linn”, „Tartumaa” ja „Tartu maakond” liideti kokku vastusevariandiks „Tartu maakond”). Samuti optimeerisin vanused dekaadide kaupa 20-29, 30-39, 40-49 ja 50+.

Vahemikskaalaga vastuste puhul arvutasin vastuste sagedusmäärad. Vabavastusega küsimuse puhul kirjeldasin ära kõik vastused, optimeerides vaid korduvad, et sagedusmäära arvutada. Ka vabavastuste hulgas määrasin vastused temaatilistesse kategooriatesse, mille alusel saab teha temaatilisi järeldusi tuge vajavate kategooriate kohta. Kirjeldan kategooriatesse kvalifitseerimise sisulisi põhjendusi tulemuste peatükis.

3.2. Meediapädevuse test ja selle rakendamine õpetajatel

Teine osa minu tööst on automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse testi kohandamine Eesti oludele. Saksamaal väljatöötatud uudis- ja informatsioonikompetentsuse mõõtmise testi saab kasutada nii õppimise, õpetamise kui ka mõõtevahendina. Sakslaste uuringu raporti (Meßmer jt, 2021) lasin tõlkida tõlkebüroos ja testi (Stiftung Neue Verantwortung, 2023) tõlkis kaasprofessor Ragne Kõuts-Klemm.

Automatiseeritud test kontrollib sooritaja meediapädevuse alaseid teadmisi uudiste tarbimise kontekstis, neis navigeerimise, allikate ja faktide kontrollimise, meedias osalemise ja meedia alaste üldiste teadmiste ning mõistmise kategooriates. Test on inimese omaduste mõõtmiseks mõeldud vahend, mille vastuste puhul on fikseeritud, milline vastus annab punkti, see omakorda võimaldab hindaja subjektiivsust vähendada (Mikk, 2002). Õpetajate jaoks annab selline töövahend nii ajakokkuhoiu kui ka võimaldab ühtlustada erinevate õpetajate poolt õpetatavaid ja mõõdetavaid tulemusi (ibid.).

Lisaks õppeülesande arusaadavale ja selgele esitusele ning õppe-eesmärkide verbaliseerimisele,

nimetavad õpetajad TALIS (The Teaching and Learning International Survey) uuringus (Meesak, 2018) olulise õpilastele mõjuva õpetamistegevusena ülesandeid, mis näitavad, miks uus teadmine või oskus on vajalik igapäevaelu või töö jaoks. Magistritöö raames kohandatav test on otseselt seotud reaalse elu situatsioonidega ja on seetõttu eelnevast järeldades arvatavasti ka kõrge positiivse mõjuga õpitulemustele.

Testi valikul on arvestatud Saksamaa ja meie hariduse, keele ja kultuuriruumi sarnasust, et vältida testide kohandamisel ja teiste riikide kogemuste võrdlemisel tekkida võivaid raskusi (Tiede, 2020).

3.2.1. Meediapädevuse hindamise mõõtevahendi kohandamine Eesti oludele

Automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse testi eesmärgiks on mõõta teadmisi uudis- ja informatsioonikompetentsi valdkonnas.

Test koosnes (1) diskreetsete arv- ja sõnaliste tunnustega osast demograafilaste andmete kogumiseks ja (2) viies kategoorias meediapädevuse alaseid osaoskusi käsitlevatest valikvastustega osast. Testiga kogusin demograafilisi andmeid neljas kategoorias (vanus, sugu, töökoha asukoht ning õpetamise valdkond) ja meediapädevuse alaseid vastuseid viies kategoorias: navigeerimine, kvaliteedi hindamine, faktikontroll, kaasarääkimine/osalus ning teadmised ja mõistmine (vt tabel 1 ja lisa 4). Lisaks sisaldas enesetest sissejuhatavat osa (vt lisa 5) testi kirjelduse, ajalise kulu, andmete kasutamise ja anonüümsuse ning lisainfo võimaluste kohta.

Küsimuste arv oli erinevates teemakategooriates erinev tulenevalt testide ülesehitusest (vt ka tabel 1). Piirangud seadis keskkond, milles pidin tegema mööndusi selleks, et enesekohase testi skoor oleks automaatselt selle täitmise järel sooritajale kättesaadav ega vajaks järelkontrolli.

Tabel 1. Küsimuste kategooriad ja teemad meediapädevuse enesekohase hindamise testis

| Kategooria ja selgitus testides kategooria kohta | Küsimused (küsimuste arv LimeSurveys, Google Formsis) |
|--|--|
| Navigeerimine: küsimused uudise äratundmise ja sisutundmise, valeinfo ja arvamus eristamise kohta. | Valikvastustega küsimused (8) eristamiseks kuvatõmmistel ja allikates uudise sisu iseloomu (reklaam, arvamus, uudis või valeinfo). |
| | Valikvastustega küsimused (8) varasemas küsimuses valiku tegemise strateegia kohta. |
| Kvaliteedi hindamine: küsimused informatsiooni ja allikate usaldusvärsuse, konteksti asetamise ning tõepärsuse kontrollimise kohta | Küsimused (2) tekstis esitatud info usaldusvärsuse kohta. |
| | Küsimused (4) uudiste olulisuse kohta ühiskonna jaoks. |
| | Küsimused (4) Eesti uudiste ja ajakirjanduse kohta. |

| | |
|---|---|
| | Küsimused (4) uudistes faktide ja/või arvamuste eristamise kohta. |
| Faktikontroll: küsimused on erinevatel platvormidel või allikate poolt toodud pooltõeste uudiste või huvide konfliktide kindlaks tegemise kohta | Küsimused (4) Facebooki postituse ja profiili usaldusväärsuse hindamise kohta. |
| | Küsimus jagatud info usaldusväärsuse hindamise kriteeriumite kohta. |
| | Küsimus postitaja/väljaandja profiili neutraalsuse kohta. |
| | Küsimused (2) YouTube'i allika neutraalsuse ja selle hindamise kriteeriumite kohta. |
| Kaasarääkimine/osalus: küsimused erinevates infokanalites leitud materjali hindamise ja jagamise kohta | Küsimused (2) sotsiaalmeedia kaudu saadud info jagamise ja selle hindamise kriteeriumite kohta. |
| | Küsimused (2) võimaliku valeinfo jagamise järgse tegevuse kohta. |
| | Küsimus sotsiaalmeedias info jagamise kohta. |
| Teadmised ja mõistmine: küsimused meediamajanduse ja - poliitika ning meedia toimimise kohta | Küsimused (2) avalik-õigusliku ja erameedia platvormide ja toodete kohta. |
| | Küsimus avalik-õigusliku meedia kohta. |
| | Küsimused (2) ajakirjanduse ja suhtekorralduse äratundmise kohta. |
| | Küsimused (2) enamlevinud otsingumootori toimimise kohta. |
| | Küsimused (7) ettevõttele või isikule kuuluvate platvormide või meediakanalite kohta. |

Testi tõlkis Tartu Ülikooli eksperdina kaasprofessor R. Kõuts-Klemm, mugandamisel ja kasutatavate materjalide hindamisel osalesid konsultantidena kaasprofessor M. Murumaa-Mengel, M. Klaassen ning I. Klesment BECID-ist (*Baltic Engagement Centre for Combating Information Disorders*).

Enamik valikvastustega küsimustest oli võimalik mul kohandada meie oludele vastavaks ilma muudatusteta (nt Google'i otsingumootori kasutajatingimused või faktikontrolliks vajaliku info olemasolu postituses) või üsna minimaalsete muudatustega (nt Axel Springer erameedia omanikuna asendada Postimees grupiga, või Tagesschau asendada „Aktuaalse kaameraga“).

Kuvatõmmiste leidmisel pidin küsimuste iseloomustamiseks tegema rohkem muudatusi, sest lisaks uudise keele erinevusele lingil, pidin leidma kohalike uudiste kontekstis sobilikud uudised, aga ka oludele vastavad uudised ning aktuaalsuse kaotanud teemadele asendamiseks sobivad uudised. Viimaste osas püüdsin leida võimalikud vähe ajatundlikke teemasid. Lisaks asendasin Saksamaa kontekstis tuntud ja olulised isikud, platvormid, kanalid ja tooted Eestis võrdväärsetega. Poliitilistest teemadest ja kõneisikutest kasutasin Eesti ametnikke (president, peaminister, poliitikud, endine

peaminister jne). Navigeerimise ja kaasarääkimise/osaluse kategooria postitustes pidasin silmas siinses kontekstis populaarsemaid teemasid (tervis, Ukraina konflikt, hinnatundlikkus ja majandus- ning energiapoliitika).

Mõõtevahendi küsimustikus kasutasin väiteid, küsimusi, kommentaare, näiteid ja pilte, mis osaliselt olid pärit Saksamaal läbiviidud uuringust (Meßmer jt, 2021), kuid kohendasin neid ekspertide abiga, kes vaatasid üle sõnastused küsimuste üheseks mõistmiseks ja andsid eksperthinnangu küsimustikus kasutatud materjalide asjakohasuse, aktuaalsuse, sobilikkuse ning vastusevariantide õigsuse kohta.

Soovitustena eespool toodud konsultantidelt viisin sisse järgmised muudatused: 1) navigeerimise kategoorias valiku „informatsioon” asendasin valikvastusega „uudis”, sest informatsioon on üldisem ega ole sedavõrd selge eesmärgiga tekst, kui on uudis; 2) kvaliteedi kontrolli kategoorias asendasin meelelahutusliku saate võtete algust tähistava uudise, mis on suurele osale elanikkonnast oluline informatsioon, selgelt ebaolulisema uudisega avaliku elu tegelase rinnaoperatsioonist; 3) samuti lisasin hinnangu hõlbustamiseks abiteksti ajakirjanduse peamisest funktsioonist ja ajakirjanike rollist (lisasin teksti ajakirjanduse peamise funktsiooni kohta (Britannica, 2023); 4) Facebooki profiilide kuvatõmmised faktikontrolli kategoorias asendasin enda kujundatud kuvatõmmistega profiilidest, kaitsmaks profiilide omanike huve ja lähtudes faktist, et nad võivad pidada ka avaliku profiili puhul oma kontot privaatseks või kaitstuks (franzke jt. 2020 : 7); 5) teadmiste ja oskuste kategoorias asendasin meediaettevõtte omanike valikvastuste hulgas Margus Linnamäe nime Postimees Grupi nimega, et vastustel oleks võrdne kaal ja sisu; 6) samuti lisasin valikvastuste juurde abitekstina viite, et sooritaja võib kasutada internetiotsingut õigete vastuste saamiseks, kui tal seda soovi on, arvestusega, et testi eesmärk on ka meediapädevuse kasvatamine enda teadmiste kriitilise analüüsi abil.

Lisaks ilmneseid sotsiaalmeedias jagatud testi versiooni kommenteerijate poolt paar ambivalentset näidet (börsiuudis Äripäevas, mille asendasin kinnisvara uudisega ERR-s), teleasaade „Laser” oli ekslikult sattunud õigeks vastuseks avalik-õigusliku meedia nimekirjas ja Rahvusringhäälingu kuuluvus Kultuuriministeeriumi alla oli jäänud sakslaste testi tõlkest muutmata. Kõik muudatused tegin enne testi laiemat levimist ja on mõlemas keskkonnas ka edaspidi lihtsad korraldada.

Automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse testis tuleb sooritajatel lähtuda tingimustest, mis on digitaalsel meediamaaistikul valdavad (nt veebiajakirjanduse pidev ja kiirele sisutootmine, klõpsamisele kutsuv illustreeriv materjal). Varasemast uuringust on selgunud, et auditoorium ootab ennekõike sisukat ja põhjalikku käsitlust (Himma-Kadakas, 2018) kuid testis tuleb teha suuresti järeldused kuvatõmmise või pildi, pealkirja ja juhtlõigu järgi. Seetõttu sai lisatud testi ka allikad

originaalpostituste juurde. Küsimuste kirjelduste hulgas kasutasin viiteid erinevatele artiklitele ja allikatele (vt lisa 6, tabel 1), mis on kättesaadavad nii kuvatõmmisena küsimuse juures kui ka on olemas viide ja link originaalpostitusele seal, kus see on võimalik (vt lisa 6). Kuigi testi täitjad saavad kasutada küsimuse juurde lisatud allikat lisainfo saamiseks või uudisesse süvenemiseks, ei ole teada kuivõrd seda kasutatakse.

Kokku esitatakse testis 61 (või algses LimeSurvey keskkonnas 48 küsimust). Küsimuste vahel on võimalik liikuda, et testi sooritajal oleks võimalik oma vastuseid muuta uue info lisandudes, sest tegu on oma olemuselt õppevahendina kasutatava küsimustikuga. Küsimuste kategooriad, ülesehitus, struktuur ja valikvastuste arv on sakslaste algupärasest testist lähtuv. Kuid vastuste hulgas on kohati kasutatud ka peibutusvastuste valikut (Mikk, 2002), et anda lugejale erineva intensiivsusega süvenemise võimalusi.

Et saada kohe testiskoor, olid osad küsimused eraldatud, mistõttu küsimusi oli originaalist enam. Ka punktiskoorid on kategooriate lõikes erinevad. Selle tingis nii testide ülesehitus kui ka enesekohases küsimustikus enim õpetajate poolt kirjeldatud kategooriad, milles nad vajavad lisateadmisi (navigeerimine, kvaliteedi kontroll, faktikontroll ja teadmised). Näiteks kui originaaltestis oli üks küsimus kaheksa pildiviitega, siis kohandatud testis tegin sellest kaheksa küsimust, et iga vastuse skoor oleks kohe kättesaadav sooritajale.

Testi küsimustele on enamasti üks õige vastus (välja arvatud juhud, kus tuleb hinnata tõeseid ja valesid väiteid). Ideaalis võiks test olla sellises keskkonnas nagu sel kevadel ilmunud Tallinna Ülikooli töögrupi poolt välja töötatud Facebooki meediapädevuse test, mis on mänguline, kergelt haaratav ning annab kohe ka tulemused (Tallinna Ülikool, 2023), või originaaltest (Stiftung Neue Verantwortung, 2023), kuid enamik testikeskkondi on tasulised ja sobiliku keskkonna valikul aitab näiteks eCheironi platvorm (Medar, 2021), kus saab oma vajadustele vastavaid keskkondi võrrelda.

Minu poolt välja töötatud ja eksperthinnangu saanud elektroonilise küsimustiku sisestasin LimeSurvey (versioon 5.6.9) ja Google Forms (2023) keskkonda. Lisaks võimalusele mõlemat keskkonda tasuta kasutada oli valiku kriteeriumiks ka kasutajamugavus ja testi võimaluste jaoks tehnilistele nõuetele vastavus. Ilma sisselogimise kohustuseta eestikeelseid ning testi jaoks piisavalt tehnilisi lahendusi pakkuvaid keskkondi esialgse eesmärgi – testi katsetamise – jaoks rohkem ei kaalutud. Mõlemal platvormil on võimalik lisaks küsimustele ka lisada abistavaid tekste vastajale. Väljund on oma olemuselt sarnane veebiõppusele, kus tänu punktiskoorile saab analüüsida osalejate tulemusi.

Test on kättesaadav aadressidel: <https://survey.ut.ee/index.php/776813?lang=et> ja <https://forms.gle/hcKyQjuZmTXE6eY87> aasta aega. Mul on hea meel, kui seda täidetakse,

arendatakse ning kasutatakse õppetöös. Andmeid testiga enam ei koguta.

3.2.2. Valim

Enesekohase meediapädevuse testi saatsin esmalt samadele isikutegruppidele, mis eelneva küsimustiku ja jagasin samade kasutajatega. Andmete kogumise planeerisin anonüümsena ja veebi teel. Ma ei kogunud isikuandmeid, kuid uuritav sai vaid oma meiliaadressi soovi korral platvormile ise anda tehnilise toe pakkumiseks, tundlikke ega eriliigilisi andmeid (Andmekaitse Inspektsioon, 2019) ei kogunud. Küsitletu saab enesekohase testi tulemusel ise kohe tagasisidet lisaks arvandmetele, mis jõuavad uurijani sagedusmäärade arvutamiseks, mida kasutatakse andmetöölusel ja järelduste tegemiseks.

Enne laiemale kasutajaskonnale jagamist piloteerisin testi kümne kasutaja peal LimeSurvey keskkonnas. Varasemates uuringutes on tõestatud, et näiteks tarkvara testimise puhul on piisav kui testida viie kasutajaga, sest nemad toovad esile 85% probleemidest (Nielsen, 2000). Sealt edasi hakkavad kasutatavuse probleemid korduma ning kokku võttes kujuneb testimine juba ebaratsionaalseks ressursikuluks. Esialgseid katsed LimeSurvey keskkonnas ei olnud edukad. Esimese 10 testija puhul jättis viis testi pooleli, mis näitas suuri probleeme testi kasutamise juures. Seega viisin testi üle Google Forms keskkonda, mis võib olla õpetajate jaoks harjumuspärasem, aga oli tol hetkel ajalise bilansi tõttu kõige kiirem ja mugavam valik, et vastata eespool toodud testikeskkonnale seatud piirangutele. Google Forms keskkonnas täitis testi 39 kasutajat. Vanuseliselt jaotusid testetapil osalenud vastajad vastavalt lisas 7 toodule.

3.2.3. Protseduur

Õpetajad said 2023. aasta mais testile vastata. Testi sooritas 39 küsitletut.

Testi ja küsimustikku levitasin samade kanalite ja kontaktide kaudu. Iga testi sooritaja Google Formsis sai oma testi skoori teada kohe pärast testi täitmist. Ühtlasi sisestasin LimeSurveyssse ka teated testi sooritamise edukuse kohta. Keskkond võimaldab edaspidi testi küsimustes olevaid pilte ajakohastada ning lisada nii allikaid kui ka võimaldab liikuda küsimuste vahel ning oma vastuseid muuta, et toimuks ka õppimisprotsess. Samuti on sooritajal võimalik enesekohase testi tulemused koos küsimustega endale välja printida või meilile saata, mis hõlbustab testi kasutamist õppematerjalina.

Uurijana isikuandmeid ma ei kogunud, kuid nii LimeSurvey kui Google Forms keskkond pakuvad testi sooritajale võimalust jagada soorituse salvestamise eesmärgil enda meiliaadressi platvormiga, kuid see ei jõua uurijani. Kui platvorm seda võimalust pakub, peab testi sooritaja ise otsustama, kas ta

oma andmeid jagab. Kumbki keskkond ei kogunud minu jaoks andmeid ja selline võimalus on välja lülitatud ka edaspidi.

3.2.3 Andmeanalüüs

Vastajate taustaandmete kirjeldamiseks kasutasin andmeanalüüsi tarkvara Microsoft Exceli funktsiooni PivotTabel. Andmete töötlemisel määrasin vastuste kategooriate esinemise sagedused. LimeSurvey ja Google Forms keskkondades kogutud andmed on võimalik kanda nii SPSS-i kui Microsoft Exceli keskkonda.

Google Forms keskkonnas olev test on kohe ka õigete ja valede vastuste vigade kontrolliga nähtav peale testi sooritamist. Mõlemat testi on võimalik täita korduvalt.

3.3. Piirangud küsimustikus ja testis

Võtan siinkohal kokku ka mõlema magistritöös kasutatud meediapädevuse hindamisviisi piirangud. Uuringu läbiviimise kriitikana näen peamiste probleemidena nii valimi suurust, mille tingis tehniline lahendus mugavusvalimi kasutamiseks, kui valimi iseselekteruvus, mis veebis levimise tõttu ei ole enam uurija kontrolli all. Vaatamata üldisele leigusele teste ja küsimustikke täita võisid tänu sellisele levikuviisile testi täita ka sihtgrupist erinevad isikud. Kuna tegu on küsimustiku puhul eneseanalüüsiga ja testi näol õppevahendiga, siis ei ole selle jõudmine õpetajatest erineva sihtgrupini arvatavasti probleem. Siiski usaldan uurijana nii vastanud õpetajaid kui teisi uudishimulikke, et teha esialgsed järeldused testi kasutamise ning kasutamisel väljendatud teadmiste kohta.

Enesehinnangulises küsimustikus kasutasin õpetajate puhul ainult enesekohaseid küsimusi, mistõttu tuleb tulemuste tõlgendamisel silmas pidada, et need ei peegelda objektiivseid fakte õpetajate teadmiste kohta, vaid näitavad nende enda arvamusi, arusaamu, uskumusi ja hinnanguid. Teised meetodid (nt testid, eksamid, vaatlused, dokumentide analüüs) võivad anda teistsuguseid tulemusi.

Automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse testi puhul on tegu testist kohandatud õppevahendiga, mistõttu tulemused peegeldavad ühel ajahetkel antud vastuseid, mis võivad olla testi tegemise käigus muutunud ja ei võimalda teha järeldusi tegelike teadmiste kohta, kuid annavad võimaluse arendada sooritajal oma teadmisi valdkonnas. Iga testi puhul tuleb arvestada nii huupi pakutud vastuste, tõenäosusteooriaga valikute pakkumisel, kohaliku kultuuriruumi eetikanormide kui ka muude testimisel tekkivate probleemidega, mis mõjutavad selle sooritust (sisemised ja välimised ressursid jms) (Mikk, 2002). Seetõttu nii selle testi täitja, tulemuste tõlgendajad kui ka järgnevad testi kohandajad viima end kurssi testimise piirangutega.

Lisaks on probleemiks ka valitud tööriist meediapädevuse mõiste dünaamilisuse ja komponentide rohkuse tõttu. Automatiseeritud tagasisidega testis ei mõõdeta näiteks kriitilist mõtlemist, iseseisvat sisuloomet, moraalseid otsuseid ja mitmeid kaasaegseid meediapädevuse komponente (Gálik jt, 2023; Ferrés ja Piscitelli, 2012; Eristi ja Erdem, 2017). Samuti on testis käsitlemata suur osa meediapädevuse komponentidest, mis puudutavad sotsiaalmeediat, digipädevusi, privaatsust, aga eelkõige väärtusruumi ja eetilisi otsuseid. Test on keskendunud originaaltesti alusel sooritaja uudismaastikul toimetulemisele, mis on kooskõlas ajakirjanduse kõige vanema ja traditsioonilisema funktsiooniga (Britannica, 2023).

Tegu on eelkõige kirjeldava uuringuga, millega pakun õpetajatele ja ka teistele huvilistele välja vahendi, millega enda meediapädevust ühes valdkonnas kriitiliselt hinnata ja arendada.

4. TULEMUSED

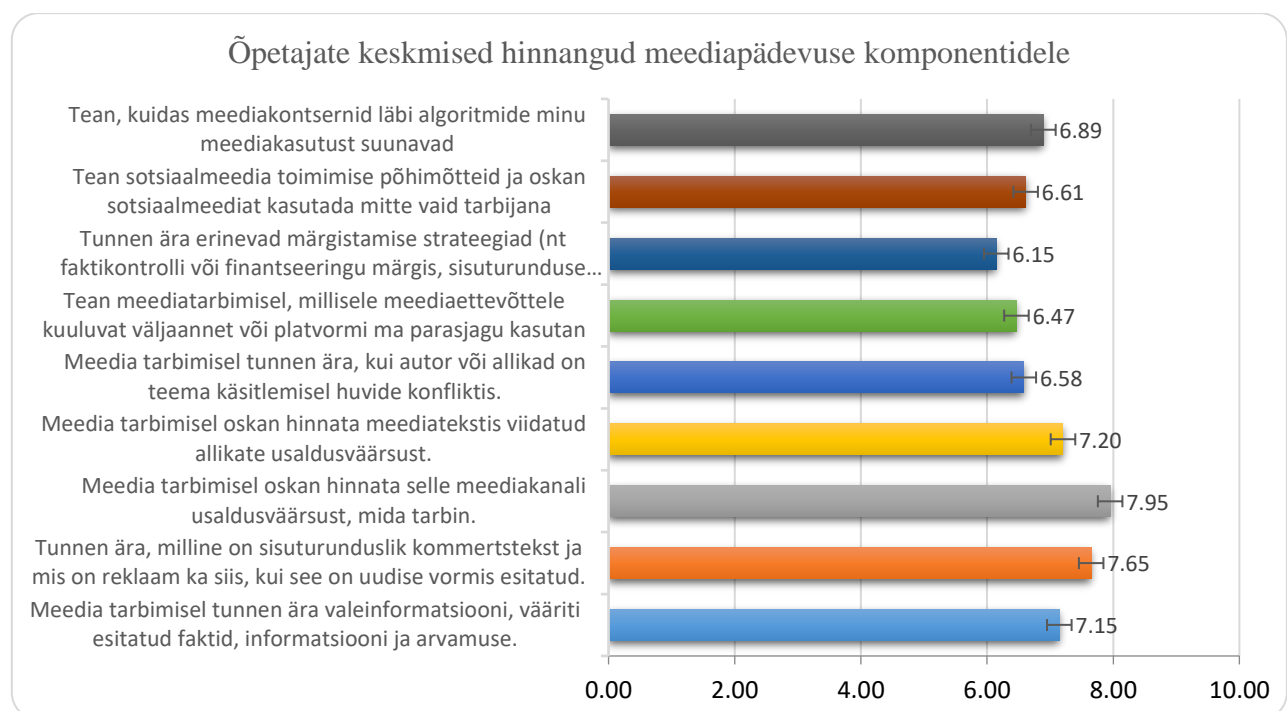
Käesolevas magistritöös tõin esile õpetajate hinnangud enda meediapädevusele ning seejärel katsetasin meediapädevuse mõõtmist Eesti oludele kohandatud Saksamaal väljatöötatud uudis- ja informatsioonikompetentsuse küsimustiku alusel. Käesolevas peatükis antakse ülevaade mõlema osauuringu tulemustest.

4.1. Õpetajate hinnangud enda meediapädevusele

Enesehinnangulise küsitluse eesmärgiks oli selgitada välja õpetajate enda hinnangud oma meediapädevustele hilisema testiga mõõdetavate kategooriate ja teemade lõikes. Küsimustikus esitasin õpetajatele 9 vahemikskaaladega väidet teemadel, mis on meediapädevuse kompetentsidega seostatavad ning pärinevad Saksamaa uuringu (Meßmer jt, 2021) tulemuste põhjal loodud kategooriatest.

Palusin vastajatel iga väidet hinnata skaalal, kus hinne „1” tähistas hinnangut „Mul ei ole üldse teadmisi selles valdkonnas” ja hinne „10” tähistas hinnangut „Mu teadmised selles valdkonnas on suurepärased, julgen neid jagada”.

Kokku andis hinnangu kõikidele väidetele 103 õpetajat. Vastuseid vaatlisin nii aritmeetilise keskmise (vt joonis 2) kui skaalal jagunemise kontekstis (vt ka lisa 7). Kõikide vastuste aritmeetiline keskmine oli 6,98 punkti ehk 10-palli skaalal keskmisest kõrgem.



Joonis 2. Õpetajate hinnangutest kõikidele väidetele arvutatud aritmeetilised keskmised.

Esimese väitega uurisin õpetajate hinnanguid enda võimekusele tunda ära valeinformatsiooni, vääriti esitatud fakte, informatsiooni ja arvamust (väide: „Meedia tarbimisel tunnen ära valeinformatsiooni, vääriti esitatud faktid, informatsiooni ja arvamuse”). Skaalal, kus hinne „1” tähistas hinnangut „Mul ei ole üldse teadmisi selles valdkonnas” ja hinne „10” tähistas hinnangut „Mu teadmised selles valdkonnas on suurepärased, julgen neid jagada” oli aritmeetiline keskmine 7,15, mis on keskpärane tulemus võrreldes teiste küsimuste vastustega. Minimaalseid hinnanguid esines üksikuid.

Teises väites palusin anda hinnang enda võimele tunda ära reklaame ka siis, kui need on uudise vormis esitatud (väide: „Tunnen ära, milline on sisuturunduslik kommertstekst ja mis on reklaam ka siis, kui see on uudise vormis esitatud”). Aritmeetiline keskmine oli hinnangutel 7,65, mis oli peaaegu kõige kõrgem. Kuigi esines üksikuid madalaid hinnanguid (skaala punkte 2 ja 3), oli keskmine hinnang siiski oma teadmistele väga kõrge (vt ka joonis 2).

Kolmandas väites takseerisid vastajad enda oskust hinnata meediatekstis viidatud allikate usaldusväärsust (väide: „Meedia tarbimisel oskan hinnata meediatekstis viidatud allikate usaldusväärsust”). Hinnangute aritmeetiline keskmine oli 7,20, mis oli paremuselt kolmas tulemus. Neljandas väites hindasid vastajad märgistamise strateegiate äratundmist (väide: „Tunnen ära erinevad märgistamise strateegiad (nt faktikontrolli või finantseeringu märgis, sisuturunduse viited, arvamusartikli viide”). Selle hinnanguskaala aritmeetiline keskmine oli 6,14, mis oli kõige madalam. Kuigi esines ka kõrgemaid hinnanguid enda teadmistele, oli antud skaala vastuste jaotus kõige stabiilsem erinevate skaala osade lõikes.

Viiendas väites pidi vastavajad hindama oma oskust tarbitavate meediakanalite usaldusväärsuse tundmisel (väide: „Meedia tarbimisel oskan hinnata selle meediakanali usaldusväärsust, mida tarbin”). Hinnangute aritmeetiline keskmine oli 7,95, mis oli ka kõigi väidete kõrgeim hinnanguline vastus. Samas ei antud minimaalseid hinnanguid 1...3 selle väite vastustes üldse. Ka anti nendele teadmistele enim kõrgemaid hinnanguid võrreldes teistega.

Kuuenda väitega uurisin õpetajatelt, kas nad tunnevad meedia tarbimisel ära, kui autor või allikad on teema käsitlemisel huvide konfliktis (väide: „Meedia tarbimisel tunnen ära, kui autor või allikad on teema käsitlemisel huvide konfliktis.”) Vastuste aritmeetiline keskmine oli 6,58, mis oli vastuste keskmisest veidi madalam tulemus.

Seitsmes väide oli teadlikkusest meediaettevõtete platvormidest (väide: „Tean meediatarbimisel, millisele meediaettevõttele kuuluvat väljaannet või platvormi ma parasjagu kasutan”). Hinnangute aritmeetiline keskmine oli 6,47 punkti.

Eelviimase väitega palusin hinnanguid vastajate sotsiaalmeedia alastele teadmistele ja selle kasutamise oskusele (väide: „Tean sotsiaalmeedia toimimise põhimõtteid ja oskan sotsiaalmeediat kasutada mitte vaid tarbijana”). Vastuste aritmeetiline keskmine oli 6,61, see oli keskpärane tulemus võrreldes teiste hinnangutega.

Viimase väitega hindasid õpetajad teadmisi algoritmidest (väide: „Tean, kuidas meediakontsernid läbi algoritmide minu meedikasutust suunavad”). Hinnangute aritmeetiline keskmine vastuste hulgast oli 6,68 punkti, mis oli keskpärane, samas jaotusid vastused üsna ühtlaselt kogu skaalal ja kõrgeid ning madalaid hinnanguid oli võrdsemalt (vt ka lisa 7) võrreldes teiste väidetega.

Lisaks oli vabavastusega küsimus õpetaja kui meediatarbija teadmiste täiendamise soovi kohta (küsimus: „Milline on Teie jaoks teema, millest tahaksid enam teada saada meediatarbijana?“). Avatud küsimusele anti kokku 103 isiku poolt 43 vastust. Antud vastused kategoriseerisin temaatiliselt (vt tabel 3), enim toodi välja vajadust saada teada meediatarbijana konkreetsetest teadmistest, aga ka meediamaastikul navigeerimise teemadel.

Tabel 2. Vabavastustega küsimuses välja toodud teemad kategoriseerituna temaatilistesse blokkidesse.

| Kategooria ja kategoorias antud vastuste arv | Vastuste näiteid (korduvad eemaldatud ja lisatud arvuna vastuse juurde) |
|---|--|
| Navigeerimine (14), sh sotsiaalmeediaga seonduvad teemad (6) | Erinevad sotsiaalmeedia kanalid, mida kasutavad noored. Et oskaks kaasa rääkida, tunnis selgitada... Sisuturunduse kohta oleks põnev ja kasulik kindlasti enam teada. Soovin teada saada, kuidas meediat õppetöös paremini kasutada ja sotsiaalmeediat enda kasuks tööle panna. Sisuturundus.(2) Kuidas Tiktok noorte ajusid komposteerib ehk noorte (14-16) sotsiaalmeediatarbimine. Miks TikTok nii pop on? |
| Kvaliteedi hindamine ja faktikontroll (9), sh meedia või meediatoodete usaldusväärsusega seonduvad teemad | Meedia usaldusväärsus, sotsiaalmeedia toimimise põhimõtted. Usaldusväärsus. (2) Kuidas aru saada, kas info on õige või vale. (2) Faktikontrolli taust, viidete läbipaistvus. Tahaks teada, kus on tõde? Miks on EkspressMeedia vasakule radikaliseerunud? Kuidas ma saan kontrollida allika usaldusväärsust? |
| Teadmised ja mõistmine (19): sh konkreetsed temaatilised oskused või teadmised (4), privaatsusega seonduvad teemad (3), meedia mõjudega seonduvad teemad (6), algoritmidega seonduvad teadmised (6) | Demagoogiast. Kuidas ära tunda, kas kirjutamisel on kasutatud AI abi? Chat GPT äratundmine. (2) Ohutus, privaatsus. (2) Minu poolt internetti pandud info salvestumine pikaks ajaks. Vaimne tervis. (4) Meedia mõjutusvahendid. Gümnasistide meediatarbimine. Kuidas minu meedikasutust suunatakse? Algoritmid. (4) Kas on võimalusi algoritmide petmiseks või välja lükkamiseks? |

| | |
|---------------------------------------|--|
| Kaasarääkimine ja osalus (2) | Kuidas meediast hoiduda. Õpetajana tahan teada, kas mingid õppematerjalid ka tulevad või peavad kõik ise üksi hakkama sobilikke meediatekste otsima ja läbi töötama. Kuidas rääkida õpilastega ja noorega sõjast? |
| Kõik küsimustikus mainitud teemad (7) | Kõigest küsitust. (2) Vajaksin kõigis punktides koolitust. Kõike. (3) Kõigest eelpoolmainitust. |

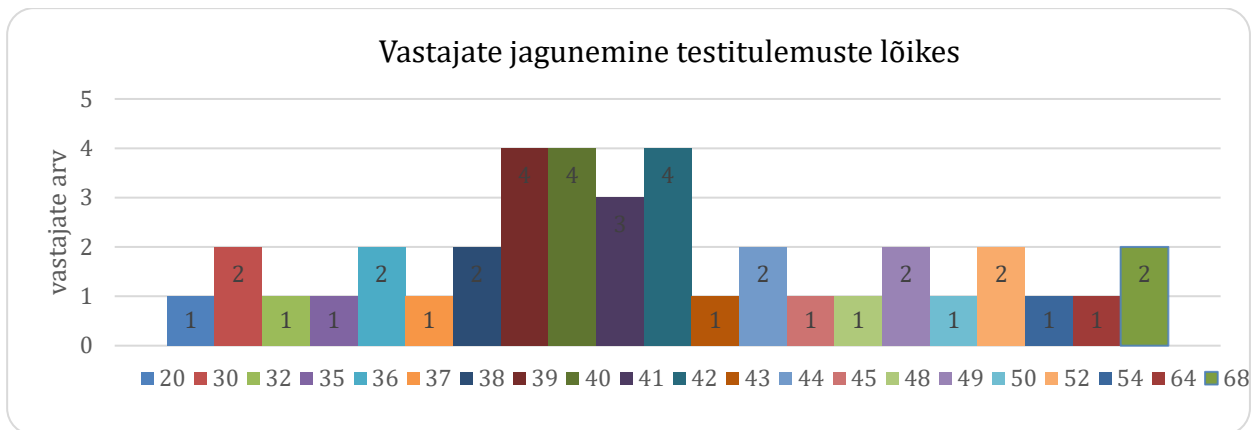
Kõige enam oli vastuseid alakategoorias teadmised ja mõistmine, järgnes navigeerimine meediamaastik ul ja sotsiaalmeedias, siis kvaliteedi ja faktikontrolli kategooria, kuid muret tekitav on ka asjaolu, et oli mitmeid õpetajaid (n=7), kes ütlesid, et vajaksid teadmisi kõigis mainitud valdkondades.

Kokkuvõttes on näha, et kõige enesekindlamad on õpetajad oma oskuste osas hinnata meediakanalite usaldusväärsust, järgneb sisuturundusliku kommertsteksti ja reklaami äratundmise oskus. Kõige ebakindlamalt tunnevad õpetajad end oma oskuste osas tunda ära märgistamise strateegiaid, aga ka teadmistes meediakasutust suunavatest algoritmidest. Kõige rohkem vajaksid õpetajate hinnangul nende meediapädevuse alased teadmised arendamist konkreetsete meediaalaste teadmiste ja mõistmise ning meedias navigeerimise valdkondades. Enim toodi nendes kategooriates välja soovi saada enam teada privaatsuse, sotsiaalmeedia ja algoritmidega seonduvatest teemadest.

4.2. Automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse testiga kogutud andmed õpetajate meediapädevuse kohta

Automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse testi eesmärgiks oli katsetada, kas test töötab Eesti oludes ja on õpetajate jaoks sobilik kasutada .Kirjeldamisel on peamiselt välja toodud antud vastuste sagedusmäär (ümardatud täisarvuni) ja sulgudes vastuste arv (n).

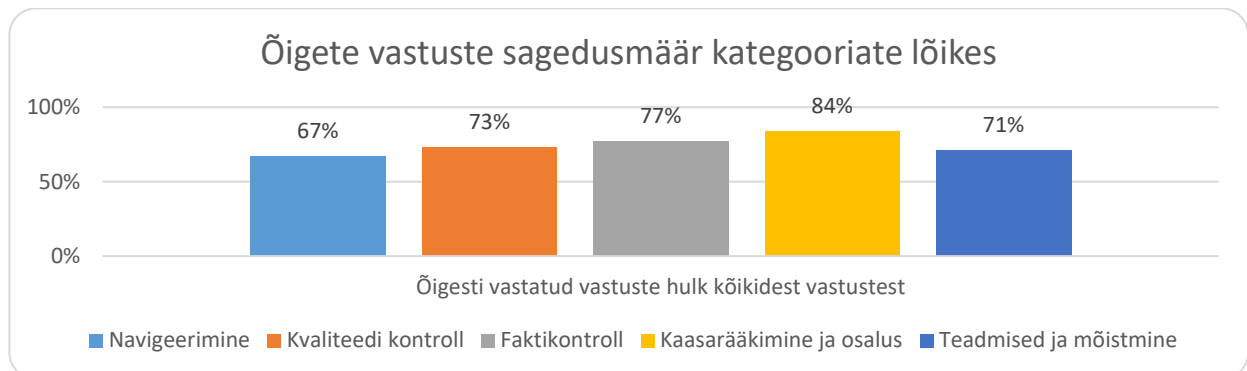
Kokku oli testi täidetud 39 korral, punktiskoorid varieerusid 20...68ni (maksimum 68), aritmeetiline keskmine oli 43 ja mediaan 41 punkti (vt ka joonis 3).



Joonis 3. Vastajate jagunemine vastavalt testi punktidele, mis saavutati.

Seitse vastajat sooritasid testi alla 33 või üle 54 punkti. Enamuse ehk 32 vastaja sooritus jäi protsentuaalselt üle poole testi tulemustest, kuid rahuldavale tasemele ehk 34 ja 54 punkti vahele (ehk siis 50-79% vahemikku).

Õigete vastuste summeerimisel oli vahe maksimaalse ning minimaalse tulemuse vahel kategooriate lõikes viiendik (vt joonis 4). Kõrgemad tulemused olid kaasaraäkimise ja osaluse kategoorias ning madalamad navigeerimise ja teadmiste ning mõistmise kategooriates.



Joonis 4. Testimisel antud õigete vastuste määr kõikidest vastustest erinevate kategooriate lõikes.

Navigeerimise kategoorias kontrolliti vastaja teadmisi uudise, arvamuse, reklaami ja valeinfo eristamisel ja märgistamise strateegiate äratundmisel. Summeerides ühe teema kaheksa küsimust (vastuste arv n=78, vt ka lisa 8 tabel 1) näeme, et uudis tunti kokku ära 64% (n=50), valeinfo 79,5% (n=62), reklaam 78% (n=61) ja arvamus 68% (n=53) juhtudel. Enim erinevaid ja ka rohkem valesid vastuseid pakuti uudiste äratundmisel. Teist arvamuskirjet aeti segi enim valeinfo (n=13) ja esimest uudist enim arvamusega (n=14). Kõige vähem anti valesid vastuseid esimese reklaami kohta (n=5) ja esimese valeinfo postituse kohta (n=2). Selle kategooria puhul oli õigete vastuste määr kõige madalam, seejuures erines see info esitamise formaadi lõikes, kus kõige paremini tunti ära valeinfo ja reklaam, vähem osati määratleda uudist ja arvamust õigesse gruppi.

Suunates samas kategoorias vastajate tähelepanu järgmise kaheksa küsimusega märgistamise

strateegiatele ja kategooria (reklaam, uudis, valeinfo või arvamus) valiku põhjustele, anti vähem õigeid vastuseid. Summeerides ühe kategooria küsimused (vastuste arv n=78), saame tulemused (vt lisa 8 tabel 2), kus on näha, et uudise märkimise põhjus tunti ära 68% (n=53), valeinfo 63% (n=49), reklaam 70,5% (n=55) ja arvamuse 49% (n=38) juhtudel. Seejuures oli teise arvamusartikli puhul õige vastusega võrdselt valitud valet vastust: „tundus kahtlase sisuga postitus” (n=13). Kõige vähem tunti seejuures ära arvamuse märgistust. Enim erinevaid vastusevariante valiti arvamuse ja uudise valiku põhjendamisel.

Kvaliteedi kontrolli kategoorias oli esimene küsimus uudise usaldusväarsuse hindamiseks. Vastajatest 18% (n=7) leidis, et info oli piisav, mis oli õige vastus, samas kui lisada veel „pigem jaa” vastajad (n=13), ei pidanud üle poolte vastajatest infot piisavaks. Vastused jagunesid üsna võrdselt kõigi vastusevariantide vahel.

Teises kvaliteedi kontrolli küsimuses pidid vastajad ütleva, milline info puudub teksti usaldusväarsuse hindamisel. Õige vastuse valis üle poolte vastanutest (51%, n=21), samas jagunesid vastused kõigi vastusevariantide vahel üsna võrdselt.

Uudiste olulisuse ja ebaolulise hindamisel oli vastajal otsustada nelja uudise üle (n=156). Kokku vastati õigesti 74% (n=116) juhtudel. Eraldi vaadeldes tunti ebaolulisi uudiseid ära paremini, vastavalt 77% ja 100% juhtudel (n= 30 ja n=39), oluliste uudiste puhul tunti see ära poliitilise taustaga uudise (90% juhtudel, n=35) korral paremini kui sportlase rahakasutusega seotud uudise puhul. Viimast märgiti oluliseks vaid 31% juhtudest (n=12).

Ajakirjanduse ja uudiste kohta esitatud väidete summeerimisel (n=195) pigem tunti õiged ära. Vastustest oli õige 78% (n=152), samas oli rohkem valesid vastuseid valesidele „Inimesed on ise vastutavad, kui nad usuvad valeuudiseid, mida avaldatakse”, millele anti õiget vastust vaid 30% (n=12) juhtudest.

Faktide ja kommentaaride eristamist oli võimalus neljal korral kontrollida (n=156). Kokku vastati õigesti 86% (n=134) juhtudest. Faktide ja kommentaaride eristamisel tunti kolme uudise puhul ära õige vastus 87% ja 92% juhtudest (n= 36 ja n=34), parafraaseeringut pealkirjas kasutavas uudise puhul tunti see kui fakt ära 72% (n=28) juhtudest.

Faktikontrolli kategoorias anti peamiselt õigeid vastuseid. Facebooki postituste usaldusväarsuse hindamisel tunti neljast korral kolmel õige vastus ära 77-100% (n=30, n=31, n=39) juhtudest. Segadust tekitas poliitiku poolt tehtud postitus avaliku elu tegelase kohta, mille puhul vastused jagunesid võrdselt usaldusväärse (n=13), ebausaldusväärse (n=12) ja „ei tea” (n= 13) variandi vahel. Oma otsust postituse usaldusväarsuse põhjuse kohta osati põhjendada 74% (n=29) juhtudest õigesti.

Seejuures uudiste usaldusväarsuse tunnused tunti kahel (n=78) juhul ära 87% (n=68) juhtudest, vaid väide „Mitsel erineval platvormil olev sama uudis näitab uudise usaldusväarsust” tunti õigena ära vaid 33% (n=13) juhtudest.

Neutraalsust ja kallutatust tunti kahe postituse puhul erinevates kanalites ära võrdselt kõrgelt 87% (n=34) ja 95% (n=37) juhul valiti õige vastus. Samuti suudeti õigesti valida postituse neutraalsuse selgitus 77% (n=30) juhtudest.

Kaasarääkimise ja osaluse kategoorias pidid vastajad esmalt hindama, kas esitatud infot peaks edasi jagama. 100% (n=39) vastajatest ei pidanud vajalikuks uudise edasijagamist ja põhjendasid seda 97% (n=38) juhtudest õigesti. 79% (n=31) ja 72% (n=28) juhtudest tunti ära ka vaeuudise jagamisele järgnev õige käitumine.

Sotsiaalmeedia kohta käivatest väidetest tunti kolm ära 82-97% juhtudest (n=32, n=36 ja n=38), kuid väitele „Kui ma kommenteerin FB-s „Aktuaalse kaamera“ postitust, näevad seda postitust kõik FB kasutajad” vastas õigesti vaid 54% (n=21) vastanutest.

Teadmiste ja mõistmise kategoorias tunti esmalt-avalik õiguslik meediakanal ära 92% (n=36) juhtudest. Kuid samas pakuti ka 40 korda ülejäänud kümnet kanalit, neist oli enim märgitud Postimees (n=5), Uued Uudised (n=7) ja telesaade „Laser“ (n=8) valesti avalik-õiguslik meediaks.

Väiteid avalik-õigusliku meedia kohta märgiti peaaegu 100% kahe väite puhul (n=39 ja n=38) õigesti. Enim eksiti vastusevariandiga: „Avalik-õiguslik ringhääling allub Kultuuriministeriumile”, mis märgiti valeks vaid 23% (n=9) juhtudest.

Kahe selles kategoorias esitatud küsimuse puhul (n=78) pidid vastajad hindama, kas tegu on uudisega või kellegi huvides ilmunud artikliga. Neist 58% juhtudest (n=45) tunti õige vastus ära.

Google'i otsingumootoriga avalduvate otsingutulemuste kohta käivatest väidetest tunti kolmel korral õige vastus ära 87-98% (n=34, n=36, n=38) juhtudest, rohkem eksiti väitega, et Google Newsi uudiseid pakub otsingumootor esimesena, mida märgiti õigesti 59% (n=23) juhtudel.

Viimases testiküsimuses oli vaja määrata erinevate platvormide omanikud, kokku oli üheksal juhul vaja määrata omanik (n=351). Tulemuste summeerides märgiti 67% (n=234) juhtudest õigesti. Eraldi kanaleid ja platvorme vaadeldes olid tulemused järgmised: Virumaa Teataja ja Edasi.org omanikud märgiti õigesti 72% (n=28) korral; Maalehe ja Kanal 2 omanikud 54% (n=21) kordadest, TV3, ja Levila 51% (n=20) korral. Teiste platvormide osas oli õigeid vastuseid alla poole, jagunedes järgmiselt: Raadio Elmar 49% (n=19), Õhtuleht 49% (n=19) ja Eesti Päevaleht 41% (n=16). Enim vastust „ei tea” oli vastatud Levila omanike osas (n=16 ehk 41% vastanutest), ülejäänud juhtudel oli

märgitud valesid variante.

Automatiseeritud tagasisidega testi tulemuste kokkuvõttes on näha, et vastajad andsid enim õigeid vastuseid kaasaráákimise ja osaluse kategoorias ehk sotsiaalmeedias ning meediasisu jagamisel kasutatavate teadmiste alal. Kõige enam anti valesid vastuseid navigeerimise ja konkreetsete meediaalaste teadmiste valdkonnas. Viimane tähendab, et lisaks märgistamisstrateegiate mitte tundmisele on teadmised nõrgemad ka meedia ja meediaorganisatsioonide funktsioneerimise alal.

5. JÄRELDUSED JA DISKUSSIOON

Järgnevas peatükis vaatlen uurimistulemusi teoreetiliste lähtekohtade põhjal. Seejärel esitan arvamused, kuidas võiks tulenevalt uurimistulemustest meediapädevuse teemadel õpetajaid toetada, ning lõpetuseks jagan soovitusi meediapädevuse testi edasiarendamiseks nii mõõte- kui ka õppevahendina.

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli mõõta õpetajate hinnanguid enda meediapädevusele ja kohandada Eesti oludele vahend uudis- ja informatsioonikompetentsi kui ühe meediapädevuse osaoskuse mõõtmiseks. Eesmärkide täitmiseks olid püstitatud järgmised uurimisküsimused:

- 1) milliseks hindavad õpetajad oma meediapädevust?
- 2) millistes meediapädevuse komponentides on õpetajate enesehinnang kõige kõrgem ja milliste osas on nad kõige kriitilisemad?
- 3) milline on õpetajatel testi katsetamisel mõõdetud meediapädevus Saksamaa eeskujul kohandatud testi kohaselt?

Elanikkonna meediapädevus on oluline demokraatliku ühiskonna ja ajakirjandusvabaduse komponent. Meediapädevuse mõiste on sama muutlik kui meediamaastik. Üha pikenevad meediapädevuse komponentide loetelud on selle tõestuseks (Ferrés ja Piscitelli, 2012; Anderson, 2008). Arvestama peab, et lisaks ajale, meediale endale, keskkonnale (sh poliitika, haridus, majandus, suhtlusvõrgustikud), kus meediat kasutatakse, on muutujad ka inimesed ise, kes pidevalt meediakeskkonda omakorda loojate, edastajate ja tarbijatena kujundavad.

Meediapädevuse mõiste määratlemisel võtsin arvesse operatsionaliseerimiseks sobivaid komponentideks jaotatavaid meediapädevuse definitsioone ja õpetajatele õppekava kaudu ette antud tegutsemisraamistikku. Defineerisin meediapädevust kui oskusi, teadmisi ja hoiakuid, mis aitavad eri kanalites esitatud teavet kriitiliselt analüüsida ja hinnata ning kujundada adekvaatseid hinnanguid (Haridus- ja Teadusministeerium, 2022). Selline mõiste kirjeldus on pigem uudis- ja informatsioonikompetentsuse osaoskuse, mitte üldisema meediapädevuse põhine. Esiteks on loetelust puudu tänapäeva meediamaastikul olulised oskused, näiteks erinevates keskkondades suhtlemine (Euroopa Parlament, 2022), mis eeldab lisaks meediatarbija rollile ka edastaja ja looja rolle (Davis, 1992), või UNESCO definitsioonis (Grizzle jt, 2021) lisaks kirjeldatule veel elukestva õppe oskuste arendamine, kommunikatsiooni tähenduse mõistmine ja teavet vahendavate institutsioonide tundmine. Kui HTM-i kirjelduses neid kõiki ei ole, siis õppekavade erinevates tasandites (GRÕK, 2023; PRÕK, 2023) on mitmed siiski olemas koos informeeritud otsuste vastuvõtuga, mida EL direktiiv (Euroopa

Parlament, 2022) samuti meediapädevuse komponentide loetelus välja on toonud.

Seeläbi sarnaneb õppekavas toodud osaoskuste kirjeldus (lisa 1 ja 2) nii akadeemilises maailmas kasutatutele kui ka varasemale Eesti uurijate poolt kirjeldatud kitsamale meediapädevuse komponentide loetelule, mis käsitleb võimet otsida, valida, analüüsida, hinnata ja luua teavet (Ugur ja Harro-Loit, 2010). Kuigi Haridus- ja teadusministeeriumi (2022) antud juhised näeb meediatarbijat pigem passiivseks, siis õppekavas on ka meediakasutaja aktiivse teabe otsija ja edastaja ning loojana käsitletud sobiliku keelevahendi valiku ja isikliku meediakäitumise sealhulgas sotsiaalmeedias kriitilise analüüsi kaudu (vt lisa 2). Küll aga on puudu olulised moraalsed komponendid (Gálik jt, 2023), mis juhivad suuresti osalust ja kaasrääkimist avalikus suhtluses juba enne gümnaasiumi meediakursust, kui seda õppekava järgi peaks õpetama. Viimasega seotud väärtushoiakute kujundaja roll on õpetajate poolt teadvustatud (Räim ja Siibak, 2014; Blaubrück, 2013), kuid ressursid selleks tööks võivad puududa, arvestades noorte üha varasemat kokkupuudet meediaga (Saks, 2022) ning meedia rolli noorte hoiakute kujundajana (McQuail, 1992). Samas ei ole õpetajad kui digitaalsed immigrandid õpilaste kui digitaalsete pärismaalaste (Prensky, 2001) suhtes autoriteedi positsioonil, vaid pigem vastupidi.

Akadeemilistes ringkondades tehakse küll tööd selle nimel, et meedia- ja informatsioonipädevus elanikkonnas tõuseks, kuid õpetajana tunnen, et sellega kooli poolt vaadates on asi justkui piirdunudki. Euroopa direktiiv (Euroopa Parlament ja nõukogu, 2006) näeb samas ette mitte ainult õppematerjalide väljatöötamise, vaid ka õpetajate kompetentsuse arendamisega, mis peaks algama teadlikkuse tõstmisega teema tähtsusest. Seetõttu pidasin ka vajalikuks nii artiklite, taskuhäälingute kui meediapädevuse testi väljatöötamisele eelneva küsimustiku kaudu õpetajates teema vastu huvi tekitada. Automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse test sai ajastatud ajale, mil õpetajate jaoks oli õpilaste ettevalmistus riieksamiks eesti keeles ja katseteks põhikooli lõppenud, et ajafaktor oleks väiksema tähtsusega. Kahjuks on õpetajad valmis rohkem aega panustama ning jagama infot enda hinnangute kohta oma meediapädevusele ja vajakajäämistele kui hilisemale hindamis- ja õppevahendi katsetamisele, et oma teadmisi tegelikkuses mõõta. Kas selle taga on ressursipuudus, ebakindlus, teema näiline tähtsusetus või midagi muud, ei tea.

5.1. Õpetajate meediapädevus

Käesoleva töö eesmärkide hulgas soovisin hinnata, millistes meediapädevuse komponentides on õpetajate enesehinnang kõige kõrgem ja milliste osas on nad kõige kriitilisemad, ning ühtlasi mõõtsin Saksamaa eeskujul kohandatud testi katsetamisel seda täitnud õpetajate meediapädevust.

2020. aastal korraldati Saksamaal täiskasvanute digitaalset uudis- ja informatsioonikompetentsi mõõtev test (Meßmer jt, 2021; Stiftung Neue Verantwortung, 2023), mille kategooriate alusel koostati selle töö raames automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse test, mida levitati õpetajate hulgas nende teadmiste hindamiseks viies uudiskompetentsi valdkonnas. Tulemustest selgus, et õpetajate jaoks oli ebakindlust nii enese teadmiste hindamisel enesehinnangulises küsimustikus kui ka erinevate kategooriate lõikes testitulemustes.

Uudistes navigeerimise kategooria teemade puhul tundsid õpetajad end enesehinnangulises küsitluses keskmiselt kindlamalt erinevate ajakirjanduslike žanrite äratundmisel, kuid keskmiselt ebakindlamalt nende märgistusstrateegiate äratundmisel. Viimane võib viidata nii meediaalase sõnavara puudustele kui ka konkreetse osaoskuse puhul ebakindlusele. Samas selgus automatiseeritud tagasisidega testi täitmisel, et just navigeerimisel uudismaastikul olidki vastajate teadmised kõige madalamad kogu testi lõikes ning seda nii uudiste, arvamuste kui reklaamide äratundmisel aga veelgi madalamad valikute põhjendamisel. Navigeerimise kategoorias automatiseeritud testis ilmnenud tulemustest saab järeldada, et uudise või arvamuse äratundmisel tehakse järeldusi ka kanali või pealkirja järgi, nt Objektiivivi Covid-19 alase artikli puhul peeti seda arvamuse asemel valeinfoks vaatamata märgistusele, või Postimehe uudise puhul, kus pealkirjas oli kasutatud parafraseeringut, loeti see arvamuseks, vaatamata sisule. Mõningane info õige äratundmise, kui selle põhjendamise skoor võib küll näidata ka konkreetsete teadmiste lünka ja nõ kõhutunde pealt otsustamist uudisete pealkirju vaadates. Testis saadi üldiselt madalamaid tulemusi küsimuste puhul, kus pealkirjad ei olnud selged, kasutatud oli pealkirjades parafraseeringut või tsitaate, pildid olid uudise sisuga vastuolulised jmt. Kui siia juurde liita kontekst, kus suur hulk inimesi usub, et hüpikteadetega nad saavad piisavalt uudiseid kätte (Schmitt jt, 2018) neid ise otsimata ning tähelepanu defitsiit, saame olukorra, kus otsuseid uudismaastikul navigeerimisel võidakse teha valesti nii aja- kui ressursipuudusel.

Kuigi õpetajad ei tundnud enesehinnangulises küsimustikus muret enda navigeerimisoskuse pärast uudiste maailmas, olid testis need tulemused madalamad. Sellega kaasneb probleem, et õppetöös peaksid õpetajad keskenduma õppekava järgi just erinevate allikate, kanalite, tekstide ja keskkondade kriitilisele hindamisele. Testi kontekstis oli tegu traditsioonilise meedia uudistega. Kuivõrd aga suudetakse noortele sotsiaalmeedia kaudu tuleva meelelahutusliku info, valeinfo või uudiste erinevuste äratundmist õpetada või juhtida neid märkama ja tundma ära olulisi ja ebaolulisi, aga eelkõige usaldusväärseid postitusi, on veelgi keerulisem.

Sarnaseid vastuolulisi hinnanguid enda teadmistele esines ka **kvaliteedikontrolli** kategoorias, kus küsimustikus hinnati kõrgelt oma teadmisi meediakanalite ja -allikate usaldusväärsuse hindamisel. Testis saadi seevastu kvaliteedi kontrolli kategoorias keskmised tulemused teiste kategooriatega

võrreldes. Allikate usaldusväärsuse hindamisel saadi testis madalamad tulemused, kuid see võib ka olla seotud kõrgema skepsisega allikate ja kanalite usaldusväärsuse suhtes, mitte niivõrd seotud õigete tunnuste leidmisega. See selgitab ka küsimustiku enesekindlust oma teadmistes leidmaks usaldusväärset infot, kuid samas ei osata seda põhjendada, mis on õppeprotsessis oluline. Vajalik on kindlasti täpsem analüüs vastuste andmise protsessile ja arutelu, et teha järeldusi. Faktide ja kommentaaride eristamisel ilmnis testis taas probleem, et vale otsus tehti pealkirja, kanali või arvatavasti pildi järgi otsustades sisse süvenemata. Huvitavaks eripäraks on ka tulemus, et väidet, et inimene ise vastutab, kui usub valeuudiseid, peeti õigeks kontekstis, kus see oli vastandatud ajakirjaniku vastutusele avaldada õiget infot. Testis ilmnenud teadmine ühtib juriidilise suunaga (Euroopa Parlament, 2022), et inimene ise vastutab enda turvalisuse eest meediatarbimisel. Kuid siinses kontekstis vääricks õppevahendit kasutades diskussiooni, kus ja millises osas on valeinfo levitamine, uskumine ja selle takistamine isiklik vastutus ja kus mitte.

Vaatamata soovile näha lugudes põhjalikkust (Himma-Kadakas, 2018) ning enesehinnangulises küsimustikus selgunud kindlusele, et suudetakse nii allikate kui kanalite usaldusväärsust õigesti hinnata, selgus meediapädevuse testis, et pealkirjast ja piltidest edasi ei pruugita süveneda ning meediatarbijana ei teata meedia toimimise ja -majanduse põhimõtteid, mistõttu on eksimine lihtne.

Faktikontrolli kategoorias olid testi tulemused täites paremad kui mitmes teises kategoorias. Eksiti vaid poliitiku sarkastilises toonis postituse hindamisel. Neutraalsed postitused hinnati õigesti, samuti osati hinnata postituste kallutatuse põhjuseid. Sotsiaalmeediaga seonduvate allikate ning postituste usaldusväärsuse hindamisel näidati seega kõrgemaid tulemusi kui ajakirjanduslike allikate ja postituste usaldusväärsuse hindamisel. See on sarnane Ofcomi (2023) tulemustega, mis näitavad, et sotsiaalmeedia kasutajad on enesekindlamad ja teadlikumad reklaamide äratundmisel võrreldes otsingumootorite kasutajatega otsingumootorite reklaamide hindamisel. Arvatavasti on ka õpetajad sotsiaalmeedias leviva info hindamisel ettevaatlikumad, sest on mures enesehinnangulise testi tulemuste järgi enam just sotsiaalmeedias leviva info pärast.

Kaasarääkimise ja osaluse kategoorias oldi enesehinnangulises küsimustikus enda teadmiste osas võrdsest ebakindlad nii meediakontsernide algoritmide suunamise äratundmisel kui ka sotsiaalmeedia kasutamisel. Viimane tuli ka tugevalt välja vabavastuselises küsimuses, kus uurisin, mis teemadel vajaksid õpetajad enam toetust või koolitust oma teadmiste parandamiseks. Automatiseeritud tagasisidega testis oli marginaalne osa sotsiaalmeedia teemadel, kuid õpetajate teadmised nendes konkreetsetes valdkondades olid suurepärased, kõikidest kategooriatest kõige kõrgemad. Sotsiaalmeedia kasutamise ja algoritmidega seonduva pärast olid õpetajad küsimustikku täites mures, kuid testis teadsid õigeid vastuseid. Ainus fakt, mille hindamisel eksiti,

oli taas seotud traditsioonilise meediaga. Vastajatest peaaegu pooled ei teadnud, et avalikku kanalit sotsiaalmeedias kommenteerides näevad nende kommentaari kõik teised kasutajad. See võib olla seotud inimeste usuga, et nende enda konto on privaatne ka avalikus suhtluses (franzke jt, 2020) või ka küsimuse püstitusega, kus kirjas „kõik Facebooki kasutajad”.

Mis täpsemalt sotsiaalmeediaga seonduvalt õpetajatele muret teeb ja milliste meediumite kasutamisel nende teadmised nõrgemad on, on edaspidiste uurimiste teema. Noorte meediapädevus on nii ajalooliselt kui ka tänapäeval olnud ikka seotud murega meediakasutaja turvalisuse pärast (Anderson, 2008; Saks, 2022; Ugur, 2010; Ugur, 2019;), sama selgub ka õpetajate kirjeldustest teemade hulgas, millest nad tahaks rohkem teada. Sealt leiab suure hulga vastuseid, mis kirjeldavad muret noorte turvalisuse või privaatsuse pärast, seda eriti sotsiaalmeedias. Ühelt poolt võib see olla seotud vanuselise vahega ning varem kirjeldatud erinevate meediumite kasutamisest tingitud mõistmatusega (Ugur, 2010), kuid teisalt ka kindlasti kiiresti muutunud meediamaaistik tekitanud õpetajates ebakindlusest. Praktikas selle mure tunnetamine võib olla seotud nii enda paremate teadmistega selles valdkonnas kui ka sooviga enam õppida sel teemal. Kuivõrd saavad aga õpetajad võtta enda õlule kogu meediapädevuse alla kuuluva temaatika ja osaoskuste kujundamise, on arutelukoht.

Teadmiste ja mõistmise kategoorias anti enesehindamise küsimustikus madalaid hinnanguid enda teadmistele meediaettevõtetele kuuluvate kanalite ja platvormide äratundmisel. Ka testis ei olnud siinkohal teadmised eriti head. Muret tekitavaks võiks ka lugeda asjaolu, et kuigi avalik õigusliku meediakanali äratundmisel näidati kõrgeid tulemusi, märgiti avalik-õiguslikuks ka palju erakanaleid. Testi tulemused selles kategoorias olidki väga ambivalentsed. See võib tähendada taas, et kuigi teatud tunnetus meediatarbijana on testitajatel hea, puuduvad spetsiifilisemad teadmised oma otsuste põhjendamisel.

Ka sakslaste testi tulemustes (Meßmer ja Sänglerlaub, 2021) selgus sarnaselt selles magistritöös saadud tulemustele, et vastajad olid täpsemad allikate neutraalsuse ja usaldusvääruse äratundmisel, kuid tulemused olid halvemad või keskmised kõikides teistes kategooriates ja eriti konkreetsete teadmiste ja mõistmise kategoorias. See võib olla osaliselt ka kinnituseks, et testid mõõdavad samu teadmisi, kuid näitab ka, et kahe riigi elanikkonna teadmised võivad olla sarnased.

Kui võrrelda õpetajate enda antud hinnanguid oma meediapädevuse osaoskustele ja hilisemaid testimisel saadud mõningaid tulemusi, siis ilmes ebakõla nende teemade puhul, mida õpetajad arvasid, et tunnevad ja teavad paremini, näiteks navigeerimise valdkond (erandina valeuudise äratundmine); kõrgeid tulemusi näidati kanalite usaldusvääruse hindamisel nii küsimustikus kui testis. Erandiks olid vaid need postitused, kus oleks pidanud süvenema postitusse ja kus pealkiri või pilt võis ajada

segadusse. Võrdselt ebakindlad oldi ja näidati ka madalamaid tulemusi meediakontsernide mõjutuste hindamisel ning meediaettevõtete omanduses olevate platvormide äratundmisel. Kui õpetaja, kes teab, et osaleb teadmiste testimisel, laseb enda tähelepanu hajuda eespool toodud põhjustel, siis on see üsna tavapärane eeldatavasti ka tavatarbija puhul. Õpetajad soovivad täiendkoolitust teemades, kus nad testis andsid pigem kõrgemaid tulemusi, ja tunnevad end kindlamalt teemades, kus nad testis andsid nõrgemaid tulemusi. Küsimus on, kuidas suudab õpetaja, arvestades neid tulemusi ja enda teadmisi ning ettevalmistust, adekvaatset käitumist samas olukorras õpetada? Loodetavasti aitab loodud vahend veidi kaasa selle probleemi lahendamisele, kui õpetajad seda soovivad.

5.2. Soovitused meediapädevuse testi edasiseks kasutamiseks ja arendamiseks

Käesoleva magistritöö rakenduslikuks väljundiks on meediapädevuse arendamiseks mõeldud uudis- ja informatsioonikompetentsuse testi kohandamine Eesti oludele ja selle katsetamine õpetajatel.

Õpetajate puhul ei ole otseselt professionaalne ettevalmistus sedavõrd oluline teema käsitlemisel (Valk, 2009), kui on õppemeetodite valik (Krull, 2001) ja õpilaste vaates ka kogemus ja enesekindlus teema käsitlemisel (Okas jt, 2016). Seetõttu peaks ühe õppevahendi lisandumine, milles õpetaja saab oma teadmisi eelnevalt parandada ja enesekindlust tõsta, mõjuma soodsalt ka meediapädevuse teema tõstatamisele ja tähtsustamisele. Ka enesehindamise küsimustiku alusel on õpetajate enesekindlus üsna kõrge, kuigi testitulemuste madalamad skoorid võivad seda korraks vähendada.

Ideaalis võikski test olla näiteks Quizize programmi moodi mängulist laad, mis toetab õppimist (Ferrés ja Piscitelli, 2012), või ka sarnaneda värske sotsiaalmeedia alase testiga (Tallinna Ülikool, 2023) või originaaltesti keskkonnale (Stiftung Neue Verantwortung, 2023), kuid see kõik nõuab vastava pädevusega platvormide kasutajaid või ressursse testi arendamiseks.

Testis on peamiselt esindatud uudis- ja informatsiooni kompetentsusega seotud meediapädevuse osa ning see kattub suures osas riiklikus õppekavas meediakursusel (GRÕK, 2023) nõutavaga ning eelneva küsimustiku selle osaga, milles õpetajad tundsid end kindlamalt või ei vajanud enda sõnul muude komponentidega võrreldes täiendkoolitust. Kuigi testi katsetamisel selgus, et need teadmised vajaksid samuti värskendust, ei saa piiratud valimi tõttu teha järeldusi õpetajaskonna teadmistele.

Olemas võiks olla ka sotsiaalmeedia- ning privaatsuse teemalised arendused, sest nende kasutamine on õpetajale mugav, kuna neil on eelnevalt võimalik vabalt valitud ajal ja kohas oma teadmisi kontrollida, need omandada ja siis juba kasutada materjali ainetundides õpilastega. Kuigi õpetajad rõhutavad nii täiendkoolituse vajadust (Malva jt, 2018) kui uute õppematerjalide saamise soovi (isiklikule kogemusele toetudes tean, kuidas täiendkoolitusel osaletakse enamasti parema meelega, kui

sellega kaasneb ka materjal), võiksidki need kaks nõudmist olla ühendatud, et aega ja ressursse kokku hoida.

Testi edaspidisel rakendamisel tuleks arvestada, et sellel on tugev piiratus ajas. See tähendab, et lisaks toodud näidete vananemisele, muutub pidevalt ka meediakeskkond, mille hindamist testis kasutatakse. Meediapädevus iseenesest on sedavõrd dünaamiline mõiste (Potter, 2014; Ptaszek, 2019), et testi rakendamisel, aga ka selle kohandamisel tehtud järelduste lugemisel tuleb arvestada nii väärtus-, suhtlus- kui ka kultuurilise pädevuse komponentide kattuvusega, mistõttu näidete toomisel või ka testi järgmistel rakendamistel tuleb hinnata ka kultuurilist konteksti õigete vastuste valiku ja faktide hindamisel. Testis olid sotsiaalmeedias levivate postituste usaldusvääruse ja valeuudise hindamisel kasutusel arvatavasti üsna lihtsad (üheselt saavutatud maksimaalsed õiged skoorid) vastusevariandid. Siit ka soovitus arendajatele tulevikus mõelda, kas õppevahendina kasutatav test peaks olema võimalikult lihtne, et vastata baasteadmistele, või õppesituatsiooni ning diskussiooni elavdamiseks sisaldama just ambivalentsemaid näiteid?

Testi kohandamisel ja edaspidisel arendamisel tuleks aga arvestada selle õppeotstarbelist funktsiooni, aga ka uudiste- ja informuumi kesksust, kui soovitakse luua lisavahendit või täiustada esialgset laiapõhjaliseks meediapädevuse mõõte- või õppevahendiks. Võiks kaaluda ka sarnaselt Suurbritannia uuringule (Ofcom, 2023) esmalt lasta inimestel prognoosida enda teadmisi enne nende mõõtmist, sest sarnaselt sellele ja Suurbritannia uuringule võib olla enesekindlus mingites valdkondades suurem kui tegelik teadlikkus.

Testi on võimalik kasutada ka täiendkoolituse planeerimisel, kui sellega eelnevalt kaardistada õpetajate teadmisi uudis- ja informatsioonikompetentsi valdkonnas, kuid testi täitmine iseenesest peaks olema õpetaja jaoks informatiivne ning abistav teemavaldkonnas enese arendamiseks. Küll saab iga õpetaja testi kasutada õppetöö läbiviimisel gümnaasiumi „Meedia- ja mõjutamise“ kursuse raames, saavutades ideaalis selle tulemuslikul rakendamisel mitmed õpitulemused (vt lisa 2).

Lisaks testile endale ongi olulisemad rakenduslikud tulemused seoses küsimustiku vabavastuse küsimusega, kus selgus, mis teemadel vajaksid õpetajad enim teadmisi ja täiendkoolitust. Neist populaarseim oli sotsiaalmeedia kasutamise seonduv, algoritmide ja meediakasutuse suunamisega seonduvad teemad ning teadmised ja mõistmine, mis seostuvad turvalisuse ja privaatsusega. Need viimased on teemad, millest võiks alustada õpetajatele toe pakkumisel uue õppekava rakendamiseks. Samas ei ole neist ühtegi näiteks meediakursuse raames õppe-eesmärkide hulgas, mis viib meid probleemini, sest meediapädevuse mõiste komponendid, mis on jäetud õpetajate tegutsemisraamistikus (õppekavas) üldiste läbivate teemade ja kogu kooli vastutusalaks, on ka need,

mis tekitavad õpetajates enim ebakindlust.

Kuigi Euroopa tasandil nähakse riikidele ette toetused meediapädevuse tõstmise meetmeteks (Euroopa Parlament ja nõukogu, 2006), ei ole mul andmeid, millised need meetmed peaksid tegelikku olukorda silmas pidades olema. Käesolevas uurimistöös läbiviidud enesehinnangulise küsitluse alusel võiks suunata osa tegevusi õpetajate täiendõppeks sotsiaalmeedia, privaatsuse ja uudismaailmas navigeerimise teemadele, kuid millised on need teadmised, milleks vajaksid täiskasvanud meediatarbijad rohkem tuge, ma ei tea. Test oleks üks võimalus seda olukorda uudis ja informatsioonikompetentsuse osas mõõta. Kuid õpetajate enesekindlus oma meediapädevust hinnates ja samas testimisel saadud madalamad skoorid teatud teemade valdamisel annavad ka infot, millises osas õpetajad vajaksid tuge. Samas tuli varasemas uuringus välja, et õpetajad peavad meediaõpetust lisakoormuseks (Ugur, 2011). Kuivõrd see ka täna nii on, ei tea, kuid enda teadmiste testimise leige soov võib sellele mingil määral siiski vihjata.

Kokkuvõttes on oluline uurida, kuivõrd küsimustikus ja testimisel selgunud ebakindlus muudab õpetajate igapäevast tegutsemist või paneb käsitlema meedia teemasid õppetegevust toetavate projektide, ürituste, valikainete ja muude läbiva teema subjektidena. Samas peab arvestama õpetajatele toe pakkumisel, et õpetaja peaks oluliseks täiendkoolituse erialase pädevuse hoidmisel ka muutuvates oludes (Malva jt, 2018), mistõttu valmisolek, mida koolitus pakub, teeb õpetajad paindlikumaks ka õppekavalist muudatuste või keskkonnast tingitud muudatustega toimetulekul. Lisaks on ajaressurss piiratud ning parim koolitus ei tohiks nõuda eraldi olulist ressursi, nii et osas on enesekohased testvahendid ka head õppematerjalid.

KOKKUVÕTE

Käesolev magistritöö vaatab tänapäeval oluliste meediaalaste oskuste, teadmiste ja hoiakute kogumi ehk meediapädevuse võimalusi ja probleeme õpetajate teadmiste ning töö kontekstis. Selleks vaatlesin õpetajate tegutsemisraamistikku õppekava kontekstis, mõõtsin õpetajate enda meediapädevuse kohta antud hinnanguid ja töö tulemuste põhjal pakun välja vahendi sakslaste poolt väljatöötatud ja eesti keelde tõlgitud ning kohandatud testi kujul, millega on ühelt poolt võimalus uurida meedia- ja infopädevuse ühe valdkonna osaoskusi ja -teadmisi, kuid teisalt annab võimaluse kasutada seda ka õppevahendina õpetajate töös.

Magistritöö eesmärgiks on teada saada Eesti õpetajate hinnanguid enda meediapädevuse kohta. Selle uuringu ala-eesmärk oli välja töötada ajakohane ja kehtiv meediapädevuse test, mis põhineb Saksamaal kasutatud meediapädevuse ühe osa – uudis- ja informatsioonikompetentsuse osaoskuste ja -teadmiste – mõõtmisel. Tulenevalt riiklikest õppekavadest on need suuresti samad osaoskused, mida õpetajad tulenevalt õppekava nõuetest peavad käsitlema.

Käesolevas uurimistöös sai meediapädevuse mõiste raamistamisel oluliseks hõlpsasti rakendatava meetodiga mõõdetavate komponentide osakaal mõistes, aga ka õpetajatele õppekava kaudu antud tegutsemisraamistik meediapädevuse kujundamisel.

Eesmärgi täitmiseks on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

- 1) milliseks hindavad õpetajad oma meediapädevust?
- 2) millistes meediapädevuse komponentides on õpetajate enesehinnang kõige kõrgem ja milliste osas on nad kõige kriitilisemad?
- 3) milline on õpetajatel testi katsetamisel mõõdetud meediapädevus Saksamaa eeskujul kohandatud testi kohaselt?

Käesolevas magistritöös selgus, et põhikooli ja gümnaasiumi õppekavad loovad suuresti ühesuguse eesmärgi meediapädevuse arendamise seisukohast nii läbiva teema kirjelduses kui ka keele ja kirjanduse ainekavades. Kui meediapädevuse arendamiseks on antud siiski otsene sisend gümnaasiumi õppekavas kohustusliku kursuse kaudu, siis põhikoolis on see läbiva teema tõttu jäetud valikainete, õppekava toetavate tegevuste ja ürituste hulka, näiteks väärtuskasvatus, kodanikualgatus või elukestev õpe.

Käesoleva töö raames viidi läbi kaks osauuringut: õpetajate enesehinnanguline küsitlus nende meediapädevustest ja Eesti oludele kohandatud uudis- ja informatsioonikompetentsuse test. Osalenud õpetajad hindavad enda meediapädevust pigem heaks: nii anti erinevates kategooriates oma

teadmistele 10-pallisel skaalal keskmiseks hindeks 6.89. Uudis- ja informatsioonikompetentsuse testi testimise ajal mõõdetud tulemused näitasid keskmisena 63% õigete vastuste protsenti, valdav osa vastanutest (32 vastajat 39st) sai 50-79% õigete vastuste tulemuse.

Kõrgemalt hinnati enesehinnangulises küsimustikus oma teadmisi meediakanalite ja meediatekstis viidatud allikate usaldusvärsuse hindamisel ja näidati ka testis kõrgemaid tulemusi või oldi skeptilisemad hinnangu andmisel allika usaldusvärsusele. Samas hinnati kõrgelt ka oma teadmisi kommertstekstide, valeinformatsiooni, uudiste ja arvamuste äratundmisel, kuid automatiseeritud tagasisidega testis vastajad sedavõrd selgelt suurepäraseid tulemusi ei saavutanud. Probleeme tekitas nii pealkirja ja pildi tõttu lugeja segadusse ajamine kui ka märgistustrateegiate äratundmine, mis samas oli enesehindamisel peetud ka madalaks teadmiseks. Kuid seejuures olid madalaimad ning kõrgeimad hinnangud kategooriate siseselt vastuolulised, mis võib viidata nii sõnavara puudumisele kui ka ebakindlusele meediaalaste teadmiste hindamisel. Mõlemal juhul on tegu probleemiga, millele tuleb pöörata tähelepanu, arvestades ootusi, mis ühiskonnal õpetajate tegutsemisele on.

Olulisemad rakenduslikud tulemused käesolevas töös on lisaks uue testi-õppevahendi olemasolule seoses küsimustiku vabavastustega, kus selgus, mis teemadel vajaksid õpetajad enim teadmisi ja täiendkoolitust. Neist populaarseim oli sotsiaalmeedia kasutamisega seonduv, aga ka algoritmide ja meediakasutuse suunamise, turvalisuse ja privaatsuse ning meediaalaste teadmiste ja meedias toimuva mõistmisega seotud kategooria. Need on teemad, millest võiks alustada õpetajatele toe pakkumisel uue õppekava rakendamiseks.

Käesoleva magistr töö rakenduslikuks väljundiks on meediapädevuse arendamiseks mõeldud uudis- ja informatsioonikompetentsuse testi kohandamine Eesti oludele ja selle katsetamine õpetajate teadmiste hindamiseks.

SUMMARY

Estonian Teachers' Media Literacy in Their Own Estimation and a Tool for Measuring it.

The current master's thesis explores the possibilities and challenges associated with media literacy, encompassing media-related skills, knowledge, and attitudes, within the context of teachers' knowledge and work.

To accomplish this, the following tasks were undertaken: 1) examining the teachers' operational framework within the context of the curriculum; 2) investigating the teachers' media literacy in their own estimation; 3) based on the findings of this research, I am proposing a tool in the form of a test developed by German scientists, which has been translated and adapted into Estonian. This tool serves the dual purpose of assessing the skills and knowledge related to a specific area of media and information literacy (MIL), as well as functioning as an instructional aid in the classroom.

The primary objective of this master's thesis is to determine the self-perceived level of media literacy among Estonian teachers. A secondary goal of this study is to develop an updated and valid media literacy test that focuses on measuring a specific aspect of media literacy known as news competence. These sub-skills and knowledge closely align with the curriculum requirements and are integral to teachers' instructional responsibilities.

In the present research, two key factors have been considered when defining the concept of media competence: the proportion of components that can be effectively measured using a straightforward method, and the action framework provided to teachers through the curriculum to shape their media competence.

To address the research objective, the following research questions were formulated: 1.

How do teachers evaluate their own media competence?

2. In which components of media competence do teachers have the highest level of self assessment, and in which areas are they most critical of themselves?

3. What is the measured level of media competence among teachers when using a test adapted from the German example?

These research questions aim to shed light on teachers' perceptions of their own media competence, identify areas where they may feel more confident or less confident, and assess their actual media competence using a test adapted from a German model.

In this master's thesis, it was discovered that both the primary school and secondary school curricula

in Estonia share the same learning results for media literacy. This objective is reflected in the overarching themes of curriculum as well as in the language and literature curricula. While upper secondary schools include mandatory courses dedicated to the development of media literacy, primary and basic schools incorporate media competence through elective subjects, curriculum-supporting activities, and events.

Prior to this study, there had been no previous attempts to assess the media competence of teachers in Estonia. Therefore, it was necessary to generate interest in the subject among teachers and gather information about their self-assessment of their own competence and areas for improvement. This information was crucial for considering the teachers' needs in the development of future assessment and teaching tools.

In 2020, a digital news and information literacy test for adults was conducted in Germany (Meßmer, Sänglerlaub, & Schulz, 2021). Based on the categories of this test, a self-administered questionnaire with rating scales was conducted among teachers as part of this research. The questionnaire aimed to assess their own knowledge in five areas of the news competence. The test was adapted to accommodate into the Estonian context and distributed to teachers for evaluation. Self-regulated sampling and anonymous web-based questionnaires were utilized.

Teachers generally rated their media competence as relatively good. On average, their knowledge in different categories received a score of 6.89 out of 10. The results from the news and information competence test showed an average of 63% correct answers (an average of 43 out of 68 points), with most respondents (32 out of 39) scoring between 50-79% correct answers. Although it is unclear to what extent these results reflect the actual level of knowledge, they provide valuable insights into the difficulty level of the test and the knowledge of the test takers.

Teachers exhibited higher ratings of knowledge when assessing the reliability of media channels and sources in various media texts. They also displayed higher performance or were more skeptical when evaluating source reliability. While their knowledge in recognizing commercial texts, false information, news, and opinions displayed high results, the test did not yield consistently outstanding results in this area. Challenges were encountered in terms of confusion caused by titles and images and in recognizing labeling strategies, which were identified as areas of low self

assessed knowledge. However, there were inconsistencies in the lowest and highest ratings within the categories, indicating potential difficulty in grasping specific media terms and uncertainties in evaluating media-related knowledge. Addressing these issues is crucial, given the society's expectations placed on teachers' actions.

The most significant practical findings are related to open-ended questions, which revealed the topics where teachers require additional knowledge and training the most. Popular topics included the use of social media, algorithms, and targeted media usage, and understanding security and privacy. These topics can serve as a starting point for providing support to teachers in implementing the new curriculum and advanced training.

The practical outcome of this master's thesis is the adaptation and testing of the news and information competence test for the development of media competence in the Estonian context, specifically to facilitate the teaching of media competence.

AUTORSUSE KINNITUS

Autorideklaratsioon

Kinnitan, et olen koostanud antud magistritöö iseseisvalt, ausalt ja oma teadmisi kasutades. Kinnitan, et käesolevat tööd ei ole kellegi teise poolt varem kaitsmisele esitatud. Kõik käesoleva töö koostamisel kasutatud teiste autorite seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on töös viidatud.

Autor: Anna-Liisa Blaubrück

30.05.2023

Annotatsioon

Magistritöö eesmärgiks on teada saada Eesti õpetajate hinnangud enda meediapädevusele. Selle uuringu ala-eesmärk on välja töötada ajakohane ja kehtiv meediapädevuse test, mis põhineb kirjanduses leiduvatel meediapädevuse oskustel, aga ka mõõdab neid meediapädevuse komponente, mida õpetajad tulenevalt õppekava nõuetest peavad käsitlema.

Eesmärgi täitmiseks on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

- 1) milliseks hindavad õpetajad oma meediapädevust?
- 2) millistes meediapädevuse komponentides on õpetajate enesehinnang kõige kõrgem ja milliste osas on nad kõige kriitilisemad?
- 3) milline on õpetajatel testi katsetamisel mõõdetud meediapädevus Saksamaa eeskujul kohandatud testi kohaselt?

Magistritöö käigus on läbi viidud riiklike õppekavade analüüs meediapädevuse käsitlemise kontekstis, uuring õpetajate hinnangutest oma meediapädevuse alaste teadmiste väljaselgitamiseks ning kohandatud Saksamaal läbiviidud MIL-test Eesti oludele sobivaks.

Töö tulemuseks on automatiseeritud testi loomine, mis kontrollib inimeste meediapädevuse alaseid teadmisi uudiste kontekstis, neis navigeerimise, allikate ja faktide kontrollimise, meedias osalemise ja üldiste teadmiste ning mõistmise tasemetel.

Lõputöö on kirjutatud eesti keeles ning sisaldab teksti 55 leheküljel, 5 peatükki, 4 joonist, 2 tabelit ja 8 lisa.

KASUTATUD ALLIKAD

- Anderson, J. (2008). Media Literacy, the first 100 years. Rmt: J. Asamen, M. L. Ellis, & G. Berry, *The SAGE Handbook of Child Development, Multiculturalism, ad Media*. Los Angeles: Sage Publications.
- Andmekaitse inspektsioon (2019). *Isikuandmete liigitus*. Kasutatud 04.05.2023.a., <https://www.aki.ee/et/eraelu-kaitse/isikuandmed-ja-tootlemine/isikuandmete-liigitus>
- Baylen, D. ja D`Alba, A. (toim.) (2015). *Essentials of teaching and Integrating Visual and media Literacy. Visualizing Learning*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-05837-5>
- Beilmann, M. (2020). Küsitlusuuringud. Allikas: *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Kasutatud 05.04.2023, <https://samm.ut.ee/k%C3%BCsitlusuuringud>
- Bengtsson, S. ja Lundgren, L. (2005). *The Don Quixote of Youth Culture. Media Use and Cultural Preferences among Students in Estonia and Sweden*. Stockholm: Södertörns högskola.
- Blackburn, S. (2002). *Oxfordi filosoofialeksikon*. Tallinn Vagabund.
- Blaikie, N. (2015). *Designing Social Research: The Logic of Anticipation*. Cambridge: Polity Press.
- Blaubrück, A.-L. (2013). *Väärtuskasvatus koolis Tartu linna koolide III kooliastme õpetajate ja õpialste hinnangutel. Magistritöö*. Tartu ülikool.
- Blaubrück, A.-L. (2023). Meediapädevuse arendamine hoiab ajakirjandusvabadust. *Õpetajate Leht*, 03. veebruar. Kasutatud 28.02.2023, <https://opleht.ee/2023/02/meediapadevusearendamine-aitabhoida-ajakirjandusvabadust/>
- Blumberg, F. (2014). *Media Literacy for the 21st Century: Interview with Renee Hobbs*. Kasutatud 17.05.2023, <https://www.apadivisions.org/division-46/spotlights/renee-hobbs>
- Bruni, I., Ranieri, M. ja Kupiainen, R. (2018). Digital and Media Literacy in Teacher Education: Findings and Recommendations from the European Project e-MEL. *Italian Journal of Educational Research*, vol. 20, lk 151-166.
- Cherner, T. S. ja Curry, K. (2019). Preparing Pre-Service Teachers to Teach Media Literacy: A Response to “Fake News”. *Journal of Media Literacy Education*, 11 (1), lk 1-31. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2019-11-1-1>
- Davis, F. J. (1992). Media Literacy. From Activism to Exploration. Background Paper for The National Leadership Conference on Media Literacy. Aufderheide, P. (toim.) *Media Literacy. A Report of the National Leadership Conference on Media literacy*, (lk 18-38). Washington DC

- Deuze, M. (2014). Media Life and the Mediatization of the Lifeworld. Hepp, A. ja Krotz, F. (toim) *Mediatized Worlds* (lk 207-220). https://doi.org/10.1057/9781137300355_12
- Eesti Keele Sihtasutus (2018). *Vastab väljaandele „Eesti õigekeelsussõnaraamat ÕS 2018”*. Tallinn. Kasutatud 11.03.2023.a., <http://www.eki.ee/dict/qs/>
- EHIS (2023). *Haridusilm*. Kasutamise kuupäev: 12. 03 2023. a., <https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/haridustootajad/opetajad>
- Eristi, B. ja Erdem, C. (2017). Development of a Media Literacy Skills Scale. *Contemporary educational technology*, 2017, 8 (3), lk 249-267.
- Euroopa Parlament (2022). Audiovisuaal- ja meediapoliitika. *Euroopa Liidu teemalised teabelehed - 2023*. Iskra, K. A. (toim.) Kasutatud 12.03.2023, https://www.europarl.europa.eu/ftu/pdf/et/FTU_3.6.2.pdf
- Euroopa Parlament ja nõukogu (2006). *Euroopa parlamendi ja nõukogu soovitus, 20. detsember 2006, seoses alaealiste ja inimväärlikuse kaitse ning vastulause esitamise õiguse kohta seoses Euroopa audiovisuaalsete ja online-teabe teenuste sektori konkurentsivõimega*. Kasutatud 12.03.2023, <https://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:378:0072:0077:ET:PDF>
- Fedorov, A. (2010). *Media Education Literacy in the World: Trends*. Anton Chekhov Taganrog State Pedagogical Institute, Russian Federation. <https://doi.org/10.13187/ISSN.2219-8229>
- Ferrés, J. ja Piscitelli, A. (2012). Media Competence: An Articulated Proposal of Dimensions and Indicators. La competencia mediática: propuesta articulada de dimensiones e indicadores. *Comunicar*, Nr 38, (lk 75-82). <https://doi.org/10.3916/C38-2011-02-08>
- Flynn, J. E. ja Lewis, W. (2015). Multi-Modal composition in teacher education: From consumers to producers. Baylen, D.B. ja D'Alba, A. (toim). *Essentials of Using and Integrating Visual and Media Literacy -- Visualizing Learning* (lk 147-164).
- franzke, a. s., Bechmann, A., Zimmer, M., Ess, C. ja Association of Internet Researchers (2020). *Internet Research: Ethical Guidelines 3.0*. Kasutatud 29.04.2023.a., <https://aoir.org/reports/ethics3.pdf>
- Frau-Meigs, D. (2006). *Media education: a kit for teachers, students, parents and professionals*. Kasutatud 04.05.2023, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000149278>
- Fry, S. ja Seely, S. (2011). Enhancing Preservice Elementary Teachers' 21st-Century Information and Media Literacy Skills, *Action in Teacher Education*, 33:2, (lk 206-218).

<https://doi.org/10.1080/01626620.2011.569468>

Gálik, S., Vrabec, N., Hudíková, Z. ja Tolnaiová, S. (2023). Media users competencies. *Model for a holistic approach to news media related ROs* (lk 100-123). Käsikirjaline avaldamata materjal, Harro-Loit, H. ja Loit, U. kirjavahetusest A.-L. Blaubrückiga, veebruaris, 2023.

Ginter, J. (2023a). *Haridusterminoloogia sõnastik*. Kasutatud 04.04.2023.a., https://docs.google.com/document/d/1jh7DNmjzZ2b6igfjsVGJKY2ryaiJh_cVh3i9BIWqy_8/edit#

Ginter, J. (2023b). Õppekava muutmine eeldab põhjalikku seletuskirja. *Õpetajate Leht*, 13. jaanuar. Kasutatud 18.04.2023.a., <https://opleht.ee/2023/01/oppekava-muutmine-eeldab-pohjalikku-seletuskirja/>

Gretter, S. ja Yadav, A. (2018). What Do Preservice Teachers Think about Teaching Media Literacy? An Exploratory Study Using the Theory of Planned Behavior. *Journal of Media Literacy Education* (lk 104-123). <https://doi.org/10.1023860/JMLE-2018-10-1-6>

Grizzle, I., Wilson, C., Tuazon, R., Cheung, C., Lau, J., Fischer, R., ja Alain, Z. (2021). *Media and information literate citizens. Think critically, click wisely!* Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Kasutatud 14.05.2023.a., <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377068>

Gümnaasiumi riiklik õppekava (01.09.2014.a). Riigi Teataja. Kasutatud 15.05.2023.a., <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014021>

Gümnaasiumi riiklik õppekava (26.04.2021. a.). Riigi Teataja. Kasutatud 23.03.2023.a., <https://www.riigiteataja.ee/akt/123042021011>

Gümnaasiumi riiklik õppekava (11. 03. 2023. a.). Riigi Teataja. Kasutatud 23.03.2023.a., <https://www.riigiteataja.ee/akt/123042021011?leiaKehtiv>

Haaristo, H.-S., Räis, M. L., Kasemets, L., Kallaste, E., Aland, L., Anniste, K. ja Sandre, S.-L. (2019). *Elukestva õppe strateegia vahehindamine*. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis, Rakendusauuringute Keskus CentAR. .

Haridus- ja Noorteamet (2023). *Oppekava infoportaal. Riiklike õppekavade ajakohastamine 2022. Lisateave ja infotunnid 2023*. Kasutatud 25.04.2023.a.,

<https://oppekava.ee/oppekavade-ajakohastamine/lisateave-ja-infotunnid-2023/> Haridus- ja Teadusministeerium (20. 10 2022. a.). *Meediapädevus*. Kasutatud 20.02.2023.a.,

<https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/meediapadevus>

- Himma-Kadakas, M. (2018). *Skill performance of Estonian online journalists: a assessment model for newsrooms and research*. Doktoritöö. Tartu, Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Hobbs, R. (1998). The Seven Great Debates in the Media Literacy Movement, *Journal of Communication*, 48 (1), March 1998, (lk 16–32).
<https://doi.org/10.1111/j.14602466.1998.tb02734.x>
- Krull, E. (2001). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu, Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Krull, E. (2023). Tähelepanekuid õppekavade uuendamisprojekti materjale lugedes. *Õpetajate Leht*, 03. märts. Kasutatud 24.03.2023, <https://opleht.ee/2023/03/tahelepanekuid-oppekavade-uuendamisprojekti-materjale-lugedes/>
- Kutsekoda (2023). *Kutsestandardid. Õpetaja tase 7. Meisterõpetaja*. Kasutatud 25.04.2023.a.,
<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10824233>
- Lauk, E. ja Harro-Loit, H. (2016). Journalistic Autonomy as a Professional Value and Element of Journalism Culture: The European Perspective. *International Journal of Communication*, Vol. 11, lk 1956-1974.
- Leaning, M. (2019). An Approach to Digital Literacy through the Integration of Media and Information Literacy. *Critical Perspectives on Digital Literacies: Creating a Path Forward. Media and Communication*. Vol 7, No 2. lk 4-13. <https://doi.org/10.17645/mac.v7i2.1931>
- Leijen, Ä. (2022). Instituudi juhataja Äli Leijeni eessõna. *Haridusteaduste instituudi 20 aastat*. Tartu, Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lessenski, M. (2019). *The Media Literacy Index 2019: Just think about it*. Kasutatud 28.03.2023.a.,
https://osis.bg/wp-content/uploads/2019/11/MediaLiteracyIndex2019_-ENG.pdf
- Liblik, P., Linde, M., Oja, M., Paist, K., Liiv-Tellmann, H., Varend, L. ja Kilk, I. (2023). Allikas: Vabariigi Valitsuse määruse „Vabariigi Valitsuse määruste muutmise seoses riiklike õppekavade kaasajastamisega” eelnõu seletuskiri. Kasutatud 28.03.2023.a., https://oppekava.ee/wp-content/uploads/2023/02/VV_maaruse-seletuskiri08022023.pdf
- Liis-Tellmann, H. (2021). *Integrating Media Literacy into the School Curriculum*. HARNO. Kasutatud 04.04.2023.a.,
https://www.draugiskasinternetas.lt/wpcontent/uploads/2021/04/ML_Estonia_3103_2021_Final.pdf

- Linde, M. (2023). *Õppekava infoportaal. Kandideerimiskutse aineekspertidele*. Haridus- ja noorteamet. Kasutatud 04.04.2023.a., https://oppekava.ee/kandideerimiskutse_aineekspertidele/
- Ljaš, K. (2018). *Media Literacy, Reuse, and Heritage in Education*. Kasutatud 05.04.2023.a., <https://www.tlu.ee/en/Media-Literacy-Reuse-and-Heritage-in-Education>
- Malva, L., Linde, M., Poom-Valickis, K., & Leijen, Ä. (2018). *OECD õpetaja pedagoogiliste teadmiste pilootuuringu Eesti raport*. Haridus- ja Teadusministeerium. Kasutatud 05.04.2023.a., https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/202210/oecd_opetaja_pedagoogiliste_teadmist_e_pilootuuringu_eesti_raport_002.pdf
- Mänveer, M. (2023). Meediaõpe on koolides uus normaalsus. *Õpetajate Leht*, 23. märts. Kasutatud 04.04.2023.a., <https://opleht.ee/2023/03/meediaope-on-koolides-uus-normaalsus/>
- Mascheroni, G. ja Siibak, A. (2021). Children's data and privacy in the digital age. (CO:RE Short Report Series on Key Topics). *CO:RE - Children Online: Research and Evidence*. Hamburg: Leibniz-Institut für Medienforschung, Hans-Bredow-Institut (HBI). <https://doi.org/10.21241/ssoar.76251>
- McQuail, D. (1992). *Media Performance. Mass communication and the public interest*. London: SAGE Publications.
- Medar, M. (2021). *eCheiron. Digital Education Gateway. Värav õpetajate digitööriistade maailma*. Brožüür.
- Media Literacy (2022). *Shaping Europe's digital future. European Commission* (19. oktoober) Kasutamise kuupäev: 05. 04 2023. a., <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/media-literacy>
- Meesak, A.-M. (2018). Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu Talis 2018 tulemused. Eesti tuleviku heaks 1. osa. Meesak, A.- M. (toim). *Euroopa Liit Euroopa Sotsiaalfond*. Kasutatud 05.04.2023.a., <https://www.innove.ee/wp-cont>.
- Meßmer, A.-K., Sänglerlaub, A. ja Schulz, L. (2021). „Quelle: Internet“? *Digitale Nachrichten und Informationskompetenzen der deutschen Bevölkerung im Test*. Stiftung Neue Verantwortung. Kasutatud 28.03.2023.a., https://www.stiftungnv.de/sites/default/files/studie_quelleinternet.pdf
- Mikk, J. (2002). *Ainetestid. Loengukonspekt TÜ üliõpilastele*. Kasutatud 05.05.2023.a., <https://kodu.ut.ee/~jaanm/ainetestid.pdf>
- NAMLE (2023). *Namle. Media Literacy Defined*. Kasutatud 05.04.2023.a.,

<https://namle.net/resources/media-literacy-defined/>

Nielsen, J. (2000). *Why You Only Need to Test with 5 Users*. Nielsen Norman Group, 18. märts. Kasutatud 28.03.2023.a., <https://www.nngroup.com/articles/why-you-only-need-to-test-with-5-users/>

Nõmm, T. (2018). Riiklikku õppekava täiendavad õpitegevused meediaõpetuse arendamiseks Tartu maakonna koolide näitel. Bakalaureusetöö. Tartu.

Nõmm, T. (2022). Meediaõpetuse saali publikut jagub, aga lavalauad on tühjavõitu. *Õpetajate Leht*, 18. jaanuar. Kasutatud 29.03.2023.a., <https://opleht.ee/2022/01/meediaopetuse-saali-publikut-jagub-aga-lavalauad-on-tuhjavoitu/>

Ofcom, (2023). *Adults Media Use and Attitudes Report 2023*. Published 29 March 2023. Kasutatud 22.05.2023, https://www.ofcom.org.uk/__data/assets/pdf_file/0028/255844/adults-media-use-and-attitudes-report-2023.pdf

Okas, A., van der Schaaf, M. ja Krull, E. (2016). Õpetaja tegevus tunnis: õpilaste hinnangud ja nende kooskõla õpetajate arusaamadega. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 4(1), lk 195-225. doi:<https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.1.07>

Õunapuu, L. (2014). *Valimid kvantitatiivsetes ja kvalitatiivsetes uurimustes. Valimi mõiste*. Kasutamise kuupäev: 25. 03. 2023. a., https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/valimi_miste.html

Parliamentary Assembly (1998). Resolution 1165 (1998). Council of Europe. Parliamentary Assembly, Final version, 29. juuni. Kasutamise kuupäev: 05.05.2023. a., <https://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/XrefXML2HTMLen.asp?fileid=16641&lang%20=en>

Pent, M. (2023). Tehistaip kipub inimesest taibukuse välja puksima. *Postimees*, 30. märts. Kasutatud 28.04.2023.a., <https://arvamus.postimees.ee/7743892/martin-pent-tehistaip-kipub-inimesest-taibukuse-valja-puksima>

Pereira, S. ja Moura, P. (2022). Assessing media literacy competences: Reflections and recommendations from a quantitative study. *Journal of Media Literacy Education*, 14(3), lk 79-93. <https://doi.org/10.23860/JMLE-2022-14-3-7>.

Potter, J. W. (2010). The State of Media Literacy. Invited essay. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 54(4), lk 675–696. <https://doi.org/10.1080/08838151.2011.521462>

Potter, J. W. (2014). *Theory of Media Literacy. A Cognitive Approach*. SAGE Publications, Inc. Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon. MCB University Press*, Vol. 9,

- (5), okt. 2001. Kasutatud 17.05.2023,
<https://www.marcpremsky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Ptaszek, G. (2019). Media literacy outcomes, measurement. *The international encyclopedia of media literacy*, 1-12.
- Hobbs, R., Mihailidis, P. (toim) *The International Encyclopedia of Media Literacy*. John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781118978238.ieml0103>
- Põhikooli ja gümnaasiumi seadus (09.06.2010). Riigi Teataja. Külastatud 28.03.2023,
<https://www.riigiteataja.ee/akt/104112022007>
- Põhikooli riiklik õppekava (11. 03. 2023. a.). Riigi Teataja. Kasutatud 23.03.2023.a.,
<https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv>
- Põhikooli riiklik õppekava (15. 04. 2023. a.). Riigi Teataja. Kasutatud 17.05.2023.a.,
<https://www.riigiteataja.ee/akt/112042022010>
- Räim, S. ja Siibak, A. (2014). Õpetajate-õpilaste interaktsioon ja sisuloome suhtlusportaalides: õpetajate arvamused ja kogemused. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 2(2), (lk 176–199).
<http://dx.doi.org/10.12697/eha.2014.2.2.07>
- Raudvassar, L. (2013). *Õpetajate võimalused õpilaste meediapädevuse arendamiseks läbiva teema kaudu*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Saks, K. (2022). *Laste elumaailma meediastumine*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Schmitt, J. B., Debbelt, C. A. ja Schneider, F. M. (2018). Too much information? Predictors of information overload in the context of online news exposure. *Information, Communication & Society*, 21:8, lk 1151-1167. <http://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1305427>
- Schrøder, K., & Steeg Larsen, B. (2010). The Shifting cross-media news Landscape. *Journalism Studies*. Vol. 11 Issue 4, lk 524-534. <http://doi.org/10.1080/14616701003638392>
- Stiftung Neue Verantwortung (2023). *Warum ein digitaler Nachrichtentest?* Kasutatud 01.03.2023.a.,
<https://der-newstest.de/>
- Tallinna Ülikool. (2023). *Meediapädevus test. Loodud Tallinna Ülikooli ELU-projekti "Meediapädevuse e-õppevahendite loomine. Vol 3." raames*. Kasutatud 04.05.2023.a.,
<https://meediapadevus.eu/>
- Tiede, J. (2020). *Media-related Educational Competencies of German and US Preservice Teachers*. A

- Comparative Analysis of Competency Models, Measurements and Practices of Advancement.*
Zeitschrift MedienPädagogik. <http://doi.org/10.21240mpaed/diss.jt.X>
- Tisler, E., & Tankler, L. (2021). *Meedia ja mõjutamine*. Kirjastus Maurus.
- Tooding, L.-M. (1999). *Andmeanalüüs sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Ugur, K. (2010). *Implementation of the concept of media education in the Estonian formal education system*. Doktoritöö. Tartu, Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Ugur, K. (2011). *Media Education as Cross-curricular Theme in Estonian Schools: Reasons of a Failure*. Проблемы на постмодерността. 1.
- Ugur, K. (2019). Miks on vaja meediapädevust? *Õpetajate Leht*, 22. märts. Kasutatud 04.04.2023.a., <https://opleht.ee/2019/03/miks-on-vaja-meediapadevust/>
- Ugur, K., & Harro-Loit, H. (2010). Media Literacy in the estonian National Curriculum. Kotilainen, S. ja Arnolds-Granlund, S.-B.(toim.) *Media Literacy Education. Nordic Perspectives*, lk 133-144.
- Vaher, K. ja Koreinik, K. (2020). *Üldhariduskoolide õpetajate spetsialiseerumise kaardistamine. Kirjeldav ja klasteranalüüs EHISE andmete põhjal*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Valk, P. (2009). Väärtuskasvatuse mudelit otsimas. Sutrop, M., Valk, P. ja Velbaum, K. (toim) *Väärtused ja väärtuskasvatus. Valikud ja võimalused 21. sajandi Eesti ja Soome koolis. Kogumik*, lk 175-188.
- Von Hannover vs Saksamaa, EIKo otsus 24.09.2004 nr 59320/00, Kasutatud 17.05.2023.a., <https://hudoc.echr.coe.int/fre?i=001-61853>
- Waldenström, A., Wiik, J. ja Andersson, U. (2019). Conditional Autonomy: Journalistic practice in the tension field between professionalism and managerialism, . *Journalism Practice*, Vol. 13 Issue 4, lk 493-508.
- Õpetajakoolituse raamnõuded (16.08.2019.a. nr 35). Riigi Teataja. Kasutatud 17.05.2023.a., <https://www.riigiteataja.ee/akt/122082019010>

LISAD

Lisa 1. Kursuse „Meedia ja mõjutamine” käsitus PRÕK-is ja GRÕK-is kui eesti keele õpetaja tegutsemisraamistik

Alusväärtused on mõlemas õppekavas suunatud eelkõige üldinimlike ja ühiskonna jätkusuutlikkusega seotud väärtuste kujundamisele. Meediamailmas toimuvad muutused ja sh eelkõige viimase aja diskussioonid tehisintellekti arendamise üle ning sotsiaalmeedia võidukäigu tõttu toimunud käitumuslikud muutused on oma mõjudelt veel suuresti avastamisel ning jätaaksin seetõttu alusväärtuste analüüsi meediakontekstis kõrvale, sest see vajaks kindlasti põhjalikumat analüüsi nii koolide kui õpetajate väärtusarenduse, -hoiakute ja -kasvatuse tasandil. Lisaks on meediaõpetus Eestis GRÕK-is kohustuslike ainete hulgas olemas.

GRÕK-i ja PRÕK-i üldosas antakse haridusele suund peamiselt üldpädevuste kujundamise kaudu. Eelneva redaktsiooniga (GRÕK, vv 26.04.2021, PRÕK, vv 15.04.2022) võrreldes on nüüd eesmärke palju enam, sest ei taotleta teadlikku, vaid ka analüüsivat inimest, kes mitte ainult ei taju, vaid ka teadvustab ümbritsevat keskkonda, mitte ainult ei analüüsi, aga ka kasutab meediamailma sisu ja allikaid. Lisaks täiesti uute õpitulemustena oskab luua kvaliteetset meediasisu ning arvestab oma eesmärke ja ühiskonnas omaks võetud suhtlemise norme. Samas toimib turvaliselt ja vastutab oma käitumise eest end ümbritsevas teabekeskkonnas (GRÕK, vv 11.03.2023, PRÕK, vv 11.03.2023) mitte ainult ei toimi selles oma eesmärkide ja ühiskonnas omaks võetud kommunikatsioonieetika järgi (GRÕK, vv 26.04.2021).

Meediapädevuse komponendid kattuvad kui ka täpsustavad teiste üldpädevuste komponente. Küll on meediapädevuse komponente kirjeldatud rohkem erinevate valdkonnapädevuste või õpitulemuste hulgas, aga üldpädevusena ja eraldi mõõdetavana on olemas digipädevus ja suhtluspädevus, mille mõlemate komponendid kattuvad osaliselt meediapädevuse komponentidega.

Põhikoolis on meediapädevus ja -õpetus osa keele ja kirjanduse ainekavast (PRÕK, Lisa 1) ja seal on välja toodud vaid aine korraldamise ja kavandamise juhistena üldine „arendada meediakirjaoskust”. Sama on ka gümnaasiumi keele ja kirjanduse aine korraldamise juhistes, kuid on lisatud ka hindamine ja hinnatakse „eri liiki tekstide, sealhulgas teadus-, meedia- ja tarbetekstide vastuvõttu, s.o analüüsi, mõistmist ja kriitilist hindamist” (GRÕK, Lisa 1).

Ainekava osaoskuste kirjeldused (GRÕK, 2023) on sarnased kaasaegsete meediapädevuse mõiste kirjelduste komponentidega (Gálik jt, 2023), sisaldades rohkem kognitiivsete võimete ja suhtlemispädevuse, vähem kasutajaoskuste ning moraalsete otsuste komponente. Siit võiks järeldada, et kasutaja oskuste ja moraalsete otsuste alased komponendid on need, mida peaks koolihariduse

kontekstis pakkuma väljaspool keele ja kirjanduse ainekava. Konkreetseid võimalusi selleks pakuvad riigikaitse ja usundiõpetus. Riigikaitse uude kohustuslikku kursusesse on eelnõus lisatud eesmärgina tõsta õpilaste teadlikkust mitte sattuda infosõja ohvriks (Liblik jt, 2023), samal ajal, kui määrusesse (GRÕK) on jõudnud, et õpilane oskab kirjeldada ning kontekstis kasutada infosõja mõistet. Tegu on konkreetse osaoskuse sisulise käsitluse taseme määramisega. Infosõja kontekst on samas nii moraalse otsustusvõime kui ka konkreetsete kasutaja oskustega seotud. Riigikaitse kursuse õpetajad on seotud Kaitseliiduga, seega nende väljaõpe on teistsugune kui tavaõpetajal. Usundiõpetuse valikaines on lisaks keeleõppele otseselt toodud välja allikakriitilisuse õpitulemus kui konkreetne osaoskus (mis samas ei pruugi selles kontekstis olla üldse meediaga seostatav õpetaja jaoks). Samas, vaadates küsimustiku tulemustest õpetajate poolt kirjeldatud teadmiste vajakajäämisi tehistaibu teemadel või testis saadud madalaid tulemusi uudiste hindamisel, siis võiks allikakriitilisus olla üldisem täiendkoolituse teema kõigile õpetajatele.

Täpsemalt on põhikoolis II ja III kooliastme tulemuste kirjeldamisel nii eesti keeles, kirjanduses kui vene keeles õpitulemuste hulgas nimetatud erinevate õpitulemuste ja nende hindamise kirjeldamisel korduvalt erinevaid tehnilisi oskusi. Näiteks põhikooli õpitulemusena kirjeldatakse keele ja kirjanduse valdkonnas meediatekstide kirjutamise õpitulemust; vene keele aines seatakse tulemuseks muuhulgas ka digitaalset kirjaoskust ja erinevaid meedia keskkondi, kuid on juhised ka õpetajale suunata õpilased eestikeelse meediaväljaannete juurde, et nad loeks siis vanusele vastavalt kas lihtsamaid või tuttavaid meediatekste; III kooliastme kirjanduse aines kirjeldatakse õpitulemusena erinevate meediatekstide lugemist kirjandusanalüüsiks, allikate otstarbekat kasutamist, aga ka allikakasutuse õiguslikke sätteid; II ja III kooliastme eesti keele ja ka kirjanduse õppeainetes kirjeldatakse aga juba ka digitaalse sisu loomise, muutmise ja taasesitamise oskust õpitulemusena. Audiovisuaalsest meediast juttu ei ole. Samas on õppekeskkonna juures kirjeldus, et „keele- ja kirjandusõpetusse lõimitakse audiovisuaalseid väljendusviise (pilt, film, video jm)” (PRÕK, lisa 1). Sama juhised on ka gümnaasiumi keele ja kirjanduse ainekavas (GRÕK, lisa 1).

Gümnaasiumis on nii eesti kui vene keeles kohustuslik kursus „Meedia ja mõjutamine”. Keele ja kirjanduse teadmisi täiendava kursuse eesmärk on sõnastatud nii: „kajastama inimestevahelist suhtlemist nii kõnes kui ka kirjas, meediavaldkonna funktsioneerimist ja mõju” (GRÕK, lisa 1). See tähendab, et eelkõige on mindud selle aine eesmärgistamisel mitte õpilase õpitulemuse, vaid pigem õpetaja tegevuse kirjeldamisele. Teiste kursuste puhul on kirjeldatud nii õppesisu kui õpitulemusi. Gümnaasiumis on keele ja kirjanduse aine sisus võimalik iga kirjelduse juurde avada ka meediakeskkonna mõistet, kuid otseselt on suuliseid meediakanaleid nimetatud vaid kuulamisoskuse arendamise juures. Ülejäänud osas on eesmärkides mainitud üldiseid ja umbmääraseid „tekste”, „fakte”, „allikaid” ja täpsemad kirjeldused on „Meedia ja mõjutamise”

kursuse raames.

Kursuse „Meedia ja mõjutamine” (GRÕK, Lisa 1) õppesisus on nii eestikeelses kui ka venekeelses aines² kursuse kirjelduses lause, kus on mainitud ka audiovisuaalset konteksti: „analüüsida verbaalset teksti nii visuaalses kui ka audiovisuaalses keskkonnas ja tunda ära meedia mõjutamisvõtted”. Samas on kahes praktilise eesti keele kursuses õpitulemusena välja toodud meediatekstide kriitilise hindamise oskus (GRÕK, lisa 1). See, et meediatekst on täna noorte meediakasutuskeskkondades pigem audiovisuaalne või sellega tugevalt seotud, õppekavas eraldi välja ei ole toodud. Kuigi UNESCO juhend õpetajatele rõhutab kirjaliku, auditiiivse ja visuaalse keele võrdset tähtsust tänapäevases meediapädevuse mõistes (Frau-Meigs, 2006). „Meedia ja mõjutamine” kursuse õpitulemused on kirjeldatud järgmises lisas, kuid siintoodust võiks järeldada, et keele ja kirjanduse valdkonna õpetajad, kes on senise Eestis pakutud meediahariduse järgi vastava ettevalmistuse saanud, peaksid olema valmis ja teadlikud ka tänases keskkonnas õpilaste meediapädevust kujundama, oskavad valida selleks vahendeid, pakkudes muutunud meediakeskkonnas sobilikke uusi teadmisi ja kujundama väärtushoiakuid.

Kursuse „Meedia ja mõjutamine” õpitulemused (muudetud kaks korda alates 2011. aasta riiklikust õppekavast (vaata lisa 2).

Ajaloo valdkonna ainekava mainib meediat vaid korra: „Ajaloo mõistmisele aitavad kaasa ekskursioonid, õppekäigud, ajaloo- ja ilukirjandus, teater ja kino, meedia, internet, eri inimesed ning paigad.” Küll räägitakse erinevate teabetekstide kasutamise oskusest ning allikakriitilisusest infootsimisel paaril korral õppe planeerimise ja kavandamise juures. Teistes ainekavades meediat mainitud ei ole. Kunstide valdkonnas on üks kord sisse toodud audiovisuaalsete teoste hindamine ja analüüsimine oskusena õppekeskkonna kujundamise kirjeldamisel.

Valikainetes ja võõrkeeltes on muudatusi seoses meediapädevusega rohkem, näiteks on II kooliastmes nüüd olemas valikaines eraldi digimeedia teemakäsitus, võõrkeelte ainekavva toodi meediakasutust, sealhulgas sotsiaalmeedia eraldi teemadena sisse. Riigikaitse kursuse eesmärkide muudatusi kirjeldavas seletuskirjas (Liblik, et al., 2023, p. 51) on kirjas: „Suhtlus- ja meediapädevuse kaudu edendatakse teadlikkust, et mitte sattuda infosõja ohvriks.” See on ka ainus koht, kus meediapädevust eraldiseisvana õppekava muudatuste kontekstis üldse nimetatakse. Kuid Riigikaitse kursuse ainekavas (GRÕK, lisa 12) seda enam kirjas ei ole. Kursuse õpitulemustes on vaid, et õpilane oskab kirjeldada ja kontekstis kasutada muu hulgas infosõja mõistet.

Eestis on õpetajatele ette heidetud õpiku õpetamist ja nende mure õpikute või õppematerjalide puuduse

² Varasemas GRÕKi versioonis vene keele ainekavas oli kursuse nimetus «Kõnekultuur» (Liblik, et al., 2023)

pärast on avaliku arutelu objektiks ikka olnud. Antud aine raames muret gümnaasiumis ei ole, sest on olemas värske (2019 ilmunud ja 2021. aastal saanud kordustrukki) õpik (Tisler & Tankler, 2021) õpetamise toetamiseks. Kuigi õppekava on sellest üle kümne aasta vanem ning meediamaaistik vahepeal tundmatuseni muutunud, ei ole probleemi materjalide leidmises. Küsimus on lisaks ainekavale ning materjalile eelkõige õpetajates ja pidevalt muutuvus meediamaaistikus.

Uue õppekava analüüsimisel välja toodud probleemid (Ginter, 2023; Krull, 2023) viitavad, et ka õppekavasse muudatuste sisseviimisel ei ole probleemseid teemasid eelnevalt kaardistatud. Arvestades, et õppekava muudetakse viimasel ajal keskmiselt kord või ka kaks aastas ning praegu on järgmiseks õppekava perioodiks juba olemas 5 redaktsiooni, on õpetajate tegutsemisraamistikuga loodud olukord, kus selle rakendamise tulemuslikkuse mõõtmine on välistatud enne uute muudatuste rakendamist. Õppekavas pannakse õpetajatele väga erineva taksonoomilise tasandi (Krull, 2001) ning temaatika (lisa 2) kaudu põhjalikud ootused.

Lisa 2. Kursuse „Meedia ja mõjutamine” õpitulemuste muutumine GRÕK-i kolme redaktsiooni lõikes

Gümnaasiumi riiklikes õppekavades on „Meedia ja mõjutamise” kursust muudetud kahel korral. Järgnevas tabelis on näha muudatused, mis viimase kahe dekaadi jooksul on õppekavasse viidud. Kursuse maht ei ole muutunud, ühtlasi ei ole muutunud ka õpetajate ettevalmistus, vaatamata kasvanud õpitulemuste ja eesmärkide kvaliteedile ja kvantiteedile.

Tabel 1. Kursuse „Meedia ja mõjutamine” õpitulemuste muutumine kolme õppekava redaktsiooni lõikes.

| Õppekava versioon | 2011 GRÕK: Redaktsiooni jõustumine: 17.01.2011, kehtivuse lõpp: 22.09.2011 | 2014 GRÕK Redaktsiooni jõustumine: 01.09.2014, kehtivuse lõpp: 16.02.2018 | GRÕK 2023 Redaktsiooni jõustumise kp: 11.03.2023, kehtivuse lõpp: Hetkel kehtiv |
|---|--|--|--|
| Õpitulemused. Kursuse lõpetamisel õpilane: | | 1) valdab ettekujutust lihtsamast kommunikatsiooni mudelist ning meedia rollist infoühiskonnas; | 1) tunneb tänapäevast teabekeskonda ja selle arengut kujundavaid protsesse, selgitab kommunikatsiooni olemust ja toimumise tingimusi; |
| | 1) tunneb meediakanaleid, trükimeedia, raadio, televisiooni ja elektroonilise meedia erijooni ning olulisi tekstiliike; | 2) tunneb meediakanaleid ja -žanre, nende tunnuseid ning meediateksti vastuvõtu eripära; | 2) leiab meediatekstist argumendid ja põhilised mõjutamisvõtted, selgitab teksti autori eesmarke ning motiive; |
| | 2) teab teksti üldtunnuseid ning eri tekstide vastuvõtu iseärasusi; | 3) analüüsib verbaalset teksti visuaalses ja audiovisuaalses kontekstis; | 3) eristab fakti arvamusest ja usaldusväärset infot küsitavast, kontrollib infoühiku sisu tõesust, sealhulgas tõlgitud info tähendusvälja muutumist; |
| | 3) on teadlik meediateksti vastuvõtu eripärast ja selle põhjustest; | 4) oskab sõnastada teksti sõnumit, leiab viiteid ja vihjeid teistele tekstidele ning tõlgendab teksti seostuvate tekstide kontekstis; | 4) analüüsib kriitiliselt reklaami ning arutleb reklaami ja mainekujunduse teemadel; |
| | 4) on omandanud tekstianalüüsi põhivõtted; analüüsib verbaalset teksti visuaalses ja audiovisuaalses | 5) eristab fakti arvamusest ning usaldusväärset infot küsitavast; | 5) tunneb meediakanaleid, analüüsib nende erijooni, iseloostab erinevaid meediažanre; |

| | | | |
|--|---|---|--|
| | kontekstis; | | |
| | 5) tajub teksti autori eesmäärke ning motive; leiab viiteid ja vihjeid teistele tekstidele, tõlgendab teksti seostuvate tekstide kontekstis; | 6) tunneb meediatekstis ära argumendid ning põhilised verbaalsed ja visuaalsed mõjutamisvõtted; | 6) analüüsib vahetu ja vahendatud kommunikatsiooni erinevusi ja osalejate taotlusi; |
| | 6) eristab fakti arvamusest ning usaldusväärset infot küsitavast; | 7) analüüsib kriitiliselt reklaami ning mõistab reklaami varjatud sõnumit. | 7) hindab kriitiliselt meediamanipulatsioone, tunneb ära propaganda, libauudised ja müüdi loome; |
| | 7) tunneb meediatekstis ära argumendid ja põhilised mõjutamisvõtted; | | 8) väljendab oma seisukohta loetu, kuuldu ja nähtu kohta ning valib selleks sobivad keelevahendid; |
| | 8) analüüsib kriitiliselt reklaami ning arutleb reklaami ja mainekujunduse teemadel; | | 9) analüüsib kriitiliselt oma meediakäitumist, sh sotsiaalmeedias, ja kohandab seda vastavalt olukorrale; |
| | 9) oskab väljendada oma seisukohta loetu ja kuuldu kohta ning valida selleks sobivaid keelevahendeid. | | 10) leiab viiteid ja vihjeid teistele tekstidele, tõlgendab teksti, eristab privaatsset ja avalikku informatsiooni. |

Kui esimese õppekava versiooni kohaselt oli loetletud 14 osaoskust, siis teises oli neid vaid 9 ja kolmandas lausa 22. Pedagoogilise psühholoogia kontekstis on tegu enam kognitiivse taksonoomia (Krull, 2001, p. 51) erinevate tasanditega, mis seejuures on eri valdkondades erineva sügavusega. Enamasti on tegu teadmise, mõistmise ja rakendamise tasanditega, üksikutel juhtudel ka analüüsiga. Süntees ja hindamine on lingvistikas küll sisse toodud, kuid kirjelduses otseselt kõrgema astme mõtlemisvõime saavutamiseks eelnevate kategooriate vastava taseme omandamist toodud ei ole. Eelduseks võiks ju pidada, et põhikoolis on õpilane omandanud eelnevad kategooriad, kuid nii nagu eespool toodud, on meediapädevuse alased õpitulemused põhikooli ja gümnaasiumi kooliastme lõpus samad.

Lisa 3. Enesehinnangulise küsimustiku küsimused ja väited

1. Palun märkige oma vanus.
2. Palun märkige maakond, kus õpetajana töötate.
3. Palun märkige oma sugu.
4. Palun märkige, mitmendas kooliastmes õpetate.
5. Palun märkige õpetajatöö valdkond.
6. Meedia tarbimisel tunnen ära valeinformatsiooni, vääriti esitatud faktid, informatsiooni ja arvamuse.
7. Tunnen ära, milline on sisuturunduslik kommertstekst ja mis on reklaam ka siis, kui see on uudise vormis esitatud.
8. Meedia tarbimisel oskan hinnata selle meediakanali usaldusväarsust, mida tarbin.
9. Meedia tarbimisel oskan hinnata meediatekstis viidatud allikate usaldusväarsust.
10. Meedia tarbimisel tunnen ära, kui autor või allikad on teema käsitlemisel huvide konfliktis.
11. Tean meediatarbimisel, millisele meediaettevõttele kuuluvat väljaannet või platvormi ma parasjagu kasutan.
12. Tunnen ära erinevad märgistamise strateegiad (nt faktikontrolli või finantseeringu märgis, sisuturunduse viited, arvamused, artikli viide).
13. Tean sotsiaalmeedia toimimise põhimõtteid ja oskan sotsiaalmeediat kasutada mitte vaid tarbijana.
14. Tean, kuidas meediakontsernid läbi algoritmide minu meediakasutust suunavad.
15. Mis on Teie jaoks teema, millest tahaksite enam teada saada meediatarbijana?

Lisa 4. Automatiseeritud tagasisidega testi küsimuste ja vastuste jaotumine kategooriate kaupa

| Kategooria ja selgitus testis kategooria kohta | Küsimused (testis lisatud allikad) | Märkused (allikate valiku kohta, testis ei ole avalikustatud) |
|---|--|---|
| <p>Navigeerimine: küsimused info äratundmise ja sisuturunduse, valeinfo ja arvamuse eristamise kohta.</p> | <p>Valikvastustega küsimused (8): „Millise iseloomuga sisu näete pildil?”</p> <p>Valikvastused: „uudis”, „reklaam”, „arvamus”, „valeinfo”.</p> <p>Toodud on märgistustrateegiat kasutavaid kuvatõmmiseid, aga ka eksitava pildiga kuvatõmmiseid. Iga kuvatõmmise juures on sooritajal võimalik avada originaallink ja uurida uudist täpsemalt.</p> | <p>Esimeses ja teises blokis olevad küsimused on erinevas järjekorras. Lisainfo sooritajale: „Palun märkige, kas Teie jaoks on tegu infoga, mis on esitatud informatsiooni jagamise eesmärgil, mingi toote või teenuse reklaamiks, arvamuse avaldamiseks või valeinfo levitamiseks.”</p> |
| | <p>Valikvastustega küsimused (8): „Mille alusel tegite otsuse just sellise liigituse kasuks?”</p> <p>Valikvastused kirjeldasid informatsiooni, reklaami, arvamuse või valeinfo märgitust kuvatõmmisel või vastavasisuslist hinnangut.</p> | <p>Korduvad eelnevates küsimustes kasutatud kuvatõmmised. Lisainfo sooritajale: „Palun märkige, miks enne valisite, et postituse puhul oli tegu teie arvates informatsiooni, reklaami, arvamuse või valeinfoga.”</p> |
| | <p>Võimalik koguda 16 punkti iga õige vastuse eest.</p> | |
| <p>Kvaliteedi hindamine: küsimused informatsiooni ja allikate usaldusvärsuse, konteksti asetamise ning tõepärasuse kontrollimise kohta.</p> | <p>Küsimus: „Kas Teie jaoks on tekstis olemas kogu info, et hinnata uudise usaldusvärsust või ebausaldusvärsust?”</p> <p>Valikvastused: „kõik vajalik on olemas”, „pigem jah”, „nii ja naa”, „pigem ei”, „üldse ei ole.”</p> | <p>Uudis kuvatõmmisena ja sooritajale on kättesaadav originaallink. Segadust võib tekitada nii pealkiri (tsensuurile viide), allikas (Telegramm ja Vanglaplaneet) kui ka uudise levimise info (üle 500 jagamise).</p> <p>Valikul peab inimene kaaluma nii sisu kui pealkirja kui allikat otsuse tegemiseks.</p> |
| | <p>Küsimus: „Milline info puudub, et hinnata selle uudise usaldusvärsust?”</p> <p>Valikvastused: „info riigi kohta, mida uudis puudutab”, „täpsed arvud”, „info uuringu tegijate kohta”, „info uudise aja kohta”, „info sellise tendentsi põhjuste kohta”.</p> | <p>Kuvatõmmise allikas on sooritajale lähemaks uurimiseks kättesaadav. Valikvastused on harivat laadi ja panevad sooritajat kaaluma erinevate oluliste kvaliteedinäitajate kohta. Võimalus on ka tagasi liikuda eelmise küsimuse juurde, et teha uus kontroll.</p> |

| | | |
|---|--|---|
| | <p>Küsimused (4): „Mis Te arvate, kas järgmised uudised on ühiskonnale pigem olulised või ebaolulised?” Valikvastused: „oluline” ja „ebaoluline”.</p> | <p>Kuvatõmmised on poliitilise taustaga uudis võimalik Rahvusringhäälingu saate ja poliitikute ühise intriigi vihje, sportlase rahakasutuse, võimaliku rahvusvahelise konflikti ja terroristliku riigi allikate rahastuse saanud kohaliku poliitiku intervjuu, avaliku elu tegelase rindade operatsiooni kohta.</p> |
| | <p>Küsimus: „Kas järgmised väited uudiste ja ajakirjanduse kohta Eestis peavad paika või mitte?” Valikvastustest tuleb märkida tõesed: „on olemas ühtne ajakirjanduse eetikakoodeks, mis sõnastab peamised tegevusjuhised ajakirjanikele”; „igal ajakirjanikul on vabadus tegutseda iseseisvalt oma äranägemise järgi, ühtset eetikakoodeksit ei ole”; „on olemas asutused/ institutsioonid, millele saab teada anda, kui uudised ei ole korrektsed”; „inimesed on ise vastutavad, kui nad usuvad valeuudiseid, mida avaldatakse”; „uudised peaministri kohta peab kooskõlastama ministeeriumiga”; „uudiseid ministrite kohta ei pea kõlastama ministeeriumitega”; „ajakirjanikud peavad enne info avaldamist kontrollima, kust on see pärit ja kas see on õige”; „ajakirjanik ei pea kontrollima väiteid, kui ta tunneb allikat”.</p> | <p>Valikvastustena on kasutatud originaaltesti loogikat. Vastused on originaaliga võrreldes enam, kuid on polaarsed.</p> |
| | <p>Küsimused (4): „Kas järgmistes uudistes on esiplaanil fakt või arvamus/kommentaar?” Valikvastused: „fakt” ja „kommentaar”.</p> | <p>Kuvatõmmised on sooritaja jaoks varustatud algallika lingiga täpsemaks uurimiseks. Kuvatõmmised puudutavad olulisi päevakajalisi sündmusi, kuid neljast kaks on arvamused ja kaks faktiteated, kuid mõlemad faktid on pealkirjas peidetud arvamusalalduseks.</p> |
| | <p>Kokku võimalik saada 14 punkti.</p> | |
| <p>Faktikontroll: Küsimused on erinevatel platvormidel või allikate poolt</p> | <p>Küsimused (3): „Näete Facebookis oma uudisvoos sellist postitust, kas hindate seda usaldusväärseks?”</p> | <p>Kuvatõmmiste originaallinke ei saa tulevalt kasutajate õigustest Facebookis teha kättesaadavaks. Õigeks vastuseks ei loeta vastusevarinati „ei oska öelda”. Info on esitatud teadlase jagatud</p> |

| | | |
|--|--|--|
| toodud pooltõeste uudiste või huvide konfliktide kindlakstegemise kohta. | Vastusevariandid: „usaldusväärne”, „ebausaldusväärne” ja „ei oska öelda” | ravimite mõju kohta, tavakasutajalt erinevate erakondade siltidega energiapoliitika (põhise) otsuse kohta ja |
| | Järgneb küsimus: „Eelnevat tervisealast infot jagas see kasutaja. Miks arvate, et selle uudise jagaja on neutraalne?” Vastusevariandid: „ta näeb sümpaatne välja”, „kuna postitus on tal avalikult Facebookis”, „kuna ma ise usun ka seda”, „teadlasena tal on vastav info”. | poliitikut tuntud kirjaniku eksimuse ja kliimapoliitika võimalike konfliktide ja seoste kohta. Neutraalne vastusevariant ravimiinfo kohta, sest seal see ei olnud kallutatud, vaid esitatud olid mõlema poole argumendid. |
| | Küsimus: „Millisest infost on Teile kasu, et hinnata, kas uudis on usaldusväärne või mitte?” Märkida tuleb tõesed variandid. Vastusevariandid: „info uudise koostaja kohta”, „rohkem info uudise sisu kohta”, „kommentaaride ja laikimiste arv”. | Vastusevariandid on originaaltesti kohased. Vastajal on võimalik liikuda tagasi ja kontrollida eelmisi vastuseid uue info saamiseks. |
| | Küsimus: „Kui vaatate postitaja/väljaandja profiili, siis kas see on neutraalne või mitte?” Vastusevariandid: „pigem neutraalne” ja „pigem ei ole neutraalne”. | Kuvatõmmis kasutajast, kus ei ole tema pilti, nimi on muudetud ja kirjeldus lisatud „mentide“ kohta, postitused on peamiselt liiklusest ja liiklusvahenditest. |
| | Küsimus: „Oletame, et näete YouTube’is sellist postitust, siis kas see on pigem neutraalne allikas või mitte?” Vastusevariandid: „pigem on neutraalne” ja „pigem ei ole neutraalne”. Järgneb sama kuvatõmmisega küsimus: „Miks ei ole postitus Teie arvates neutraalne?” Vastusevariandid: „Venemaad ei saa üldiselt usaldada”, „Youtube ei ole neutraalne kanal”, „RT on Venemaa riiklik kanal”, „seda ütleb Wikipedia”. | Kuvatõmmis on Venemaa riikliku telekanali RT uudis sõjakonflikti osapoolte käitumise kohta. Vale vastuse korral saab liikuda tagasi ja parandada vastus uue info valguses. |
| | Kokku võimalik koguda 10 punkti. | |
| Kaasarääkimine/ osalus: Küsimused erinevates info | Küsimused: „Kujutage endale ette, et saate sotsiaalmeedia kaudu järgmise pildi uudise kohta. Kas peaksite jagama pilti oma kontaktidele?” | Kuvatõmmis Telegrammi uudisest avaldajaga sõjalises konfliktis oleva riigi kohta, kus väidetakse, et liitlaste abi läheb sõjas kannatava riigi presidendi ja kaaskonna omandisse. |

| | | |
|--|--|--|
| <p>kanalites leitud materjali hindamise ja jagamise kohta.</p> | <p>Vastusevariandid: „peaksin jagama” ja „ei peaks jagama”.</p> | |
| | <p>Küsimus: „Miks Te ei jagaks seda uudist või miks Te ei pea õigeks selle uudise jagamist?” Tuleb märkida tõesed vastused. Vastusevariandid: „ma põhimõtteliselt ei jaga uudiseid”; „ma arvan, et minu sõpru see teema ei huvita”; „ma ei tea, kas uudis on usutav” ja „ma ei ole sellesse süvenenud”; „ma jagaksin seda uudist”.</p> | <p>Vastajal on võimalus liikuda tagasi eelmise küsimuse juurde uue info valguses korrektuuride tegemiseks. Vastusevariandid on originaaltesti kohased.</p> |
| | <p>Küsimus: „Kujutage ette, et Te jagaksite valeinfot sisaldavat uudist Messengeris või WhatsAppis. Mida Te teeksite?” Vastusevariandid: „ma ei teeks midagi, sest ei taha tõmmata veel rohkem tähelepanu valeinfole”; „annaksin kõigile, kellele ma valeinfot saatsin teada, et tegemist oli valeinfoga”; „ma ei teeks midagi, vaid eeldaksin, et minu sõbrad märkavad ka ise, et tegu on valeinfoga”; „ma annaksin mulle saatnud isikule teada, et see oli valeinfo”; „teavitaksin valeinfost platvormi”; „kommenteeriksin videot platvormil ja tõstataksin selle kõigile nähtavalt esile kui valeinfo”.</p> | <p>Valida tuleb sobivaimad vastused. Vastusevariandid on originaaltesti kohased.</p> |
| | <p>Küsimus: „Kas järgmised sotsiaalmeedia kohta käivad väited on õiged või valed?” Vastusevariandid: „sotsiaalmeedia nagu näiteks FB võib minu postitusi kustutada, kui need lähevad sotsiaalmeedia reeglitega vastuollu”; „niipea kui ma annan sotsiaalmeedia postitusest teada kui valeinfost, kustutatakse see automaatselt ühe päeva jooksul”; „kui ma märgin postituse meeldivaks, näevad seda tõenäoliselt oma rakenduses ka minu sõbrad”; „kui ma kommenteerin FB-s</p> | <p>Märkida tuleb õiged väited. Vastusevariandid on originaaltesti kohased. Vastajal on võimalus liikuda tagasi eelmise küsimuse juurde uue info valguses korrektuuride tegemiseks. Originaalis oli (ja LimeSurveys jäi) sisse ka vastusevariant: „Kellegi internetis solvamine võib maksma minna üle 1000 euro.”</p> |

| | | |
|---|--|---|
| | <p>„Aktuaalse kaamera” postitust, näevad seda postitust kõik FB kasutajad”.</p> | |
| | Kokku on võimalik koguda 7 punkti. | |
| <p>Teadmised ja mõistmine: küsimused meediamajanduse ja -poliitika ning meedia toimimise kohta.</p> | <p>Küsimus: „Märkige palun järgmistest väljaannetest ja platvormidest need, mis kuuluvad avalik-õigusliku, mitte erameedia hulka.” Vastusete loetelus on üks õige, esitatud on 5 ajalehte, kaks saadet, üks raadiojaam, üks telekanal, üks veebipõhine kanal ning üks veebipõhine platvorm.</p> | <p>Esitatud on nii maakonnalehtede kui rahvusvaheliste kanalite hulgast vastusevariante. Rahvusvahelistest platvormidest on võetud vaid Netflix, originaaltestis olid kanalid ja platvormid, mis siin nii populaarsed ei ole.</p> |
| | <p>Küsimus: „Kas järgmised väited avalik-õigusliku meedia kohta on õiged või valed?” Vastusevariandid: „avalik õigusliku meediat finantseeritakse riigi eelarvest”; „avalik-õiguslik ringhääling allub kultuuriministrile”; „riigikogu poliitikud ei saa otsustada, mis avalik-õiguslik ringhääling kajastab”.</p> | <p>Märkida tuleb tõesed vastusevariandid. Sooritaja saab kasutada viitena Rahvusringhäälingu seaduse linki. Vastusevariandid on originaaltesti kohased. Muudatus on „riigi eelarve” vs originaalis olnud „rahvusringhäälingumaks”</p> |
| | <p>Küsimused (2): „Kujutage ette, et näete järgmist uudist. Kas see on ajakirjandus või suhtekorraldus?” Vastusevariandid: „ajakirjandus, tegu on uudisega” ja „suhtekorraldus, tegu on kellelgi huvides ilmunud uudisega”.</p> | <p>Kaks kuvatõmmist koos allikatega. Üks on uudis uute kortermajade ehituseks, teine ERR-i uudis kinnisvaraturu kohta.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>Küsimused (8) „Millisele ettevõttele või isikule kuuluvad järgmised platvormid või meediakanalid?” Vastusevariandid kaheksa erineva väljaande või platvormi kohta. Vastusevariandid: „Ekspress Grupp”, „Viasat”, „Margus Linnamäe”, „muu” ja „ei tea”.</p> | <p>Küsimus on eraldatud viieks, et saaks kohe skoori arvutada LimeSurveys. Google Drive’is mitte.</p> |
| | <p>Küsimused (2): „Kujutage endale ette, et tahate Google’ist infot otsida mingi demonstratsiooni kohta.</p> | <p>Vastusevariandid on originaaltesti kohased.</p> |
| | <p>Millised järgnevatest väidetest on korrektsed?” Vastusevariandid: „mõne teise otsingumootoriga (nt Bing) saaksin ma samad tulemused”; „Google saab kasutada infot minu asukoha kohta, et pakkuda mulle sobivaid otsingutulemusi”; „esimese kümne otsingutulemuse korrektsust on Google’i töötajad hoolikalt kontrollinud”; „otsingutulemuste järjekord ei ole seotud sisu usaldusväärsusega”; „Google’il on oma toimetused, kes teeb kaastööd väljaandele Google News”.</p> | |
| | <p>Kokku on võimalik koguda 22 punkti.</p> | |
| | <p>Kogu testis on võimalik koguda 68 punkti (Google Drive’is) või 62 punkti (LimeSurveys).</p> | |

Avaliku elu tegelased nende enda postituste usaldusväärsuse hindamisel valisin tuginedes Euroopa Nõukogu Parlamentaarne Assamblee resolutsioonis nr 1165 (Parliamentary Assembly, 1998) § 7 kirjeldatule: „Avaliku elu tegelased on isikud, kes on riigiametis ja/või kasutavad avalikke ressursse ja laiemalt kõik need, kes mängivad rolli avalikus elus, olgu poliitikas, majanduses, kunsti-

sotsiaalsfääri, spordi- või muus valdkonnas”.

Seeläbi valisin poliitiku, sportlase, teadlase ning laulja ja saatejuhi, kes on kõik ise varem oma eraelu kohta andmeid avaldanud, toetudes EIÕK artiklile 10 ja EIKo kaasusele (Von Hannover vs Saksamaa), et nende eraelulised seigad ei ole kõik pelgalt kommertshuvi tõttu avaldatud ega riiva seetõttu nende privaatsust.

Lisa 5. Automatiseeritud tagasisidega testi sissejuhatavad osad

LimeSurveys:

„Meediapädevuse test: kui hästi tuled toime uudistega internetis?

Uudistega internetis ümberkäimine ei ole alati lihtne. Selleks, et eristada õigeid uudiseid valedest, on vaja kindlaid oskusi. Testis saate Te neid oskusi kontrollida.

Esitame Teile viiest valdkonnast küsimusi. Iga valdkond on seotud uudistega ümberkäimise ühe olulise oskusega. Võtke endale 15-20 minutit, et nendele küsimustele vastata.

Kui mõni küsimus tekitab Teis segadust, siis kasutage küsimuse juures toodud sümbolit lisainfo saamiseks. Kui Te mõnele küsimusele ei vasta, siis ei salvestata kahjuks ühtegi vastust. Kas võime alustada?

Küsimustik on anonüümne.

Küsimustikule vastamisel vastajat ei identifitseerita, välja arvatud juhul, kui mõni küsimus spetsiaalselt vastaja kohta andmeid küsib.

Tunnuskoodidega juurdepääsetavate küsimustike puhul ei hoita tunnuseid koos vastustega, vaid need on eraldi andmebaasis. Tunnuskoodi uuendatakse ainult selleks, et kindlaks teha, kas vastaja lõpetas (või ei lõpetanud) küsimustiku täitmise. Tunnuskoodi ei ole võimalik kokku viia küsimustiku vastustega.”

Google Formsis:

„Uudistega internetis ümberkäimine ei ole alati lihtne. Selleks, et eristada õigeid uudiseid valedest, on vaja kindlaid oskusi. Testis saate Te neid oskusi kontrollida.

Esitame Teile viiest valdkonnast küsimusi. Iga valdkond on seotud uudistega ümberkäimise ühe olulise oskusega. Võtke endale 15-20 minutit, et nendele küsimustele vastata.

Vastuseid kasutatakse selle testi parandamiseks, kohandamiseks ja täiustamiseks. Andmeid, mida Forms automaatselt kogub, ei kasutata. Testi töötatakse välja magistritöö raames TÜ-s. Alates 15.05.2023 testi andmeid enam ei salvestata.

Kui mõni küsimus tekitab Teis segadust, siis kasutage küsimuse juures toodud sümbolit lisainfo saamiseks. Kui Te mõnele küsimusele ei vasta, siis ei salvestata kahjuks ühtegi vastust. Kas võime alustada?

Selles küsimustikus on 45 küsimust. Õigesti vastamise korral võite saada maksimaalselt 68 punkti.”

Lisa 6. Automatiseeritud tagasisidega testi vastustes kasutatud kuvatõmmised, uudised ja allikad

Tabel 1. Valikvastustena kasutatud allikate päritolu kategooriate kaupa meediapädevuse enesekohase hindamise testis

| Kategooria | Kasutatud allikate päritolu | Valiku kriteeriumid |
|--------------------------|--|--|
| Navigeerimine | Elu24, Facebooki grupp Eesti Vined, Objektiiv, Twitter, Levila, Postimees Majandus, Postimees. | Uudis või postitus valiti, et selles oleks mingisugune konflikt või ebaselgus (nt informatsiooniline uudis pigem meelelahutuslikust Elu24 allikast, arvamusartikkel Objektiivist, esimese pildiseeria ilmunud arvamusartikkel, ministeeriumi info sisuturundusena või valeuudis, mis tehtud Eesti Päevalehe kujundusega). Valikvastused vastasid algele testile (va „informatsioon” asendatud sõnaga „uudis”). |
| Kvaliteedikontroll | Telegram, Postimees, Uued Uudised, Postimees Majandus, Delfi, Eesti Ekspress, Kroonika, Äripäev, ERR, Roheportaal (Delfi). | Uudis või postitus valiti, et selle allika ja sisu vahel oleks mingisugune konflikt või ebaselgus, nt kommentaari ja fakti uudise pealkirjas või sisus oli esitatud vastuoluline kujundus (faktina kommentaar või kommentaarina fakt)) või oli allikas usaldusväärne kuid sisu mitte ja vastupidi. Oluliste ja ebaoluliste uudiste valimisel lähtuti nii meelelahutuslikest teemadest kui ka kallutatud või poliitilise taustaga teemadest. Olulisuse ja ebaolulisuse juures kasutati abitekstina entsüklopeedia Britannicast pärit definitsiooni ajakirjanduse kohta. |
| Faktikontroll | Facebooki avalikud profiilid teadlaselt, poliitikult. Erasisiku ning ebaselge omanikuga profiilid on loodud analoogiate toel väljamõeldistena. | Valiku aluseks oli mitmekülgus, et esindatud oleks nii teadlane, kellelt saab eeldada tasakaalustatud infot; poliitik, kes on väga aktiivne sotsiaalmeedias ning testi tarbeks muudetud profiilide kujutised eraisikutelt, millel ei ole selgelt toodud omanikku või on see valenimega ning mille postitused võivad olla provokatiivsed ühiskonnale. Lisaks kasutati Twitteri postitust, mis tänaseks ei ole meie regioonis nähtav, kuid levib edasi sotsiaalmeedias. |
| Osalemine/kaasarääkimine | Telegram, algse testi küsimused ja valikvastused muus osas. | Selles küsimustiku osas kasutati peamiselt originaaltestis olnud valikvastuseid; kasutatud uudis valiti provokatiivse info järgi, mis oli sõjalise konflikti kannatava osapoole kohta esitatud faktideta provokatsioon. Õige vastuse annab vastus, et inimene ei jaga infot, sest see pole usaldusväärne. |

| | | |
|-------------------------------|---|--|
| <p>Teadmised ja mõistmine</p> | <p>Delfi, ERR, Tartu Postimees, algse testi küsimused ja valikvastused muus osas.</p> | <p>Valiku aluseks oli uudis, mis võib olla ebaselge oma huvide esindatuses. Neutraalne uudis rääkis üldiselt kinnisvaraturust, samal ajal kui kallutatud uudis esitas tegelikkuses kinnisvaraarendaja infot. Lisaks kasutati antud blokis Eestis levinud telekanalite, platvormide ja ajalehtede logosid, valikukriteeriumite aluseks oli erinevad omanikud (Ekspress Grupp, Postimees Grupp, Viasat, teised eraomanikud). Valikus ka vastus „ei tea”, viimane punkte ei andnud. Erinevalt originaalist olid valikus pigem kohaliku ja riikliku tähtsusega ja levikuga meediumid, mitte rahvusvahelised.</p> |
|-------------------------------|---|--|

Navigeerimine meedias (testi sooritaja peab vahet tegema informatsioonil, reklaamil, arvamusel ja valeinfo ning kirjeldama otsuse kriteeriume), kirjeldamisel kasutati järgmisi kuvatõmmiseid, mis pärit erinevatelt platvormidelt:



Joonis 1. Informatsioon, kuid pilt ja tekst võivad olla eksitavad, kui ei süvene (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 2. Valeinfo postitus, tundub nagu Eesti Päevalehe uudis, kuid nii pilt, autor kui ka sisu on valed (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 3. Arvamus, sisaldab välisuudist, koroonainfot ja on oma olemuselt provokatiivne (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 4. Informatsioon, kuid pilt ning markeering võivad olla eksitavad, kui ei süvene (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 5. Twitteris levinud valeuudis (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 6. Esimene Levilas pildiseeriaena ilmunud arvamusartikkel (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 7. Reklami. Teenusepakkuja sisutunduslik info (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 8. Reklaam, ministeeriumi sisuturunduslik teade võib jätta informatsiooni mulje (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)

Lingid uudistele, mis on testis piltide juures leitavad:

- 1) <https://elu24.postimees.ee/7737873/oli-50-protsenti-nuud-30-protsenti-allahindlus-tekitas-selveri-kliendis-segadust-tunnen-et-mind-on-petetud>
- 2) https://www.facebook.com/EESTIVINED/photos/a.444194485740695/2025489954277799/?paipv=0&eav=AfZuk7EBBMkG_jeL1UYFj81aeVcIeyFgytao6r4q6wJcVNI70FsH2_5knNWoVJM_fUw&_rdr
- 3) <https://objektiiv.ee/scott-w-atlas-usa-covidi-reziim-oli-rajatud-valedele/>
- 4) <https://epl.delfi.ee/artikkel/120169324/faktikontroll-sotsiaalmeedias-levib-kontekstita-reporteris-naidatud-voltsuudis-mis-pidi-sarnaste-eest-hoopis-hoiatama>
- 5) <https://twitter.com/Spriter99880/status/1643351534267146242>
- 6) <https://www.levila.ee/tekstid/enne-jargmist-lainet>
- 7) <https://majandus.postimees.ee/7724601/sularahavaba-uhiskonna-tulek-miks-on-oluline-seda-takistada>
- 8) <https://www.postimees.ee/7748839/uus-vaartus-sinu-vanadele-jaatmetele-vaata-kuidas>

Kvaliteedikontrolli kategooria (testi sooritaja peab hindama informatsiooni ja allikate usaldusväärsust, asetama neid konteksti ja kontrollima tõepärasust), valikvastuste kirjeldamisel kasutati järgmisi kuvatõmmiseid, mis pärit erinevatelt platvormidelt:



Joonis 9. Uudis Telegrammist, kuid sisaldab hinnanguks nii allikat, autorit kui muud vajalikku infot (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 10. Väljavõte uuringust, ei sisalda infot tendentsi põhjustele, kõik muu vajalik olemas (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 11. Uudis Uute Uudiste leheküljelt, sisaldab provokatsiooni ja arvamust, mitte fakte (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 12. Endise peaministri kommentaar emotsionaalselt olulisel teemal (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 13. Majandusuudis, kuid esitatud justkui peaministri kommentaar (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 14. Uudisena esitatud erinevate taskuhäälingus kõlanud kommentaaride kokkuvõtteid (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 15. Kommentaar välismeediast, mis on esitatud uudise vormis (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)

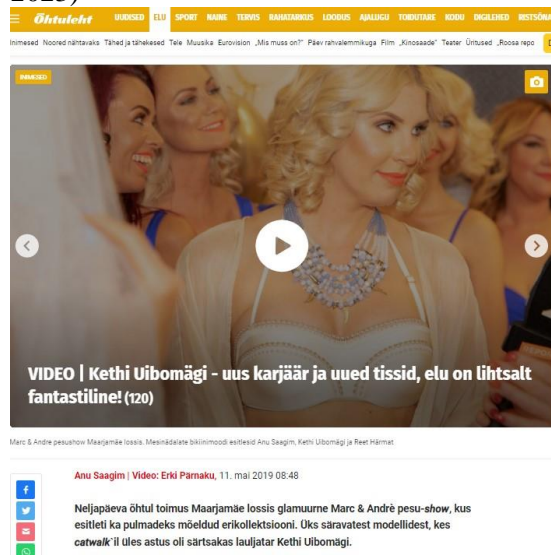


Joonis 16. Uudis sponsorrahade ja sportlase teenistuse investeeringust, mis on avaliku huvi objekt, kuid võib tunduda meelelahutusliku uudisena (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 18. Uudis pesu-show¹ modellina üles astunud avaliku elu tegelase rindadest (Kuvatõmmis, Blaubrück 2023)

Joonis 17. Jätku-uudis varasemast skandaalses kohaliku omavalitsuse poliitiku konfliktsete huvidega tegevusest (Kuvatõmmis, Blaubrück 2023)



Lingid uudistele, mis on testis piltide juures leitavad:

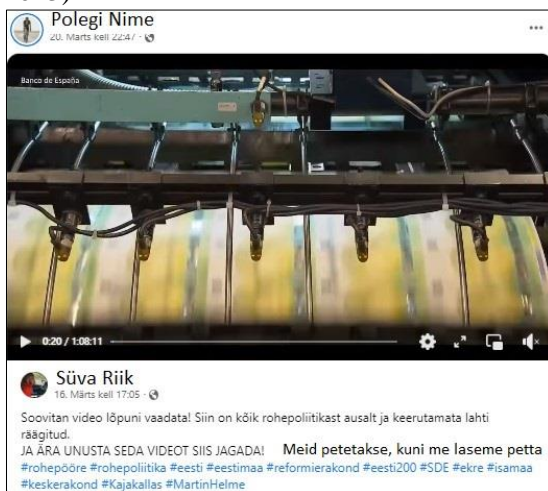
- 9) <https://www.telegram.ee/eesti/eesti-ukraina-ja-veel-6-euroopa-riiki-nouavad-sotsiaalmeedia-tsenseerimist>
- 10) <https://arvamus.postimees.ee/6682580/mullu-rahvaarv-suurenes-kuid-eestlaste-osakaal-vahenes>
- 11) <https://uueduudised.ee/uudis/eesti/pealtnagija-jarjekordne-poliitiline-tellimustooratase-korvaldamine-kolvarti-katega/>
- 12) <https://majandus.postimees.ee/7751369/vaata-kui-palju-raha-paigutas-ott-tanak-sooruma-taksoarisse>
- 13) <https://ekspress.delfi.ee/artikkel/120154588/aivo-peterson-intervjuus-ekspressile-ilmselt-kaisin-donetskis-vene-eriteenistuse-heakskiidul>
- 14) <https://elu.ohtuleht.ee/962193/video-kethi-uibomagi-uus-karjaar-ja-uued-tissid-elu-on-lihtsalt-fantastiline>
- 15) <https://www.aripaev.ee/uudised/2022/12/30/kaitseministeerium-venemaa-voib-proovida-just-balti-riikides-nato-le-kohta-katte-naidata>
- 16) <https://www.err.ee/1608945605/kallas-vkg-uuelt-polevkivikaevanduselt-me-lubavotma-ei-hakka>

- 17) <https://ekspress.delfi.ee/artikkel/120125366/ansip-kremli-telekanaleid-edastada-on-nagu-koonduslaagrile-gaasi-muua>
 18) <https://roheportaal.delfi.ee/artikkel/120171902/kuula-olgem-realistid-heitepohine-automaks-tuhjendaks-eelkoige-maainimeste-rahakotti>

Faktikontrolli kategooria (testi sooritaja peab hindama erinevatel platvormidel või allikate poolt toodud uudiste tõesust või huvide konflikte), valikvastuste kirjeldamisel kasutati järgmisi kuvatõmmiseid, mis pärit erinevatelt platvormidelt:



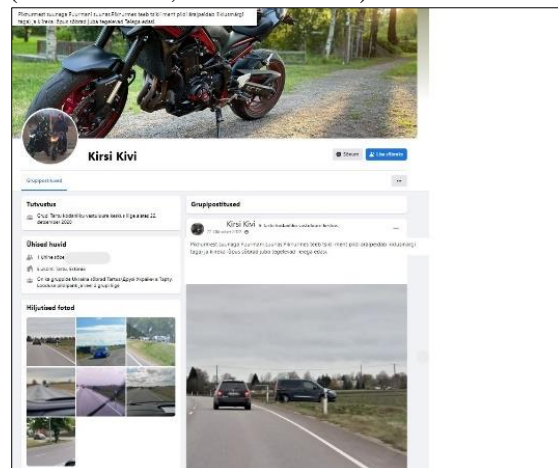
Joonis 19. Informatsiooniline postitus, jagatud Geenivaramu postitust ravimite toimetete kohta, tasakaalustatud info (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



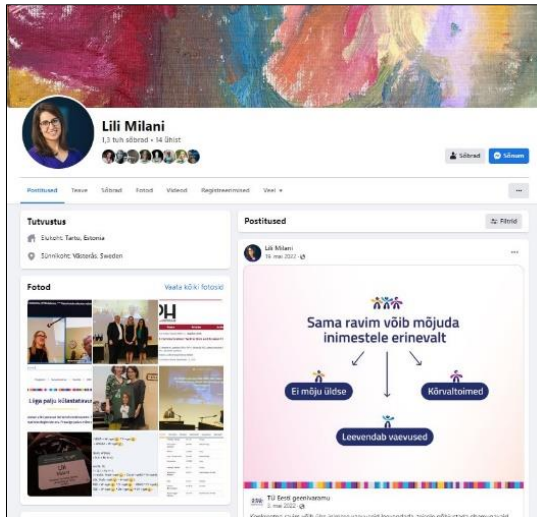
Joonis 20. Kliimateemaline postitus, jagatud eraisiku postitust koos rohkete siltidega erinevatele poliitilistele jõududele, moonutatud nimi ja lisatud „süvariigi” vihje (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 21. Poliitiku postitus jahipidamise eetikast versus rohealade kaitsealal sõitnud ja trahvi saanud avaliku elu tegelasest. Info õige, kuid esitatud emotsionaalsel viisil (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 22. Ebaselge autorlusega profiil, mis jagab peamiselt politsei patrullkaamera infot või muid liiklusvahendite postitusi, lisatud kommentaar „mentide” kohta (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 23. teadlase profiil, kes jagab Geeniavaramu infot (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 24. YouTube video viide Twitteris Venemaa telekanalilt RT, mis hiljem Twitteris kaotati (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)

Faktikontrollis kasutatud kuvatõmmistele ei saa linke jagada, sest Facebooki kasutajate profiilidele juurdepääs on erinev. Kasutatud on avalikke profile.

Kaasarääkimise/osaluse kategooria (testi sooritaja peab erinevates infokanalites leitud materjali hindamise ja jagamise kohta andma hinnanguid), kirjeldamisel kasutati järgmist infot:



Joonis 25. Provokatiivne info sõjakonflikti ning tõestamata faktidega Telegrami kanalilt, kuid emotsionaalselt huvitav (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)

Allikas: <https://www.telegram.ee/maailm/zelenskoi-ja-tema-kaaskond-omastasid-ukrainale-saadetud-usa-abist-vahemalt-400-miljonit-dollarit>

Teadmiste ja mõistmise kategoorias (testi sooritaja peab vastama küsimustele meediamajanduse ja poliitika ning meedia toimimise kohta), vastuste kirjeldamisel kasutati järgmisi kuvatõmmiseid, mis pärit erinevatelt platvormidelt:



Joonis 26. Majandusuudis ERR-st, mille pilt ja pealkiri on väga sarnased teise uudisega, võib jääda huvide konflikti mulje, ebaselgus (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)



Joonis 27. Uudis kohalikus lehes, mille autor mitmendat korda esitab uudisena kinnisvaraarendaja uusi projekte erinevate kortermajade ehituse kohta (Kuvatõmmis, Blaubrük 2023)

Lingid uudistele, mis on testis piltide juures leitavad:

26. <https://www.err.ee/1608957668/kinnisvaraturg-naitab-marke-elavnemisest>

27. <https://tartu.postimees.ee/7726554/vana-masinatehas-muutub-kortermajaks>

Lisa 7. Küsitluste tulemuste täpsustused

Küsimustikele vastajad jaotusid vastavalt tabelis 1 toodule, kõige noorem oli 22- ja vanim 71-aastane (vaata ka tabel 1). Üle poole vastajatest olid vanemad kui 40 aastat. Vastajaid oli rohkem Tartust ja Tallinnast (vt tabel 2) ja vastajatest oli 12 mehed (11%) ja 92 naised (89%), mis on ka sarnane üldkogule, kuna tegu on aga isereguleeruva valimiga, siis ei saa ma järeldusi teha valimi representatiivsuse osas. Vastajate arvud ja jaotus on proportsionaalselt kirjeldav.

Vastajaid oli enim Tartu ja Harju maakonnast, vastavalt 60 ja 22, teistest maakondadest oli vastajaid vähem (2-5 olenevalt maakonnast, vt tabel 2). Valdcondadest oli enim vastajaid eesti keele ja kirjanduse õpetajate hulgast ning võõrkeeleõpetajate hulgast, järgnesid matemaatika, klassiõpetajad ning valikained (ehk „muu” tähis küsimustikus, vaata ka tabel 3).

Tabel 1. Küsimustikele vastajate vanuseline jaotus

| Vanuseline jaotus | Enesehinnanguline küsimustik | | Automatiseeritud tagasisidega test | |
|-------------------|------------------------------|----------------------|------------------------------------|----------------------|
| | Vastajate arv | Protsent koguhulgast | Vastajate arv | Protsent koguhulgast |
| 20-29 | 12 | 12% | 4 | 10% |
| 30-39 | 25 | 24% | 12 | 31% |
| 40-49 | 39 | 38% | 15 | 38% |
| 50+ | 27 | 26% | 8 | 21% |
| Kokku | 103 | 100% | 39 | 100% |

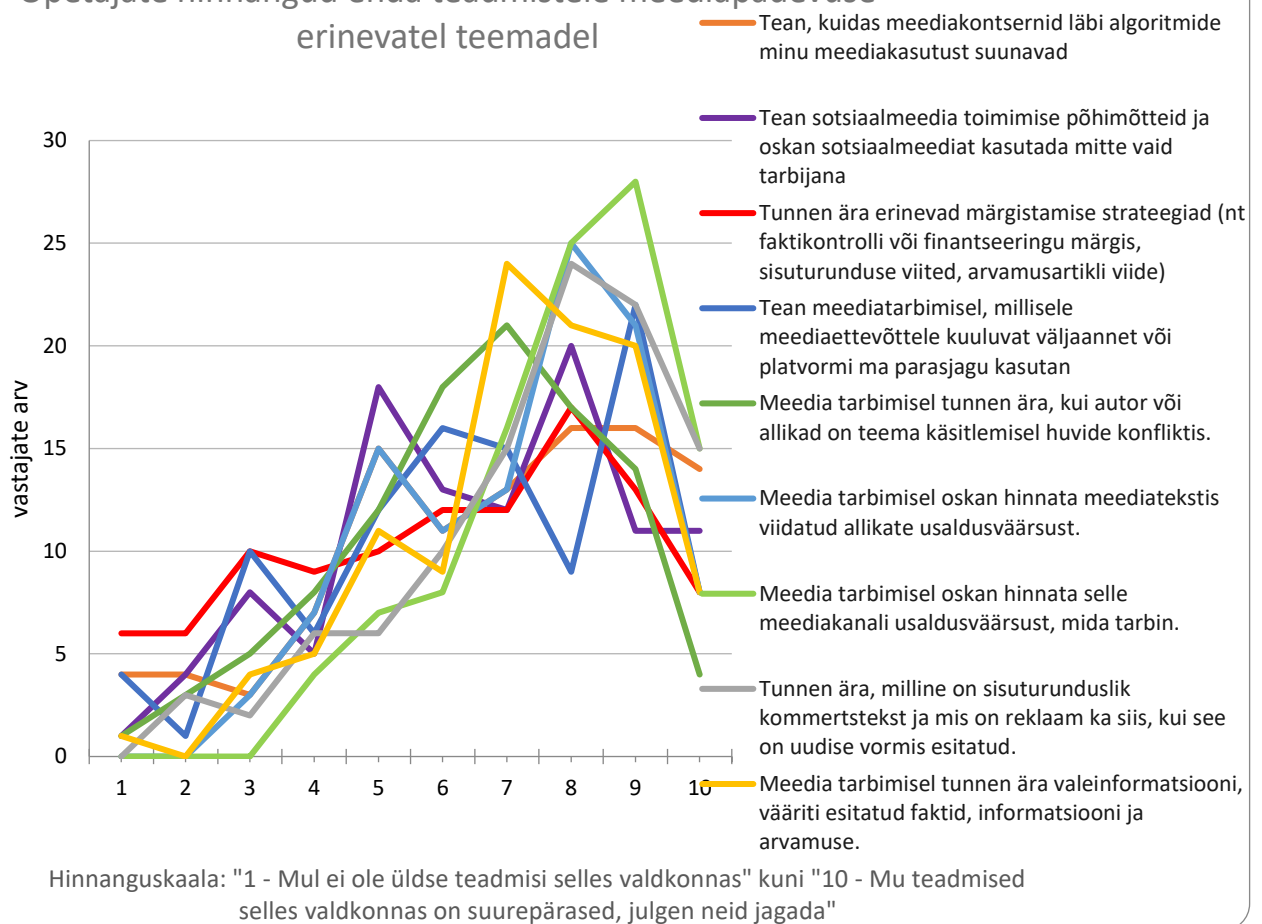
Tabel 2. Küsimustikele vastajate hulk maakondade kaupa

| Maakond | Enesehinnanguline küsimustik | Automatiseeritud tagasisidega test |
|--------------------|------------------------------|------------------------------------|
| | Vastajate hulk | Vastajate hulk |
| Harju maakond | 22 | 4 |
| Hiiumaa | 2 | 0 |
| Ida-Virumaa | 5 | 0 |
| Jõgeva maakond | 0 | 3 |
| Järva maakond | 0 | 1 |
| Lääne-Viru maakond | 0 | 3 |
| Põlva maakond | 0 | 3 |
| Pärnu maakond | 5 | 0 |
| Rapla maakond | 0 | 3 |
| Tartu maakond | 60 | 21 |
| Valgamaa | 3 | 1 |
| Viljandi maakond | 3 | 0 |
| Võrumaa | 3 | 0 |
| Kokku | 103 | 39 |

Tabel 3. Automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse testile vastajate jaotus õppeainete lõikes

| Ainevaldkond | Vastajate arv |
|-------------------|---------------|
| keel ja kirjandus | 3 |
| klassiõpetaja | 3 |
| loodusained | 1 |
| matemaatika | 1 |
| sotsiaalained | 18 |
| valikained ja muu | 9 |
| võõrkeeled | 4 |
| Kokku | 39 |

Õpetajate hinnangud enda teadmistele meediapädevuse erinevatel teemadel



Joonis 1. Enesehinnangulise küsimustiku vastused võrdlevas diagrammis

Lisa 8. Automatiseeritud tagasisidega meediapädevuse testile antud vastuste täpsem jaotus

Tabel 1. Navigeerimise kategoorias antud vastuste jaotumine

| Küsimuse kategooria | Vastused ja vastajate arv | | | | | |
|---------------------|---------------------------|-------------------|----------------|-------------------------|-----------------|-------------------|
| Uudis nr 1 | uudis | arvamus | | valeinfo | uudis, valeinfo | |
| | 28 | 2 | | 6 | 3 | |
| Uudis nr 2 | uudis | arvamus | reklaam | | | reklaam, valeinfo |
| | 22 | 12 | 3 | | | 2 |
| Kokku | 50 | 14 | 3 | 6 | 3 | 2 |
| Valeinfo nr 1 | valeinfo | arvamus | | | | |
| | 35 | 4 | | | | |
| Valeinfo nr 2 | valeinfo | arvamus | uudis | uudis, reklaam, arvamus | | |
| | 27 | 5 | 5 | 2 | | |
| Kokku | 62 | 9 | 5 | 2 | | |
| Reklaam nr 1 | reklaam | reklaam, arvamus | uudis | uudis, arvamus | arvamus | |
| | 29 | 2 | 2 | 1 | 5 | |
| Reklaam nr 2 | reklaam | uudis, reklaam | uudis | | | |
| | 32 | 2 | 5 | | | |
| Kokku | 61 | 4 | 7 | 1 | 5 | |
| Arvamus nr 1 | arvamus | arvamus, valeinfo | uudis | valeinfo | | |
| | 19 | 5 | 2 | 13 | | |
| Arvamus nr 2 | arvamus | | uudis, arvamus | | reklaam | |
| | 34 | | 2 | | 3 | |
| Kokku | 53 | 5 | 4 | 13 | 3 | |

Tabel 2. Navigeerimise kategoorias antud vastused ja vastuste arv

| Küsimuse teema | Vastuste variandid | Vastajate arv |
|----------------|---|---------------|
| Uudis nr 1 | „postitus on uudis varasema eksliku reklaami kohta” | 20 |
| | „ma ei teadnud, mida valida” | 12 |
| | „postitus on uudis varasema eksliku reklaami kohta”, „ma ei teadnud, mida valida” | 2 |
| | „postitus reklaamib allahindlusi”, „postitus on uudis varasema eksliku reklaami kohta”, „postitus kirjeldab valeinfot” | 2 |
| | „postitus reklaamib allahindlusi” | 1 |
| | „postitus reklaamib allahindlusi”, „ma ei teadnud, mida valida” | 1 |
| | „postitus kirjeldab valeinfot” | 1 |
| | Kokku | 39 |
| Uudis nr 2 | „artikkel kirjeldab varasemat valeuudist, mida on kontrollitud” | 33 |
| | „artikkel kirjeldab varasemat valeuudist, mida on kontrollitud”, „see on kellegi arvamus varasema loo kohta” | 2 |
| | „pildil on suurelt peal „eksitav”, järelikut on tegu valeuudisega”, „artikkel kirjeldab varasemat valeuudist, mida on kontrollitud” | 3 |
| | „see on kellegi arvamus varasema loo kohta” | 1 |

| | | |
|----------------|--|-----------|
| | Kokku | 39 |
| Valeuudis nr 1 | „informatsioon ei tundunud mulle õige” | 25 |
| | „keegi teeb enda kontole reklaami läbi skandaalse info”, „informatsioon ei tundunud mulle õige” | 8 |
| | „keegi teeb enda kontole reklaami läbi skandaalse info” | 3 |
| | „keegi teeb enda kontole reklaami läbi skandaalse info”, „see on kellegi isiklik arvamus, mida ta jagab” | 1 |
| | „see oli huvitav ja põnev uudis” | 1 |
| | „see on kellegi isiklik arvamus, mida ta jagab” | 1 |
| | Kokku | 39 |
| Valeuudis nr 2 | „sellist toimetajat ja uudist ei ole olemas”, „see ei tundu õige” | 24 |
| | „tegu on kellegi arvamusena” | 5 |
| | „postituses olev info tundus loogiline ja põnev uudis” | 5 |
| | „tegu on kellegi arvamusena”, „sellist toimetajat ja uudist ei ole olemas”, „see ei tundu õige” | 3 |
| | „postituses olev info tundus loogiline ja põnev uudis”, „tegu on kellegi arvamusena” | 1 |
| | „kontrollisin pilti” | 1 |
| | Kokku | 39 |
| Arvamus nr 1 | „pildil oli märgistus „arvamuslugu” | 25 |
| | „see pildiseeria meelitab lugema mingit lugu”, „pildil oli märgistus „arvamuslugu”“ | 7 |
| | „see pildiseeria meelitab lugema mingit lugu” | 4 |
| | „pildil oli märgistus „arvamuslugu”, „joonistatud seeria ei tundu õige viis info levitamiseks” | 2 |
| | „seeria külvab paanikat” | 1 |
| | Kokku | 39 |
| Arvamus nr 2 | „artikli juures on märgistus „arvamus”“ | 13 |
| | „tundus kahtlase sisuga postitus” | 13 |
| | „artikli juures on märgistus „arvamus”“ „mul pole piisavalt infot, et otsustada” | 4 |
| | „mul pole piisavalt infot, et otsustada”, „tundus kahtlase sisuga postitus” | 3 |
| | „artikli juures on märgistus „arvamus”“ „mul pole piisavalt infot”, et otsustada”, „tundus kahtlase sisuga postitus” | 2 |
| | „artikli juures on märgistus „arvamus”“ „tundus kahtlase sisuga postitus” | 2 |
| | „mul pole piisavalt infot, et otsustada” | 1 |
| | „uudis tundub tõene”, „artikli juures on märgistus „arvamus”“ | 1 |
| Kokku | 39 | |
| Reklaam nr 1 | „materjalil juures oli märgistus „sisuturundus”“ | 31 |
| | „ministeeriumist tulevat infot ma usaldan/ei usalda”, „materjalil juures oli märgistus „sisuturundus”“ | 3 |
| | „uudist jaganud profiil ei olnud kahtlane”, „ministeeriumist tulevat infot ma usaldan/ei usalda” | 3 |
| | „see on ministeeriumi arvamus” | 1 |
| | „uudist jaganud profiil ei olnud kahtlane“, „ministeeriumist tulevat infot ma usaldan/ei usalda“, „see on ministeeriumi arvamus“ | 1 |
| | Kokku | 39 |
| Reklaam nr 2 | „postituse juures oli märg „sisuturundus”“ | 24 |
| | „postitaja profiilist saab aru, et see on tema isiklik arvamus“ | 10 |
| | „postituse juures oli märg „sisuturundus”“, „postitaja profiilist saab aru, et see on tema isiklik arvamus“ | 4 |

| | | |
|--|--|----|
| | „see tundub loogiline info ja vajalik uudis“ | 1 |
| | Kokku | 39 |

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Anna-Liisa Blaubrück,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Eesti õpetajate meediapädevus nende enda hinnangul ja vahend selle mõõtmiseks”, mille juhendaja on Ragne Kõuts-Klemm, PhD., reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace lisamiseks kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Anna-Liisa Blaubrück

30.05.2023.a.