

Tallinna Ülikool
Kunstide Instituut
Kunstihariduse osakond

Nele Raat

**LUULE ANIMEERIMINE GÜMNAASIUMI JA
PÕHIKOOLI III ASTME KUNSTITUNNI RIKASTAJANA**

Magistritöö

Juhendaja: Margot Kask, MA

Tallinn 2015

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina _____ Nele Raat _____ (sünnikuupäev: ___25.03.1986___)

(autori nimi)

1. annan Tallinna Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

Luule animeerimine gümnaasiumi ja põhikooli III astme kunstitunni rikastajana

(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on _____ Margot Kask _____,

(juhendaja nimi)

säilitamiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tallinna Ülikooli Akadeemilise Raamatukogu repositooriumis.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tallinnas, 12. mail 2015

(digitaalne) allkiri ja kuupäev

ANNOTATSIOON

Tallinna Ülikool		Kunstiõhariduse osakond
Kunstide Instituut		
Töö pealkiri: Luule animeerimine gümnaasiumi ja põhikooli III astme kunstitunni rikastajana		
Teadusvaldkond: Kasvatusteadus, ainedidaktika		
Töö liik	Kuu ja aasta	Lehekülgede arv: 71
Magistritöö	mai 2015	Lisad: 3
Referaat <p>Tänane kooliharidus seisab mitmete oluliste muutuste ja väljakutsete ees. Õppetöös pannakse üha enam rõhku õppijate digipädevuse kujundamisele, loovuse, ettevõtlikkuse arendamisele, ainetevahelisele lõimingule ning terviklikkusele. Samas selgub mitmest haridusuuringust, et nende sihtide saavutamiseks napib vahendeid, õppematerjale ning ebakindel on ka koolide ja õpetajate valmisolek muutuste läbiviimisel. Sellest tulenevalt seati käesoleva töö eesmärgiks koostada e-õppematerjal luule animeerimisest, mis avardaks õpetajate teadmisi kunstitunni rikastamisest läbi luule animeerimise ning vastaks vajadusele IKT-d kaasavate õppematerjalide järele.</p> <p>Kui käesoleva töö eesmärgiks oli koostada õppematerjal, mis julgustaks õpetajaid luule animeerimist ainetundi tooma, siis peamise uurimisprobleemina esitati küsimus, mil moel saaks seda protsessi kõige tõhusamalt koolis läbi viia. Selle väljaselgitamiseks viidi läbi arendusuuring, mis keskendudes konkreetse õppeülesande arendamisele, andis vastuseid ka luule animeerimise kui protsessi puuduste, väärtuslikkuse ning tõhususe kohta üldiselt. Arendusuuringus kasutati andmete kogumiseks intervjuud tegevõpetajatega, õpilaste tagasiside küsitlust ning osalusvaatlust.</p> <p>Saadud andmete analüüsi tulemustest lähtuvalt koostati õpetajatele suunatud elektrooniline õppematerjal luule animeerimisest, mis olgu inspiratsiooniks ja julgustuseks kõikidele animatsiooni-usku õpetajatele.</p>		
Võtmesõnad: animeeritud luule, digipädevus, lõiming, e-õppematerjal		
Säilitamise koht: TLÜ Kunstide Instituudi kunstihariduse osakonna raamatukogu		
Töö autor: Nele Raat		alkiri:
Kaitsmisele lubatud		
Juhendaja: MA Margot Kask		alkiri:

ANNOTATION

Tallinn University Institute of Fine Arts		Department of Art Education
Title: Animated Poetry as an Opportunity to Enrich Art Lessons in Basic and Upper Secondary School		
Subject: Teacher Training, Subject Didactics		
Level Master`s thesis	May 2015	Number of pages: 71
<p>Abstract:</p> <p>Today's education is facing many changes and challenges. Curriculum integration, developing students digital competence and technological skills have become more and more important. At the same time it seems like we are in a situation where there is a lack of instruments and willingness. This in turn creates unconfidence among teachers, because there is not enough time, preparation and clear instructions to settle with new commands. Animating poetry is one way to achieve these new goals, therefore it is essential to perform certain research and observe this process through real practice. Main purpose of this thesis was to create teaching material about animated poetry to help teachers in integrating curriculum and developing students digital skills. To find out its main flaws and values, educational design research was conducted. Data for the research was collected through interviews, observations and questionnaire. As a result of research web-based teaching material was created, which was designed for teachers who would be willing to animate poetry with their students and find new ways to enrich the subject of teaching art.</p>		
Keywords: animated poetry, digital skills, curriculum integration, web-based teaching material		
Storage: Library of the Institute of Fine Arts, Department of Art Education		
Author: Nele Raat	Signature:	
Allowed to defend:		
Supervisor: MA Margot Kask	Signature:	

SISUKORD

KOKKUVÕTE	7
SUMMARY	9
SISSEJUHATUS	11
1 ANIMEERITUD LUULE OLEMUS	14
1.1 Luule ja animatsiooni ühisosad.....	15
1.1.1 Luule ja animatsiooni alged	16
1.1.2 Rütm ja heli	17
1.1.3 Aeg	18
1.1.4 Kujundlikkus	18
1.1.5 Kujutus <i>versus</i> tegelikkus	19
1.1.6 Animeeritud luule tunnused	21
1.2 Animeeritud luule õppekava taustal.....	21
1.2.1 Luule animeerimine kunstipädevuse kujundajana	24
1.2.2 Luule animeerimine digipädevuse kujundajana.....	25
1.2.3 Luule animeerimine, toetamaks ainetevahelist lõimingut.....	27
1.2.4 Luule animeerimine õpiteooriast lähtuvalt.....	31
2 UURIMISMETOODIKA	32
2.1 Probleemi määratlemine	33
2.1.1 Kirjanduse ülevaade	34
2.2 Arendusprotsessi kavandamise ja evalveerimise meetoodika	36
2.2.1 I etapp – didaktilised põhjendused luule animeerimist käsitlevatele õppeülesannetele	38
2.2.2 II etapp – ülesande „Elavad haikud“ I versiooni rakendamine	41
2.2.3 III etapp – ülesande „Elavad haikud“ I versiooni evalveerimine... ..	42
2.2.4 IV etapp – tähelepanekud ja muudatused.....	45

2.2.5 V etapp – ülesande „Elavad haikud“ II versiooni rakendamine.....	46
2.2.6 VI etapp – ülesande „Elavad haikud“ II versiooni evalveerimine .	47
2.2.7 VII etapp – tähelepanekud ja muudatused	55
2.3 Evalveerimine	56
2.3.1 Luule animeerimine kui kunstitunni rikastaja.....	58
2.3.2 (Luule) animeerimisel ette tulevad probleemid	60
2.3.3 Luule animeerimise peamised väljakutsed õpetajale	61
2.3.4 Luule animeerimine kui õpilaste kujundaja	62
3 TULEMUSED JA JÄRELDUSED	64
4 E-ÕPPEMATERJAL	66
KASUTATUD ALLIKAD	67
LISA 1. Tunnikava „Elavad haikud“ algversioon	72
LISA 2. Tunnikava „Elavad haikud“ lõppversioon	74
LISA 3. Küsimustik õpilastele.....	81

KOKKUVÕTE

Tänane kooliharidus seisab mitmete oluliste muudatuste ja väljakutsete lävel. Õppetöös pannakse üha suuremat rõhku õpilaste digipädevuse kujundamisele, IKT kaasamisele ning ainetevahelisele lõimimisele. Kõike seda tehakse eesmärgiga kasvatada noortest iseseisvad, loovad, kaasaegses ühiskonnas toimetulevad ja terviklikku maailmapilti omavad inimesed. Samas oleme endiselt olukorras, kus nende sihtide saavutamiseks pole piisavalt vahendeid, valmisolekut või õppematerjale. Sellest tulenevalt tajuvad ka õpetajad ebakindlust, sest muutustega kohanemine nõuab aega, piisavat ettevalmistust ning selgeid juhiseid. Kuna siinse töö autor näeb luule animeerimist ühe võimalusena nendele uuendustele vastata, on vajalik seda teemat põhjalikumalt uurida ning vaadelda luulefilmi loomise protsessi läbi reaalse koolipraktika. Selle teeb omakorda võimalikuks teadaolevalt maailma ainus animeeritud luule kogumik „Must lagi“, mis on ühtlasi ka käesoleva töö olulisimaks inspiratsiooni- ja lähteallikaks ning parimaks õppematerjaliks antud teema käsitlemisel.

Luule animeerimine pakub mitmekülgseid võimalusi kunstitunni rikastamiseks, seda nii erinevate pädevuste kujundamise kui ainetevahelise lõimingu teostamise näol. Samuti võimaldab see protsess õppija aktiivset, iseseisvat tegutsemist, seoste loomist läbi katsetamise. Lisaks vajadusele õppida kasutama erinevaid digivahendeid-programme, arenevad luule animeerimise käigus ka loovus, kujundlik mõtlemine, fantaasia ja koostööoskused. Kõik need omadused kinnitavad selle protsessi väärtuslikkust ja olulisust tänapäeva põhikooli- ja gümnaasiumihariduses.

Teavet luule animeerimise võimalustest ja võimalikkusest põhikooli III astme ja gümnaasiumi kunstitunnis andis arendusuuring, mille käigus selgitati välja luule animeerimise kui protsessi puudused, tugevused, väärtuslikkus ning tõhusus õppimisel. Andmete kogumiseks viidi siinse töö autori poolt läbi osalusvaatlus, intervjuud tegevõpetajatega ning küsitlus luule animeerimise protsessi läbinud põhikooli III astme õpilastega.

Kuna animatsioon on tänapäeval üha arenev valdkond, jõuab see ka õpetajate huviorbiiti ning seeläbi mitmetesse ainetundidesse. Seetõttu osutus vajalikuks välja selgitada, kas olemasolevad õppematerjalid pakuvad ka piisavalt erinevaid ideid ja lähenemisi animatsiooni õpetamiseks. Kunstiõpetajatega läbiviidud intervjuudest

selgus, et hoolimata olemasolevatest üksikutest animatsiooni käsitlevatest väljaannetest ja juhenditest, on puudu alternatiivsetest ideedest ning konkreetsetest tunnikavadest, mis julgustaksid õpetajaid veelgi enam animatsiooni õppeprotsessi tooma.

Arendusuuringu tulemusena loodi e-õppematerjal luule animeerimisest. Õppematerjal on mõeldud kasutamiseks õpetajatele ning see koosneb neljast õppeülesandest, luule animeerimise etappide kirjeldustest ning meetodilistest soovitudest, kuidas võimalikke ettetulevaid probleeme ennetada või lahendada. Lisaks sisaldab õppematerjal olulisemaid luule animeerimisega seotud mõisteid ning viiteid teemakohastele lisaallikatele. Õpetajate väärtuslikud ideed ja avastused jäävad sageli vaid nende endi kogemustevaramusse. Seetõttu sisaldab õppematerjal ka blogi, kuhu on oodatud kõikide ettepanekud, kommentaarid ülesannete või kogu materjali kohta, samuti õpilaste valminud luulefilmid ning nende saamislood.

Õppematerjali koostamisel lähtuti põhimõttest, et õpetajad saaksid eelkõige julgustust teostamaks uusi ideid kunstitunni rikastamiseks. Seetõttu on oluline, et loodud õppematerjal jõuaks õpetajateni, kes on valmis seda üsna ajamahukat, kuid põnevat luule animeerimise teekonda oma õpilastega ette võtma, et läbi enese kogemuste ka teisi inspireerida.

SUMMARY

Today's education is facing many changes and challenges. Curriculum integration, developing students' digital competence and technological skills have become more and more important in our contemporary school system. Its main purpose is that our children would become independent, creative and wise grownups, who would cope with the rapidly changing world. At the same time it seems like we are in a situation where there is a lack of instruments and willingness. This in turn creates unconfidence among teachers, because settling with changes needs time, preparation and clear instructions. The author of this work believes that animating poetry is one possibility to achieve new goals, therefore it is essential to perform certain research and observe this process through real practice.

Through animating poetry we can enrich art lessons in many ways. It gives us tools for integrating curriculum and developing different skills and knowledges of the students. It also teaches students to be active, creative, independent, willing to collaborate as well as developing fantasy and abstract thinking. Knowledges about animated poetry as an opportunity and possibility to enrich art lessons was obtained through conducting educational design research. Based on collected data it was possible to find out its main flaws, values and efficiencies in teaching and learning.

Many current teachers show more and more interest in animation and therefore it is quite common to use animations to enrich teaching and learning process. For this reason it was necessary to research if there is any educational materials that present alternative ways to teach animation and if the amount of these materials is sufficient. Conducted interviews with three art teachers gave us a clear answer: there is no educational materials about animated poetry and there should be more alternative ideas or assignments for teachers to inspire them using animation as an enriching learning tool.

As a result of design research web-based teaching material was created, which was designed for teachers who would be willing to animate poetry with their students. The material consists of different units: four assignments; descriptions of different stages of the process of animating poetry; methodical suggestions about how to solve or prevent any problems arising during the process, terms linked with animated poetry. It also

includes a teachers blog, where all teachers can add their comments, suggestions and experiences about animating poetry and the created works.

The teaching material is based on a principle that teachers could find encouragement to animate poetry with their own pupils. So therefore it is important that this educational material would reach to teachers who are willing to take the task of finding new ways to enrich the subject of teaching art and inspire other teachers aswell.

SISSEJUHATUS

Käesolev magistritöö on edasiarendus autori 2013. aastal kaitstud seminaritööst „Kahe erineva kunstižanri sümbioos ja uue kvaliteedi tekkimine animeeritud luule näitel“. Siinse töö fookuses on animeeritud luule kui kaasaegne õppe- ja väljendusvahend, mille abil rikastada kunstitundi põhikooli III astmes ja gümnaasiumis. Teema valikul sai määravaks soov animeeritud luulet kui üht vähe rakendust leidnud kunstižanrit veelgi põhjalikumalt tutvustada ning reaalsesse kooliellu tuua.

Lähtuvalt Vabariigi Valitsuse määrusest (nr 141) antakse kõikidele koolidele õppekavas tehtud muudatuste rakendamiseks aega 2015. aasta 1. septembrini. Uuendused õppekava sõnastustes, rõhuasetustes ja sihiseades rõhutavad muuhulgas digipädevuse integreerimise, aineteülese lõimingu ning loovuse ja ettevõtlikkuse kujundamise vajalikkust kõigis õppeainetes. (Liblik 2014.) Magistritöös käsitletakse luule animeerimist kui üht võimalust neid õppekava uuendusi teostada.

On teada, et tänapäeva lapsed alustavad juba väga varases eas erinevate digivahendite kasutamist. Võiks isegi öelda, et nad sünnivad nende vahendite keskele ning on mõnevõrra eelisseisus vanema põlvkonna ees. Ometi on põhjust kahelda nii õpilaste kui õpetajate teadlikkuses kõikidest kasuteguritest, mida digitehnoloogia, sh nutiseadmed ainetundidesse tuua võivad. Erinevate info- ja kommunikatsioonitehnoloogia vahendite (edaspidi IKT) järele haaravad õpilased pigem mängimise, suhtlusvõrgustikes viibimise või videote vaatamise eesmärgil. Mil määral on aga võimalik nende vahendite abil laste teadmisi, väärtusi ja arengut tervikuna kujundada? Probleem, millega tänapäeva kool ja õpetajad silmitsi seisavad, on eelkõige seotud haridustehnoloogiliste küsimustega: kuidas rakendada õppetöös IKT-d nii, et säiliks õpilaste uudishimu ning areneks loovus, koostöö-, mõtlemis- ja analüüsioskused? Kuidas kaasata IKT-d aineteülesesse lõimimisse, muutes nii õppimise kui õpetamise huvitavamaks, kaasaegsemaks ja terviklikumaks?

Siit jõuamegi järgmiste murekohtadeni – omades ülevaadet kaasaegsete digivahendite kasutamisevõimalustest ja -vajadusest, vajame ka piisava valmisoleku ja väljaõppega pedagooge, kes toovad klassiruumi uusi meetodeid ning sisu. Samuti inimesi, kel oleks julgust ning huvi ka ise muutustega kaasas käia. 2013. aastal läbi viidud OECD Rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused näitavad, et Eesti

Üldhariduskoolides on õpetajate keskmine vanus 48 aastat ning 16% õpetajaskonnast on 60-aastased või vanemad. Neist alla poole kasutab õppetöös IKT vahendeid. Samast uuringust selgub ka, et ligi neljandik Eesti õpetajatest tunneb suurt puudust õpetamiseks vajalike IKT oskuste, viiendik aga töökohal kasutatavate uute tehnoloogiate järele. (Kall 2014.) 2013. aastal viidi läbi ka IKT vahendite kasutusaktiivsuse uuring Eesti üldhariduskoolides, kus selgus, et IKT-d kasutab vähemalt pooltes tundides vaid 56% õpetajatest ning seda olenemata nende vanusest. Peamiste põhjustena, mis IKT vahendite kaasamist õppetöösse takistavad, nimetati ajanappus, vahendite piiratus või süsteemsete ja usaldusväärsete õppematerjalide puudumine. (Prei 2013.)

Lähtudes õpetajate vajadusest IKT-d käsitlevate tugimaterjalide järele, on käesoleva töö eesmärgiks koostada e-õppematerjal, mida õpetajad saaksid kasutada oma igapäevatoos. Sellest tulenevalt püstitab käesoleva töö autor põhilise probleemina küsimuse, kuidas luule animeerimisprotsessi kõige tõhusamalt koolipraktikas läbi viia. Siinkohal võib omakorda esitada küsimuse: milleks üldse õpilastega luulet animeerida? Tegemist on ju üsna spetsiifilise, aeganõudva protsessiga ja nõuab õpetajalt piisavalt eeltööd ning -teadmisi. Vastuseid, mis räägivad luule animeerimise kasuks, on siiski oluliselt rohkem ning nendest annab ülevaate siinse töö teoreetiline osa.

Sõltumata õpetajate IKT oskustest või varasematest animatsiooni loomise ja õpetamise kogemustest on oluline, et loodav õppematerjal oleks võimalikult elulähedane ning praktiline. Eelkõige on õppematerjal suunatud kunstiõpetajatele, kuid kuna animatsiooni loomise protsess seob omavahel erinevaid valdkondi, võimaldades koostööd mitme aine õpetajate vahel, on sihtgrupiks iga animatsiooni-usku lugeja. Õppematerjali väljatöötamiseks ning käesoleva uurimistöo kirjutamisel kasutatakse uurimustüübina arendusuuringut. Andmete kogumise meetoditeks on intervjuud tegevõpetajatega, õpilaste tagasiside küsitlus ning siinse töö autori poolt läbiviidud osalusvaatlus, mis hõlmab nii õpilaste juhendamist kui vaatlemist luule animeerimise protsessis.

Magistritöö koosneb teoreetilisest ja praktilisest osast. Teoreetiline osa koosneb neljast peatükist, millest esimeses antakse ülevaade luule animeerimise olemusest ning käsitletakse seda protsessi ka õppekava taustal. Muuhulgas keskendutakse küsimustele, kuidas kujundab luule animeerimine õppijate digipädevust ning mil moel saab selle tegevuse käigus teostada ainetevahelist lõimingut.

Teine peatükk avab töö metoodilise poole, andes ülevaate andmete kogumise ja analüüsi meetoditest, olulisemast uurimisprobleemi avavast kirjandusest ning kogu arendusuuringu protsessist tervikuna.

Kolmas peatükk on pühendatud arendusuuringu tulemustele ja järeldustele ning neljas peatükk e-õppematerjalile. Viimases antakse lühiülevaade õppematerjali sisust ning eesmärkidest.

Töö praktilise osa moodustab e-õppematerjal, mis sisaldab:

- nelja luule animeerimist käsitlevat õppetülesannet (tunnikava);
- olulisemaid mõisteid;
- luule animeerimise etappide kirjeldusi ning metoodilisi soovitusi protsessi läbiviimiseks ja ettetulevate probleemide ennetamiseks või lahendamiseks;
- viiteid lisaallikatele ja juhenditele;
- blogi, kuhu on oodatud õpetajate kommentaarid, ettepanekud ja kogemuste kirjeldused seoses luule animeerimisega. Samuti saab blogis jagada oma õpilaste valminud luulefilme ning nende saamislugusid.

Põhilised allikad, millele magistr töö toetub, on Ülo Pikkovi „Animasoofia“, Juri Lotmani „Filmisemiootika“ ning „Kunstilise teksti struktuur“. Arendusuuringut käsitletavatest materjalidest on olulisem nimetada McKenney ja Reeves'i „*Conducting Educational Design Research*“. Kuna magistr töö teema on otseselt seotud õpetamisega, on loomulik ja vajalik tugineda põhikooli ja gümnaasiumi riiklikule õppekavale, mitmele haridust puudutavale uuringule ning artiklile. Omaette väärtuseks magistr töös on koolipraktika kogemus ning põhiliselt inspiratsiooniallikana animeeritud luule kogumik „Must lagi“, tänu millele sai ka käesolev töö alguse.

Magistr töö autor soovib tänada Margot Kaske juhendamise ning Kristi Laanemäed metoodilise lisaselguse loomise eest. Suur tänu ka arendusuuringus osalenud õpetajatele ja õpilastele, kes aitasid kaasa antud töö ning õppematerjali valmimisele.

1 ANIMEERITUD LUULE OLEMUS

Kõneledes animeeritud luulest, on vaja avada selle sõnapaari taga peituvad tähendused. Nagu nimetus ütleb, on tegemist kahe omanäolise kunstižanri – animatsiooni ja luule sümbioosiga, kus luuletekst oma lõputus tõlgendamisväljas on loodavale animatsioonile aluseks või vastupidi: inspireerituna olemasolevast animafilmist sünnib poem.

Oluline on märkida, et luule animeerimine ei tähista käesolevas magistritöös niivõrd teksti vormi (tüpograafia) animeerimist, vaid püüdu väljendada visuaalselt luuletuse sisu, ideed. Võrdluseks võib tuua illustreerimise, mille ülesandeks on lugu või mõtet ilmestada, rikastada ja selgitada (EKSS 2009). Jäädes siiski vaid hääletuks ja staatiliseks pildiks, ei pruugi illustratsioon võrreldes animatsiooniga vaatajale niivõrd mitmekülgselt, tähendusriikast kunstilist elamust pakkuda.

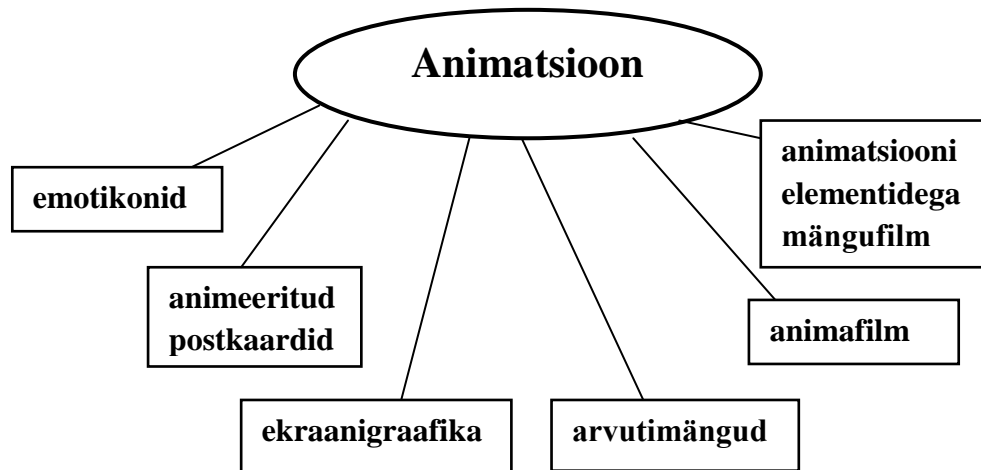
Mõistena „**luule**“ peetakse magistritöös silmas mistahes luulevormi, olgu selleks sonett, hümn, pastoraal, haiku, vabavärss või muu sõnakunsti ilming. Luule on üks teksti esinemisvormidest, mida iseloomustab talle antud kunstiline väärtus (Saarma 2003: 1). Luule ehk poesia tähtsaimaks lähtekohaks on inimene, tema sisemaailma ja välise kokkupuutepunktide väljendamine (Annus, Merilai, Saro 2007: 17). Küllap see sisemiste tajude peen tunnetamise vajadus on ka üks põhjustest, miks luuletekst on võimeline meid ikka ja jälle üllatama, uuendama ja inspireerima.

Termin „**animatsioon**“ (ld k *anima* – „hingestama“, „elustama“) tähistab liikumatute elementide esitamist viisil, mis tekitab vaataja teadvuses liikumise illusiooni (Pikkov 2010: 14–15). Käesolevas magistritöös mõeldakse animatsioonina just nimelt animatsiooni tehnikas loodud filmi (sünoomideks on animafilm, multifilm). Olles tegelikkuses vaid üks paljudest animatsiooni avaldumisvormidest (vt joonis 1), on animatsioonifilm ainsana kõrvutatav filmikunstiga, jagades sarnaste omadustena kontseptsiooni, struktuuri ning esteetikat (sammas: 18).

Animatsioonifilmid jagunevad:

- tasapinnaline ehk kahemõõtmeline (2D)
- ruumiline ehk kolmemõõtmeline (3D)

Sõltuvalt tehnilisest teostusest, materjalidest ja animeeritavatest esemetest, eristatakse tasapinnalistena joonisfilmi, rotoskoopi, lamenukufilmi, esemelist animatsiooni, liiva- ja arvutianimatsiooni.



Joonis 1. Animatsiooni avaldumisvormid (Pikkov 2010: 19; kohandatud joonis).

Ruumilise animatsiooni alla kuuluvad (ümar)nukufilm, plastiliinianimatsioon, piksillatsioon ja aegvõte. Digiajastule omaselt on toimunud animatsioonifilmi tehnikate mõningane põimumine ja lähenemine. Just arvutiprogrammides tehtav järeltöötlus on tinginud olukorra, kus alati ei saagi eristada nukufilmi arvutianimatsioonist või kus animatsioonile omaseid elemente näeme nii mängu- kui dokumentaalfilmides. (Heidmets 2013: 8; Pikkov 2010: 19–23.)

1.1 Luule ja animatsiooni ühisosad

Kui esimesel vaatlemisel tundub, et luule ja animatsiooni puhul on tegemist niivõrd erinevate kunstiliste väljendustega, siis suunates pilgu nende struktuurile, neid moodustavatele elementidele, avaneb uus seoste ja tähenduste väli.

Millised on animatsiooni ja luule ühisosad, mis muudavad nende vahelise sümbioosi niivõrd toimivaks? Järgnevalt on välja toodud kuus olulisemat elementi, mis on omased mõlemale žanrile ning mis ühtlasi avavad ka animeeritud luule olemuse.

1.1.1 Luule ja animatsiooni alged

Animatsiooni eelkäijateks võib pidada rändnäitlejate ja jutuvestjate traditsiooni. Nende eesmärk oli edastada sõnumeid, lugusid ning tuua vaatajaile meelelahutust. Lugude ilmestamiseks kasutati sageli nuku- ja varjuteatrit, mis lisas kogu esitusele nii maagiat kui ka vajadusel õudu. (Pikkov 2010: 26, 28.) Võib arvata, et lugude rääkimisega lisandusid „etendusse“ ka tegelaste (looduse, lindude-loomade) häälsuste, liikumise jäljendamine.

Lähtudes vanakreeka filosoof Aristotelese (384–322 eKr) teooriast, on luulekunsti tekkimine saanud alguse sarnastel põhjustel – inimesele on omane end ümbritsevat jäljendada ning seeläbi toimub ka sõnumite, loo edasi jutustamine teistele sõnade, rütmilise liikumise või häälsuste abil (Aristoteles, viidatud toim. A. Kaalep 2003). Seega on nii animatsioon kui luule oma olemuselt sõnumite kandjad, vahendajad ja lisatähenduste loojad.

Animaator Ülo Pikkov (2013: 40) on välja toonud neli meeleaseisundit, mida inimene animatsiooni vaadates kogeda võib:

- esteetiline nauding, elamus;
- uudishimu – saadakse osa uutest ideedest, väljendusvõimalustest;
- proovikivi – tuntakse põnevust, soovi ületada ebakindlust, hirmu uute kogemuste ees;
- võrdlus – tekib soov nähtut / loetut / kuuldot teiste teoste või autoritega võrrelda.

Neid ülaltoodud punkte võib käesoleva töö autori arvates vaadelda ka läbi sõnakunsti. Mõeldes kasvõi Charles Baudelaire'i luuletusele „Raibe“, on täiesti võimalik, et ka luule võib sarnaselt visuaalselt efektsele või ootamatule animatsioonile esile kutsuda vastikust, õõvastust või lausa hirmu. Rääkimata esteetilisest naudingust, uudsusest ja võrdlemise võimalusest. Poeesia võimet inimese meeleaseisundeid mõjutada kajastab ka Maria Teiverlauri artikkel „Luule mõjust ja luuleravist“ (2010), kus tuuakse välja luuleteraapia olulisus inimeste ravimisel juba alates 330. aastast eKr.

Niisiis saavad luulet animeerides kokku mitu võimsat „ärritajat“ (nii positiivses kui negatiivses mõttes), mis võib ühelt poolt mõjuda „raskesti seeditavana“ või vastupidi, tähendusküllase ja rikastavana.

1.1.2 Rütm ja heli

Rütm (kreeka k. *rhythmos*) on samade nähtuste või elementide korrapärase liikumine, korduvus. Seda peetakse nii animatsiooni kui ka luule üheks põhilisemaks kujundajaks ning tunnuseks. (Pikkov 2010: 29; Teiverlaur 2010.) Kuna animatsioon on üksteisele järgnevate piltide jada, saame nende piltide ehk kaadrite liikumise, plaanide vaheldumisega väljendada kogu teose rütmilisust. „Poeetika“ (Annus jt 2007: 57, 73) õpikus viidatakse luule rütmilisusele sõnade, refrääni, häälikute, silpide korduste ja algriimi kasutamise näol.

Peaaegu kõigel, nii materiaalsel kui mittemateriaalsel, on rütm: aastaegade, päeva ja öö vaheldumisel, inimeste eludel, kõnel, olukordadel ja ka tunnetel (Pikkov 2010: 167). See on liikumine, mida me iga päev kogeme, kuid ei teadvusta alati selle mõjusid ega olemasolu. Rütm on meile midagi väga loomulikku ja omast seni, kuni selles toimub mingi nihe või katkestus. Miks muidu äratavad ootamatused süžees, sõnakasutuses, helis või selle puudumises meis palju enam tähelepanu kui sujuv algusest lõpuni kulgemine? Ka semiootik Juri Lotman (1970: 240–241) viitab nihestatuse fenomenile luules, kirjeldades seda läbi olukorra, kus kuulajal või lugejal tuleb ühtäkki kokku puutuda tundmatu sõnavaraga ja rütmipausi tajutakse sõna või mõtte lõpuna. Seda pausi asutakse täitma teadvuses oleva arusaadava ning tuttava sõnavaraga.

Veel loovad animatsioonis rütmilisust elementide ja kujundite kordumine, helid või pausid nende helide vahel. Pikkovi (2010: 167–168) sõnul annab just **helide** (olgu selleks inimese kõne, muusikapala, heliefektid vm) rütmilisus edasi tegelaste karakteristikat, sündmuste pingestatust või rahunemist. Helid võimaldavad meil tajuda ka filmi ruumilisust, aja kulgemist ning mälestusi.

Kui mõelda helidele luules, siis võivad omamoodi muusikana kõlada ka ettelugeja hääletämber, intonatsioon, pausid ja sõnade rõhutamine meloodiliselt. Annus, Merilai ja Saro (2007: 76–78) toovad esile häälutust ja kõlaluulet, mille puhul on piir luule ja muusika vahel pea olematu.

1.1.3 Aeg

Animatsioonis on „aeg“ väga suhteline mõiste, sest hetk ja igavik võivad mahtuda ühte kaadrisse või stseeni. Vaataja kogeb illusiooni liikumisest ning aja kulgemist teadmata, et nähtud kaadrid loodi tegelikkuses hoopis erinevas tempos või järjestuses. (Pikkov 2010: 49.) Kui luules rändame ajas tänu riimile (Lotman 1970: 212), siis animatsioonis saab ajaga manipuleerida ka läbi kaadrite vahetumise kiiruse või kujutades mitut paralleelaega korraga. Taolist aja omasoodu kulgemise võtet kasutab Priit Pärn filmis „Eine murul“ (Pikkov 2010: 52). Ajaga „mängitakse“ ka animatsioonitehnikana levinud aegvõttes, kus minutilisse filmi võib jäädvustada tegelikkuses päevi kestvat lillede närtsimist.

Lotman (2004: 125) nimetab nägemise ja ikooniliste märkidega seotud kunsti ainsa võimaliku ajana olevikku. See loob olukorra, kus hetkes ehk olevikus võivad koos eksisteerida ka minevik ja tulevik. Sellist aja nihestatust ja väljaspool reaalaega kulgemist ilmestab ühena paljude seast Tõnu Õnnepalu luulekogu „Kuidas on elada“ (2012). Õnnepalu viib lugeja paikadesse, kus hetk on nii kaugel, „[---] aga elu ja täna seda lähemal“. Seda tundmust saavutab Õnnepalu just sõnade, mõttekatkendite korduste ja keerutuste abil.

Taoline aja kokkusurutus, sündmuste ajalise seose ja järjestuse puudumine või väheolulisus ühendavad animatsiooni ja luulet. Mõtet või lugu tuleb väljendada kontsentreeritult, jättes välja kõik ebaolulise. (Pikkov 2010: 50–52.) Kui tegelikkuses oleme koormatud liigse visuaalse või helilise müra, pidevalt vahetuva info ja pealiskaudsusega, siis luules ning animatsioonis taolisel juhuslikkusel või üleliigsusel kohta ei ole.

1.1.4 Kujundlikkus

Kunstiteadlase ja õppejõu Anneli Porri (2003: 3) sõnul „muudab teose tähenduslikuks, ka mitmetähenduslikuks, selles peituv metafoor, mingi ootamatu kujund, võrdlus, asendus või millegi puudumine (elliptiline ehk väljajätteline kõnekujund).“ Seega võib kujundina määratleda ka pausi, mis loob sarnaselt ootamatu sõna, heli või kaadrisse ilmuva tegelasega ruumi mitmetähenduslikkusele. Just teoses või selle ümbritsevas

kontekstis oleva kujundi mõtestamist ja tõlgendamist peab Porri (sammas) kõige olulisemaks osaks tähenduste loomisel.

Kujundit kasutades kutsume publikut süvenema, teksti uuesti üle lugema, küsimusi esitama ning kaasa mõtlema. Kujund loob ka ootamatuid seoseid sõnade ja nähtuste vahel, pakkudes lisateadmisi ning uusi lähenemisi. (Annus jt 2007: 39.) Luuletuse tekst on oma olemuselt metafoorne, tähendusrikas ning eeldab lugejalt kujundlikku mõtlemist ja sümbolite mõistmist. Lotmani (1970: 109) sõnul väljendub mitmetähenduslikkus teose mitmekordses kodeerituses – võimatuses jutustada luulet ümber proosas või kunstiteost mittekuunsti keeles. Luule animeerimise puhul tuleb siduda sõnakujund visuaalse pildikeele kujundlikkusega ning see võib osutada parajaks väljakutseks meie kujutlusvõimele. Ka keeleteadlane Ave Mattheus (2010) samastab kujundlikkust fantaasiaga, mis eeldab oskust näha või kogeda asju nii, nagu need võiksid olla ning võimet väljuda tegelikkuse piiridest. Seega, mida kujundlikum, tähendustest küllasem või tabamatum on kogu teose sõnum, seda suuremat väljakutset ja uudsust võiks teos pakkuda.

1.1.5 Kujutus *versus* tegelikkus

Lotman (2004: 32) tõdeb, et kunst annab meile võimaluse ühelt poolt unustada ning teisalt meeles pidada, et kõik, mida me näeme, on väljamõeldis. See teadmine on üsna lohutav, sest nähes kunstiteost või lugedes mõnd õõvastavat lugu, tekib meil sageli ettekujutus selle võimalikkusest ka päriselt. Teisalt võime läbi elada tõelist pettumust, astudes kunstiteoses (või selle ümber) loodud maagilisusest tagasi lõhestavasse tegelikkusse. Paradoks seisnebki tõsiasjas, et meie soov uskuda võimatusse või illusiooni on tugevam kui suutlikkus seista silmitsi reaalsusega. Kõik ebameeldiva jätaksime kõhklemata fiktsiooni valdkonda või määramatusse kaugusse, kuid tegelikkus on paraku väga sageli just vastupidine.

Inimene on teadaolevalt ainus elusolend, kellel on võime fantaseerida ja sümboloid mõista. Olles pidevas otsimises ja tõlgendamises, on inimkond loonud kunstiteoseid, mis hõlbustaksid tal ilmaruumiga suhestumist. Kunst on niisiis iseenda, oma tajude ja terve maailma uurimise ning sellega suhtlemise vahendiks. (Pikkov 2010: 39.) Ei ole vist ühtegi inimest, kes poleks tundnud, et teos kõneleb just temaga või mõne erilise

kunstiteose kaudu tajunud iseenda ning reaalsustaju hetkelist „ärakadumist“. Eriti tugevalt avaldub see vahetult peale elamuse lõppu. Siis, kui unenäoline, irratsionaalne ja kütkestav kohtub argise, reaalsema tegelikkusega.

Animatsioonis kasutatavad tehnikad ja materjalid lubavad tegelastena ellu äratada plastiliini, roostes naelu, sõejoonistusi või mis tahes elutuid objekte (Heidmets 2013: 6). Mida ebareaalsem on teos, seda enam oleme kaasa haaratud ning püüame leida seoseid reaalse eluga. Seda, mis tegelikkuses puudu, täiendab ettekujutus ning vastupidi – me loome fantaasia abil võimalikke maailmu. (Annus jt 2007: 26.) Ilmekas näide tegelikkuse ja kujuteldavuse vahel ekslemisest on Priit Tenderi 2007. aastal loodud animatsioon Andres Ehini poemile „Taimne direktor“, kus piir tegelikkuse ja muinasjutulisuse vahel on pea olematu. Teder (2007) kirjeldab filmis toimuvat tabavalt: „Tavapäevases kontoris bürokraatia asemel pead tõstnud absurd annab mahedalt sürreaalse sündmustiku. Selge ja võimatu lühilugu on usutavaks luuletatud/animeeritud.“

Usutavuse aspekti peab ka režisöör Mait Laas üheks olulisemaks ja ühtlasi ka hea filmi kriteeriumiks. „Usutavus – et see maailm, mis on loodud, on terviklik. Et autori mõte on selge ja sa tunnetad, et selle filmi sees on elu. Elu selles mõttes, et unustad ära, et see film on üksikute kaadrite jada – 25 kaadrit sekundis, vaid et see sama plastiliinitükk või joonistus kõnetab mind kui inimene. [---] See on hämmastav, mida üks film võib sinuga teha.“ (Pors 2013, tsitaat: Laas 2013).

Pikkovi (2010: 160–161) sõnul on ka helidel reaalsuse illusiooni tekitamisel oma osa. Kuna animatsioonis ei tekita ükski elutu objekt ega tegelane algupäraseid helisid (kui animeerimisel kasutatava liiva krõbin või muu alternatiivsem vahend välja arvata), luuakse eranditult kõik sünkroonhelid tagantjärele. Tulemuseks on fiktsioon, kus ei ole eesmärgiks kopeerida reaalse maailma helisid, vaid luua harmoonia animatsiooni enda kokkuleppelise nähtava maailma ja helide vahel.

Seega, animeeritud luule loob meie teadvusse illusiooni uuest reaalsusest, mida hoolimata absurdsete tegelaste, sõnamoodustiste või võimatute ruumide olemasolust oleme võimelised täiesti iseenesestmõistetavana tajuma (Puust 2013: 10). See teadmine annab meile vabaduse, ka väljakutse fantaseerida kõigest ja kõigega.

1.1.6 Animeeritud luule tunnused

Olles tutvunud animatsiooni ja luule ühisosadega, saame nimetada tunnused, mis on omased ka animeeritud luulele:

- edastada, vahendada ja tõlgendada luules peituvat sõnumit või mõtet, lisades algsele tekstile uut väärtust ja tähendusi;
- visualiseerida mitmetähenduslikke, absurdseid ja kujundlikke sõnamänge, luues illusioone nii aja möödumisest kui ka tõelusest;
- luua ning äratada ellu sürreaalseid, muinasjutulisi tegelasi, olukordi ja ruume, kasutades selleks erinevaid animatsioonitehnikaid;
- olla leidlik ja loov erinevate helide, rütmide, elementide korduste ja liikumise tekitamise abil usutava filmiterviku loomisel.

Toetudes Lotmani mõttele (2001: 180) kunstist kui pidevas muutumises, kasvamises olevast nähtusest, võib öelda, et animeerides luulet, avardame taas kunstilise keele väljendusrikkust, sest kunst, mis leiab ainekse ümbritsevast maailmast, ei saa uue keele otsinguil kunagi ammenduda.

1.2 Animeeritud luule õppekava taustal

Antud alapeatükk keskendub animeeritud luulele põhikooli ja gümnaasiumi õppekava taustal, selgitades välja, kuidas ja mil määral aitab luule animeerimine kujundada õppijate kunstipädevust, sh digipädevust ning teostada aineteülest lõimingut. Esmalt on vajalik avada olulisemad mõisted seoses õppekavaga.

Riiklik õppekava (edaspidi ka **RÕK**) on dokument, mis kehtestab riigi üldharidusstandardi. RÕKi üldosast (2011) lähtuvalt toetatakse õppetöös õpilase vaimset, füüsilist, kõlblist, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut, viiakse läbi väärtuskasvatust, kujundatakse üldpädevusi ning aineteülest lõimingut. Õppekava mitmekihilisus väljendub niisiis õpetamise, õppimise ja kasvatusel erinevate aspektide kajastamise näol. Kuivõrd teadmisi omandatakse kaasajal vajadusest neid ka kasutada, muutub üha olulisemaks see, kuidas seostada õpitud teadmisi ja oskusi ühes õppeaines, ainevaldkondades kui ka nende üleselt. (Kuusk 2010: 6.)

Lõiming ehk integratsioon on laiemas tähenduses terviku moodustamine omavahel sobivate osade kokkupanemisel (samas: 7). RÕKi (2011) üldosa kohaselt toimub lõimingu kaudu kogu õppetegevuse ning selle tulemuste kujundamine, mis omakorda toetab õpilaste üld- ja valdkonnapädevuste kujunemist.

Pädevus on teadmiste, oskuste ning hoiakute kogum, mis tagab õpilase suutlikkuse teatud tegevusalal või -valdkonnas loovalt, ettevõtlikult ja paindlikult tegutseda (RÕK 2011).

Üldpädevused on nii põhikooli kui ka gümnaasiumiastmes ainevaldkondade ja õppeainete ülesed pädevused, mis on olulised kodanikuks kasvamisel ning mis kujunevad kõigi õppeainete ja läbivate teemade kaudu, samuti tunni- ja koolivälises tegevuses. Õppekava üldosas sätestatud üldpädevused on: kultuuri- ja väärtuspädevus; sotsiaalne ja kodanikupädevus; enesemääratluspädevus; õpipädevus; suhtluspädevus; ettevõtlikkuspädevus; matemaatika-, loodusteaduste ja tehnoloogiaalane pädevus ning digipädevus. (Samas.)

Kuna pädevustena tuuakse eraldi välja digi- ja tehnoloogiaalane pädevus, siis neid kaht ei saa siiski sünonüümideks pidada. Seega on selguse huvides oluline välja tuua nende terminite täpsed definitsioonid ja kirjeldused.

Digipädevus on „suutlikkus kasutada uuenevat digitehnoloogiat toimetulekuks kiiresti muutuvast ühiskonnast nii õppimisel, kodanikuna tegutsedes kui ka kogukondades suheldes; leida ja säilitada digivahendite abil infot ning hinnata selle asjakohasust ja usaldusväärsust; osaleda digitaalses sisuloomes, sh tekstide, piltide, multimeediumide loomisel ja kasutamisel; kasutada probleemilahenduseks sobivaid digivahendeid ja võtteid, suhelda ja teha koostööd erinevates digikeskkondades; olla teadlik digikeskkonna ohtudest ning osata kaitsta oma privaatsust, isikuandmeid ja digitaalset identiteeti; järgida digikeskkonnas samu moraali- ja väärtuspõhimõtteid nagu igapäevaelus.“ (RÕK 2. jagu, §4). Ferrari (2013) määratleb digipädevusena enesekindlat, kriitilist ja loovat IKT kasutamist töö ja õppimisega seotud eesmärkide saavutamiseks, võimaldades meil omandada lisaks teisi võtmepädevusi: keeleoskus, matemaatikapädevus, õppimisoskus, kultuuriteadlikkus ja -pädevus. Digipädevuse olulisust rõhutab ka „Eesti elukestva õppe strateegia 2020“, mille kohaselt on digioskused ja digipädevuse kujundamine vajalikud just elukestva õppe toimimise seisukohast ning neile lahenduse leidmine on ühiskonna jaoks äärmiselt tähtis. (Liblik ja

Hollo 2014: 4–5.) Ka endine haridusminister Jevgeni Ossinovski rõhutas Õpetajate Lehele antud intervjuus (Juurak 2014) digipädevuse olulisust seoses üldhariduskoolides kavandatava digipöördega. See on tema sõnul [---] „üks olulisemaid väljakutseid ja uuendusi nii haridussüsteemis kui ka riigis tervikuna.“

Tartu Ülikooli tehnoloogiahariduse professori Margus Pedaste (2014) lause „tehnoloogia on siin, kuid digipädevus mitte“ kannab endas tugevat sõnumit kogu ühiskonnale, kuid eelkõige koolijuhtidele ning õpetajatele, kes peaksid endalt küsima, mil moel ollakse valmis kõne all olevat pädevust oma õpilastes kujundama. IKT vahendite kasutamist õppetöös nähakse üha suureneva vajaduse ja võimalusena, kuid samas väljendavad nii mõnedki uurimused ja statistikad (ka reaalne koolielu) puudujääke nii õpetajate IKT-alastes teadmistes kui koolide valmisolekus kõiki vajalikke ressursse tagada.

Tehnoloogiapädevus on suutlikkus tehnoloogiamaailmas toime tulla, rakendades tehnoloogiat loovalt ja innovaatsiliselt ning mõistes tehnoloogia nüüdisaegseid arengusuundumusi, selle seoseid loodusteadustega. Samuti tähendab tehnoloogiapädevus oskust analüüsida ja lahendada tehnoloogia kasutamisega kaasnevat võimalusi, probleeme ja ohte, järgida intellektuaalomandi kaitse nõudeid, lõimida mõttetööd käelise tegevusega, valida ning rakendada erinevat materjale ning töövahendeid oma ideede teostamiseks. (Reedik ja Pohlak 2010.)

Info- ja kommunikatsioonitehnoloogia ehk IKT on digipädevusega tihedalt seotud mõiste. Käesoleva töö kontekstis olgu olulisemate IKT vahenditena nimetatud tahvel-, süle- või lauaarvuti, projektor, kõlarid, interaktiivne tahvel, digifotoaparaat, videokaamera, nutitelefon. Animatsiooni loomise seisukohalt on tarkvaralisteks IKT vahenditeks mitmesugused heli-, pildi- ja videotöötlusprogrammid (*Movie Maker, Monkey Jam* jmt).

Kuna luule animeerimist käsitletakse siin töös kunstiõpetuse kontekstis, on esiteks oluline määratleda selle võimalikkus kunstipädevuse kujundamisel. Animatsiooni loomine hõlmab erinevate digivahendite kasutamist ning mitmete valdkondade põimumist, seega on oluline käsitleda ka luule animeerimist digipädevuse kujundaja ning ainetevahelise lõimingu toetajana.

1.2.1 Luule animeerimine kunstipädevuse kujundajana

Põhikooli ja gümnaasiumi (Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava 2011, Lisa 6, alapeatükk 1.1) kunstipädevuste kujundamisel lähtutakse eesmärgist arendada kultuuriteadlikke inimesi – õpilasi, kes mõistavad kunstide mitmekesisust, väärtustavad Eesti ja maailma kultuuripärandit ning kes kasutavad kunsti ja muusika erinevaid väljendusvahendeid, et end üksi või koos teistega loominguliselt väljendada.

Luulet animeerides kujundame nii põhikooli- kui ka gümnaasiumiõpilase kunstipädevust eelkõige läbi eneseväljenduse ja loomise kogemuse, mis aitab tal tunnetada oma loomingulisi võimeid, leida isikupäraseid lahendusi ning kasutada selleks erinevaid väljendusvahendeid. Lisaks annab luule animeerimise protsess õpilasele võimaluse oma arvamust ning tõlgendusi teistega jagada, tehes koostööd kaaslasega ning seeläbi õppida väärtustama ka teiste mõtteid, loomingut ning loovust tervikuna. Samuti puutub põhikooli õpilane luule animeerimisel kokku Eesti kultuuriga (luuletajate, animaatorite loominguga). Luulet animeerides kujundame ka õpilase arusaamu ja teadmisi erinevatest kunstiga seonduvatest ametitest ja iseenda võimalustest seoses tulevase elukutsevalikuga. (Samas.)

Lähtudes kunstitunni õppesisust ja -tegevustest põhikooli III astmes (Põhikooli riiklik... 2011, Lisa 6, alapeatükk 2.2.8), puudutab luule animeerimine nii kunstiteose vormi, kompositsiooni, värvilahenduse küsimusi kui ka materjalide ning tehnikate seoseid teose sõnumiga. Protsessi käigus toimub erinevate kujutamise viiside (abstraheerimine, stiliseerimine), digitaalsete tehnoloogiate (fotoaparaat, arvuti) ning tehnikatega (joonistamine, foto, animatsioon) tutvumine. Lisaks saadakse kogemus probleemide lahendamise, idee kavandamise ja loomisest nii individuaalselt kui ka rühmas ning õpitakse eesmärgist lähtuvalt sobivaid tehnikaid või materjale valima.

Gümnaasiumi õppesisust ja -tegevustest lähtudes (Gümnaasiumi riiklik... 2011, Lisa 6, alapeatükk 2.2.4) saab luule animeerimine olla üks võimalus loovtöö teostamiseks. Kuna loovtöö on õpilase vabalt valitud tehnikas teostatud projekt, milles peaks väljenduma õppija enda seisukoht ning varasemate teadmiste kasutamine teatud teema tõlgendamisel, pakub luule animeerimine selleks piisavat väljakutset ning võimalusi.

Kujundades kunstialaseid pädevusi luule animeerimise kaudu, arendame muuhulgas ka õppijate digipädevust ning loome soodsa pinnase ainetevaheliseks lõiminguks. Järgnevad alapeatükid annavad sellest põhjalikuma ülevaate.

1.2.2 Luule animeerimine digipädevuse kujundajana

Tehnoloogia iseenesest ei muuda õppekvaliteedi seisukohalt midagi. Oluline on osata seda tehnoloogiat ka kasutada ning selleks peab kogu õppetegevus olema suunatud IKT-alaste pädevuste kujundamisele. (Luisk 2010: 1.)

Rahvusvaheline Haridustehnoloogia Selts (*International Society for Technology in Education*, edaspidi ISTE 2007) toob välja kuuest alateemast koosneva digipädevuste standardi õppijatele. Igale standardile järgneb selgitav kirjeldus, kuidas luule animeerimine sellele vastab. Kirjeldus toetub käesoleva töö autori isiklikele koolipraktika kogemustele.

1. Loovus ja innovaatilisus: õppijad väljendavad tehnoloogiat kasutades loomingulist mõtlemist, teadmusloomet ning arendavad innovaatilisi vahendeid ja protsesse (ISTE 2007). Esiteks eeldab luuletuse tõlgendamine loomingulist, abstraktset mõtlemist, kaaslastega kokkuleppele jõudmist idee ning selle väljenduse suhtes. Lisaks tuleb sõltuvalt animatsioonitehnikast kasutada (ka katsetada) erinevaid digivahendeid, uurida nende töötamise iseärasusi (mobiiltelefoni või fotokaamerat pildistamiseks kasutades vajame erinevaid teadmisi nii nende vahendite kasutamise võtetest kui ka toimimise seaduspärasustest).

2. Kommunikatsioon ja koostöö: õpilased kasutavad digitaalset meediat ja keskkondi suhtlemiseks ja koostööks. Kaugõppe puhul distantsilt suhtlemine toetab individuaalset õpet ja annab igapäevase võimaluse panustada kaasõppijate õppimisse (samas). Luule animeerimine võib olla igapäevane individuaalne tegevus, kuid teisalt pakub suurepäraselt võimalust arendada õpilaste koostöö- ja suhtlemisoskusi. Tööjaotus eeldab õppijatelt lisaks isiklikule ka kollektiivset vastutust töö terviku ja tulemuse ees. Koos õpitakse aega ning tegevusi planeerima. Mitmetes virtuaalkeskkondades ja meediumites suheldes jagatakse üksteisele olulisemaid juhtnööre, lahendatakse esilekerkinud probleeme või hoitakse puudujaid kursis töö

protsessiga. Lisaks koostöös vajaminevale suhtlemisele on vaja väljendus-, kehtestamis- ja kuulamisoskust.

3. Uuringud ja infokirjaoskus: õpilased rakendavad teabe kogumiseks, hindamiseks ja kasutamiseks digitaalseid vahendeid (samas). Luule animeerimisel võib kasutada mistahes tehnikaid ja vahendeid. Sõltuvalt ülesande püstitusest ja ajamahust saab õpilastel endil lasta esmalt uurida, hinnata ning analüüsida erinevaid luulevorme ning animatsioonitehnikaid. Selleks tuleb neil leida usaldusväärseid allikaid, otsida vajalikku lisateavet, vaadata erinevates animatsioonitehnikates loodud teoseid. Lähtuvalt ideest valitakse seejärel sobiv tehnika ja vahendid ning planeeritakse tegevuste etapid.

4. Kriitiline mõtlemine, probleemide lahendamine ja otsuste langetamine: õppijad kasutavad uuringute või projektide planeerimiseks ja läbiviimiseks, probleemide lahendamiseks ning teadlike otsuste tegemiseks digitaalseid vahendeid ning kriitilise mõtlemise oskusi (samas). Luule animeerimine eeldab õpilastelt abstraktse mõtlemise ning fantaseerimise oskust. Luuleteksti tõlgendamine on omamoodi kõrvutatav probleemide lahendamisega – eesmärk on leida sealt tekstist ju kõige olulisem, kõnekam või väärtuslikum sõnum, mõte, idee. Seega peavad õpilased ühiselt luulefilmi tehes oskama määratleda need küsimused ja soovid, mida hakatakse oma loovtööga väljendada. Lisaks tuleb vastata küsimusele, kas suudetakse tehniliste vahendite abil edasi anda oma ideed või saavad teatud oskuste, vahendite või aja piiratus takistuseks; millised vahendid ning teadmised on õpilastel monteerimiseks, helide loomiseks või pildistamiseks. Nendest aspektidest lähtuvalt tehakse edasised otsused ja valikud.

5. Digitaalne kodanik: õppijad mõistavad, et tehnoloogiaga on seotud mitmed inimlikke, kultuurilisi ja ühiskondlikke küsimusi puudutavad aspektid ning käituvad seaduskuulelikult ja eetilisel (samas). „Digitaalseks kodanikuks“ kujundamist toetab luule animeerimine eelkõige läbi hoiakute ja suhtumise muutmise. Kasutades mõne luuletaja loomingut, tuleb õpilastel arvestada ka sobiva viitamise ja autoriõigustega, teose eetilise kasutamisega. Lisaks aitab luule animeerimine õpilastel kogeda ja mõista tehnoloogia kasumlikkust õppimisel, koos töötamisel ja loovuse, leidlikkuse arendamisel.

6. Tehnoloogia toimimine ja põhimõtted: õppijad omavad süvendatud teadmisi tehnoloogia põhimõtetest, süsteemidest ja toimimisest (samas). Eeldada, et põhikooli lõpetaja saab sügavuti aru tehnoloogia põhimõtetest, süsteemidest ja toimimisest, on magistritöö autori jaoks mõnevõrra kaheldav. Siiski võimaldavad luule animeerimise erinevad etapid moodustada justkui oma süsteemi, mille loomisel tuleb arvestada teatud tingimustega. Nii õpivad lapsed, et enne helindamist on neil (sõltuvalt ideest ja lahendusest saab heli luua ka varem) esmalt vaja kokku monteerida filmi visuaalne osa ning sättida paika kaadrite vahetumise kiirus. Nende etapiviisiliste tegevuste käigus areneb ka terviklikum arusaam erinevate tehnikavahendite kasutamisest ning süsteemist: kuidas arvutiprogramm või fotoaparaadi erinevad seadistused muudavad pildi kvaliteeti, iseloomu; kuidas ühendada arvuti ja fotoaparaat nii, et kogu kaadrite loomise protsess on reaalajas vaadeldav.

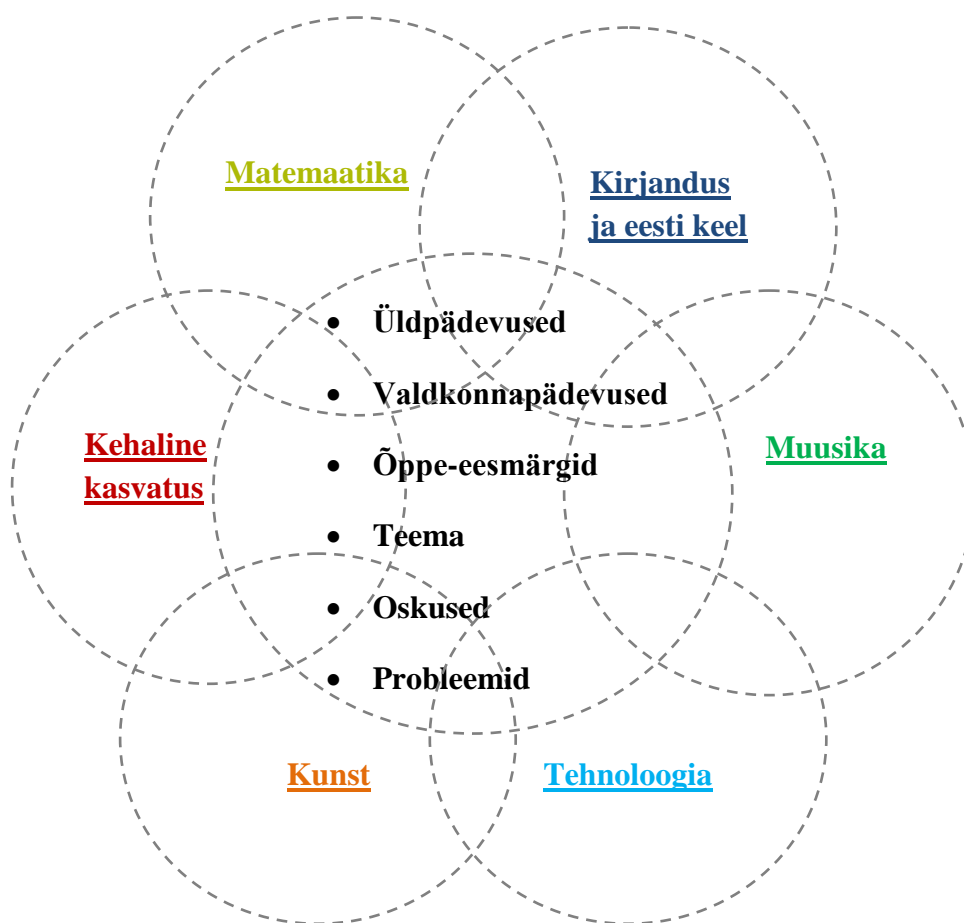
1.2.3 Luule animeerimine, toetamaks ainetevahelist lõimingut

Lõimimine saavutatakse RÕKi (2011) üldosast lähtuvalt erinevate ainevaldkondade ning õppeainete ühisosa järgimisel, ka koolisiseste projektide, läbivate teemade ning õppeülesannete ja -viiside abil. See eeldab, et eri ainete õpetajad teevad pidevat koostööd nii teemade kui konkreetsete ülesannete lõikes. Seda mõtet reaalsesse kooliellu tuues näib see nõue mõnevõrra idealistlikuna, kuid ei välista kindlasti selle toimimist paljudes koolides ning õpetajate vahel. Samavõrra kahtleval seisukohal õpetajate pidevast tõhusast koostööst lõimingu suunas on ka kogumiku „Lõiming“ autor Tiina Kuusk (2010: 29), pidades just koostöö probleemi suurimaks lõimingu ja õppeainete kui terviku tajumise puuduseks. Kuuse (samas: 17) sõnul peaks õpilasel tekkima teadvustatud seos eri õppeainetes saadud teadmiste ja oskuste vahel, kuid kuniks erinevad õppeained on üksteisest lahus, ei saa tekkida ka terviklikku arusaama maailmast.

Lõimingu kavandamisel nimetab Kuusk (2010: 28–29) kaks olulist etappi: esmalt on vaja leida võimalikud lõimingutsentrid ehk ainetevahelised seosed ning teiseks tuleb valida lõiminguviisid ehk tegevused. Lõimingutsentrite leidmiseks tuleb läbi töötada õppekava üldosa ning ainevaldkondade kirjeldused ja ainekavad. Lõiminguviiside valik sõltub aga eeskätt sellest, mida tahetakse lõimimisega saavutada – kas luua seoseid üksikute õppeainete või ainevaldkondade vahel või lõimida kogu õppekava tervikuna.

Kunstiõpetaja Anu Tuulmets (2010: 246) lisab, et kuna sisemine lõiming (seoste tekkimine) saab teostuda vaid õppijas endas, saab õpetaja tegeleda vaid välise lõimimisega, luues seoseid eri õppeainete vahel.

Kuna animeeritud luule ise on interdistsiplinaarne ehk valdkondadevaheline väljendusvorm, hõlmates kunsti, kirjandust, muusikat, matemaatikat, ajalugu, tehnoloogiat ning ka kehalist kasvatust (piksellatsioon), sobib kõige paremaks lõiminguviisiks just interdistsiplinaarne lõiming. Selle ilmestamiseks on Tartu Ülikooli haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskuse poolt koostatud mudel, mida käesoleva töö autor on kohandanud ja täiendanud (joonis 2).



Joonis 2. Interdistsiplinaarne mudel, ilmestamaks luule animeerimise lõimimisvõimalusi teiste õppeainetega (Kuusk 2010: 53, kohandatud joonis)

Joonisel on näha, et interdistsiplinaarse lõimingu puhul kaovad piirid ainete vahel, kuid nende sisu jääb omavahel seotuks. Lõimingutsentritena saab kasutada nii üld- kui ka valdkonnapädevusi, ühiseid või sarnaseid õppe-eesmärke, kindlaid teemasid, probleeme või oskuseid. Interdistsiplinaarse lõimingu eesmärgiks on luua seoseid olulisemate

mõistete vahel, rõhutada teadmiste omavahelist põimumist, korrastada ja süstematiseerida mõtlemist ning õpetada eri ainetes vajaminevaid ühiseid oskusi (uurimis- ja probleemilahendusoskus, väljendusoskus, ka arvutikasutamisoskus), sh kujundada pädevusi. Interdistsiplinaarne lähenemine eeldab õpetajate koostööd nii lõimingutsentrite leidmisel kui ka õpetamise kooskõlastamisel. Seega on oluline, et tegevused oleksid omavahel pigem sisuliselt kui ajaliselt kokku lepitud. (Kuusk 2010: 54.)

Luule animeerimine võimaldab lõimingutsentritena kasutada põhimõtteliselt kõiki joonisel toodud elemente alates üldpädevustest ja lõpetades ühiste probleemide käsitlemisega. Lõimingutsentrite valik sõltub tunni eesmärkidest ning õpetajate omavahelisest kokkuleppes, mida konkreetselt tahetakse õpetada või millist teemavaldkonda käsitleda. Kuna digipädevuse kujundamisel on üheks standardiks arendada õppijate oskusi digivahendite abil probleeme lahendada, vaadeldakse järgneva lõimingutsentrina probleemi.

Võttes lõimingutsentriks probleemi, saame lisaks mitmete oskuste ja teadmiste seostamisele kujundada ka õpilaste hoiakuid ning väärtushinnanguid. Järgnevas tabelis (tabel 1) antakse ülevaade ainetest, mida probleem lõimingutsentrina siduda võimaldab ning tuuakse välja konkreetsed tegevused, nende eesmärgid ja võimalikud väljundid.

Tabel 1. Näide probleemist lõimingutsentrina

Probleem: Ühiskonna valupunkt: inimeste (materiaalne või vaimne) vaesus ja selle lahendamine

Õppeaine	Tegevus	Eesmärk	Praktiline väljund, teos
Kirjandus	Luuletuse kirjutamine	Enne kirjutamist tuleb õpilasel probleem mõtestada ja märksõnadena kirja panna: mida tähendab tema jaoks vaesus, kes on tema arvates vaesed, milliseid emotsioone ja mõtteid see temas tekitab jne. Seejärel tuleb leida oma idee väljenduseks sobivaim luulevorm.	Luuletus
Kunst,	Luuletuse	Õpilane valib oma idee teostuseks	Animatsioon

matemaatika	animeerimine	sobivaima animatsioonitehnika (sh arvestab kaadrite arvu ja filmi pikkuse seostega) ja vahendid. Filmis võiks selguda ka probleemi lõplahendus.	
Muusika	Helitausta loomine	Õpilane peab kunstilise terviku huvides lähtuma ka helitausta loomisel ideest, oma animatsiooni visuaalsest keelest ja luuletekstist. Lisaks mõtlema, kuidas saab ta ka pealeloetavas luuletekstis edasi anda oma emotsiooni (kas vaesusest tuleks rääkida kurval või rõõmsal häälel vms). Ka muusikapala valik on oluline kogu tervikliku idee edasiandmisel.	Helifail pealeloetud luuletekstist, heliefektidest.
Ajalugu, ühiskonna-õpetus	Teooria, taustsüsteemi loomine	Teema terviklikumaks mõistmiseks või luuletuse teksti koostamiseks võib anda ülesandeks valida ning uurida mõnd ajaloos teadaolevat vaesuses elavat kunstnikku, luuletajat, teadlast vm.	Teoreetiline tekst, uurimus
Eesti keel	Filmi esitamine	Valminud luulefilmi tuleks teistele esitleda ja kui filmis probleemi lahendus ei selgunud, tuleks õpilasel rääkida, kuidas võiks antud probleemi ühiskonnas lahendada. Areneb suuline eneseväljendusoskus, ka esinemisjulgus.	

Teisi võimalikke lõimingutsentreid siinkohal vaatluse alla võttes ei jaguks ruumi järgmistele teemadele ning töö muutuks liiga lõimingukeskseks. Ülaltoodud näide on vaid üks paljudest võimalustest, kuidas luule animeerimise kaudu ainetevahelist lõimingut teostada. Lisaks õpilaste huvide ja motivatsiooni äratamisele võiks lõiming pakkuda põnevust ja väljakutset ka õpetajale endale. Tabasalu Ühisgümnaasiumi õpetaja Indrek Raudsepa (2010) sõnul on tark õpetaja see, kes kasutab teisi aineid enda huvides ja pakub seeläbi ka õpilastele äratundmisrõõmu. Lõiming võikski tema arvates pigem õpetaja huvist ja töökusest kui riiklikust õppekavast lähtuda. Lõiminguvõimaluste paljusus peaks selleks piisavalt (mängu)ruumi andma.

1.2.4 Luule animeerimine õpiteooriast lähtuvalt

Vaadeldes luule animeerimist õppeprotsessis, on oluline määratleda õpiteooria, millest see protsess lähtub. Kuna luule animeerimise puhul on esmatähtis õppija mõtlemise, loovuse ja eneseväljenduse arendamine läbi erinevate tegevuste, ühtib see kognitiivse õppimiskäsitluse põhimõtetega (Nagel 2005). Selle teooria olulisimad lähtekohad on järgmised:

- õppimine on meeldiv ja eesmärgistatud tegevus;
- õppimise protsessis töötleb õpilane teavet, loob tunnetuslikke süsteeme, mis võimaldavad saadud teavet tõlgendada, säilitada ja taasluua;
- õppimine on toiming, mille käigus püütakse lahendada probleeme;
- õppimine toimub aktiivses, avatud keskkonnas, mis soosib avatud suhtlemist ja tegutsemist;
- õppija on aktiivne, juhtides oma tegevusi ka iseseisvalt;
- oluline on õppija enesehindamine, refleksioon ja analüüs tegevuste sees.
(Samas.)

Kognitiivse õpiteooria suurimad eelised kajastuvad õppija teadlikkuse, loovuse ja tõlgendamisoskuse arendamises. Lisaks arvestab kognitiivne õpikäsitlus igapäevase individuaalsust, võimaldab õppijal oma tegevusi ise suunata ning teadmisi konstrueerida (samas.) Ka psühholoog ja filosoof Jean Piaget (1896–1980) selgitab, et teadmiste konstrueerimine toimub inimese enda sees läbi erinevate kogemiste. Seega lähtub Piaget kognitiivne õpiteooria õppija aktiivsest teadmiste loomisest (sh sisemine lõiming) läbi avastuste. (Avatud Meele Instituut 2012.)

Järgmine peatükk jätkab luule animeerimise avamist läbi koolipraktika.

2 UURIMISMETOODIKA

Käesolevas peatükis antakse ülevaade uurimismetoodikast, kirjeldatakse uurimisprotsessi ning andmete kogumise ja analüüsimise meetodeid.

Kuna siinse magistritöö eesmärgiks on koostada e-õppematerjal luule animeerimise ülesannetest, on selle eesmärgi saavutamiseks kasutatud arendusuuringut (*design research, design-based research*). McKenney ja Reeves'i (2012: 7) järgi iseloomustab arendusuuringut siht luua reaalsetes oludes toimivaid rakendusi, mis seoksid omavahel teooria ja praktika. Arendusuuringus eristatakse kolme etappi:

1. **Probleemi määratlus**, mis koosneb kirjanduse, tehtud uuringute ja esialgsete vaatluste ja tähelepanekute ülevaatest ning analüüsist (samas).

2. **Arendus- ehk disainimisprotsess** (ka algse tegevuskava loomine), mis peab olema süsteemne ja eesmärgistatud tegevus. Disainimisprotsess peab olema tsükliline, läbides algselt ideede genereerimise faasi ning seejärel vaheetappide katsetamise faasi (samas).

3. **Evalveerimine ja rakendamine**. Lähtudes Bennetist (2003), on evalveerimise eesmärk koguda ja analüüsida saadud andmeid ning teha nende põhjal vastavaid järeldusi, ka parendusi. McKenney ja Reeves (2012) viitavad evalveerimise juures ka refleksioonile, mida autorite sõnul võib pidada loomingulisemaks lähenemiseks hindamisel. Andmete kogumiseks on Benneti (2003: 56–57) sõnul palju võimalusi: dokumentide uuring, intervjuud, (osalus)vaatlused, küsimustikud, fotod, videod. Kuuludes kvalitatiivse uurimistüübi alla, kus andmete kogumisel keskendutakse vaatluste ja intervjuude kaudu saadud andmete tõlgendamisele, on arendusuuring oma olemuselt sekkuv ja paindlik (Tuuling 2007).

Käesolevas töös toimub arendusprotsessi vaheetappide evalveerimine formatiivse ehk protsessi hindamise kaudu (Pata 2007; EKI), mille eesmärk on kontrollida ja saada teavet, millised ülesande osad toimivad ja mis vajaksid parendamist. Benneti (2003: 64) järgi võimaldab formatiivne hindamine ka kindlaks teha, kuidas ülesandes püstitatud eesmärkidele tegelikkuses vastati.

Vaheetappide evalveerimiseks kasutatakse andmetena siinse uurimuse autori osalusvaatlusel tehtud märkmeid, õpilaste valminud luulefilme ning struktureeritud küsimustikku. Osalusvaatlus on Bryant'i (2014) järgi paindlik uurimismeetod, milles

uurija asetab end uuritavatele omasesse keskkonda, püüdes välja selgitada nende käitumis- ja mõtlemismustreid ning vahetuid reaktsioone. Küsitluse eelisteks peab Bennet (2003) vahetut teavet vastajate kogemustest, teadmistest ja ettepanekutest.

Kokkuvõtvas eevalveerimiseks kasutatakse summatiiivset ehk koondhindamist (Pata 2007; EKI), mis annab õpetajatepoolse hinnangu luule animeerimisele kui õppeprotsessile tervikuna. Benneti (2003: 64) sõnul saab koondhindamise kaudu vastata muuhulgas küsimustele: kui tõhus on see ülesanne osalejatele ning millised on ülesandes kõige väärtuslikumad osad.

Kuna kvalitatiivses uurimuses pole eesmärk koguda numbrilist statistikat, vaid olulisem on saadud andmete sisu (Hirsjärvi 2010: 168–169), on kokkuvõtvas eevalveerimises läbi viidud poolstruktureeritud intervjuud kolme kunstiõpetajaga. Andmekogumismeetodina võimaldab poolstruktureeritud intervjuu (Tuuling 2007) esitada vastajatele põhimõtteliselt samu küsimusi, kuid nende (küsimuste) järjekord ja sisu võib sõltuvalt intervjuueeritavast mõnevõrra erineda.

Andmete analüüsiks kasutatakse küsimustike, intervjuude ja õpilastööde puhul kodeerimise meetodit, osalusvaatluse puhul refleksiooni analüüsi.

2.1 Probleemi määratlemine

Käesolev magistritöö on teadaolevalt üks väheseid, kus teema ja uurimuse keskmes on animeeritud luule kui kunstitunni rikastaja. Uurimisprobleemina esitatakse küsimus, **kuidas luule animeerimise protsessi reaalses koolipraktikas kõige tõhusamalt läbi viia**. Sellest lähtuvalt esitatakse järgmised alaküsimused:

1. Millega peavad õpetajad arvestama või millele tähelepanu pöörama, kui hakkavad õpilastega luulet animeerima?
2. Millised probleemid võivad erinevates luule animeerimise etappides esile kerkida?
3. Kuidas õpilased ise luule animeerimise protsessi iseloomustavad – mis on luulefilmi tegemise juures kõige keerulisem ning mis kõige hõlpsam?
4. Mida õpilased enda sõnul luulefilmi tegemise käigus uut teada saavad ning kogevad?
5. Millised tegurid takistavad luule animeerimise protsessi õnnestumist?
6. Millised tegurid toetavad luule animeerimise protsessi õnnestumist?

7. Mida kunstiõpetajad luule animeerimise protsessis kõige väärtuslikumaks peavad?
8. Kas intervjuus osalenud õpetajad tunnevad puudust õppematerjalidest, mis käsitleksid alternatiivsemaid lähenemisi animatsiooni õpetamisel?

Probleemi määratlemisel on lähtutud kirjanduse ja varasemate uurimistööde tulemuste analüüsist, käesoleva töö autori tähelepanekutest ja intervjuudest tegevõpetajatega. Täpsema ülevaate kirjandusest annab järgnev alapeatükk.

2.1.1 Kirjanduse ülevaade

Hirsjärvi (2010) järgi on kirjanduse ülevaade uurimuse teoreetiliseks aluseks, mis annab ülevaate uuritava probleemiga seonduvatest seisukohtadest, tähtsamatest uuringutest ja lähenemistest. Animeeritud luule loob sümbioose mitmete valdkondade vahel, mis võimaldavad väljendada ka kõige julgemaid ja absurdsemaid ideid. Käesolevas uurimuses keskendutakse selle protsessi võimalustele ja võimalikkusele gümnaasiumi ja põhikooli III astme kunstitunnis.

Iga uus lähenemine või teema jõuab koolitundi eelkõige tänu õpetaja huvile ja ettevõtlikkusele. Samas eeldab see idee, inspiratsiooni saamist juba olemasolevast materjalist või allikast. Õpetaja teadlikkus luule animeerimise võimalustest ja võimalikkusest on seega koolipraktikasse jõudmisel määravaks. Kuna luule animeerimise tõhusus ja toimimine sõltub paljuski ka õpetajate digipädevusest ning vastavate tugimaterjalide olemasolust, on oluline välja selgitada õpetajate IKT vahendite kasutusaktiivsus ning vajadused seoses animatsiooni alternatiivsel moel käsitlevate õppematerjalidega.

Õpetajate IKT alastest oskustest annavad ülevaate mitmed haridusuuringud, neist olulisemad on „IKT kasutusaktiivsusest Eesti üldhariduskoolides“ (Prei 2013) ja „Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele“ (Kall 2014). Uurimistulemustest on saadud kinnitust probleemidele seoses IKT vahendite kasutusaktiivsusega ning põhjuseid, miks IKT vahendid ainetunnis piisavalt ei rakendata, on erinevaid. Luisk (2010) tegevõpetajana ja uurimustulemustele tuginev Prei (2013) toovad peamise takistusena välja ajapuuduse, sest kvaliteetsete õppematerjalide leidmine ebakvaliteetsete seast on põhitöö kõrvalt üsna aja- ning energiakulukas ettevõtmine.

Samas Prei (2013) uurimistulemustest selgub, et suur osa õpetajatest on jõudnud tõdemuseni, et IKT kasutamine tõstab õpilaste õpimotivatsiooni. See väljendub ka õpilaste endi arvamustes: 70% vastanute jaoks muudab tehnoloogia kasutamine ainetunnis õppimise huvitavamaks, meeldivamaks ja arusaadavamaks. Vaid vähesed peavad seeläbi õppimist keeruliseks või tülikaks.

Õpetajate seas näib valitsevat ka teatav segadus seoses tehnoloogiat ja digipädevust puudutavate mõistete paljususega. Seda olukorda aitab ilmselt süvendada ka ainekavades sisalduvate samasisuliste mõistete rohkus. Nii on digipädevuse kujundamist nimetatud ka „IKT oskuste arendamiseks“, „digitaalsete oskuste kujundamiseks“, „haridustehnoloogia rakendamiseks aine õpetamisel“. (Liblik, Hollo jt 2014: 4–5.) Segadus mõistete ümber on ilmselt ka üks põhjustest, miks õpetajad kõikide uuendustega kaasa minnes kõhklevad ja tunnevad vajadust süsteemsete, selgete õppematerjalide ning terminoloogia järele.

Üldhariduskoolis jõuavad animatsioonid nii õppematerjali illustreerimise kui loovtööde vormis üha enam õpilasteni. Ka avaldatakse aeg-ajalt üksikuid animatsiooni käsitletavaid ülesandeid haridusportaalides (koolielu.ee, lemill.net), harvem antakse välja raamatuid või koostatakse e-kursuseid. Olulisemate eestikeelsete materjalidena, mis on õpetajatele täna kättesaadavad, tuleks nimetada Rao Heidmetsa „Animaõpikut“ (2013) ning Nukufilmi Lastestudio kodulehelt (nukufilmilastestudio.ee) leitavat juhendit „Õpetamine läbi animatsiooni“. Mõlemad materjalid jäävad silma eelkõige metoodilisuse, omanäolise lähenemise ja rikkalike illustratsioonide poolest. Siiski ei käsitle ükski neist luule ja animatsiooni vahelisi seoseid, mis tõstab siinse töö raames koostatava õppematerjali väärtust veelgi.

Kuna tehnoloogia (eelkõige digivahendite, ka arvutiprogrammide) areng on oluliselt kiirem kui õpetajate suutlikkus selle tempoga kaasas käia, oleme olukorras, kus paar aastat tagasi ilmunud väljaanded ei pruugi enam mõne aasta möödudes meie ootustele vastata. Seda teemat puudutas ka animaator Mikk Rand (2013), kirjutades Heidmetsa „Animaõpikust“. Rand nimetas selle metoodiliselt läbimõeldud tervikteose üksiku puudusena just nimelt „ajaloo prügikasti“ kuuluvat programmivalikut (*Monkey Jam*) animatsiooni tegemise õpetuses. Hoolimata sellest, et programmid aeguvad või täiustuvad, jäävad nende kasutamise põhimõtted siiski üldjoontes samaks. Sellest lähtuvalt nõustub siinse töö kirjutaja haridustehnoloogia dotsent Piret Luige (Leikop

2011) arvamusega, et olulisem on õpetada lastele mitte niivõrd mehaanilisi oskusi („alt parem klavv salvestab“), vaid teadmisi, kuidas ja milleks midagi kasutada.

Hoolimata olemasolevatest animatsiooni õpetamist ning selle olemust kirjeldavatest juhenditest, on käesoleva töö autori ning mitme tegeva kunstiõpetaja arvates puudu materjalidest, mis pakuksid välja alternatiivsemaid ideid animatsiooni tegemiseks. Käesoleva töö raames koostatavate õppeülesannete kavandamis- ja arendusprotsessi käigus viidi läbi intervjuud kolme kunstiõpetajaga (õpetajatele on anonüümsuse huvides antud koodid: Õ1, Õ2 ja Õ3), millest põhjalikuma ülevaate annab siinse töö peatükk 2.3. Intervjueeritavatel paluti muuhulgas vastata küsimusele, kas nende arvates pakuvad praegused olemasolevad õppematerjalid piisavalt alternatiivseid ideid animatsiooni tegemiseks õpilastega. Ühiselt leiti, et ilmselt selliseid materjale polegi või kui on, siis ei ole taolisi ideid või juhendeid kunagi liiast. Õ3: „Tee aga juurde!!! Ma ei tea selliseid materjale. Kindlasti internetis on igasugust.“

Intervjuu sisaldas ka küsimust, kas õpetajad tunnevad puudust teatud õppematerjalidest ning millisel kujul neid kõige parem kasutada oleks. Õ1: „Ilmselt oleks vaja mingit töövihikulaadset toodet, kus konkreetsed ülesanded ja võtted kirjas oleks.“ Õ2: „Leian, et puudus on konkreetsetest animatsiooni tunnikavadest, mis oleksid kõikidele õpetajatele kergesti leitavad ja kättesaadavad.“

Seega, tuginedes tegevõpetajate arvamustele, on vajadus taoliste alternatiivsemate ideede ja õppematerjalide järele olemas. Uusi, huvitavaid tunnikavasid luues saab õpetajaid julgustada neid ülesandeid ise läbi proovima. Kuna loomingu protsessi puhul ei saa eeldada, et juhend toimiks samamoodi erinevates oludes ja õpilastega, oleks olulisem tutvustada just ideid, mida iga õpetaja vastavalt oma oskustele, ajale, võimalustele ning vajadusele rakendada võiks. Seda mõtet jagas ka intervjueeritav õpetaja (Õ3): „Eelkõige tundub, et oleks vaja julgustada animatsiooni kui sellist tegema. Samas, kui on väga inspireerivad ülesanded, siis võib olla just need meelitavad õpetajat uurima, kuidas oleks võimalik seda tegemist ette võtta“.

2.2 Arendusprotsessi kavandamise ja evalveerimise metoodika

Antud töö eesmärk on luua õppematerjal, mis sisaldab muuhulgas õppeülesandeid luule animeerimisest. Neljast ülesandest üks („Elavad haikud“) on läbinud arendusuuringu

kõik etapid, ülejäänud kolm on kavandamise etapis. Ülesannete koostamisel on lähtunud eesmärgistatud valimist, milleks käesolevas töös on põhikooli III aste ja gümnaasium.

Arendusprotsessi kavandamine hõlmab endas ajakava ning töö etappide paika panemist (Niglas 2013). Sellest parema, selgema ülevaate saamiseks on siinse töö autor koostanud tabeli (vt tabel 2). Arendusprotsess jaotatakse etappideks, millest esimeses toimub ülesande idee genereerimine, üldise tunnistruktuuri paika seadmine, teises algversiooni testimine ning viimasel (VIII etapis) ülesande kokkuvõttev evalveerimine õppematerjali jaoks. Vahepealsetes etappides testitakse ülesannet, kogutakse tegevuste käigus andmeid ning teostatakse vahe-evalveerimised, mille tulemustest lähtuvalt viiakse sisse vastavad muudatused ülesande parendamise eesmärgil.

Tabel 2. Arendusprotsessi kavandamine

oktoober 2014	I etapp – idee kavandamine ja didaktilise põhjenduse koostamine
november–detsember 2014	II etapp – I versiooni rakendamine ülesande „Elavad haikud“ testimine Tallinna Kunstigümnaasiumi testgrupiga (10. klass)
jaanuar 2015	III etapp – I versiooni vahe-evalveerimine
jaanuar 2015	IV etapp – muudatuste ja tähelepanekute tegemine I versiooni evalveerimistulemustest lähtuvalt
jaanuar–veebruar 2015	V etapp – II versiooni loomine ja rakendamine ülesande rakendamine Tallinna Kristiine Gümnaasiumis (7. ja 8. klass)
veebruar–aprill 2015	VI etapp – II versiooni vahe-evalveerimine
aprill–mai 2015	VII etapp – muudatuste, tähelepanekute tegemine II versiooni evalveerimistulemustest lähtuvalt
aprill–mai 2015	VIII etapp – kokkuvõttev evalveerimine

Ülesannet „Elavad haikud“ on siinse töö autori koolipraktika raames testitud kahes koolis: Tallinna Kunstigümnaasiumis ja Tallinna Kristiine Gümnaasiumis ajavahemikus 27.10.2014–20.02.2015. Tallinna Kristiine Gümnaasiumi 7. ja 8. klassidega tehtud

ülesanne läbis kõik arendusetapid magistritöö autori juhendamisel. Tallinna Kunstigümnaasiumis jõudis uurimuse autor testgrupiga läbi viia ülesande kavandamise ja koostamise protsessi ning ka selle osalise rakendamise. Ülejäänud testgrupi tegevusi juhendas Tallinna Kunstigümnaasiumi animatsiooni õpetaja Sondra Lampann.

Bennet (2003: 6–7) selgitab, et evalveerimise põhieesmärk on uue kogutud materjali hindamise põhjal teha vastavaid järeldusi ja otsuseid millegi parendamiseks. Seega on arendusprotsess pidevas tsüklis ja nii toimub ülesande rakendamine paralleelselt evalveerimisega. Bennet (samal: 81–82) rõhutab ka, et evalvatsioon ei tohiks olla laialivalgus, vaid peaks andma selge, konkreetse ülevaate, mida ja kuidas õpiti.

Ülesande arendusprotsessis viiakse vahe-evalveerimine läbi kaks korda – III ja VI etapis (vt tabel 2). Ülesande kokkuvõttev evalveerimine ja üldistuste tegemine toimub arendusprotsessi lõpus. Igas nimetatud etapis toetatakse evalveerimisest parema ülevaate saamiseks Benneti (samal: 84) evalveerimisküsimustele:

1. Mida evalveeriti?
2. Milliseid andmekogumismeetodeid selleks rakendati?
3. Millistele küsimustele evalveerimine oli suunatud?
4. Millist teavet saadi kogutud andmetest?
5. Kes andmeid kogus?
6. Millise väljundi leidsid evalveerimistulemused?

Järgnevad alapeatükid kirjeldavad arendusprotsessis läbitud etappe, millest annab ülevaate tabel 2.

2.2.1 I etapp – didaktilised põhjendused luule animeerimist käsitlevatele õppeülesannetele

Idee kaasata luule animeerimine – kui mistahes luulevormi väljendamine visuaalses animafilmi keeles – õppetöösse sai alguse siinse töö autori 2013. aastal kaitstud seminaritööst. Kirjutades jõudis töö autor järeldustele, et luule animeerimine pakub rohkelt võimalusi loovuse, kujundliku mõtlemise arendamiseks ja visuaalse keele väljendamiseks, mis loob omakorda aluse mitmete oskuste, teadmiste, pädevuse kujundamiseks nii põhikooli- kui ka gümnaasiumiastmes. Kuna tänapäeva kooliharidus

liigub terviklikuma, lõimituma õpetamise poole, on luule animeerimine üks võimalus seda suundumust rakendada.

Ülesannete didaktilise põhjenduse koostamisel on tuginetud põhikooli valdkonnaraamatu artiklile „Õppeprotsess kunstis“ (Köster, Kiiler, Raudsepp ja Tuulmets 2010) ja siinse töö autori isiklikule arvamustele ning kogemustele.

Õppeülesannete sihtgrupi valikul lähtuti RÕKist (2011), mille põhjal selgitati välja eri kooliastmetes käsitletavate teemade õpisisu ja õppijate valmisolek ja eakohasus konkreetseteks tegevusteks. Valikul lähtuti ka põhimõttest, et ülesande protsess pakuks õppijatele piisavat pingutust, kuid jätaks ruumi ka loovusele ja individuaalsusele. Analüüsisides põhikooli ja gümnaasiumi riiklike õppekavade ainevaldkonda „Kunstiained“(RÕKi lisa 6), jõuti järeldusele, et ülesannete sihtgrupiks sobib nii põhikooli III aste kui ka gümnaasium.

Kõikide tunnikavade koostamisel lähtuti TEA!, MÕTLE!, LOO! süsteemist (Laanemäe, Purre 2012). Järgnevas tabelis (vt tabel 3) tuuakse välja konkreetse ülesande „Elavad haikud“ sisu nimetatud põhimõtetest lähtuvalt. Teiste ülesannete tunnikavadega saab tutvuda siinse töö raames koostatud e-õppematerjalis.

Tabel 3. Tunnikava "Elavad haikud" TEA!, MÕTLE!, LOO! süsteemis (Laanemäe, Purre 2012; kohandatud tabel)

TEA!	Tutvumine animatsiooni mõiste, olemuse ja tehnikatega.
MÕTLE!	Idee loomine, luule mõtestamine ja tõlgendamine, tööjaotuse paika panemine.
LOO!	Luuletuse animeerimine paaristööna.

Kõikide kavandatavate õppeülesannete eesmärkideks on tutvustada animatsiooni olemust ja erinevaid tehnikaid, anda kogemus paaristööst, luule animeerimisest ning luua seoseid erinevate õppeainete ja seniste teadmiste-oskuste vahel. Ülesandes „Elavad haikud“ valiti animeerimiseks haiku eelkõige põhjusel, et tegemist on sisutiheda ehk võimalikult väheste sõnade abil mõtet edasi andva luulevormiga. Nii on õpilaste kasutuses vaid kolm luulerida, mis on piisav, et luua selle ümber oma visuaalne

tõlgendus. Kahes ülesandes („Elavad haikud“ ja „Kustuta mind luuleks“) valiti kaadrite loomiseks sõejoonistus põhjusel, et süsi toob esiteks vaheldusrikkust vahenditesse ning võimaldab kiirelt ja hõlpsalt saada põnevat tulemust.

Lisaks läbimõeldud tunnikavale ja eesmärgiseadele on oluline küsida: **milleks tänapäeva lastega luulet animeerida?** Sellele küsimusele ei ole kindlasti ühest vastust ja see ongi hea, sest nii jääb ruumi igauhe enda avastusteks. Oma kogemustest lähtuvalt peab siinse töö autor luule animeerimise väärtuseks võimalust märgata sõnade võlu ja mängulisust ning leida neist üles kõige kõnetavam mõte. Olgu selleks kaasaegne vabavärsiline luule või klassikaline itaalia sonett – neis kõigis on peidus oma lugu, aeg ja ruum. Neid lugusid läbi oma tõlgenduste pildi- või filmikeelde jutustades, rikastavad õpilased oma kogemusi kunstist ning kasvamist tervikuna. Anu Tuulmets esitab ettekandes „Tahaks näha loetud lugu“ (2010) huvitava võrdluse lugemise ja samal ajal silme ees jooksva filmirea vahel. Mõlemal juhul toimub loo edastamine, ka läbitunnetamine – üks sõnade, teine pildi ja heli kaudu. Kuna ülesannete „Elavad haikud“ ja „Kustuta mind luuleks“ puhul luuakse filmikaadrid joonistades, on oluline tutvuda Tuulmetsa (samal) nimetatud kahe erineva joonistajatüübiga: jutuvestja-tüüp, kes lähtub joonistamisel pigem loost ja tekstist, muutes pilti vastavalt narratiivi kulgemisele ning pildilooja-tüüp, kes keskendub visuaalse keele loomisele ja katsetamisele läbi detailide, mustrite või rütmide. Kas tegemist on vastanduvate või üksteist mingil moel täiendavate nähtustega, Tuulmets ei selgita. Siiski näib, et luule animeerimise puhul need määratlused alati ei kehti, sest jutuvestja-tüüp ei pruugi luulet tõlgendades lähtuda vaid sisule visuaalse vaste loomisest. Luuleteksti kujundlikkus ja mitmetähenduslikkus erineb narratiivil põhinevast tekstist sedavõrd, et vajab juba eos pigem kujundlikumat (pildilooja-tüübile omasemat) lähenemist. Seda rikastavamaks võib osutada ka ülesande püstitus, kus konkreetset luulet animeerides tulebki lähtuda kord sõna-pildi vastest, kord abstraktsest, kujunditel põhinevast visuaali loomisest.

Luule animeerimise protsess eeldab õppijalt aktiivsust, julgust, loovust ja püsivust. Need omadused on vajalikud eelkõige mitmetähenduslike sõnumite tõlgendamise ning nendele sobiva väljenduse leidmisel. Ka „Õppeprotsess kunstis“ autorid (Köster jt 2010) peavad kunstiteose loomisel oluliseks keskenduda sisule ning teose sõnumile, mitte niivõrd selle tehnilisele teostusele või vormile. Antud ülesannete puhul on küll lähtepunktiks luule ja selle sõnum, kuid vähemtähtis pole selle ümber „kasvatatav“

vorm – visuaalne animatsioonimaailm. Seega on tegemist protsessiga, kus terviku loomiseks on lisaks ideele oluline ka tehniline teostus.

Erinevate aktiivse mõtte- ja koostöö, varasemate oskuste ning teadmiste lõimimine annab õpilastele võimaluse luua uusi tähendusi ja seoseid (sisemine lõiming). Lähtudes Kösteri jt (2010) soovitudest, peavad kunstiõpetuses kavandatavad ülesanded andma õpilasele uusi kogemusi, teadmisi ja oskusi, mis pakuksid väljakutset ning vaheldust, kuid samas nõuaksid ka mõttetööd ja õppija aktiivsust. See lähenemine ühtib kognitiivse õpikäsitlusega, millest oli juttu peatükis 1.2.4. Luule „tõlkimisel“ visuaalsesse keelde õpitakse sümboleid kujunditeks looma ja vastupidi. Protsessi käigus tutvutakse erinevate luuletajate, animaatorite loominguga ja tehnikatega. Animaator Priit Tender (Puust 2013) on oma luule animeerimise kogemusest lähtudes öelnud, et „väga keeruline on leida head tasakaalu luulelise teksti ja pildi vahel, aga see on põnev katse.“

Lisaks õpitakse luule animeerimise protsessi käigus väärtustama koostööd ja mõistetakse ühise vastutuse olulisust soovitud tulemuse saavutamisel. Digipädevuse kujundamisest ja ainetevahelise lõimingu võimalustest läbi luule animeerimise andsid põhjalikuma ülevaate siinse töö peatükid 1.2.2 ja 1.2.3. Järgnevates peatükkides antakse põhjalik ülevaade ülesande „Elavad haikud“ kõikidest läbitud arendusprotsessi etappidest.

2.2.2 II etapp – ülesande „Elavad haikud“ I versiooni rakendamine

Ülesande esimesed kaks etappi – teema tutvustamine, idee kavandamine ja kaadrite loomine – viidi läbi siinse töö autori poolt 10.11.2014. aastal Tallinna Kunstigümnaasiumi 10. klassiga, kellest olid kohal vaid 4 õpilast.

Enne ülesande läbiviimist toimus vestlus Tallinna Kunstigümnaasiumi animatsiooniõpetaja Sondra Lampanniga, selgitamaks välja koolis olevad tehnikavahendid ja õpilaste varasem animatsiooni loomise kogemus. Kuna antud koolis on animatsioon tunniplaanis kohustuslikuks aineks, oli õpilaste teadlikkus animatsiooni tehnikatest ja olemusest piisav, et alustada ülesannet ilma pikema žanrit tutvustava sissejuhatuseta. Osa vajaminevast tehnikast oli koolis olemas, kuid kuna õpilasi oli

vähe, võeti puuduolev (statiiv ja fotokaamerad) kaasa sinse töö autori ja õpetaja Lampanni poolt.

Tund jagunes kaheks etapiks: esmalt tutvuti ülesande teema ja olulisemate mõistetega („luule animeerimine“ ja „haiku“) ning vaadati animeeritud luulekogumiku „Must lagi“ (2007) kaht teost: Priit Pärna ja Olga Marchenko „Ma kuklas tunnen eluaegset kuuli...“ ja Ülo Pikkovi „Läänemerelinik“. Tunni teises etapis toimus õpilaste gruppideks jagamine, haikude lugemine, neist olulisema mõtte ning sellele visuaalse väljenduse leidmine ja sõejoonistustest kaadrite loomine stoppkaader tehnikas. Kuna õpilasi oli vaid 4, toimus gruppide moodustamine vabatahtlikkuse alusel, samuti said õpilased haikusid ise valida. Kaadrite loomise protsess oli tänu sõega joonistamisele ja ilmselt ka õppijate vähesusele piisavalt kiire ja tõhus, et teise tunni lõpus saadi animeerimiseks vajalikud kaadrid valmis.

2.2.3 III etapp – ülesande „Elavad haikud“ I versiooni evalveerimine

Osalusvaatlusel saadud andmete analüüs andis olulist teavet esialgselt paika pandud tunnikava tõhususest, õpilaste reaktsioonidest ja ülesandest aru saamisest. Läbiviidud evalveerimisest annavad ülevaate järgmised vastused Benneti (2003) evalveerimisküsimustele:

1. Mida evalveeriti?

Evalveeriti kogu luule animeerimise ülesannet tervikuna, kuid eelkõige oli oluline saada esmast luule animeerimise kogemust, mis aitaks välja selgitada ülesande sobivus antud kooliastmele ning tuua esile ülesande võimalikke puudusi ja väärtuseid õppeprotsessi jaoks.

2. Milliseid andmekogumismeetodeid selleks rakendati?

Rakendati osalusvaatlust ja õpilaste tööde tulemuste põhjal tehtavat analüüsi.

3. Millistele küsimustele evalveerimine oli suunatud?

Evalveerimine oli suunatud põhiliselt neljale küsimuste kategooriale:

1. Millised olid peamised puudused ülesandes: kui tõhus oli tegevuste järjestus, aja planeerimine, valitud meetodid, vahendid ja tehnika õpilaste ideede teostamiseks

2. Millised olid peamised tugevused ülesandes?
3. Millised tegurid toetasid õppeprotsessi ning mis olid takistuseks ülesande eesmärkide saavutamisel?
4. Millist teavet annavad õpilaste valminud luulefilmid õppeprotsessi, ülesande kohta?

4. Millist teavet saadi kogutud andmetest?

Puudused

- **Aja planeerimine** – testgrupil kulus nii teemast arusaamiseks kui ka ideede loomiseks oluliselt rohkem aega, kui tunnikavas planeeritud. Põhjuseks võib tuua narratiivist, jutustusest erinevat luuleteksti, millele visuaalse väljenduse leidmine vajas pikemat süvenemist ja läbi kavandamist.
- **Tehnika – stoppkaader tehnika** vajab põhjalikumat selgitamist. Õpilased olid küll varem kaader haaval lamenukk-animatsiooni teinud, kuid neil oli esialgu raskusi oma kogemusi teistlaadi väljendusvormi (joonistusse) üle kanda.
- **Tunni ülesehitus – õppemeetodina valitud arutelu** tunni alguses, luulefilmide vaatamise järel, ei täitnud täielikult püstitatud eesmärke – tekitada mõttevahetust, küsimusi. Õpilaste reaktsioone jälgides võis märgata hoopis vastupidist tulemust. Nende käitumise peamise põhjusena võib välja tuua nähtu uudsuse ja luulefilmide abstraktse keele, mistõttu oli õpilastel keeruline oma mõtteid koheselt väljendada. Samas oli märgata, et nähtu-kogetu inspireeris neid oma idee leidmisel ning suurendas teadlikkust luule animeerimise olemusest üldiselt. Seega tuleks esmalt määratleda arutelu eesmärgid – kui selleks on huvi äratada ning anda aimu nähtuse olemusest, on arutelu luulefilmide järel igati õigustatud. Inspiratsioon kogetust ja sisemine lõiming võib õpilastel tekkida ka juba tööprotsessi käigus. Kui diskussiooni eesmärgiks on sügavam filmi- või luuleanalüüs, peaks esmalt tegelema lihtsamate luuletekstide ning kasvõi varasemalt tehtud õpilaste luulefilmide analüüsimisega.

Tugevused

- **Ülesande idee** – teha luuletusest animatsioon – näis õpilasi väga võluv. Haikude tõlgendamine nõudis piisavalt pingutust ja üsna kiirelt ühise keele leidmist paarilisega. Luuletuse mitmetähenduslikkus näis neid algul pidurdavat, kuid peale esimesi arglikke üksteisega vahetatud mõtteid sündisid ideekavandid ning algas keskendunud loomisprotsess.
- **Vahendid** – luule animeerimisel näis õpilasi köitvat kaadrite loomine sõejoonistusena. Selle vahendi uudsus ning võimaluste paljusus andsid neile rohkelt inspiratsiooni oma luuletõlgete visuaalseks väljenduseks.

Mõjutavad tegurid

- **Tehnikavahendid** – kui lähtuda teguritest, mis toetasid ülesande protsessi ja eesmärkide saavutamist, saab nimetada õpikeskkonna kvaliteeti. See väljendus koolis olemasolevate vahendite, peamiselt arvutite ja programmide kättesaadavuses, mis on sageli animatsioonide tegemisel takistuseks.
- **Õppijate arv** – protsessi toetas ka väikesearvuline grupp, kes töötas intensiivses, motiveeritud õhkkonnas ning keda õpetaja igal hetkel juhendada jõudis, ei tekkinud probleeme ebakohase käitumise ega töörahu häirimisega.

Õpilaste tööd

Valminud luulefilmidest oli näha, et õpilastele ei valmistanud töö tehniline pool erilisi raskusi. Selle põhjuseks oli kindlasti varasem animatsioonide tegemise kogemus ja kvaliteetsete vahendite olemasolu. Ka haikude tõlgendamine pakkus kõigile piisavat väljakutset ja inspiratsiooni, mis väljendus õpilaste loovates ning omanäolistes lahendustes. Oli neid, kes valisid pigem sõna-pildi vastelise lahenduse ning neid, kes lähtusid abstraktsemast kujutamiskiisist. Püüdes luuletuse teksti sõna-sõnalt järgida, saavutati tulemus, kus tekst ja visuaal põimusid teineteist täiendavaks ja uusi tähendusi loovaks teoseks. Töögrupid, kes tuginesid pigem haiku lugemisel saadud emotsioonide

või tunnete visualiseerimisele, pakkusid valminud luulefilmide näol ka rohkem üllatavaid elamusi.

Suurima probleemina võib valminud tööde põhjal nimetada kiirustamist ning vähest mängulisust luuleteksti pealelugemisel. Sellest omakorda tulenes nii mõnelgi juhul nihe filmi heli ja pildi rütmide vahel, mis antud juhtudel ei toetanud tervikut.

5. Kes andmeid kogus?

Andmeid kogus magistritöö autor, kellele õpilaste tööd edastas õpetaja Sondra Lampmann.

6. Millise väljundi leidsid evalveerimistulemused?

Evalveerimistulemused leidsid väljundi uuendatud tunnikava näol.

Arendusprotsessi läbinud ülesande alg- ja lõppversiooni leiab tunnikavade näol siinse töö lisadest (Lisa 1 ja Lisa 2). Näiteid õpilaste luulefilmidest saab vaadata e-õppematerjalist, mille link on esitatud siinse töö 4. peatükis.

2.2.4 IV etapp – tähelepanekud ja muudatused

Lähtuvalt arendusprotsessi III etapis saadud evalveerimistulemustest tehakse järgmised muudatused ülesande II versiooni koostamiseks:

- Aja planeerimine – kui ülesande I versioonis planeeriti 90 minutisse tunni teema, mõistete, ülesande tutvustus ning ideede genereerimise ja kaadrite loomise protsess, siis lähtudes III etapi evalveerimistulemustest tuleks nendeks tegevusteks rohkem aega planeerida. Ka puudus ülesande I versioonina koostatud tunnikavas märge kuluva aja kohta. Seega planeeritakse parandatud tunnikavasse kogu tegevusteks 4 x 45 minutit.
- Teose „Must lagi“ luulefilmide vaatamise ning sellele järgneva arutelu paigutamine sobivamasse tunniossa – kuna ülesande testversioonis (II etapp) viidi arutelu õpilastega läbi vahetult filmide vaatamise järel, oleks tõhusamaks õpilaste kaasamiseks vajalik pikem häälestus või „Musta laega“ tutvumine hoopis pärast praktilist tööd. Vahetu kogemuse põhjal oskaksid nad ka

teadlikumalt luulefilme vaadelda ja nende pinnalt uusi teadmisi luua. Seega viiakse tunnikavasse muudatustena sisse kogumiku „Must lagi“ luulefilmide vaatamine neljanda ehk protsessis viimase tunni lõppu. Protsessi ehk esimese tunni alguses tutvutakse animatsiooni olemuse, tehnikate ning varasemate õpilaste loodud luulefilmidega.

- Luuleteksti peale lugemisel tuleb õpilastele rõhutada, et iga lausunud sõna kannab endas tähendust ja peaks vaatajale-kuulajale andma piisavalt aega selle jälgimiseks, aru saamiseks ja sellega suhestumiseks. Seetõttu on oluline tähelepanu juhtida pausidele, nii taustahäälele kui lugeja enda diktsioonile luuleteksti salvestamisel.
- Arvestada tuleb gruppide erineva töötempoga ja tehnikavahendite kasutamisel ettetulevate tõrgetega. Seega, enne kaadrite loomist ja pildistamist tuleks veenduda, et vahendid on töökorras (aku täis, õige seadistus).

2.2.5 V etapp – ülesande „Elavad haikud“ II versiooni rakendamine

Ülesanne viidi läbi paralleelselt kahe põhikooli klassiga (7. ja 8.) siinse töö autori koolipraktika raames, mis leidis aset Tallinna Kristiine Gümnaasiumis ajavahemikul 26.01.–20.02.2015.

Kokku osales luule animeerimise protsessis 47 õpilast, neist 27 7. klassist ja 20 8. klassist. Enne tundide läbiviimist toimus vestlus Tallinna Kristiine Gümnaasiumi kunstiõpetaja Liis Pariga, selgitamaks välja koolis olemasolevad tehnikavahendid, õpilaste varasem animatsiooni tegemise kogemus ja planeerimaks ülesande läbiviimiseks vajaminevat aega. Vestlusest õpetajaga selgus, et mõlemas klassis oli varasemalt arvutianimatsioone tehtud ning et antud ülesande puhul saab kasutada koolis olevat arvutipanka. Oma kogemustele tuginedes andis õpetaja Pari ka mõned soovitusel tunni tõhusamaks läbiviimiseks. Nii otsustati üheskoos, et aja kokkuhoiu mõttes valivad õpilased haikud loosiga ja saavad statiivide „leiutamiseks“ kasutada mitmeid klassis olemasolevaid esemeid.

Mõlemate klassidega planeeriti ülesanne läbida nelja 45-minutilise tunni jooksul, mis jaotusid nädalate kaupa nelja etappi: esimeses tunnis avati arutelu käigus animatsiooni

mõiste ning olemus, selgitati välja õpilaste senine kogemus ja teadmised animatsiooni (programmi *Movie Maker* abil) tegemisest, näidati erinevates animatsioonitehnikates filminäiteid, tutvustati eesootavat ülesannet ja varasemalt valminud õpilaste luulefilme ning püüti ühiselt sõnastada animatsiooni loomise eesmärke. Järgmisesse tundi, mis mõlema klassi tunniplaani kohaselt toimus nädal hiljem, paluti võimaluse korral kaasa võtta statiiv ja pildistamisvahend, eelistatult fotoaparaat.

Teises etapis valis 7. klass loosiga paarilised ning haikud, „ehitati“ olemasolevatest materjalidest statiivid ning asuti kaadreid looma. Järgmisesse tundi paluti õpilastel võimaluse korral kaasa võtta diktofon või muu helisalvesti. 8. klassil lubati paariline ise valida. Erinevatel viisidel gruppide moodustamise eesmärk oli teada saada, kas ja mil moel mõjutab tööprotsessi ning tulemust õpilastevaheline suhe. Ühel juhul hakati koostööd tegema lähima sõbraga, teisel juhul (loosi tahtel) „kellegagi klassist“.

Kolmandasse etappi planeeriti töö arvutitega ehk filmitöötlusprogrammi *Movie Maker* tutvustamine ja rakendamine kaadrite monteerimiseks. Lisaks oli õpilaste ülesandeks luuletekst filmile peale lugeda ning luua ka vastavaid helisid pildikeele toetamiseks ja ilmestamiseks.

Neljandasse etappi planeeriti valminud tööde tagasisidestamine, animeeritud luule kogumiku „Must lagi“ filmide (Kaspar Jancise „See viimane sigaret“ ja Priit Tenderi „Taimne direktor“) vaatamine ja tagasiside küsimustike täitmine õpilaste poolt.

2.2.6 VI etapp – ülesande „Elavad haikud“ II versiooni evalveerimine

Evalveerimisetapile järgnenud Benneti (2003) evalveerimisküsimuste vastused olid järgmised:

1. Mida evalveeriti?

Evalveeriti ühe parendusetapi läbinud ülesande „Elavad haikud“ II versiooni.

2. Milliseid andmekogumismeetodeid selleks rakendati?

Rakendati osalusvaatlust, õpilastele jagatud struktureeritud küsimustikku ja õpilaste töid.

3. Millistele küsimustele evalveerimine oli suunatud?

Evalveerimine oli suunatud järgmistele küsimuste kategooriatele:

1. Kas esimese vahe-evalveerimise järel tehtud muudatused olid tõhusad, täitsid eesmärki?
2. Milliseid uusi probleeme ja puudusi ilmnes ülesande II versiooni läbimisel?
3. Millised olid peamised tugevused ülesandes?
4. Millised tegurid toetasid õppeprotsessi ning mis olid takistuseks ülesande eesmärkide saavutamisel?
5. Milliseid erinevusi ja sarnasusi märkas siinse töö autor ülesande I ja II versiooni läbinud õpilaste reaktsioonides, tööde tulemustes, ka pädevustes?
6. Millist teavet õppeprotsessi, ülesande kohta annavad õpilaste valminud luulefilmid?
7. Mida õpilased ise ülesandes kõige keerulisemaks ning õnnestunumaks pidasid?
8. Mida õpilased enda sõnul luule animeerimisel õppisid?

4. Millist teavet saadi kogutud andmetest?

Osalusvaatluse andmete analüüsi põhjal saadi järgmist teavet:

Muudatuste tõhusus

- Esimese olulise muudatusena planeeriti ülesande kõikide etappide tegemiseks rohkem aega. Ülesande läbimiseks planeeriti seekord neli 45-minutilist õppetundi. Üksikud töögrupid vajasis erinevatest põhjustest tulenevalt lisaajaga, kuid enamus õpilasi tuli antud ajaga toime. Seega ülesande I versioonis tehtud muudatused olid igati põhjendatud ning minimaliseerisid ülesande teistkordsel läbiviimisel aja puuduse tõttu tekkivaid probleeme.

Põhjuseid, miks antud ajaga toime ei tulnud, oli mitmeid. Esiteks õpilaste tunnist puudumine ning teiseks gruppide erinev töötempo, millega tuleb õppetöö planeerimisel alati arvestada. Olukord, kus osadel on ülesanne valmis ning teised alles tegutsevad, ei ole mõistlik eelkõige tunni töörahu huvides. Antud juhul väljendus erinevus töötempodes statiivide ehitamisel ning idee leidmisel.

Teiseks põhjuseks, miks ajast väheks jäi, oli õpilaste hooletus vajalike vahendite kaasa võtmisel. Hoolimata e-kooli lisatud meeldetuletustest oldi mõlemas klassis mitme grupiga olukorras, kus õigel hetkel puudusid pildistamisvahendid, fotode arvutisse

tõmbamiseks vajalikud juhtmed või unustati juba olemasolev film õige failina salvestada. Need juhtumid varieerusid erinevates gruppides ning võisid tõepoolest olla ka hooletus- või tähelepanuvead, mida ei saa õpilaste käitumises kindlasti reeglits pidada. Õpilaste hooletust ei saa seostada ka konkreetse ülesande puudusena, küll aga annab see aimu noorte vähesest oskustest või motivatsioonist oma tegevusi iseseisvalt juhtida ning töö tulemuste eest vastutada. Samas viitab see siiski ka ülesande planeerimisel tehtud veale – tõrkeid esines vaid nendes etappides, mis eeldasid õpilastelt vajaliku tehnika või muude vahendite (USB-juhtme, fotofailide) kooli kaasa võtmist.

- Eelnevast evalvatsioonist lähtuvalt tehtud ettepanek „Must lagi“ filmide vaatamine ja arutelu mõnda teise tunni etappi paigutada, oli samuti tulemuslik. Nüüd näidati animeeritud luule kogumikust filme kõige viimases tunnis, kus kogetu ärgitas mõlema klassi õpilasi küsimusi esitama ning oma arvamusi avaldama.
- Kui testgrupi töödes ilmnes kiirustamine ja vähene mängulisus haiku filmile pealelugemisel, siis seekord oli tähelepanu juhtimine luuleteksti lugemisel tehtavatele pausidele, ilmekusele ja diktsioonile mõnevõrra tulemuslikum. Siiski väljendus ka siin valdaval osal töödes õpilaste kinnistunud arusaam, et luuletust peab esitama tasasel häälel, suuremaid pause või rütmimuutusi tegemata. Sellest hoolimata olid valminud filmid omanäolised ja loomingulised. Rõõmustav oli näha teoseid, milles väljendus tegijate tahe, huvi ning pühendumus.

Puudused

- **Töö arvutitega** – peamise puudusena ilmnes teadmiste ja oskuste ülehindamine õpilaste poolt seoses filmitöötuse ja üldise arvuti kasutamisega. Suurimaks üllatuseks oli see, et *Movie Maker* filmitöötlusprogrammi kasutamine valmistas hoolimata kirjalikust juhendist ja reaalsest näitlikustamisest teatavaid raskusi. Põhjustena võib välja tuua vähese funktsionaalse lugemise oskuse ning õpilaste motivatsiooni puudumise. Nii mõnegi grupiga sai selgeks, et nad vajasid monteerimisprotsessiks rohkem aega ning süvenemist. Seega tuleks muudatusteks üle vaadata ülesande struktuur – millised tegevused vajavad

kindlasti tunni konteksti ning millega saaksid õpilased iseseisvalt kodus hakkama?

Tugevused

- Peamine tugevus antud ülesandes ilmnes selle vaheldusrikkuses ja aktiivsuses õppija lähtepunktist vaadates, ka võimaluses võtta vastu väljakutse teha midagi senikogematut, panna proovile oma võimed, mida läbi katsetuste-avastuste arendada. Ülesande erinevad osad pakkusid igale temperamenditüübile ja erineva õpistiili eelistajale sobivat tegevust: haikude tõlgendamist ja mõtestamist läbi abstraktse mõtlemisoskuse; statiivide ehitamist, rakendades leidlikkust ja olemasolevaid vahendeid; kaadrite loomist sõejoonistusena, mis annaks kõige paremini edasi luule sisu, meeleolu ja kogu teose ideed; monteerimist, mis vajab süvenemist ja tehnilisi teadmisi; helindamist ja luuleteksti filmile pealelugemist, mis eeldab loovust, mängulisust ja julgust. Lisaks oskuste ja teadmiste rakendamisele on ülesande tugevusteks ka seoste loomine varasemalt õpitu ning kogetuga, oskus probleeme lahendada, koostööd teha ning ühiselt töö tulemuste eest vastutada.

Mõjutavad tegurid

- Valdava osa õppijate varasem animatsiooni tegemise kogemus kiirendas oluliselt õpilaste arusaamist ka stoppkaader tehnikast ja eesootavatest tegevustest tervikuna. Samuti suurendas teatav tuttavlikkus õpilaste motivatsiooni ja enesekindlust.
- Kuna tunni tegevusi ei saanud arvutiklassis läbi viia, vaid selleks kasutati lihtsasti transporditavat arvutipanka, tuleb protsessi takistava tegurina välja tuua nende arvutite kesise kvaliteedi (nii mõnigi jooksuprogramme kokku või vajab pidevat taaskäivitust) ja kooli wifi-võrgu puudulikkuse, mis aeglustas oluliselt tunnis planeeritud tegevusi.

- Suurearvulised klassid, mistõttu kannatas kindlasti õpilaste keskendumisvõime ja mis omakorda tingis ka mõnede õpilaste motivatsiooni languse nii kaadrite loomise kui ka monteerimisprotsessi kestel.

Sarnasused / erinevused õpilaste reaktsioonides, käitumistes, pädevustes

- **Sõega joonistamine** – sarnaselt gümnaasiumiga, köitis ka siin õpilasi sõega joonistamine, mis väljendus aeg-ajalt klassiruumist kostuvate „ohh, kui äge“ hõisetena.
- **Animeeritud luulekogumiku „Must lagi“ filmide vaatamine** – sarnaselt gümnaasiumiga äratasid teosed õpilaste huvi ning nende reaktsioonide põhjal võib väita, et avardasid nende kogemused nii animatsioonist kui ka luulest.
- **Erinevus digipädevuses** – kui gümnaasiumiõpilaste töödes väljendus nende piisav digipädevus erinevate vahendite-programmide kasutamisel, siis ülesande II versiooni läbinud põhikooliõpilaste tööde põhjal seda paraku öelda ei saa. Seega suurim erinevus seisnes tööde tehnilise teostuse kvaliteedis, mille põhjuseks ühelt poolt piisavate ning kvaliteetsete arvutite olemasolu, suurem animeerimise ja üldse arvutikasutamise kogemus ning teisalt vahendite piiratus, kessem kvaliteet ja oma teadmiste või oskuste ülehindamine õpilaste endi poolt.

Õpilaste töödes paistis silma loovus, omanäolised lahendused. Juba eespool nimetatud probleeme tehnilise teostuse osas kõrvale jättes, oli siingi õpetajana rõõm vaadelda, et valminud töödes oli nii sõna-pildi vastena lahendatud visuaalselt jutustavamaid filme kui ka abstraktseid, mitmetähenduslikkusele viitavaid tulemusi.

Need järeldused tuginevad siinse töö autori osalusvaatlustel tehtud refleksioonide analüüsil. Järgnevalt tuuakse välja põhikooliõpilaste enda arvamused ülesandest ja õppimisest luule animeerimise kaudu. Ülesande sihtgrupina on nende vastused käesoleva arendusuuringu jaoks ühed väärtuslikemad, sest annavad vahetut teavet protsessis osalejate kogemuste kohta.

Ankeet (Lisa 3) koosnes viiest avatud küsimusest, millest esimeses paluti õpilastel kirjeldada tunni õhkkonda ning välja tuua, mis võis olla peamiseks meeleolude põhjustajaks või loojaks. Selle küsimuse eesmärk oli välja selgitada võimalikke tegureid, mis võivad mõjutada ülesande tõhusust või mittetoimimist. Teine, kolmas ja neljas küsimus eeldasid õpilase enesehindamist, sest neis tuli vastata küsimustele: mis õpilasele luule animeerimisel kõige enam raskusi valmistas; mis õpilase enda jaoks kõige paremini õnnestus; mida uut õpilane teada sai. Viimane küsimus puudutas kaaslaste- ja enesehindamist, mille puhul paluti kirjeldada koostöö sujumist ning selle võimalikke puudusi ja tugevusi.

Õpilastele jagati küsimustikud ajavahemikus 18.–19.02.2015. Vastajaid oli kokku 40, neist 22 õpilast 7. klassist ja 18 õpilast 8. klassist. Saadud vastused kodeeriti küsimuste kaupa:

Tunni meeleolu, õhkkond: enamik vastajaid pidas tunni meeleolu heaks, sõbralikuks, lõbusaks ja loominguliseks. Peamiste tunni meeleolu loovate põhjustena nimetati õpetaja lahkust, huvitavaid filme ning võimalust pidevalt tegutseda. Päris mitmes vastuses nimetati tunni õhkkonda lärmakaks, mille põhjustas mõnede klassikaaslaste käitumine.

Kuna mõlemad klassid iseloomustasid tunni õhkkonda pigem positiivsena ning pidasid seda huvitavaks tänu võimalusele ise midagi teha, saab luua seose protsessi ja õpilaste motivatsiooni vahel. Mida huvitavam, õpilasi kaasavam oli tegevus, seda meeldivamana tajusid nad ka üksteise käitumist ning kogu tunni meeleolu.

Peamised raskused luule animeerimisel: enamike vastajate arvates oli kõige raskem **statiivide ehitamine ja nende pealt fotode tegemine**. Põhjustena nimetati vajalike vahendite puudumist (enamasti kasutati pildistamiseks mobiiltelefoni), aega ja mõttetööd nõudvat statiivi ehitamist ning nõuet, et pildistamisel peab kaamera paigal püsima.

Üksikutes vastustes toodi raskustena välja ka **haiku tõlgendamist, monteerimist ja koostööd**. Haiku tõlgendamise keerukus seisnes õpilaste arvates luuleteksti ebaloogilisuses ja sügavmõttelisuses, monteerimine osutus raskeks väheste arvutikasutamisioskuste tõttu ning koostöö ei sujunud omavahelise läbisaamise ja

üksmeele puudumise tõttu. Koostöö osutus takistuseks just selles klassis, kus paluti paariline loosiga tõmmata.

Ka vastati nii mõnelgi juhul, et ülesandes polnud midagi rasket. Peamise põhjusena toodi välja varasem animatsiooni tegemise kogemus.

Kõige õnnestunum osa või tegevus luule animeerimisel: kõige paremini õnnestus õpilaste endi arvates joonistamine ja pildistamine ehk kaadrite loomise etapp. Peamiste põhjustena nimetati nende tegevuste varasemat kogemust, ka huvitavust ja lihtsust. Üksikutest vastustest selgus, et selle etapi õnnestumisele aitasid kaasa head vahendid (oma kaamera ja statiiv).

Veel peeti õnnestunuks koostööd, sest kaaslasega saadi hästi läbi. Need vastused ilmsid klassis, kus tööd tehti vabatahtlikkuse alusel valitud kaaslasega.

Üksikud nimetasid õnnestunuks ka haiku tõlgendamist, teksti filmile peale lugemist ja monteerimist, sest need tulid vastanute sõnul hästi välja.

Neist vastustest saab järeldada, et õpilased peavad kõige õnnestunumaks tegevusi, mis on varasemast tuttavad ja pigem lihtsad. Ilmselt seetõttu toodi ka raskustena välja statiivide ehitamine ja monteerimisprotsess, mis nõudis rohkem aega, mõtte- ja koostööd ning detailidesse süvenemist.

Mida õpiti ja uut teada saadi? Siin varieerusid õpilaste vastused kõige enam. Laste endi sõnul õppisid nad: koostöö tegemist; statiivide ehitamist; animatsioonide loomist; *Movie Makeri* kasutamist; monteerimist ja leidlikkust. Oli ka neid, kes vastasid, et kuna nad on varem animatsioone teinud, ei õppinud nad midagi uut.

Luule animeerimisel saadi teada, et haikust saab animatsiooni teha ning selleks saab ka sütt kasutada. Saadi ka teada, kes on Eesti tuntumad animaatorid, et kunstnikel on huvitav elu ning see ülesanne andis palju uusi mõtteid tulevikuks. Veel toodi uute teamistena välja mõistmise, et kõik juhendid tuleb korralikult läbi lugeda ja et kunstitud võib põnev olla.

Koostöö hindamine: küsimus koostöö sujumisest andis valdavalt positiivseid vastuseid. Peamiselt nimetati koostööd „normaalseks“, „heaks“ ja „väga heaks“. Paaristöö õnnestumisele aitas kaasa omavaheline hea läbisaamine ja üksteise tundmine, tööjaotus, oskus üksteist kuulata ja ühistele otsustele jõuda.

Rõõm oli lugeda, et tõrgete ilmnemisel ei süüdistatud kaaslast, vaid leiti, et probleem oli mõlemas või hoopis milleski neist väljaspool asuvas (tehnikavahendite või ajapuuduses). Nii toodi peamiste probleemidena koostöös välja raskuse ühiste mõtete leidmisel, puudulikud arvutikasutamise oskused ja filmimise varustus ning hajameelsus lobisemise tõttu. Vaid üks õpilane tõi välja vastumeelsuse koostöös õppimise suhtes üldiselt.

Küsimustiku vastustest peegeldub õpilaste mõtlemise avarustumine ja arusaam oma väljendusvõimalustest ning pädevustest. Refleksioonina läbiviidud enesehindamine näitas, et õpilased on teadlikud oma tugevustest ja nõrkustest ning suudavad enamasti ka tööprotsessi ja tulemusi kriitiliselt hinnata.

Evalvatsiooni tulemuste kokkuvõttena võib öelda, et ülesande õpieesmärgid saavutati osaliselt, sest tõrkeid esines animatsiooni loomise protsessis seoses vahendite ja aja piiratud ning mõningate raskustega filmitöötlusprogrammi *Movie Maker* kasutamisel. Teisalt pakkusid probleemid ja tehtud vead väärtuslikke kogemusi nii õpilastele kui siinse töö autorile.

Õpilaste endi tagasisidest lähtudes õpiti hindama koostööd ning animaatorite ja luuletajate loomingut. Mõisteti ka ühise vastutuse, suhtlemis- ja loomisjulguse, ajaplaneerimise ning kvaliteetsete vahendite olulisust hea tulemuse saavutamiseks.

Põhjalikku ülevaatamist vajab erinevate õppeainetega seostamine õpieesmärgina. Antud ülesande puhul küll õpilased rakendasid joonistamis-, pildistamis-, tõlgendamis- ja koostööoskust, kuid sisemise lõimingu loomiseks vajaksid nad otsesemat suunamist ning seostele viitamist õpetaja poolt.

5. Kes andmeid kogus?

Andmeid kogus magistritöö autor.

6. Millise väljundi leidsid evalveerimistulemused?

Evalveerimistulemused leidsid väljundi õppematerjali jaoks koostatava tunnikava parendamise ning muudatusteks tehtavate ettepanekute näol.

2.2.7 VII etapp – tähelepanekud ja muudatused

Nii, nagu siinse töö autori osalusvaatlusest ja õpilaste tööde tulemustest selgus, valmistas ka õppijate endi jaoks suurimaid probleeme puudulik arvuti- ja tehnikavahendite oskus. Tõrkeid esines ka kõige lihtsamate tehniliste oskuste või teadmiste tasandil (programmi kasutamiseks vastava juhendi lugemine või *Movie Maker* projekti salvestamine filmifailiks), mis tõestab veelgi tehnoloogia- ja digipädevuse kujundamise vajadust koolis. Lähtudes VI etapis saadud evalveerimistulemustest tehakse ülesande lõpliku versiooni loomiseks järgmised muudatusettepanekud:

- Vaadata üle tunni struktuur – millised etapid vajavad tunni konteksti ning mida saaksid õpilased iseseisvalt kodus teha. Kindlasti sõltub teatud etappidele kulutatud aja planeerimine ka konkreetsest klassist või vanuseastmest. Kui on teada õpilaste oskused ja teadmised kasutatavast filmitöötlusprogrammist, ei ole selle õpetamisele enam tunnis vaja aega kulutada. Ka oleneb töö arvutitega vastava klassi või vahendite olemasolust. Kui on teada, et konkreetseteks tegevusteks ei ole võimalik kooli arvuteid kasutada, tulebki need etapid õpilastel kodus läbida. Alternatiivina saaks jätkuvalt igale grupile anda vastava programmi juhend, mida saaks tunnis üheskoos läbi arutada ja nõnda õpilaste iseseisva tegutsemise oskusi arendada.
- Õpilaste endi poolt nimetatud raskus stiiivide tegemisel lõi tegelikult pinnase nende leidlikkuse ning loovuse arengule. Seetõttu jääb nimetatud tegevus kindlasti edasisse tunnikavva.
- Kaadrite loomisel tuleb pidevalt rõhutada, et pildile ei tohi jääda midagi üleliigset (lauanurgad, pildistajate, möödujate varjud, esemed vm). Vigadest õppimine on loomulikult alati igati kasulik ning eksimusi lõpuni ennetades võtame õpilastelt võimaluse oma kogemustest õppida.
- Tööprotsessi tulemuslikkusest lähtudes ei saa siiski öelda, et üks või teine gruppidesse jagunemise viis oleks parem kui teised. Niisiis võiks gruppide moodustamist jätkata nii vabatahtlikkuse alusel kui muid meetodeid kasutades. Hoolimata evalveerimistulemuste põhjal tehtud järeldusest, et protsessi õnnestumist toetab sobiv paariline, võiks siiski jätta võimaluse ka õpilastel harjutada koostöötamist nendega, kellega muidu võib olla ei suheldagi. See lisab

protsessile veelgi elulähedust ja annab õpilastele võimaluse kogeda erinevaid suhtlemisel tekkivaid väljakutseid.

Erandiks on juhud, kus klass on alles tutvumisfaasis või kui on teada mõne õpilase tõrjutus teiste poolt. Siis tuleks õpetajal sekkuda ja tagada kõigile meeldiv meeskonna- või paaristöö kogemus.

- Lõimida erinevaid õppeaineid ülesande etappidesse. Luuletuste tõlgendamiseks ja lugemiseks tuleks teha koostööd esiti kirjanduse õpetajaga, paludes neil tunnis juba varem kasutatavaid tekste lugeda ning neid üheskoos mõtestada. Lõimimise aspekt kehtib ka helindamise puhul. Kaasates muusikatunni, saaksid õpilased selle raames luua oma helitaustu ja kasutada vajaminevaid instrumente. Lisaks õpiksid nad nende helide loomisel üksteist rohkem kuulama ning toetama ja arendaksid nõnda oma meeskonnatöö oskusi.

Taoline valdkondade sidumine kujundaks õpilaste arusaamu loomisest kui mitte pelgalt tulemusele suunatud tegevusest, vaid kui protsessist – arenemisest läbi etapiviisiliste teadlike tegevuste, intensiivse mõtte- ja koostöö ning leidlike katsetuste.

2.3 Evalveerimine

Kokkuvõttev evalvatsioon hõlmab kolme kunstiõpetaja ning siinse töö autori hinnanguid luule animeerimisele koolitunni kontekstis. Selle tegevuse eesmärk on lisaks arendusprotsessi käigus saadud andmetele välja selgitada ka tegevõpetajate arvamused ja hinnang konkreetsele ülesandele. Samuti püütakse saada vastuseid ka üldisemalt animatsiooni õpetamisega seotud probleemide kohta.

Valimiks on eesmärgistatud sihtvalim, mille puhul lähtuti õpetajate võimalikult erinevast kogemusest seoses animatsioonide õpetamisega. Siiski sai määravaks asjaolu, et intervjueeritav õpetaja oleks ühel või teisel moel kokku puutunud luule animeerimisega. Intervjueeritavaid õpetajaid tähistavad töö eespool nimetatud koodid: Õ1, Õ2 ja Õ3 ning ülevaate nende üldistest andmetest annab tabel 4. Nii kuuluvad hinnanguid andvate õpetajate hulka Õ1, kellel on pikaajaline professionaalne animatsioonide tegemise ja õpetamise kogemus, Õ2, kes teeb üldhariduskoolis aeg-ajalt

õpilastega erinevaid animatsioone, Õ3, kes on viimased viis aastat õpetanud lastele animatsioone huviringides, ning siinse töö autor. Nii Õ1 kui ka Õ2 on osalenud konkreetse ülesande „Elavad haikud“ kõikides etappides, neist üks (Õ1) ka läbiviijana ja teine (Õ2) vaatlejana. Kolmas intervjueeritav (Õ3) on luule animeerimisega vaid kaudselt kokku puutunud, omades kogemust muusikapalade animeerimisest koos õpilastega. Kuna hinnangu andmisel lähtub ta kogemustest animatsioonide õpetamisel läbi katsetuste, on tegemist õhinapõhiselt tegutseva õpetaja kui võimaluste loojaga seal, kus puuduvad piisavad vahendid või ka põhjalik ettevalmistus. Intervjueeritavate õpetajate vastustele lisanduvad siinse töö autori tähelepanekud ja arvamused.

Intervjuude peamine eesmärk on välja selgitada, mida õpetajad luule animeerimise protsessis kõige väärtuslikumaks ja võimalikumaks peavad ning milliseid takistusi või raskusi nad (luule)animatsiooni loomise protsessis märganud või kogenud on. Neist vastustest saab teha järeldusi ka selle kohta, mil määral ühtivad intervjueeritavate õpetajate hinnangud õpilaste omaga.

Kuna poolstruktureeritud intervjuu võimaldab vastajast lähtuvalt teha üksikuid muudatusi nii küsimuste järjekorras kui sisus (Tuuling 2007), on seda võimalust ka siinses töös kasutatud. Nii on ühel juhul (Õ3) küsimuste fookuses animatsioon õppeprotsessina üldiselt ning teistel juhtudel (Õ1 ja Õ2) keskendutakse konkreetsetele luule animeerimisega seotud küsimustele.

Poolstruktureeritud intervjuu küsimused esitati õpetajatele e-posti teel ajavahemikus 21.–22.04.2015 ning vastused saadi ajavahemikus 25.–29.04.2015.

Tabel 4. Intervjueeritavate andmed

Õpetaja kood	Sugu	Staaž aastates	Kooli tüüp
Õ1	Naine	11	Üldhariduskool, Nukufilmi Lastestudio
Õ2	Naine	2	Üldhariduskool
Õ3	Naine	15	Huviring

Andmete analüüsil kasutati kodeerimist – vastused kategoriseeriti üldistest uurimisküsimustest lähtuvalt. Nii moodustati järgmised kategooriad:

1. Luule animeerimine kui kunstitunni rikastaja: millised on luule animeerimise kõige väärtuslikumad aspektid?

2. (Luule) animeerimisel ette tulevad probleemid: millised on peamised takistused või raskused, mis võivad luule animeerimisel nii õpilaste kui üldiselt õppimise seisukohast ilmned?

3. (Luule) animeerimise väljakutsed õpetajale: millega tuleb õpetajal (luule)animatsioonide tegemisel õpilastega arvestada ja millele tähelepanu pöörata?

4. (Luule) animeerimine kui õpilaste kujundaja: millised muutusi märkasid õpetajad oma õpilaste hoiakutes, käitumises, pädevustes (luule) animeerimise ajal või peale protsessi lõppu?

2.3.1 Luule animeerimine kui kunstitunni rikastaja

Selgitamaks välja intervjueritavate arvamust luule animeerimise olulisusest ja erilisusest kunstitunni kontekstis, paluti õpetajatel välja tuua selle protsessi võimalikud väärtused nii õpilaste kui ka üldiselt õppimise seisukohast lähtudes.

Õpetajad leidsid ühiselt, kuid igaüks oma vaatenurgast, et luule animeerimise suurimaks väärtuseks on võimalus luulet erineval moel kasutada. Ühelt poolt võimaldab luuletuste lugemine ja tõlgendamine arendada õpilaste kujundlikku mõtlemist ning teisalt saab luuletusest justkui sild, mis viib üha uute tähenduste ja võimaluste avastamiseni.

Õ1: „Õpetajana on kindlasti luuletuste kasutamine hea viis avada üldse animatsiooni kui üht paljudest filmiliikidest.[---] Viimane [luule – autori märkus] võimaldab kasutada sümboleid, narratiivi vaba lähenemist, mängulisust jne. Õpilastel on hea luuletuse järgi näiteks lugu ajastada, fantaasiat kasutada ja ka sõnalist osa peale lugeda.“

Õ2: „Luuleanimatsiooni teevad huvitavaks erinevad luule tõlgendamise viisid – ühest luuletükist võivad inimesed täiesti omamoodi aru saada. Luuleanimatsioon on suurepäraseks lõiminguks eesti keele ja kirjandusega.“

Õ3: „Luule animeerimise väärtuseks on kindlasti see, et animeerimine aitab luulesse märkamatu ja mänguliselt palju sügavamale süüvida, kui lihtsalt proovides luulet

mõista. See annab õpetajale tagasisidet, kuidas laps loetut tõlgendab, visualiseerib. Kindlasti on selline visualiseerimine ka õpetajale endale rikastav ja kosutav kogemus. [---] Lisaks helindamine, loo välja mõtlemine, tegelaste joonistamine.“

Intervjuudest jääb kõlama muuhulgas „mängulisuse“ mõiste, mis on kahtlemata üks olulisimaid väärtusi kogu protsessi juures. Võimalus väljendada oma ideid läbi olemasoleva luuletuse tõlgendamise ja visualiseerimise, kasutades selleks fantaasiat ning erinevaid vahendeid, on igati rikastav ning vabastav. Õpetaja rolliks on suunata õpilasi märkama luuleteksti mitmetähenduslikkust ning julgustada neil oma mõtteid edasi arendama, kavandades küsima ja lahendusi otsima. Nende avastuste, küsimuste ja ühiste arutelude põhjal võiks tekkida loominguine sünergia õpilaste-õpetaja vahel, mis annaks omakorda tõuke ka teistes ainetundides luule või kogu animatsiooniga seotud teemade analüüsiks. Lõimingu teostamiseks piisab kasvõi animeerimiseks valitud luuletekstist, mis seostuks mõne ajaloolise isiku, kirjandustegelase või muud elulist valdkonda puudutava teemaga.

Siinse töö autor lisaks väärtuste nimekirja ka koos töötamise aspekti, mida kunstitunnis just väga sageli ei võimaldata. Käelised tegevused kunstitunnis eeldavad enamasti individuaalset tööd ning koostöö toimub pigem õpilase ja õpetaja vahel. Luule animeerimisel saadakse hindamatu kogemus protsessist ja vastutusest, seda nii ühiselt ideid luues, probleeme lahendades kui ka aega ning tegevusi planeerides.

Õ3: „Kõige võluvam on muidugi lõpptulemus, eriti laste jaoks ☺. [---] Õpetaja jaoks ehk ka see, et avastad mõne lapse suure püsivuse ja valmisoleku pingutada. Animeerimine on minu meelest üks kõige enam püsivust ja ettekujutusvõimet (tuleb ette kujutada, kuidas see kaaderhaaval liigutamine pärast filmis välja näeb) arendav tegevus.“

Seega leidsid õpetajad ühiselt, et luule animeerimine on eelkõige väärtuslik mitmete teadmiste-oskuste kujundamise ning fantaasia, loovuse ja kujundliku mõtlemise arendamise seisukohalt. Lisaks on selle protsessi eriliseks mängulisus, võimalus lahendada probleeme, harjutada püsivust ja eneseväljendust, leida uusi ideid ning osaleda aktiivses koostöös klassikaaslastega.

2.3.2 (Luule) animeerimisel ette tulevad probleemid

Lähtudes oma kogemustest nii luule animeerimisel kui animatsioonide õpetamisel üldiselt, paluti õpetajatel välja tuua võimalikke probleeme ja takistusi, mis võivad selles protsessis esile kerkida.

Õ1: „See on õpilaseti täiesti erinev. Kõik oleneb nende endi varasematest kogemustest ja teadmistest. Animatsioon on hästi palju erinevaid valdkondi kaasav ja oskusi nõudev. Ilmselt on igaühel selle valmimise juures oma lemmikud ja mitte nii lemmikud etapid. Lisaks tehniliste oskustele, mis on ilmselt kõige lihtsamini õpitavad, peab õpilane suutma mõelda lugu, kujundama keskkonna ja tegelased, animeerima, monteerima ja helindama oma filmi. Paraku on üldine suund selline, et aina raskem on õpilastel iseseisvalt välja mõelda, millest film jutustada võiks. Põhjuseks tundub olevat, et lugemisega ei tegeleta eriti meelsasti ja kujundlik mõtlemine on jäänud nõrgemaks. Tahetakse matkida juba olemasolevaid tegelasi ja lugusid, oma sõnumit on raske välja mõelda. Samuti on raskusi esialgu kogemuse puududes animeerida tegelasi, ajastada jne.“

Õ2: „Minu jaoks on kõige keerulisemad tehnikaga seonduvad küsimused – kui fotoaparaadid on veel võimalik õpilastel grupi peale kodust kaasa võtta, siis näiteks statiividega tekib tõsine probleem. [---] Senisele kogemusele tuginedes leian, et kõige keerulisemaks on osutunud *stop-motion* tehnika puhul [visuaalselt – autori märkus] ühtlaste kaadrite tegemine, kuna paljudel puudub korralik fotoaparaat, mida oleks võimalik statiivile kinnitada või hoopis statiiv, mistõttu tuleb see ise ehitada. Ise ehitatud statiivid võivad olla küll loominguks, kuid ei pruugi tagada kõige ühtlasemat tulemust.“

Õ3: „Kõige keerulisem on tehnika puudumine. Olen seda teinud oma isikliku ainsa fotokaga ja sinna juurde kuuluvaga, aga kui on palju lapsi, siis on vaja töö kuidagi nii korraldada, et kõigil oleks parasjagu tegevust. See muidugi sunnib ka leidlikuks, mis on asja hea pool :) Õige valgusti leidmisega on ka probleeme, puudub isiklik sobilik.“

Samuti toodi probleemide või takistustena kogu protsessi puhul õpilaste motivatsiooni langus teatud etappides.

Õ3: „Olenevalt vanusest ja ka lapsest, aga kõige raskem hetk saabub enamasti ikkagi siis, kui 50–100 pilti (lamenukkude puhul) on tehtud ja tuleb tüdimus. Kui lapsel on

piisav motivatsioon ja nägemus, mida ta tahab, siis suudab mõni ka üle 1000 pildi järjest teha. Kõige raskem on esimese multika puhul. Sestap olen uue rühmaga teinud mõnikord ka minimultika ühistööna, et oleks näha, kui pikk multikas kui pika tööga valmib.“

Suurimateks probleemideks nimetati kahel juhul tehnikavahendite puudust ning ühel juhul õpilaste vähest julgust ning oskust fantaseerida ja kujundlikult mõelda. Huvitava vastuoluna ilmses intervjueeritavate vastustest kogemus õpilaste digipädevusest – kui ühel juhul peeti oma kogemustest (nii põhikooli- kui gümnaasiumiõpilastega) lähtuvalt õpilaste IKT-alaseid oskusi pigem kesiseks ja keeruliseks õpetada, siis teisel juhul nimetati tehniliste oskuste saavutamist (gümnaasiumiõpilastest lähtudes) kõige hõlpsamaks. Siinse töö autor peab ülesande erinevate etappide puhul probleemseks ka ajanappust, sest iga tegevus eeldab õpilaselt maksimaalset kohalolu, keskendumist ning koostööd. Olukorra teeb koheselt keeruliseks õpilaste puudumine või ebakohane käitumine tunnis, mis segab teiste töörahu ja viib omakorda õppimisprotsessi pidurdumiseni.

2.3.3 Luule animeerimise peamised väljakutsed õpetajale

Selle küsimusega sooviti lähtuvalt intervjueeritavate kogemustest teada saada, millega tuleks õpetajal kindlasti arvestada, kui ta soovib oma õpilasega luulet animeerida.

Õ2: „Kindlasti peaks ülejäänud tööprotsess olema võimalikult lihtsaks ja arusaadavaks tehtud (konkreetne ja väga selge tööjuhend, koolipoolsete tehniliste vahendite kasutamise võimalus jne), kuna luule tõlgendamine ja selle visuaali viimine on juba omajagu keeruline ülesanne. [---] Samuti on päevakorral olnud animatsioonide järeltöötlemise küsimus – kas lasta seda õpilastel teha omapäi kodus või ühiselt koolis. Koolis tegemise kahjuks on siiani rääkinud see, et kooli arvutite peale ei saa kindel olla – kas programm käivitub, kas on piisavalt töötavaid arvuteid jne. Kodus isekeskis animatsiooni kokku pannes on juhtunud, et jäädakse siiski hätta, ei osata *Movie Maker* programmi alla laadida või jäetakse siiski täpne ülesanne täitmata (näiteks on heli puudu vms).“

Õ3: „Varuda aega, õige valgustus, statiiv, mis ei nihku paigast, aku laetud... Töö võib olla suurepäraselt tehtud ja siis on kole kurb, kui tehniline praak kogu töö rikub. Mõne

lambi (nt päevavalguslampide) valgus kõigub, kuigi seda silmaga ei näe, ent fotokas jäädvustab selle vilkumise suurepäraselt ☺ Või kui statiivi tonksata, siis pärast pilt hüpleb (statiivi annab ka kleepida ja jalgade asetus pörandale/lauale joonistada, ent parim on siiski siinkohal ettevaatus). Animatsioonide puhul ongi kõige olulisem tehniline pool täpselt läbi mõelda, mängureeglid paika panna, et kuidas ruumis liikuda, mis ei tohi nihkuda jne. Ülejäänu on pigem mängurõõm ja looming. Ja alati võiks õpetaja valmis olla, et mõni laps siiski püüab kogu oma loo 24 kaadriga ära jutustada :D“

Kõige olulisemaks pidasid intervjueeritavad õpetaja poolt planeeritud aja olulisust, ka läbimõeldud tehnika, vahendite ja ülesande püstitust, mis oleks kõigile selge ja teostatav. Siinse töö autor lisab veel, et õpetajal tuleks arvestada ka sellega, et valitud luuletused oleksid vastavale vanusele mõistetavad ja kõnetaksid harjumatus kujundlikust sõnakasutusest hoolimata.

2.3.4 Luule animeerimine kui õpilaste kujundaja

Saamaks teada, mida õpilased luule animeerimise protsessis õpetajate arvates õppisid ning kuidas arenesid, paluti intervjueeritavatel retrospektiivina meenutada oma õpilaste käitumist, muutusi reaktsioonides, teadmistes ning hoiakutes luulefilmide tegemise ajal või pärast protsessi lõppemist.

Õ1: „Kuna olime väga alguses oma tegemistega ja kellegi polnud varem sellelaadset kogemust, tundus, et neile ülesanne meeldis, ka sõe kasutamine oli huvitav ja mõnes mõttes vabastav, et ei pidanud pliiatsiga konkreetset joont kopeerima, vaid [võis] vabalt liikuda. Õpilased olid küllaltki innukad ja huvitunud. Meeldis ilmselt just see teatud mõttes vabadus teha mida vaid, teisalt kindlus, et konkreetne tekst oli ikka ees.“

Õ2: „Kindlasti on muutunud arusaam animatsiooni olemusest seda omal käel läbi katsetades.“

Õ3: „Üllatav on näha, kui mõni laps suudab suurepäraselt võtta ja hoida soovitud pildistamistempot, et ta kujutab täpselt ette, kui palju multikas ühe sekundiga edeneda võiks. Mõne lapse puhul avaneb suurepärase näitlejaoskus, kui ta hakkab teksti peale lugema. Mõnel lapsel on piiritu fantaasia, millega ja milliseid heliefekte taustale luua.

Sestap on väga hea teha eriilmelisi ülesandeid lastega, et üks avab ühed, teine teised kanalid lapses.“

Vastustest võib järeldada, et õpetajad märkasid peamiselt muutusi õpilaste teadmistes, mis tähendab nii arusaama animatsioonist tehnikana, kui ka teadmisi sellest, kuidas luulet animeerida ning milline saab olema tulemus.

Siinse töö autor märkas luule animeerimise protsessis õpilaste vaimustumist õnnestunud etappide või tegevuste juures. Juba varem mainitud kaadrite loomine sõejoonistustena haaras kogu klassi tähelepanu ja huvi niivõrd, et loomist jätkati ka vahetunnis. Samuti oli inspireeriv vaadelda, kuidas toimus koostöö mõnedes gruppides – võrdne tööjaotus ning üksteise abistamine väljendusid hiljem ka kogu teose terviklikkuses.

3 TULEMUSED JA JÄRELDUSED

Kognitiivsele õpikäsitlusele toetuv luule animeerimise protsess pakub mitmeid võimalusi kunstitunni rikastamiseks. Kaasates õpilasi aktiivselt tegutsema, varasemate teadmiste-oskuste põhjal seoseid looma ning koostööd väärtustama, arendame õppijate erinevaid pädevusi ning muudame kogu õppimisprotsessi terviklikumaks.

Arendusuuringu tulemustena leiti vastused kõikidele püstitatud uurimisküsimustele ning saadi piisavat teavet selle kohta, kuidas luule animeerimine reaalses koolitunnis toimib. Seda protsessi kavandades tuleks õpetajal esmalt kindlaks teha, millised võimalused on koolil. Arvutite ja muude tehniliste vahendite olemasolu on seega määravaks teguriks antud ülesande läbiviimisel. Tehniliste vahendite kvaliteet määrab omakorda kogu protsessi sujuvuse ja õppijate eduelamuse. Ülesande õnnestumisel mängivad rolli ka eesmärgipärane aja ning tegevuste planeerimine, ka õpetaja valmisolek võimalike ettetulevate probleemide lahendamiseks või ennetamiseks.

Põhiliste probleemidena, mis luule animeerimisel ette võivad tulla, on tehniliste vahenditega seotud tõrked, aja- või motivatsioonipuudus ning mõnel juhul ka õpilaste vähene fantaseerimisjulgus ja oskus kujundlikult mõelda. Takistavate teguritena mängivad protsessi õnnestumisel ja ajagraafikus püsimisel rolli ka õpilaste ebaühtlane tunnis käimine ja alles kujunemisjärgus olev arusaam, et koos töötamine tähendab ka ühist vastutust. Õpilaste endi sõnul on kogu protsessi juures kõige keerulisemad tegevused, mis nõuavad aega ja intensiivset mõttetööd: statiivide ehitamine, monteerimine ja haiku tõlgendamine. Samas etappe, kus tegevused on pigem tuttavad ja kerged – joonistamine, pildistamine, koos töötamine – peavad õpilased ka kõige õnnestunumateks. Kogu protsessi toetavateks teguriteks saab pidada ka väikesearvulisi klasse, mis tagab õpilaste suurema motiveerituse ja õpetajapoolse tähelepanu võrdselt jaotumise. Äramainimist vajab siiski tehnika (arvuti, statiivid, pildistamisvahend ja helisalvesti) kvaliteet ning vajadusel kiire internetiühenduse olemasolu. Ka piisav eeltöö nende vahendite-programmide õpetamisel on määravaks etappide õnnestumisel. Nende aspektidega arvestamine loob aluse sujuvaks, tõrgeteta tööks ja välistab olukorra, kus töö jääb tegemata, sest puuduvad selleks piisavad teadmised või oskused. Tehnika kvaliteedi all peetakse eelkõige silmas piisava jõudlusega arvutit, mis lubaks õpilastel vastavaid programme (*Movie Maker* vm) tõrgeteta kasutada.

Küsides õpilastelt, mida nad enda arvates luule animeerimise käigus õppisid, saadi vastused, mis väljendasid õpilaste vaimustust ja positiivset kogemust. See tagasiside andis siinse töö autorile kinnitust, et läbitud protsess on väärtuslik nii konkreetse kunstižanri õpetamisel kui ka õppijate hoiakute, pädevuste, teadmiste- oskuste ja loovuse kujundamisel. Sama arvamust jagasid intervjuu andnud õpetajad, kes pidasid luule animeerimise väärtusteks selle mängulisust ning võimaluste paljusust erinevate oskuste- teadmiste-hoiakute kujundamisel.

Intervjuudest tegevõpetajatega leidis kinnitust ka arvamus, et õppematerjale, mis käsitleksid animatsioonide tegemist ja pakuksid alternatiivseid ideid, ei ole piisavalt. Sellele vajadusele vastates ning ühtlasi magistritöö eesmärki täites koostati e-õppematerjal, kus ülesande „Elavad haikud“ kõrval saab muuhulgas tutvuda ka teiste luule animeerimist käsitlevate õppeülesannetega.

Uurimistulemuste põhjal järeldub, et luule animeerimise näol on tegemist ainulaadse, kuid üsna ajamahuka ning teadlikku planeerimist vajava protsessiga. Seega on vastava teema tutvustamine ning õppematerjali loomine õpetajatele igati vajaduspõhine. Kuna mis tahes loomingulist tegevust ei saa järgnevatel kordadel kunagi täpselt samamoodi teha, tuleb alati arvestada erinevate muutujate ehk teguritega konkreetses kontekstis. Oluline on paindlikkus ja tüüpiliste õppetöös eettulevate tõrgetega – ajapuuduse, õppijate motivatsiooni languse, tehniliste viperustega – arvestamine. Seega ei saa õppematerjale koostades luua illusiooni, et neid juhiseid järgides jõutakse täpselt samadele tulemustele. Küll aga on oluline jagada ideid ja pakkuda välja lahendusi võimalikele eettulevatele probleemidele ning mõista, et soovitud ei saa kunagi olla lõplikud ega ainuõiged. Nii on ka luule animeerimise õppematerjalis jäetud ruumi iga õpetaja oma lähenemisteks ja edasi arendusteks. Lühiülevaate käesoleva magistritöö raames valminud e-õppematerjalist annab järgmine peatükk.

4 E-ÕPPEMATERJAL

Käesoleva magistritöö eesmärk on koostada e-õppematerjal luule animeerimise ülesannetega, mis annaksid piisavalt konkreetseid juhiseid nende teostamiseks, kuid mis jätaksid ka ruumi õpetajate endi valikutele ja lähenemistele. Tagamaks tõhusama kättesaadavuse ja kasutatavuse, on tegemist elektroonilise õppematerjaliga, mis on kättesaadav aadressil: www.animeeritudluule.weebly.com.

Koostatav e-õppematerjal on suunatud õpetajatele ning selle peamiseks eesmärgideks on:

- julgustada õpetajaid IKT õppetöösse kaasamiseks;
- tutvustada õpetajatele luule animeerimise võimalusi ja võimalikkust kunstitunnis rikastamiseks;
- julgustada õpetajaid oma ideid ja avastusi ka teistega jagama.

E-õppematerjal koosneb neljast osast:

1. Luule animeerimise etappide kirjeldused koos võimalike ettetulevate probleemide ja meetodiliste soovitusetega nende lahendamiseks.
2. Luule animeerimise ülesanded tunnikavade vormis.
3. Viiteid olulistele lisamaterjalidele ning programmide kasutamise juhenditele.
4. Blogi, kuhu oodatakse õpetajate kommentaare, kogemuste kirjeldusi läbiviidud ülesannetest ja valminud luulefilme, mis oleksid inspiratsiooniks teistele ning aitaksid ülesannetekogu tulevikus veelgi täiustada.

Lisaks leiab õppematerjalist valiku õpilaste loodud luulefilmidest, mille autoriteks on Tallinna Kunstigümnaasiumi 10. klassi ning Tallinna Kristiine Gümnaasiumi 7. ja 8. klasside õpilased.

KASUTATUD ALLIKAD

Annus, E., Merilai, A., Saro, A. (2007). „Poeetika“. Tartu Ülikooli kirjastus.

Aristoteles. (2003). „Luulekunstist“. Toim. A. Kaalep. Tallinn: Keel ja kirjandus.

Avatud Meele Instituut. (2012). „Konstruktivistlik õpiteooria I“.

http://www.ami.ee/wp-content/uploads/2012/10/%C3%B5ppimine_Kognitiivne_konstruktivism11.pdf
(27.04.2015).

Bennet, J. (2003). „*Evaluation Methods in research*“. Continuum.

Bryant, L. (2014). „*Participant Observation*“. *HistoryLearningSite.co.uk.2014.web*

http://www.historylearningsite.co.uk/participant_observation.htm (25.04.2015).

Eesti Keele Instituudi [EKI] koduleht: <http://keeleabi.eki.ee/index.php?leht=0> (09.05.2015).

Eesti keele seletav sõnaraamat [EKSS]. (6 kd, 2009). Eesti Keele Instituudi koduleht:

<http://www.eki.ee/dict/ekss/> (7.04.2015).

Ferrari, A. (2013). „DIGCOMP: Kuidas arendada ja mõista Euroopas digipädevust?“

https://www.hm.ee/sites/default/files/digipadevuse_enesehindamise_raamistik_0.pdf
(10.04.2015).

Gümnaasiumi riiklik õppekava (2011). Riigi Teataja, akt nr 2.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014021> (14.04.2015).

Heidmets, R. (2013). „Animaõpik“. Kirjastus Koolibri.

Hirsjärvi, S. (2010). „Uuri ja kirjuta“. Kirjastus Medicina.

[ISTE] *International Society for Technology in Education* (2007). Innovatsioonikeskuse koduleht:

http://www.innovatsioonikeskus.ee/sites/default/files/ISTE/ISTE_NETS_S%20%28Estonian%29.pdf (8.04.2015).

Juurak, R. (2014, 19. dets.). „Viis väljakutset Eesti haridusele“ Õpetajate Leht.

- Kall, K. (2014). „Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele“. OECD Rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused. [Koostajad: Kall, K., Loogma, K., Übius, Ü., Ümarik, M.].
https://www.hm.ee/sites/default/files/talis2013_eesti_raport.pdf (12.04.2015).
- Kuusk, T. (2010). „Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas“. [Kogumiku koostajad: Aru, L., Jaani, J.]. Tartu Ülikooli Haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus.
<http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/lõimingukogumik.pdf> (15.04.2015)
- Köster, A., Kiiler, E., Raudsepp, I., Tuulmets, A. (2010). „Õppeprotsess kunstis“
http://www.oppekava.ee/index.php/%C3%95ppeprotsess_kunstis (23.04.2015).
- Laanemäe, K., Purre, A. (2012). „TEA!, MÕTLE!, LOO! süsteemi kasutamine tunnikava loomisel.“ <http://issuu.com/loovalt/docs/teamotleloo> (27.04.2015).
- Leikop, M. (16.02.2011). „Piret Luik: projektõpe nõuab aega“.
<http://koolielu.ee/info/readnews/99064/piret-luik-projektpe-nuab-aega> (20.04.2015).
- Liblik, P., Hollo, K. (28.08.2014). Seletuskiri Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määruse nr 1 „Põhikooli riiklik õppekava“ ja Vabariigi Valitsuse 6. jaanuari 2011. a määruse nr 2 „Gümnaasiumi riiklik õppekava“ muutmise kohta.
https://www.hm.ee/sites/default/files/seletuskiri_riiklike_oppekavade_muutmise_kohta_2014.pdf (11.04.2015).
- Liblik, P. (2014). Muudatused õppekavas. Koosoleku MS PowerPoint materjal.
http://f.ell.ee/failid/protokollid/labiraakimised/haridus_noorsoo/2014/2014-09-10_HNT_koosolek-ainekavade_muudat_P.Liblik_100914.odp
(5.04.2015).
- Lotman, J. (1970). „Kunstilise teksti struktuur“. Kirjastus Tänapäev.
- Lotman, J. (2001). „Kultuur ja plahvatus“. Tallinn: Varrak.
- Lotman, J. (2004). „Filmisemiootika“. Tallinn: Varrak.

Luisk, Ü. (2010). „Info- ja kommunikatsioonitehnoloogia rakendamise võimalusi ajalooõpetuses“. http://www.oppekava.ee/images/1/17/IKT_artikkel_Luisk.pdf (09.04.2015).

Mattheus, A. (2010). „Kujundlik mõtlemine, mõtlemine kujundites“. Eesti Emakeeleõpetajate Seltsi suvepäevade „Lugu ja pilt“ ettekanne. http://www.eeselts.edu.ee/www/v1/?Koolitused:Suvekool_2010 (27.04.2015).

McKenney, S., Reeves, T.C. (2012). „*Conducting Educational Design Research*“. Routledge.

Nagel, V. (2005). „Õppimist soosiv keskkond. Õpilasest õppijaks“. Konspekt. <http://raulpage.org/koolitus/kasvatustead.html> (23.04.2015).

Niglas, K. (2013). Uurimismeetodite klassifikatsioon, (kval-kvan) metodoloogiline kontinuum. Tallinna Ülikool. Õppematerjal. http://www.cs.tlu.ee/~katrin/wp/wp-content/uploads/2013/11/UM_loengI_IIjaIIIsa.pdf (25.04.2015).

Nukufilmi Lastestudio koduleht: www.nukufilmilastestudio.ee (20.04.2015).

Pata, K. (2007). „Evalveerimine“. <http://www.slideshare.net/kpata/evalveerimine> (24.04.2015).

Pedaste, M. (2014). „Millal ei tohi digivahendeid õppimisel ja õpetamisel kasutada?“. Konverentsi „Digivõimalused õppimises ja õpetamises“ ettekanne. http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/ht/5.11.14_pedaste.pdf (10.04.2015).

Pikkov, Ü. (2010). „Animasooftia. Teoreetilisi kirjutisi animatsioonfilmist“. Tallinna Raamatutrükikoda.

Porri, A. (2003). „Kunstiteose vaatamine ja analüüs kui õppevahend“. <http://www.oppekava.ee/index.php/Kunst> (12.04.2015).

Pors, M. (2013, 7. mai). „Kui valgest paberilehest sünnib elav maailm“. <http://koolielu.ee/info/readnews/223434/kui-valgest-paberilehest-sunnib-elav-maailm> (12.04.2015).

- Prei, E. (2013). „IKT kasutusaktiivsus Eesti üldhariduskoolides“. Tiigrihüppe Sihtasutus.
https://www.innovatsioonikeskus.ee/sites/default/files/tekstifailid/Sihtgrupi_kysitus_2012_2.pdf (07.04.2015).
- Puust, N. (2013). „Kahe erineva kunstižanri sümbioos ja uue kvaliteedi tekkimine animeeritud luule näitel“. [Seminaritöö]. Tallinna Ülikool: Kunstihariduse osakond.
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). Riigi Teataja, akt nr 1.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020> (14.04.2015).
- Rand, M. (2013, 8. nov). „Rao Heidmetsa teedrajav animaõpik on abiks õpetajatele“. Õpetajate Leht.
<http://opleht.ee/10737-rao-heidmetsa-teedrajav-animaopik-on-abiks-opetajatele/> (20.04.2015)
- Raudsepp, I. (2010). „Vabadus! Loovus! Lõiming!“
http://www.oppekava.ee/index.php/Vabadus!_Loovus!_L%C3%B5iming (14.04.2015).
- Reedik, M., Pohlak, U. (2010). Põhikooli valdkonnaraamat „Tehnoloogia“.
<http://www.oppekava.ee/index.php/Tehnoloogiap%C3%A4devus> (15.04.2015).
- Saarma, K. (2003). „Semiootiline luule“.
- Teder, T. (2007, 25. mai). „Vaimustavalt nauditav“. Sirp.
<http://www.sirp.ee/s1-artiklid/film/vaimustavalt-nauditav/> (20.04.2015).
- Teiverlaur, M. (2010). „Luule mõjust ja luuleravist“. Ajakiri Horisont nr 3.
<http://www.horisont.ee/node/1409> (18.04.2015).
- Tuuling, L. (2007). „Kvalitatiivsed andmekogumismeetodid“. Õppematerjal.
<http://78.28.119.208:9000/shares/share/oppematerjalid/Lehte%20Tuuling/Uurimist%C3%B6%C3%B6%20%C3%BClesehitus%20ja%20meetodid%20SP2/Teaduslikud%20uurimismeetodid%20II.pdf> (25.04.2015).

Tuulmets, A. (2010). „Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas“. [Kogumiku koostajad: Aru, L., Jaani, J.]. Tartu Ülikooli Haridusuuringute ja õppekavaarenduse keskus.

<http://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/l6imingukogumik.pdf> (13.04.2015).

Tuulmets, A. (2010). „Tahaks näha loetud lugu“. Eesti Emakeeleõpetajate Seltsi suvepäevade „Lugu ja pilt“ ettekanne.

Õnnepalu, T. (2012). „Kuidas on elada“. Kirjastus Varrak.

LISA 1. Tunnikava „Elavad haikud“ algversioon

Sihtgrupp: 10. klass

Maht: 2 x 45 min

Teema: Elavad haikud

Eesmärgid:

- tutvuda animeeritud luuletuste olulisemate näidetega;
- luua paaristööna üks animeeritud haiku;
- luua seoseid erinevate õppeainete, ka seniste teadmiste ja oskuste vahel.

Ülesanne: Luua animeeritud haiku, kasutades selleks sõejoonistust ning stopp-kaader tehnikat.

Väljundid:

Tunni läbimisel õpilane:

- teab, millised on luuletuse animeerimisel kõige olulisemad aspektid
- on tutvunud animeeritud luule kogumiku „Must lagi“ mõnede teostega
- on paaristööna loonud ühe animeeritud haiku

Põhimõisted: Haiku – väike jaapani päritoluga luulevorm, mis tavaliselt sisaldab vihjet aastaajale (kirsiõied viitavad kevadele, kagu suvele, krüsanteemid sügisele ja härmatis talvele), animatsioon.

Õppematerjalid: Animeeritud luule kogumik „Must lagi“.

Meetodid: Lühiloeng, filmide vaatamine ja analüüs, praktiline töö, paaristöö.

Tunni käik lühidalt:

I tund

5 min tunni alustamine, sissejuhatus

15 min filmide vaatamine, arutelu-küsimused

5 min ülesande tutvustus, vahendite jagamine

20 min ideede mõtlemine, juhendamine

II tund

40 min töö jätkamine, juhendamine

5 min kokkuvõte, tunni lõpetamine

Vahendid: A3 valge paber, grafiitpliatsid, süsi, fotokaamera, diktofon, arvuti (sh *Movie Maker, Monkey Jam* vm filmitöötlusprogrammid).

Tagasiside: Jooksvalt tunni käigus.

Kodutöö: Puudub.

Hindamine:

„Arvestatud“: õpilane osaleb tunnis ja loob paaristööna animeeritud haiku.

„Mittearvestatud“: õpilane ei osale tunnis, töö on poolik või tegemata.

LISA 2. Tunnikava „Elavad haikud“ lõppversioon

Sihtgrupp: alates 7. klassist

Maht: 5 x 45 min

Teema: Elavad haikud

Eesmärgid:

- tutvustada animatsiooni olemust ja tehnikaid
- saada kogemus animatsiooni loomise ja paaristöö protsessist
- tutvustada eesti luuletajate ning animaatorite loomingut
- luua seoseid erinevate õppeainete ja seniste oskuste/teadmiste vahel
- arendada õpilase oskust end väljendada läbi kaasaegse meedia vahendite
- õppida kasutama või kinnistada filmitöötlusprogrammi (*Movie Maker*) lihtsamate töövõtete kasutamist

Õpitulemused ehk väljundid:

Teema läbimisel õpilane:

- rakendab loovtöö teostamisel olulisemaid luule animeerimise aspekte;
- tõlgendab, analüüsib haikut ja leiab koos paarilisega oma idee väljendamiseks sobiva lahenduse;
- kasutab animatsiooni loomiseks filmitöötlusprogrammi *Movie Maker* lihtsamaid töövõtteid.

Ülesanne: Teostada paaristöona animeeritud haiku, kasutades stoppkaader-tehnikat ning vahendina sõejoonistust. Haiku visuaalseks väljendamiseks on mitu võimalust:

- sõna-pildi vaste ehk sõnale vastab sama tähendust edasi andev kujutis, pilt;
- luuletuse meeleolu, iseloomu tõlgendus, seega abstraktsem/kujundlikum viis;
- kasutades mitut võimalust koos.

Kaadrite miinimum arv on 30, nõutud on ka luuleteksti sisselugemine ja lõputiitrid, millest viimast saab lisada nii joonistades kui filmitöötlusprogrammi kasutades.

Põhimõisted: Animatsioon, animatsiooni liigid (lamenukk, joonisfilm, piksellatsioon jne), kaader, stoppkaader tehnika, haiku.

Tunni käik:

I tund

<i>Kestvus, tunni osa</i>	<i>Õpetaja tegevus</i>	<i>Õpilaste tegevus</i>	<i>Märkused</i>
5 min TUNNI ALGUS	Silmside, tervitus.	Tervitus, istuvad kohtadele.	
10 min SISSEJUHATUS	Nimetab tunni teema ja eesmärgid.	Kuulavad, küsivad.	
25 min ÕPPIMINE	<p>Küsimused: „Mis on animatsioon?“ „Kes on varem animatsiooni teinud?“ Näitab esitlust animatsioonist ja selle erinevatest tehnikatest, küsib esitluse ajal küsimusi: „Mis te arvate, kuidas see animatsioon on tehtud?“ „Kas kompositsioon on oluline?“ Kas heli on animatsiooni puhul oluline, miks?“ jne. Palub vastuseid põhjendada. Nimetab koos õpilastega animatsiooni tegemise olulisemad etapid. Märgib puudujad. Selgitab eesootavat ülesannet täpsemalt, palub paarid moodustada.</p>	<p>Kuulavad, küsivad, vastavad, arutlevad.</p> <p>Moodustavad paarid või grupid.</p>	<p>Paaride moodustamiseks võib kasutada vabalt valitud meetodeid.</p>
5 min REFLEKSIION	<p>Palub õpilastel pisteliselt öelda 3 asja, mis tunnist meelde jäid. Palub järgmisse tundi kaasa võtta pildistamisvahendi ja statiivi. Tänab klassi, lõpetab tunni.</p>	Vastavad, lähevad vahetundi.	

II tund

<i>Kestvus, tunni osa</i>	<i>Õpetaja tegevus</i>	<i>Õpilaste tegevus</i>	<i>Märkused</i>
2 min TUNNI ALGUS	Silmside, tervitus.	Leiavad koha, tervitavad vastu.	
10 min SISSEJUHATUS	Kordab üle tunni teema ja tegevused. Palub igal grupil valida (loosiga või vabal valikul) haiku ja leida klassis oma nurgake haiku tõlgendamiseks, idee leidmiseks, tööjaotuse paikapanemiseks, statiivi ehitamiseks, kaadrite loomiseks ja pildistamiseks.	Tegutsevad, leiavad üles oma paarilise, valivad haiku ja töökoha.	Klassi võiks ümber paigutada nii, et õpilastel oleks võimalikult palju ruumi tegutseda.
30 min ÕPPIMINE	Selgitab täpsemalt, mida panna tähele haiku tõlgendamisel ja animeerimisel, kui palju kaadreid tuleb minimaalselt teha. Kirjutab kõige olulisema tahvlile. Koos loetakse mõnda haikut ja arutatakse koos selle võimalike tõlgenduste üle. Selgitab ka üle stoppkaader tehnika. Juhendab ja annab jooksvalt tagasisidet. Neil, kel kaadrite loomine pooleli jääb, tuleb neid järgmisel korral jätkata. Teistel tuleb järgmiseks tunniks kaasa võtta kõik valminud fotod ja USB juhe, et neid siis arvutisse tõmmata ja monteerima hakata.	Tegutsevad, küsivad, arutlevad, planeerivad, jagavad rollid ja asuvad tööle.	
5 min REFLEKSIION	Kordab üle, mida järgmisel korral tehakse, kes saab arvutis alustada jne. Tänab klassi, lõpetab tunni.	Lahkuvad vahetundi.	

III tund

<i>Kestvus, tunni osa</i>	<i>Õpetaja tegevus</i>	<i>Õpilaste tegevus</i>	<i>Märkused</i>
2 min TUNNI ALGUS	Tervitus, tunni alustamine.	Tervitavad, asuvad kohtadele.	
10 min SISSEJUHATUS	Tuletab meelde tunni tegevused (kaadrite loomine, töö arvutiprogrammiga). Selgitab välja, kas grupid on olemas, kas vahendid on kaasas. Lahendab esilekerkinud probleemid.	Tegutsevad, küsivad ja täpsustavad.	
30 min ÕPPIMINE	Näitab neile, kel kaadrid valmis, filmitöötlusprogrammi olulisemaid töövõtteid oma arvutist. Lapsed näevad seda samal ajal klassi seinal asuvalt ekraanilt ning teevad oma arvutites tegevusi kaasa. Edasi jätkub töö arvutiprogrammiga (fotode laadimine arvutisse, monteerimine). Märgib puudujad. Kes jõuavad tunnis kaadrid valmis, asuvad tööle arvutites ning jätkavad tööd kodus. Neil, kel kaadrid monteeritud, tuleb järgmisse tundi kaasa võtta diktofon vm salvesti, millega luuletekst sisse lugeda.	Tegutsevad, küsivad, abistavad üksteist.	Eeldusel, et lihtsamad töövõtted (fotode arvutisse laadimine, filmitöötlusprogrammi üles leidmine ja avamine) on neile selged ja ei vaja lisa juhendamist. Neile, kes monteerimist kodus jätkama peavad, on õpetaja välja trükinud täpsed juhised, millises järjekorras ja kuidas arvutiprogrammi kasutada.
3 min REFLEKSIION	Tänab klassi, lõpetab tunni.	Kuulavad, lahkuvad vahetundi.	

IV tund

<i>Kestvus, tunni osa</i>	<i>Õpetaja tegevus</i>	<i>Õpilaste tegevus</i>	<i>Märkused</i>
5 min TUNNI ALGUS	Tervitab klassi, alustab tundi.	Asuvad kohtadele, tervitavad.	
10 min SISSEJUHATUS	Selgitab tunni tegevust: helide loomine monteeritud filmile või monteerimisprotsessi lõpetamine. Selgitab välja, kui kaugel keegi oma tööga on ning juhendab vastavalt. Lahendab jooksvalt erinevaid probleeme – vahendid või paariline puudu vm.	Tegutsevad, küsivad.	
25 min ÕPPIMINE	Selgitab, mida luuletuse sisselugemisel tähele panna ja mida vältida. Märgeb puudujaid, juhendab jooksvalt.	Tegutsevad.	Luuleteksti salvestamiseks ja sisselugemiseks lubab õpetaja gruppidel klassist välja minna, et leida piisav vaikus või vastupidi, sobiv helitaust.
5 min REFLEKSIION	Tänab klassi, tuletab meelde, et järgmine tund on viimane ning toimub tagasisidestamine.	Lahkuvad vahetundi.	

V tund

<i>Kestvus, tunni osa</i>	<i>Õpetaja tegevus</i>	<i>Õpilaste tegevus</i>	<i>Märkused</i>
5 min TUNNI ALGUS	Tervitab klassi, alustab tundi.	Asuvad kohtadele, tervitavad.	
10 min SISSEJUHATUS	Selgitab tunni tegevust: valminud filmide vaatamine, tagasisidestamine ja kogumiku „Must lagi“ filmide vaatamine ning arutelu.	Kuulavad, tagasisidestavad üksteise töid, arutlevad, vastavad küsimustele.	
25 min ÕPPIMINE	Vaatab koos klassiga õpilaste valminud luulefilme ja „Must lagi“ teoseid, annab suulist tagasisidet, palub ka üksteisele hinnanguid anda.	Vaatavad filme, kuulavad ja avaldavad arvamust.	

	Luulefilmide vaatamise järel juhib arutelu: millised mõtted tekkisid, mida tähele pandi jne.		
5 min REFLEKSIION	Tänab klassi ja lõpetab tunni.	Lahkuvad vahetundi.	

Tagasiside: õpetaja annab kõikides etappides töögruppidele individuaalset tagasi- ja edasisidet. Viimases tunnis toimub ka õpilaste ühine tagasisidestamine ja hinnangute andmine valminud filmidele.

Hindamine:

Hinne „5“

- rakendab loovtöös luule animeerimise olulisemaid aspekte:
 - luulefilmi loomisel saab kasutada sõna-pildi vastet, abstraktsemat ja kujundlikumat tõlgendust või nende kombineerimist
 - luuletuse tõlgendamisel võib lähtuda teksti terviklikust sisust ja ideest või ka ainult ühest sõnast
 - luulefilmiks on vaja luua minimaalselt 30 kaadrit
 - luuletekst peab ka pealelugemise näol filmis kajastuma
 - taustahelid ei ole kohustuslikud, kuid võivad toetada ideed, luua illusiooni kindlast ruumist või ajast ning aidata tekitada emotsioone
 - luulefilmis peavad kajastuma nii animeeritud luuletuse autori kui ka kogu valminud luulefilmi autorite nimed
- tõlgendab ja analüüsib haikut, arutleb ja fantaseerib julgelt selle visuaalsete väljendusvõimaluste üle ning leiab ühiselt paarilisega oma ideele sobiva lahenduse;
- loob koos kaasõpilasega uutele teadmistele ja ühiselt leitud ideele toetudes stoppkaader tehnikas animeeritud haiku, mis on lahenduselt terviklik ja omanäoline. Tehnilises teostuses on peale loetud tekst ja kaadrite liikumine sujuv, hästi jälgitav, ka lõputiitrid on korrektselt lisatud;
- kasutab animatsiooni loomiseks filmitöötlusprogrammi (*Movie Maker*), eksperimenteerib julgelt ka programmi erinevate lisavõimalustega (efektid, lisahelid taustal jm).

Hinne „4“

- rakendab loovtöös luule animeerimise olulisemaid aspekte (vt hinne „5“);
- tõlgendab ja analüüsib haikut, leiab koos paarilisega oma idee väljendamiseks sobiva lahenduse;
- loob koos kaasõpilasega uutele teadmistele ja ühiselt leitud ideele toetudes stoppkaader tehnikas animeeritud haiku, teoses esineb üksikuid sisulisi või tehnilisi puudusi;
- kasutab animatsiooni loomiseks filmitöötlusprogrammi (*Movie Maker*) lihtsamaid töövõtteid.

Hinne „3“

- rakendab loovtöös vaid osaliselt luule animeerimise olulisemaid aspekte (vt hinne „5“);
- vajab haiku tõlgendamisel palju suunamist, kuid koostöös paarilisega leitakse idee ja sellele sobiv lahendus;
- loob koos kaasõpilasega uutele teadmistele ja ühiselt leitud ideele toetudes stoppkaader tehnikas animeeritud haiku, kuid tulemus mõjub poolikuna (luuletuse tekst ja lõputiitrid on puudu);
- kasutab animatsiooni loomiseks filmitöötlusprogrammi (*Movie Maker*) lihtsamaid töövõtteid, kuid tehnilises teostuses on märgatavaid probleemkohti (kaadrid udused või on seal üleliigseid esmeid, kaadrite vahetus ei ole sujuv, puudub pealeloetud luuletekst).

Hinne „2“

- ei tea ega rakenda luule animeerimise aspekte;
- töö on tegemata.

Kodutöö: kõik pooleliolevad etapid (filmi kokku monteerimine, helindamine, lõputiitrite lisamine), mida on võimalik kodus teha, tuleb töötempo püsimiseks järgmiseks tunniks ära lõpetada.

LISA 3. Küsimustik õpilastele

Klass.....

Kuupäev.....

1. Palun kirjelda oma sõnadega, milline oli Sinu jaoks tundide õhkkond, meeleolu? Mis seda meeleolu põhjustas või luua aitas?

.....
.....

2. Mis Sulle haiku animatsiooni tegemise juures kõige enam raskusi valmistas? Palun põhjenda.

.....
.....

3. Mis Sul enda arvates haiku animatsiooni tegemisel kõige paremini õnnestus? Palun põhjenda!

.....
.....

4. Mida haiku animatsiooni tegemine Sulle õpetas, mida uut teada said?

.....
.....

5. Kirjelda oma sõnadega, kuidas koostöö paarilis(t)ega sujus? Too välja teie koos töötamise plussid ja miinused.

.....

Plussid:.....

Miinused:.....

Aitäh vastamast!

Loodan, et said haikut animeerides palju uusi teadmisi, oskusi ja inspiratsiooni edaspidiseks!