

TARTU ÜLIKOOL  
Humanitaarteaduste ja kunstide valdkond  
Kultuuriteaduste instituut  
Kirjanduse ja teatriteaduse õppetool

Monica Pennar

TEATRIÕPETUS TARTU WALDORFGÜMNAASIUMIS:  
EESMÄRGID JA PROTSESS

bakalaureusetöö

Juhendaja: Anneli Saro (PhD)

Tartu 2021

## Sisukord

SISSEJUHATUS.....	3
1. Teatriõpetuse terminoloogia ja filosoofiline taust.....	6
1.1 Teatriõpetuse sisu ja eesmärgid.....	6
1.2 Gümnaasiumi riikliku õppekava pädevuste seos teatriõpetusega .....	8
1.3 Waldorfpedagoogika ja teatriõpetus.....	12
2. „Talvemuinasjutu“ lavastamine Tartu Waldorfgümnaasiumis .....	14
2.1 Teatriõpetus Tartu Waldorfgümnaasiumis .....	14
2.2 „Talvemuinasjutu“ draamakursuse ülesehitus ja eesmärgid .....	14
2.3 Draamakursusel arendatud pädevused õpilaste ja töö autori hinnangul.....	25
KOKKUVÕTE.....	36
Theater education at Tartu Waldorfgymnasium: goals and process Summary.....	38
3. Kasutatud allikad.....	40
Lisad.....	42
I. Tartu Waldorf Teatri lavastused.....	42
II. Õpilaste tagasiside .....	44
<b>Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks .....</b>	<b>47</b>
Mina, Monica Pennar, .....	47

## SISSEJUHATUS

Mind ajendas teatriõpetusest rohkem teada saama ja ühe kooli näitel kirjutama ühtviisi huvi teatri, psühholoogia ja selle vastu, kuidas Eesti haridussüsteem toetab lapse isiksuseks kujunemist ja toimetulekut koolikohustusega. Oluliste otsuste ja valikute seisukohalt on määrav, kellest me laseme ennast mõjutada, milliseid eeskujusid endile seame. Mõned aastad tagasi juhtusin nägema salvestisi tunnustatud Briti kunstihariduse professori Ken Robinsoni haridusteemalistest ülesastumistest mainekatel TED'i konverentsidel (Robinson 2006), mis juhtisid tähelepanu standardiseeritud haridussüsteemi puudustele. Viimasel aastakümnel pööratakse üha enam tähelepanu koolilaste ja noorukite vaimsele tervisele. Kõrvu on jäänud, et aina sagedamini diagnoositakse erinevate psüühikahäirete juhte (depressioon, une-, ärevus- ja toitumishäired) ning sellega kaasneb õppetööst kõrvale jäämine või koolist välja langemine. Draamametoodika kasulikkust ja vajalikkust lapse isiksuse ja emotsionaalsuse kujunemisel hakati mõistma ja selgesti eristuva haridusalana tunnustama 1940. aastate Suurbritannias, kus algselt rakendati draamaõpetust inglise keele õpetamisel ja sealt edasi hakati draamavõtteid kasutama ka teiste ainete õpetamisel.

Väga paljudes Eesti koolides on teatri- või draamaõpetus (kasutan mõisteid „teatriõpetus“ ja „draamaõpetus“ sünonüümidenä, sest mõlemad on Eestis käibel ja nende tähenduse sisu langeb kokku) valikainena, huviringina või kooliteatrina olemas. Kuid kooliteatrites osalemine on vabatahtlik, nendega liituvad sotsiaalsemad ja aktiivsemad õpilased. Vaoshoitud ja endas kahtlejad sinna ei jõua. Kui teatriõpetus oleks õppekavas, siis saaksid kõik õpilased väärtuslikke teadmisi, oskusi ja kogemusi ühise eesmärgi nimel pingutades.

Olen valinud oma töö uurimisobjektiks teatriõpetuse Tartu Waldrofgümnaasiumis, sest waldorfkoolide üheks õpetuse ja kasvatusel oluliseks põhimõtteks on kõikide õpilaste kaasamine. Õpilastel on erinev võimekus, aga oluliseks peetakse klassi tervikkoosseisu osalemist kunstiliste etteastete harjutamisel ja esitamisel. Nendeks ülesastumisteks on kuupeod, kooli tähtpäevad ja klassinäidendid. Kuna murdeas kasvab üldine huvi intellektuaalsete teadmiste vastu, eeldatakse metoodiliselt mitmekesist ja atraktiivset õpetust. Kohustuslike ainete seas on eurütmi<sup>1</sup> ja draamaõpetus. Waldorfkoolide avatud raamõppekava, mis on abiks ja

---

<sup>1</sup> Eurütmiä on liikumiskunst, süsteem, mis kombineerib muusikat, rütmi ja liikumist. Eurütmiä alusepanijaks peetakse Rudolf Steinerit, kes rajas ka esimesed waldorfkoolid.

suuniseks Eesti waldorfkoolide kooliõppekavadele, soovitab draamaõpetust eraldiseisva aine-  
nena kasutada kolmandal kooliastmel. Esimesel ja teisel kooliastmel on draamaõpetuse ele-  
mendid olemas nii õppemetoodikas kui erinevate ainete sisudes. Olenevalt õpetaja (wal-  
dorfkoolides on esimesel kaheksal aastal üks klassiõpetaja) võimetest, võib klassis näiden-  
deid lavastada igal aastal, näiteks integreerituna emakeele ainesse, sest teatriõpetus arendab  
kõige rohkem keelelisi võimeid ja oskusi. 8. klassis moodustavad draamatunnid ja töö konk-  
reetse näidendiga ühe tervikprojekti, millega võetakse kokku klassiõpetaja periood. Ühtlasi  
näitavad õpilased lavastuse valmimisel iseseisva töö planeerimise oskust (koos kavanda-  
takse ja valmistatakse lavakujundus, helitaust, kostüümid) ja väärtustatakse kõiki põhipäde-  
vusi. Gümnaasiumiastmes on üks draama-kõnekursus 12. klassis, mille kõrghetkeks on hoo-  
likalt valitud ja põhjalikult läbilavastatud näidendi avalik ettekanne. Seda etteastet valmis-  
tatakse ette läbi mitmete õppeainete, sest riiklikku õppekava aluseks võttes hõlmab draa-  
maetenduse valmimine suuremal või vähemal määral kõiki üldpädevusi. „Draamaetenduses  
saavad õpilased kogeda keele jõudu. Praktiline kokkupuude retoorikaga koolitab tunnet  
selle mõjuvõimust. See aitab õpilasel end teadlikumalt kaitsta manipulatsioonide eest ja luua  
adekvaatsemaid väärtushinnanguid ka teiste kunstiliikide osas“ (Waldorfkoolide raamõppe-  
kava). Tartu Waldorfgümnaasiumis on draamakursused 8. ja 11. klassi sügisel. Valisin draa-  
maõpetuse põhjalikumaks vaatlemiseks Tartu Waldorfgümnaasiumi kahel põhjusel: esiteks  
selle asukoha tõttu, sest tartlasena oli mul võimalus võimalikult paljudest tundidest ja üri-  
tustest isiklikult osa saada ning teiseks kooli muusika- ja draamaõpetaja Külli Aavakivi  
(end. Ehaustu) pärast, kelle juhendamisel on valminud aukartust äratavalt pikk nimekiri la-  
vastusi.

Draama- ja teatriõpetuse vajalikkusest ning kasulikkusest koolis on kirjutanud meie enda  
hinnatud teatripedagoogid Saage-Vahur (2002), Katrin Nielsen (2010), Maret Oomer  
(2012), ja Ivika Hein (2014); eesti keelde on tõlgitud Allan Owensi ja Keith Barberi „Draa-  
makompass. Protsessdraama käsiraamat“ (2014) ning teemat on kajastanud mitmed baka-  
laureuse- ja magistritööd: „Draamaõppe mõju Eesti gümnaasiumiõpilastele nende endi hin-  
nangul“ (Kaeramaa 2012); „Tartumaa õpetajate arvamused draamameetodite kohta põhi-  
kooli inglise keele kui võõrkeele tunnis“ (Pöder 2016); „Draamaõpe Eesti koolis draa-  
maõpetajate arvamuste põhjal“ (Marga 2018); „Protsessdraama tundide kavandamine ja  
läbviimine Tarvastu Gümnaasiumi 5. klassis“ (Haan 2014).

Minu töö peamised uurimisküsimused on: millised on teatriõpetuse eesmärgid, kuidas need realiseeruvad Tartu Waldorfgümnaasiumis ja milliseid pädevusi teatriõpetus arendab? Eesmärgi saavutamiseks kogusin materjali teatriõpetuse ja waldorfpedagoogika kohta, analüüsisin riiklikus õppekavas väljatoodud pädevusi, intervjuueerisin õpetaja Külli Aavakivi, vaatlesin 2021/22 õa sügissemestril kahe kuu vältel Tartu Waldorfgümnaasiumi 11. klassi draamatunde ja viisin õpetajaga kahasse õpilaste seas läbi küsitluse.

Töö koosneb kahest osast. Esimeses peatükis selgitan töös kasutatavaid teatriõpetuse põhimõisteid ja ülesandeid, toon välja riiklikus õppekavas sätestatud pädevused, mida draamaepohhi vältel vaadelda ja hinnata ning sissevaate waldorfpedagoogikasse. Teises peatükis on Tartu Waldorfgümnaasiumi 11. klassi sügissemestri draamaepohhi protsessi kirjeldus, analüüs, õpilaste tagasiside ja kokkuvõte. Tutvustades teatriõpetust Tartu Waldorfgümnaasiumis, toetun infole kooli kodulehel, Külli Aavakiviga läbi viidud intervjuudele ja enda proovipäevikule.

# 1. Teatriõpetuse terminoloogia ja filosoofiline taust

## 1.1 Teatriõpetuse sisu ja eesmärgid

Erinevates Eesti koolides on valikainena kõne-, draama- või teatriõpetuse kursused. Nende kursuste eesmärgiks on mitmekülgse, loova ja enesekindla isiksuse kujundamine. Selleks kasutatakse erinevaid mängu ja teatri väljendusvahendeid. 1988. a. alates Miina Härma Gümnaasiumi emakeeleõpetaja ja Eesti esimese draamaõpetuse käsiraamatu autor Ivika Hein seletab need mõisted lahti järgmiselt: „Teatriõpetuse sisus on rõhuasetus selgelt teatri kui institutsiooni ajalool ja teatri tänapäevastel toimimispõhimõtetel ning vormidel“ (...) „draamaõpetus on praktilist laadi aine, mis keskendub rohkem inimkäitumise ning ideede uurimisele ja väljendamisele teatrivõtete abil. Teatrivahendeid õpitakse tundma ise teatrit tehes, enamasti terviklavastuse valmimist eesmärgiks seadmata. Nende abil õpitakse hoopis aru saama iseendast, teistest inimestest, ümbritseva maailma reeglitest ja teatrikunsti võimekusest seda kõike nii peegeldada kui ka muuta /.../ Draamaõpetus on draama kui kunsti vormi kasutamine õpilaste sõnalise ja mittesõnalise suhtlemisvõime arendamiseks, teadlikkuse tõstmiseks oma kehast, häälest ja mõtlemisest, inimkäitumise mitmekesisusest ja motiividest ning kultuurierinevustest“ (Hein 2014: 15).

Kooliteatri Liblikapüüdja looja ja Jõgeva Põhikooli emakeeleõpetaja Lianne Saage-Vahuri (2002) sõnul liigub Eesti haridus isiksusekeske õpetuse poole. Kool tegeleb inimese kui tervikuga ning isiksuse igakülgseks arenguks, loovuse suurendamiseks ja suunamiseks ei piisa traditsioonilistest õppeainetest. Tema nägemuses ühe võimalusena seob teatriõpetus kui õppeaine muusika, kehalise kasvatuse, kirjanduse, ajaloo, kunstiõpetuse, kultuuriloo jne tundides saadud teadmised ja oskused üheks tervikuks. Teatriõpetus on kõige inimesekesksem õppeaine, sest laps on kaasa haaratud ühtaegu nii vaimselt kui ka füüsiliselt. Ühtlasi toob ta välja, et vastavalt taotlusele, mida teatriõpetusega saavutada, võib kõige üldisemal juhul täheldada kahte suunda: üks asetab pearõhu teatricharidusele ja teine kunstikasvatusele ja loovusele teatrikunsti mõjuvahenditega.

Käesolevas töös eelistan „draamaõpetuse“ terminile „teatriõpetust“. Mõistet „draama“ kasutatakse ilukirjanduse ühe põhiliigi, dramaatika ehk näitekirjanduse, sünonüümina. Kitsamas tähenduses tähistab see üht näitekirjanduse kolmest klassikalisest žanrist (tragöödia,

komöödia, draama). Kõnekeeles mõeldakse draama all aga hoopis keerulist olukorda või erakorralist sündmust. Eesti keelde on mõiste „draamaõpetus“ laenatud inglise keelest (*drama pedagogy*), kus „drama“ tähistab ka sõnateatrit, nagu see on nimes Eesti Draamateater. Tartu Waldorfgümnaasiumis ei keskenduta ainult inimkäitumise uurimisele ja väljendamisele teatrivõtete abil, vaid draamaepohhi lõpptulemusena valmib lavastus, mida kantakse ette kogukonnale, teistele waldorfkoolidele ning huvilistele väljaspool kooli.

Teatriõpetusel on palju sarnasusi kultuurietenduste üldiste funktsioonidega. Ameerika lavastaja ja teatriuurija Richard Schechner on toonud välja seitse sellist funktsiooni:

1. meelelahutus,
2. ilu loomine,
3. identiteedi tähistamine või muutmine,
4. kogukonna loomine või selle tugevdamine,
5. tervendamine,
6. õpetamine,
7. kokkupuude sakraalse ja/või deemonlikuga.

Ükski etendus ei täida kõiki neid funktsioone, kuid paljud etendused pööravad tähelepanu nendest mitmele. (Schechner 2020: 62)

Teater on oma olemuselt mäng ning ka teatriõpetuses on palju mängulisi ja meelelahutuslikke elemente. Eelmise sajandi üks kuulsamaid arengupsühholooge, Lev Võgotsi (2016), kelle koolkond mõjutab pedagoogika, sh eripedagoogika arengut tänapäevani, selgitab, et väikese lapse loovtegevus algab juba varem loodud ja väljatöötatud käitumisviiside kordamisega. Lisaks reprodutseerivale tegevusele märkame ka kombineerivat ehk loovuslikku. Meie aju kombineerival võimel baseeruvad loovuslikku tegevust nimetatakse psühholoogias kujutlusvõimeks ehk fantaasiaks. Lapse mäng pole lihtsalt kogemuse meeldetuletamine, vaid läbielatu loominguline ümbertöötamine, nende kombineerimine ja neist uue, lapse enda vajadustele ja soovidele vastava tegelikkuse ülesehitamine. Selleks, et neist elementidest uusi kujundeid luua, peab omama rikkalikke kogemusi. Teatris esitatakse kõike valjemalt ja kujutatakse nõ suuremalt. „Me liialdame seetõttu, et tahame asju näha suuremana, kuna see vastab meie vajadusele, meie sisemisele hoiakule“ (Võgotski 2016:36).

Võgotski (2016) selgitab, et murdeas tuleb lapse ellu võimsa mõjurina suguline küpsemine, seksuaalne instinkt. Senine püsiv tasakaal, mis kujunes nooremas koolieas, on rikutud ja uut tasakaalu pole veel leitud. Kaotatud tasakaal ja uue otsimine loovad aluse kriisiks, mille teismelised läbi elavad. Kui tasakaalu kadumine on neile jõukohane, kui ollakse enda ette kerkinud raskustest tugevamad, siis tekib tavaliselt positiivne emotsioon – rõõm, uhkus. Aga kui tasakaal muutub nende kahjuks, olukorrad on neist tugevamad ja nad teadvustavad oma abitust, jõuetust, nõrkust ja alandust, siis valdab neid negatiivne emotsioon – raev, hirm, kurbus.

Ka waldorfpedagoogikas (2009) soovitatakse teatriõpetust just murdeas õpilastele, kes otsivad uut suhet iseenda ja maailmaga, sest draamaharjutused aitavad normaliseerida suhtlemisprobleeme. Waldorfpedagoogika rajaja Rudolf Steineri õpilane Roy Wilkinson sõnastab neid seoseid järgmiselt:

Murdealise meeleolud on muutlikud – mõnikord on noored kriitilised, teinekord upsakad. Seda leevendab näitlemine, kus saab olla keegi teine. Siin on palju erinevaid omadusi nagu kujutlusvõime, keha valitsemine, kõneosavus, esinemisjulgeus, püsivus, mälu ja võime innustuda. Näidendi etendamine on suurepärase sotsiaalse harjutuse, sest see nõuab kõigi osalejate omavahelist koostööd. (Wilkinson 2006: 28)

Draama ja teatri olemuseks on tegevus. Ka lapse enda tegevus seob kunstilise loomingu kõige otsesemalt tema isiklike läbielamistega. Lavastamisprotsessis kasutatakse laste kõige erilaadsemaid loomingulisi tegevusi – tehnilist, kunstilist, sõnalist ja ka sõna otseses mõttes draamaloomingut. Etenduse mängimise kõrgeimaks autasuks võiks olla nauding, mida lapsed tunnevad etendust ette valmistades ja mänguprotsessis, aga mitte tunnustus, mida lapsed saavad täiskasvanutelt (Võgotski 2016). Teatriõpetuses arendatakse erinevaid andeid ja võimeid. Õpitakse iseennast tundma ja ühistegevuste kaudu parandatakse suhtlemisoskust. Teatriõpetuse suurimaks väärtuseks ongi saadud kogemus ja kogukonna tugevnemine.

## **1.2 Gümnaasiumi riikliku õppekava pädevuste seos teatriõpetusega**

Õppetöö üldhariduskoolides lähtub riiklikus õppekavas sätestatud pädevustest lähtudes, eesmärgiga „noore ettevalmistamine toimimiseks loova, mitmekülgse, sotsiaalselt küpse, usaldusväärse ning oma eesmärgi teadvustava ja saavutada oskava isiksusena erinevates eluvaldkondades: partnerina isiklikus elus, oma kultuuri kandja ja edendajana, tööturul



erinevates ametites ja rollides ning oma ühiskonna ja looduskeskkonna jätkusuutlikkuse eest vastutava kodanikuna“ (Gümnaasiumi riiklik õppekava 2011). Pädevuste all mõeldakse asjakohaseid oskusi, teadmisi, väärtusi ja hoiakuid, mis tagavad suutlikkuse teatud tegevusalal või –valdkonnas loovalt, ettevõtlikult ja paindlikult toimida. Pädevused jagunevad üld- ja valdkonnapädevusteks. Üldpädevused on ainevaldkondade (keel ja kirjandus, võõrkeeled, matemaatika, loodusained, sotsiaalteadused, kunstiained, kehaline kasvatus) ja õppeainete ülesed ning realiseeruvad kogu koolipere tegevuse ning õppekeskkonna kujundamise kaudu. (Gümnaasiumi riiklik õppekava 2011)

Teatriõpetus aitab arendada inimese kõiki omadusi: emotsionaalseid ja intellektuaalseid, koostöövõimet, väljendusrikkust, algatusvõimet. Draamaprotsessis õpitakse erinevates (rolli)mängudes ja harjutustes iseennast leidma.

Minu hinnangul neli kõige enam teatriõpetuses tähelepanu saavat ja seeläbi ka kõige enam arendatavat pädevust on kultuuri- ja väärtuspädevus, sotsiaalne, enesemääratlus- ning suhtluspädevus.

„Kultuuri- ja väärtuspädevus – suutlikkus hinnata inimsuhteid ja tegevusi üldkehtivate moraalinormide ja eetika seisukohast; tajuda, analüüsida ja väärtustada oma seotust teiste inimestega, ühiskonnaga, loodusega, oma ja teiste maade ja rahvaste kultuuripärandiga ning nüüdiskultuuri sündmustega; väärtustada kunsti ja loomingut ning kujundada ilumeelt; hinnata üldinimlikke ja ühiskondlikke väärtusi, väärtustada inimlikku, kultuurilist ja looduslikku mitmekesisust; teadvustada oma väärtushinnanguid ja arvestada nende otsuste lange-tamisel; olla salliv ja koostööaldis ning panustada ühiste eesmärkide saavutamisse“ (Gümnaasiumi riiklik õppekava 2011, §4 lõige 3). Selle pädevuse sisuks on nii rahvuskultuuri kui ka kultuurilise mitmekesisuse, kunsti ja loomingu väärtustamine ning inimese seotus teiste inimestega. Teatriõpetuse tundides loetakse näidendeid ja seeläbi õpitakse tundma nii seda kirjanduse põhiliiki kui ka vastavat kultuurilist perioodi, mida tekst käsitleb. Tutvutakse Eesti ja maailmakirjanduse autorite draamaloominguga. Õpitakse tundma teatrikunsti väljendusvahendeid. Lavastusprotsessis panustatakse ühiste eesmärkide saavutamisse. Rollimängudes ja harjutustes ei hinnata mitte füüsilist võimekust, vaid isiklikku arengut. Tehakse teatri ühiskülastusi ja seejärel analüüsitakse nähtud etendusi. Väljendutakse läbi erinevate rituaalide ja esitlusviiside, sest teatrikunst, nagu kõik kunstivormid, arendab

empaatiavõimet ja õpetab mõistma teiste inimeste tundeid. Sellega arendatakse kunsti, loomingu, kultuuri tundimist ja väärtustamist.

„Sotsiaalne ja kodanikupädevus - suutlikkus ennast teostada, toimida aktiivse, teadliku, abivalmi ja vastutustundliku kodanikuna ning toetada ühiskonna demokraatlikku arengut; teada ja järgida ühiskondlikke väärtusi ja kõlbluspõhimõtteid; austada erinevate keskkondade, sh suhtluskeskkondade reegleid ja üksikondlikku mitmekesisust, inimõigusi, religioonide ja rahvuste omapära; teha koostööd teiste inimestega erinevates situatsioonides; aktsepteerida inimeste ja nende väärtushinnangute erinevusi ning arvestada neid suhtlemisel; /.../“ (Gümnaasiumi riiklik õppekava 2011). Sotsiaalseid ja kodanikupädevusi silmas pidades arendatakse õpilastes teiste inimeste emotsioonide, ootuste ja väärtushinnangute erinevuste mõistmist. Nende arendamiseks sobivad arutelud konfliktide põhjuste ja probleemilahendusviiside üle. Grupitöös kaaslaste hinnangute ärakuulamine ja nende aktsepteerimine paigutub enesemääratluspädevuse alla. Ivika Hein toob välja, et teatriõpetuse üheks ülesandeks on juhtida õpilasi uute mõtlemis- või tunnetusviisideni, avardada nende arusaamist iseendast ja ümbritsevast maailmast. (Hein 2014)

Vaatlen suhtlus- ja enesemääratluspädevusi koos, sest „oma suhtluspädevuse tugevuste ja nõrkuste teadvustamine kuulub ka enesemääratluspädevuse alla“ (Innove). „Suhtluspädevus – suutlikkus ennast selgelt, asjakohaselt ja viisakalt väljendada emakeeles ja iseseisva keelekasutaja tasemel vähemalt kahes võõrkeeles, arvestades olukordi ja mõistes suhtluspartnereid ning suhtlemise turvalisust; ennast esitleda, oma seisukohti esitada ja põhjendada; lugeda ning eristada ja mõista teabe- ja tarbetekste ning ilukirjandust; /.../ väärtustada õigekeelsust, kasutada korrektset ja väljendusrikast keelt ning kokkuleppel põhinevat suhtlemisviisi“ (Gümnaasiumi riiklik õppekava 2011). „Enesemääratluspädevus – suutlikkus mõista ja hinnata adekvaatselt oma nõrku ja tugevaid külgi, arvestada oma võimeid ja võimalusi; analüüsida oma käitumist erinevates olukordades; käituda ohutult ja järgida tervislikke eluviise; lahendada oma vaimse ja füüsilise tervisega seonduvaid probleeme; käituda inimsuhetes sõltumatult; hankida teavet edasiõppimise ja tööleidmise võimaluste kohta, kavandada oma karjääri“ (Gümnaasiumi riiklik õppekava 2011). Suhtluspädevust arendades õpetatakse lapsi selgelt, asjakohaselt ja olukordi arvestades väljenduma. Enda seisukohti esitama ja põhjendama. Enesemääratluspädevust silmas pidades õpetatakse õpilasi ennast ja oma võimeid adekvaatselt mõistma ja hindama. Õpitakse ennast mitte kahjustama ja hindama

tervislikke eluviise. Mõistma, et „tervis on täieliku füüsilise, psüühilise ja sotsiaalse heaolu seisund, mitte pelgalt haiguste või vigastuste puudumine“ (Psühhiaatria 2006). Hea vaimse tervise tunnuseks on võime inimestega suhelda, teistest hoolimine, võime ja soov vastastikusteks suheteks ja isiklike tunnete väljendamiseks. Ka võime töötada, osaleda sotsiaalses elus ja taotleda edu on samavõrd tähtsad. Toimetulek kaotuste, elumuutuste, ärevuse piisav valitsemine ja pingutamine raskuste ületamiseks. Oluline on reaalsustaju, mille abil teeme vahet oma mõttemaailma ja välise tegelikkuse vahel ka rasketes olukordades ja stressi korral. „Head vaimset tervist iseloomustab teatud psüühiline paindlikkus ja võime kaitsta end kahjulike tegurite eest ka rasketes tingimustes“ (Psühhiaatria 2006).

Draamatundides simuleeritakse õpetaja juhendamisel erinevaid situatsioone ja harjutatakse erinevaid suhtlusvõtteid turvalises keskkonnas. Ollakse üksteise suhtes toetavad. Murdeas ollakse enese suhtes kriitilised, käivad eneseotsingud. Tihti pole nooruk adekvaatne enda võimeid hindama, kuid draamaõpetaja saab erinevaid teemasid ja harjutusi kaasates aidata õpilastel ennast avada, enda abituse ja nõrkustega toime tulla ja neid tugevuseks pöörata (Oomer 2012). Draamaprotsessis õpitakse läbi mängu ja harjutuste iseennast leidma. Teatriõpetuses osalenud õpilased on julgemad, avatumad ja enesekindlamad erinevates igapäevastes suhtlussituatsioonides, sest omavad kaasõpilastega suhtlemise kogemusi ja paremat grupitunnetust.

Mingil määral arendab teatriõpetus ka õpipädevust ja matemaatikapädevust. Draamatundides on igal harjutusel oma eesmärk ja seetõttu analüüsitakse kõiki tegevusi. Oluline on hinnata õpilase arengut. Just draamaõpetajalt õigeaegselt saadud tagasiside aitab uusi oskusi ja teadmisi varemõpituga siduda. Teaduslikud uuringud (Hein 2019) on tõestanud, et draamavõtetega tegelemine avaldas positiivset mõju akadeemilisele tulemuslikkusele erinevates ainetes, sealhulgas ka matemaatikas.

Koolide draamatundides arendatakse laste vaimseid ja füüsilisi võimeid väga erinevate võtete ja vahenditega. Töötatakse teksti ja kehaga; iseenda, paarilise ja grupiga. Suuremal või vähemal määral leiavad arendamist kõik õppekavas nimetatud üldpädevused. Lavastamisprotsessis saavad õpilased rolli loomisele lisaks üles näidata ettevõtlikkust lavakujunduse, dekoratsioonide, rekvisiitide ja kostüümide valmimisel. Lavastamine on väga kompleksne tegevus, mille käigus tekib keerulisi olukordi ja ootamatuid probleeme, mille lahendamine eeldab rohket suhtlemist ja ühise eesmärgi nimel pingutamist.

### 1.3 Waldorfpedagoogika ja teatriõpetus

Pärast Esimest maailmasõda haaras Euroopat rahulolematu poliitiline, majanduslikul kui ka vaimsel alal. Sooviti sügavamaid muutusi kõigis ühiskonnaelu kihtides. Filosoofia-doktor Rudolf Steiner avaldas 1919. aastal sotsiaalsete uuenduste kontseptsiooni tutvustava raamatu „Sotsiaalküsimuse põhipunktid“. Nende ideede ajal tekkis sigaretivabriku Waldorf-Astoria omanik Emil Moltil idee rajada kool oma töötajate lastele, mis võimaldaks rakendada vaba vaimuelu printsiipi hariduses ja ta pöördus selle ettepanekuga Rudolf Steineri poole. 1919. a. aprillis avatigi esimene waldorfkool, kus töötati välja õpetamis- ja kasvatusmeetod, mis põhineb antroposoofilisel inimeseõpetusel, laiemas mõttes antroposoofilisel vaimuteadusel. (Steiner 2018)

Steineri loodud pedagoogilise filosoofia lähtekohaks on inimesekäsitus, mis seostab mõtte-, tunde- ja tahtearengut inimese objektiivsete arengustaadiumidega. Pikaajaline pedagoog ja Rudolf Steineri tööga hästi tuttav, kogu maailmas steiner- ehk waldorfkooli nõustanud Roy Wilkinson rõhutab, et hariduse eesmärk pole mitte pelgalt teadmiste jagamine, vaid inimese kui terviku arendamine ja teatrivõtted elavdavad igasugust tundi või õpetust.

Waldorfpedagoogika eesmärk on võimaldada lapse ainuomase individuaalsuse vaba avaldumist ja arengut. Seda toetab lapse ealisi iseärasusi arvestav õppekava, intellektuaalsete-kognitiivsete (mõtlemise arendamine), kunstilis-loominguliste (tunnete arendamine) ja käsitöolis-praktiliste (tahte arendamine) ainete tasakaal õppetegevuses, õppetöö rütmiline liigendamine, lapse individuaalsete võimete ja arenguga arvestav õppe-kasvatustöö, õppeainete omavaheline lõimumine jpm. (Steiner 2018). Erilist rõhku pööratakse laulmisele ja muusitseerimisele. Lavastamisprotsessis kasutatakse ära iga õpilase tugevus, kas siis pillimängu, tantsu- või lauluoskus.

Nii Vögotski kui ka Steiner peavad oluliseks rõhutada, et laps areneb koostegevuses täiskasvanu ja teiste lastega. Lapse paremaks toetamiseks tuleks juhendamisel arvestada lapse arengut.

Waldorfpedagoogika õppeprotsessis arvestatakse ööpäeva, nädala, kuu ja kooliaasta rütmi. Tunniplaan on üles ehitatud ööpäevase rütmi loomulike teadvusseisundite vahetumisega. Võõrkeeled ja põhiained on paigutatud esimesteks tundideks. Igal nädalal tehakse tagasi-vaade. Kuna koolis on perioodõpe ehk aine süvendatud käsitlemine määratud perioodil (keskmiselt 3–4 nädalat), mida nimetatakse epohhiks, siis langeb peaaegu periood suuresti kokku kuu rütmiga. Epohh hõlmab koolist põhitunni osa, st kaks akadeemilist tundi (90 min), iga epohh lõpeb vastava taseme võimekusele kohase vahekokkuvõttega. Kuu võetakse kokku kuupeoga, kus kantakse kunstilises vormis ülejäänud koolile ette, mis kuu jooksul õpitud. Esimesel ja teisel kooliastmel on teatriõpetuse elemendid olemas nii õppemetoodikas kui erinevate ainete (nt emakeel, muusikaõpetus, eurütmia) sisudes: mängud, suhtlemis- ja rollimängud, kirjeldavast pildist lähtuv mäng, luulelugude esitamine koos lavastuslike elementidega, ühisretsitatsioonid koos individuaalse osa suurenemisega vanuseastmeti jne.

## **2. „Talvemuinasjutu“ lavastamine Tartu Waldorfgümnaasiumis**

### **2.1 Teatriõpetus Tartu Waldorfgümnaasiumis**

Vabade waldorfkoolide õppekavast lähtuvalt on ka Tartu Waldorfgümnaasiumis draamaõpe olulisel kohal. Draamaõppes kohtuvad paljud lapsed esmakordselt draamavõtete ja lavaga ning alguse saab mõne lapse sügavam huvi teatri vastu. 8. klassis on nädalas üks draamatund ja kevadel üks hommikune epohh, mille lõppedes lavastatakse tavaliselt üks maailma või Eesti kirjandusklassikasse kuuluv näidend, harvemini on alustekstiks omalooming. Draamatundides tegeletakse erinevate draamamängude ja –harjutustega, eesmärgiga noori oma mõtteid avaldama ja arutlema, selgelt väljenduma ja koos looma julgustada. Sellega suunatakse õpilasi olukordi märkama, analüüsima ja probleeme lahendama. 11. klassis on õppekavas kaks draamaõpetuse kursust, kus keskendutakse Shakespeare'i elule ja loomingule. Sellest saab kooliaasta suurprojekt, mis koos lava- ja helikujunduse ning kostüümide kavandamise ja võimalusel ka valmistamisega hõlmab emakeele ja kirjanduse, tööõpetuse ning muusikaõpetuse tunde. Rekvisiitide ja kostüümide valmimisse kaasatakse ka lapsevanemad. Kuna kogu lavastusprotsess algusest lõpuni peab mahtuma kahe draamakursuse sisse, siis kasutatakse lavaproovideks ära ka nädalavahetused ja sügisene koolivaheaeg. Lavastust etendatakse koolirahvale, teistele waldorfkoolidele ja lapsevanematele. Võimalusel näidatakse lavastust ka laiemale publikule, minnakse ringreisile või konkursile (Aavakivi 2020; Tartu Waldorfgümnaasium).

Tartu Waldorfgümnaasiumil on teatriõpetusega pikad traditsioonid. Suurest huvist näitlemise ja lavastamise vastu sündis igas kooliastmes teatriring, mis kokku moodustavad Tartu Waldorf Teatri. Tartu Waldorf Teater alustas tegevust 2010/11 õa-l ja tänaseks on valminud 40 lavastust (vt. Lisa 1). Aasta hiljem hakkas Tartu Waldorf Teatrit vedama kooli muusika- ja draamaõpetaja Külli Ehastu (Aavakivi), kelle juhendamisel on valminud 33 lavastust (Tartu Waldorfgümnaasiumi koduleht).

### **2.2 „Talvemuinasjutu“ draamakursuse ülesehitus ja eesmärgid**

2020/21 õa sügissemestril lavastas õpetaja Külli Aavakivi Tartu Waldorfgümnaasiumis Shakespeare'i „Talvemuinasjutu“, mille lavastusprotsessi vaatlesin ja analüüsisin algusest lõpuni. Minu jaoks algas Tartu Waldorfgümnaasiumi teatriõppes osalemine 28. augustil

2020. aastal, kui saime Aavakiviga kooli lähedal asuvas kohvikus kokku ja sain poolteise tunni jooksul põhjalikud vastused eelseisva draamaepohhiga tekkinud küsimustele. Meie kohtumise alguses leppisime kokku, et kuna oleme eakaaslased ja peagi algava draamakursuse raames puutume väga palju kokku, siis teeb meie suhtlemise mugavamaks, kui kasutame ainult eesnimet ja läheme sina peale üle. (Sellest kohtumisest on mul ka helisalvestis.) Olen teadlik, et akadeemilises uurimistöös tuleks eelistada perekonnanimelist viitamist, aga kuna olin juba tööprotsessis temaga mitteformaalsetes suhetes, siis eelistan edaspidi kasutada õpetaja Aavakivi eesnime.

Draamakursus algab lavastamiseks sobiva William Shakespeare'i näidendi väljavalimisega. Külli valmistab ennast sügiseseks draamakursuseks ette juba suvel, kui loeb värske pilguga läbi võimalikult palju Shakespeare'i näidendeid. Ta jätab kõrvale näidendid, mida on Tartu Waldorfgümnaasiumis juba lavastatud. Kuna selles protsessis osaleb kogu klass, siis valib Külli õpilaste arvust, klassi loomusest ja soolisest tasakaalust lähtuvalt kaks kuni kolm näidendit, et neis oleks piisav arv tegelasi, sest kõigile peab sobiva(d) rolli(d) leidma või kohandama. 2020. aasta sügisel, mil 11. klassis õppis 22 õpilast – 10 noormeest (nende seas ka üks Külli enda neljast lapsest) ja 12 tütarlast, osutusid tutvumiseks näidendid „Romeo ja Julia“ ning „Talvemuinasjutt“. Külli välja valitud näidendeid loetakse ja analüüsitakse tekstina, et Shakespeare'i loomingut paremini tundma õppida, enne kui lavastamiseks sobivaim üheskoos välja valitakse. Näidendeid lugedes ja nende kohta küsimusi esitades ning analüüsides arendatakse kultuuri- ja suhtluspädevust. Esimese kahe nädala draamatunnid toimuvad avaras draamaklassis, kus on piisavalt ruumi liikumiseks. Nende kahe nädala jooksul valmistatakse ennast ette järgneva lavastusprotsessiks, lisaks näidenditega tutvumisele mitmesuguseid rütmi-, hääle- ja tähelepanuharjutusi, etüüde, rollimänge ja grupiülesandeid tehes. Nende harjutustega arendatakse esinemisuskust (hääle ja keha kasutamine), väljendususkust, keskendumisvõimet, näitlejameisterlikkust, koostöövõimet ja empaatiat.

Nii nagu kõigi waldorfõppe põhitundide ülesehitus, on ka draamatundidel sarnane ülesehitus: alustatakse rütmilise osaga, seejärel tööosa ja lõpuks jutustav osa. Enne rütmilise osa juurde asumist võtavad kõik kätest kinni ja moodustavad ringi. Külli valib igaks epohhiks ühe teksti, mida üheskoos loetakse kui palvet, terve protsessi vältel iga tunni alguses. Sellise sissejuhatusena rahunetakse ja häälestutakse nii keha kui ka mõtetega eelsesivaks tunniks ehk arendatakse keskendumisvõimet. Selleks draamakursuseks oli Külli valinud tsitaadi

Shakespeare'i „Hamletist“: „*Milline meistriteos on inimene, kui ülev mõistusest, kui piiritu võimeis, kujus ja liigutustes, kui sihiteadlik ja imetlusväärne tegudes, kui sarnane inglile mõistmiselt, kui sarnane jumalale: maailma ilu, kõige elava tipp...*“ (Shakespeare 1966: 321). Esimestel tundidel loeb Külli ees ja õpilased kordavad järele, edaspidistes tundides, kui tekst on kõigile meelde jäänud, siis esitatakse juba üheaegselt. Järgneb tunni rütmiline osa, kus tehakse paar soojendusharjutust. Külli selgitab paari lausega järgneva ülesande, mängu või harjutuse reeglid ja kõik kohalolijad löövad kaasa. Ka minul paluti kõik harjutused kaasa teha. Kirjeldan näitena paari harjutust, milles osalesin. Nd1.: seisime ringis, pidime otsima kellegagi silmsidet. Kui saavutasime kontakti, hakkasime teineteisele vastu liikuma. Andsime kätt ja soovisime teisele mõttes head. Liikusime teise asemele, keerasime tema suunas, et veenduda, kas see teine jõudis ilusasti kohale. Ja nii püütakse silmkontakti saada igauhega. Nd2.: seisime ringis ja viskasime vaheldumisi palli ning samal ajal pidime mõne Shakespeare'iiga assotseeruva omaduse või mõiste nimetama. Siis jätkati mõne teises võtmes harjutusega: „stoppkaadri“, minietüüdi, grupiimprovisatsiooni või mõne muu tehnikaga, millega arendatakse näitlejameisterlikkust. Külli andis kõikide etüüdide ja grupiharjutuste kohta tagasisidet. Nende harjutuste käigus hajus kohmetustunne, mis just esimestel tundidel, kui pikk suvevaheaeg oli äsja selja taha jäänud ja uuesti koolirütm ja -kaaslastega harjuma pidi, suuremal või vähemal määral kõiki kammitses. Iga järgneva tunniga muututi julgemaks, seltsivamaks ja jutukamaks. Esimesel korral, kui Külli palus õpilastel Shakespeare'i elu ja loominguga seoses märksõnu nimetada, siis kippusid need olema kõige tuntumate näidendite („Hamlet“, „Romeo ja Julia“) tegelaste nimed, kuid edaspidistes tundides trumbati oma teemakohaste teadmistega üksteist üle. Muutus oli märkimisväärne. Nõnda iseseisvalt infot otsides ja enda teadmisi täendades arendati nii kultuuri-, õpi- kui ka digipädevust.

Pärast soojendusharjutusi võttis igaüks endale seina äärest tooli ja istus juhuslikus järjekorras ringi. Järgmises tunni osas töötati tekstiga. Esimeses tunnis jagas Külli paari peale eelvalikust esimese näidendi paljunduse, milleks oli „Romeo ja Julia“. Mina sain Shakespeare'i näidendite kogumiku ja Küllile jäi kommenteeritud väljaanne. Külli jagas esimese vaatuse teksti istumise järjekorras õpilaste vahel ära, paludes seda valjusti ette lugema hakata. Loeti järjest repliikide kaupa, tegelase sugu ei olnud määrav. Osalesin soojendusharjutustes, aga näidendi ettelugemisel mina ja Külli ei osalenud, vaid jälgisime teksti raamatust. Õpilased lugesid väga ebaühtlase ilmekuse ja tempoga. Päris tihti takerduti keerulisemate sõnade



väljahäädamisel. Esimestel tundidel tegi kaasõpilastele nalja, kui keegi lugemisega hätta jäi või noormehele sattus järjekorras naistegelase repliik. Kui lugemise ajal kaasõpilaste tähelepanu hajus, siis hakati naabriga jutustama ja sellega tundi häirima. Tähelepanu virgutamiseks palus Külli iga pildi ettelugemise järel ühel õpilasel kuulnud/loetud kaasõpilastele oma sõnadega edasi anda. Esimesed lapsed jäid veidi jänni. Aga see muutis nad tähelepanelikumaks. Igal järgmisel ümberjutustamise momendil oldi lodusamad. Iga järgneva tunniga paranes õpilaste ettelugemisoskus ja kuulati teisi vaikides. Külli ei katkestanud lugemist, et õpilasi parandada, kui need lugemisel eksisid. Kui õpilane ennast ise korrigeeris või küsis täpsustavaid küsimusi, siis Külli jagas lisaselgitusi ja otsis kommenteeritud väljaandest täpsustusi. Külli oli põhjalikult ettevalmistunud ja oskas laste küsimustele vastata ning jagas selgitusi näidendis kirjeldatud tegevuse, tegelaste ja tegevuskohtade ajaloolise tausta kohta. Kõige rohkem küsimusi tekkis arhailisest keelest tulenevate keeruliste mõistete kohta. Kui stseen sai ette kantud, järgnes arutelu loetu kohta ja Külli selgitused. Lugemise vahele tegime mõned sirutusharjutused. Seejärel võttis Külli tunni kokku ja lapsed lahkusid vahe-tundi. Meie jäime Külliga klassiruumi ja analüüsisime kõiki tunni etappe. Arutlesime, kas sellest klassist oleks võtta Romeo ja Julia osatäitjad. Leidsime, et otsustamiseks oli veel vara.

Esimesel kolmel tunnil loeti esimest näidendit. Pärast kolmandat tundi kokkuvõtet tehes leidis Külli, et ta rolle veel jagada ei oskaks. Peab veel mõtlema ja õpilasi kõrvalt jälgima. Veel ei olnud kindel, kas hakatakse seda näidendit lavastama. Neljandas draamatunnis pak-kus Külli õpilastele koju kaasa võtmiseks „Romeo ja Julia“ IV ja V vaatuse paljunduslehti, et iseseisvalt näidend lõpuni lugeda – maailmakirjanduse tundmise seisukohalt on oluline draamaklassikat tervikuna tunda. Kokkuleppel võttis Külli näidendi sisu lühidalt kokku. Pärast soojendusharjutusi jagas ta õpilastele paari peale teise näidendi paljundused, milleks oli „Talvemuinasjutt“. Näidendit lugedes kerkisid jälle mitmed küsimused, millele järgnesid Külli selgitused ja õpilaste arutlus. Ka järgmises tunnis jätkati „Talvemuinasjutu“ lugemise-ga. Õpilasi kõrvalt jälgides ja nende tekstiesitust kuulates tundus mulle, et see tekst on õpilastele lihtsamini loetav. Esimese nädala kokkuvõtteks leidsime Külliga mõlemad, et „Talvemuinasjutt“ sobib sellele klassile paremini, sest „Romeo ja Julia“ on vähe naistege-lasi ning sellest klassist ei joonistunud selgelt Romeot ega Juliat ja seetõttu on keeruline õpilastele sobivaid rolle leida. Külli kavatses nädalavahetusel veel näidendeid lugeda ja edasi mõelda. Esimese nädala lõpuks oli veel lahtine, millise tekstiga jätkatakse.

Teisel nädalal jätkati „Talvemuinasjutu“ lugemisega, mis muutus üha soravamaks. Õpilased tundsid huvi, miks on tegelaskujudel nii erinevad nimed, ning Külli selgitas, et Shakespeare oli õppinud ladina keelt ning oli Itaalia kultuuri ja ajaloo suur austaja. Kõik etüüdid ja paarisharjutused ehitati üles „Talvemuinasjutu“ tegevustele ja dialoogidele. Meile mõlemale sai selgeks, et see tekst sobib paremini ja „Romeo ja Julia“ juurde me enam tagasi ei pöördu. Seitsmenda draamatunni kokkuvõttes mõõnsime, et see näidend sobiks, aga tegelasi pole piisavalt, et kõigile rolle jaguks.

Järgnevalt tutvustan lühidalt „Talvemuinasjuttu“. *Shakespeare'i näidend „Talvemuinasjutt“ ilmus esmakordselt trükis 7 aastat pärast autori surma, aastal 1623 ja seda peetakse tema üheks hilisemaks näidendiks. Shakespeare järgis „Talvemuinasjuttus“ oma romantiliste komöödiade ülesehitust, mille keskmes on romantilised ideed ja humoorikad süžeeeliinid. Tegevus toimub 16 aasta vältel ja kahes kuningriigis: Sitsiilias ja Böömimaal. Näidend tegevus algab Sitsiilias, mille kuningal Leontes on kinnismõte, et ta lapseootel abikaasa Hermione on kuninga parima sõbra, Böömimaa kuningas Polixenesega truudust murdnud. Mitte miski ei kinnita seda kahtlus, aga kuningas on veendunud ja raev kasvab. Teises vaatuses saadab armukadedusest pimestunud kuningas kuninganna vangi, tellib truult alamalt Camillolt Polixenese mõrva. Leontes on oma süüdistuste õigsuses nii veendunud, et kolmandas vaatuses saadab õukondlased Apollo pühamusse Delphosesse oraaklilt sellekohast kinnitust saama. Neljandas vaatuses on möödunud 16 aastat ja Böömimaal korraldatakse lambaniidupidu. Böömimaa kuningapoeg Florizel on armunud lihtsasse karjusetütresse. Selleks, et teda lihtinimeste juures omaks võetakse, varjab ta oma päritolu. Noored armuvad ja soovivad lambaniidupeol tunnistajate juuresolekul kihluda, kuid neid takistab maskeeritult peoga liitunud Böömimaa kuningas Polixenes. Kuningas ähvardab poja troonist ilma jätta ja neab karjuseid, et nad püüdsid pettusega lihtsat karjusetüdrukut printsile mehele panna. Noortele pakub oma abi Sitsiilia kuninga Leontese õukondlane Camillo, kes on juba 16 aastat truult Böömimaa kuningat teeninud. Ta igatseb kodumaale naasta ja näeb siin võimalust unistuse teostamiseks. Viiendas ehk viimases vaatuses jõuavad Böömimaalt pagenud noored armastajad Sitsiiliasse, kus paluvad kuningas Leontesel endi õnne eest seista. Ilmneb, et lihtne karjusetüdruk on hoopis pagendusse saadetud Leontese ja Hermione tütar Perdita ning sellega on nende abiellumise takistused kõrvaldatud. Ja õnneliku lõpu muudab täiuslikuks Paulina paljastus – kuninganna Hermione on elus. Leontes saab pärast 16 aastat*

*kahetsust tagasi oma armsa abikaasa Hermione ja tütre Perdita. (Shakespeare 1975) „Talvemuinasjutu“ kõige traagilisem kuju on Leontes. Ta võõrandub Hermionest, Polixenesest, Camillost, Paulinast ja üleüldse õukonnast. „Talvemuinasjutus“ on mitmeid koomilisi tegelasi (karjus, karjuse poeg, Autolycus) ja koomilisi situatsioone.*

Kaheksandas draamatunnis palus Külli kõikidel õpilastel kirja panna, kumba näidendit nad ise eelistaksid, et käesoleva draamakursuse raames lavastama hakatakse. Vastustest selgus, et kõik peale ühe õpilase eelistasid „Talvemuinasjuttu“, sest seal on rohkem naistegelasi, see sisaldab nii traagikat kui ka koomikat ja on ka vähem tuntud. Väga tuntud näidendi lavastusele on kõigil suuremad ootused ja osatäitjatele suurem surve. Sellega otsustati ära, mida lavastama hakatakse, ja otsinguid ei laiendatud. Nõnda end analüüsisid, nõrku ja tugevaid külgi hinnates arendatakse enesemääratluspädevust.

Üheksandasse draamatundi tegi Külli igale õpilasele näidendist oma paljunduse ja konfiguratsioonianalüüsi tabeli, mida hakati üheskoos täitma. Külli oli „Talvemuinasjutu“ viis vaadust jaganud kahekümne üheksaks pildiks näidendi tegevusest lähtuvalt. Iga pildi juurde oli märgitud tegevuspaik ja selles osalejad. Tabeli seda osa, millised olid iga pildi olulisemad tegevused ja märksõnad, mis edasisi sündmusi vallandasid, hakkasid õpilased iseseisvalt täitma. Seejärel arutleti kirjapandu üle ja täiendati tabelleid. Sellest tabelist saab peagi algava prooviperioodi oluline abimaterjal – selle alusel lepatakse kokku, milliseid stseene hakatakse parasjagu harjutama ja millised osatäitjad peavad proovis osalema. Teise nädala viimases draamatunnis kirjutas Külli tahvlile ühe värviga kõik näidendi meestegelased (Leontes, Mamillius, Camillo, Antigonus, Cleomenes, Dion, Polixenes, Florizel, Archidamus, vana karjus, karjuse poeg, Autolycus, meremees, vanglaülem, kohtunik, sulane, õukondlased, aadlikud, kohtuliikmed, teenrid, karjused) ja teise värviga naistegelased (Hermione, Perdita, Paulina, Emilia, Mopsa, Dorcas, kojadaamid, karjusneiud). Järgnes avatud arutelu tegelaskujude iseloomustamiseks ja kirjeldamiseks. Tunni lõpus jagas Külli õpilastele kohapeal täitmiseks tagasisidelehed ja palus kirja panna, kellena nad end lavastuses kõige meelsamini näeksid, millega nad seda rikastaksid, aga samuti selle, kui palju nad on nõus panustama, kui suurt rolli sooviksid. Meie intervjuus tunnistas Külli (Aavakivi 2020), et rollide jagamine on kogu protsessi juures üks keerulisemaid ülesandeid. Ta arvestab õpilaste tagasisidega, kuid millist rolli üks või teine õpilane vajab või tegelikult välja kannab, peab ta ikkagi

ise otsustama. Kui õpilane soovib endale suurt ja kandvat rolli, milleks tal võimeid napib, siis veab ta sellega alt tervet truppi. Ka see õpilane võib ebameeldivast kogemusest trauma saada ja see võib teda püsivalt kahjustada. On ka õpilasi, kes on selleks liiga mugavad, et kooliprojekti raames pingutada ja teha seda ka koolivälisest ajast. Kuid, kui need õpilased on lõpuks siiski soostunud rolliga, mis arvestab nende tugevustega ja pakub ka mõningast väljakutset, saavad nad suurepäraselt hakkama ja teenivad sellega kaasõpilaste, õpetajate, sõprade, pereliikmete ja publiku heakskiidu, siis on see kinnitus Küllile, et ta peab rolle jagades rohkem ennast usaldama, mitte niiväga õpilaste soovidele vastu tulema. Õnnestunud rollijaotused on muidugi need, kus õpetaja ja õpilase ootused ja nägemused langevad kokku.

Kolmandal nädalal esimeses draamatunnis kirjutas Külli tahvlile juba olemasolevate näidenditegelaste juurde veel tegelasi. Näiteks Emilia 1, Emilia 2, Aeg, Õukondlane 1, Õukondlane 2 ja nende taha õpilaste nimed. Õpilased olid terve nädalavahetuse oodanud, et kuidas Külli selle lahendamata tunduva rollide jagamise ülesande lahendab ja millise rolli keegi saab. Külli sai sellega hakkama nii, et kõik olid üsna rahul. Ühed näitasid seda julgelt välja, teised aga jälgisid toimuvat vaikides. Seejärel liiguti klassiruumist tõusvate istmeridadega proovisaali, mida isekeskis „auditooriumiks“ nimetatakse.

Sellest hetkest alates jätkusid draamatunnid stseenide kaupa proove tehes, nii et kohale pidid tulema ainult need, kes harjutatavates stseenides osalesid. Külli andis eelmisel õhtul teada, milliseid stseene järgmisel päeval harjutatakse. Enne proove ja proovide käigus kärbiti teksti ja muudeti stseenide järjekorda, et vaataja jaoks oleksid sündmused loogilises seoses ja järgnevuses ning etendus mahuks kooliealisele lapsele sobiva aja raamidesse. Esinetakse ju tervele kooliperele, ka algklassilastele. Välja jäeti need osad tekstist, mis tänapäeva vaatajale arusaamatuks jäävad ja sisu mõistmiseks vajalikud ei olnud. Mitme stseeni dialoogi kirjutas Külli päris ümber. Külli lavastajana tutvustas enda visiooni, pakkus ideid ja ootas seda ka õpilastelt. Tuli näiteks otsustada, millises ajastus tegevust kujutada? Kas tuua tänapäeva või jääda renessanssi? Sellest hakkab sõltuma ka kostüümivalik ja lavakundus. Eelistati neutraalset ajatut riietust – kuningad mugavates ülikondades. Esimeses saaliproovis rivistas lavastaja kõik näitlejad piltide kaupa lavale, et kõigil tekiks selge arusaam, millal keegi saabub ja millal lahkub – millises kontekstis hakatakse lavale paigutama.

Sellel õpiti kasutama lavalist ruumi ja arvestama selle eripäradega. Üheskoos arutleti, tehti tekstivihikusse märkusi, prooviti stseene lahendada ühtviisi ja siis jälle teisiti. Igat stseeni korraldusi lugematu arv kordi. Kuna proove tehti stseenide kaupa ja teisi stseene kõrvalt ei nähtud, siis oli õpilastel oma repliikide ja liikumise rolli kogu lavastuse kontekstis raske mõista. Kohe alguses kujunes välja, kes lavastajaga rohkem kaasa mõtlesid ja oma seisukohti avaldasid. Esimestes proovides oldi nina tekstivihikus ja lavalise liikumisega tegeleti vähem. Kui stseeni tekst oli fikseeritud, siis anti õpilastele ülesandeks oma tekstiosa pähe õppida. Tublimatel oligi juba järgmises proovis lõviosa teksti peas ja see pälvis silmnähtavalt nii lavastaja kui ka kaasõpilase imetluse ja tunnustuse. Kui tekst juba enamikul pähe jäi ja pilk ei olnud enam tekstivihikule kivistunud, muutus ka misanastseenide loomine elavamaks. Mõeldi lavakujundusele ja rekvisiitidele, mis toetaksid näitlejate mängu. Külli pakkus välja, et kui Böömimaa kuningas Sitsiilia kuningale külla tuleb, siis võiks ta kingituseks kaasa tuua uhked ulukisarved – jahitrofee. Need sarved omandaksid hiljem, kui võõrustav kuningas süüdistab külla saabunud sõpra tema naisega truuduse murdmises, hoopis teise tähenduse („sarvi tegema“). Üks õpilane lubas sobivad sarved valmistada ja sellega lõimiti käsitööoskus. Kolmas nädal möödus I vaatuse teksti kohendades ja stseene luues. Seda tehes arendati keskendumis-, kujutus- ja analüüsivõimet ning koostööoskusi. Sellele nädalale jäi ka Külli sünnipäev, mille õpilased talle klaveri saatel sünnipäevalaulu lauldes ja lilli üle andes väga eriliseks muutsid.

Neljas nädal oli proovide läbiviimiseks vajalike näitlejate kokku saamiseks paras väljakutse, sest siis oli rebastenädal ja 11. klass korraldas iga päev aasta nooremale klassile mingeid ühistegevusi. Paljud üritused vältasid varajaste hommikutundideni ning õpilased ilmusid järgmisel hommikul proovidesse väsinult ja ettevalmistamata. Külli selgitas mulle pärast proovi, et teksti ei saagi enam väga palju kärpida, sest mõned tekstitundlikumad lapsed ei oleks sellega nõus, sest neile on mõned kohad juba armsaks saanud. Ja ühel päeval oldi terve kooliga väljasõidul.

Viiendal ja kuuendal nädalal jätkusid proovid stseenide kaupa. Külli istus saali kaugematesse ridadesse, et veenduda, kas laval kujutatav ja räägitav jõuab publikuni. Ikka veel tehti mõned tekstikärped. Lavastaja rõhutas, et tekst olgu peas.

Seitsmendal nädalal pandi täpselt paika lavaline liikumine. Külli rõhutas, et repliigid tuleb võimalikult tekstilähedaselt esitada, vastasel korral aetakse lavapartnerid segadusse ja nad ei tea, millal on järg nende käes. Kui tekst ei ole korralikult peas, siis läheb õige tähendus kaduma ja ollakse ebakindlad. Nõnda õpiti töötama rolliga. Neljandas vaatuses kujutatakse Böömimaal toimuvat karjaste lambaniidupidu. Selles stseenis saadab rahvalikku tantsunumbrit puhkpillidest, viiulist ja bassist moodustatud klassiansambel. Tehti esimesed ansambli- ja tantsuproovid. Sel nädalal toimus ka lapsevanemate koosolek, kus Külli soovis endale nii dekoratsioonide kui ka kostüümide valmistamiseks ideid ja tuge saada. Lapsevanemaid tuli kohale vähe ja nende panus jäi loodetust tagasihoidlikumaks. Seega jäi üsna suur osa ideede genereerimisest ja teostamisest õpilaste endi, Külli, tema abikaasa ja nende kolme samas koolis õppiva lapse õlule. Küll aga võtsid lapsevanemad etenduste perioodil piletimüügi ja kohvikus pakutavate suupistete valmistamise ja serveerimise enda õlule. Neist oli suur abi, sest Külli oli selles protsessis kolmes rollis: draamaõpetaja, klassijuhataja ja lapsevanem (Aavakivi). Reedel toimus õppeaasta esimene kuupidu, kus kõik klassid saalitäiele koolirahvale kuu jooksul õpitut ette kandsid. Jälle üks Tartu Waldorfgümnaasiumile iseloomulik viis õpilasi lava tunnetama ja lavahirmust üle saama õpetada.

Kaheksas prooviperioodi nädal langes koolivaheajale. Õpilased olid nõus ka vaheajal proovidega jätkama, aga üritasid neid teiste harrastuste ja plaanidega ühitada. Mõned õpilased ei pidanud kinni varem antud lubadustest ja kokku lepitud kellaegadest ning see ajas sassi ka kõigi teiste ajagraafikud. Siiski anti endale aru, et kui üks osatäitjatest kohale ei tule, siis on ka teistel võimatu proovi teha ja see aeg on mõtlematult ära raisatud. Kõikidel oli tekst peas, vahel harva kontrolliti tekstivihikust. Külli selgitas, et nüüd ei esitata teksti enam lonkides, vaid pingestatumalt. Tuleb olla täpsem, ei tohi improviseerida, ei tohi kiirustada – vaatajale tuleb anda aega järele mõelda. Suurem osa dekoratsioone oli juba paigas ja nüüd oli võimalik lavalist liikumist täpsemaks lihvida. Külli jaoks kujunesid koolivaheaja proovid väga pikaks, alustas hommikul kella kümnest ja lõpetas pärast kaheksat õhtul. Õpilased saabusid ja lahkusid erinevatel aegadel. Paar ema tõi lastele proovisaali küpsetisi ja muud nosimist, et kuidagigi koolivaheajal koolimajas asjatajaid toetada. Õpilased olid väsinud ja rohketest kordustest tüdinud. Kui Külli ühele osatäitjale stseeni olemust selgitas, siis ülejäänud kas lobisesid omavahel või sõrmitsevad telefone ja ei töötanud kaasa. Ühte stseeni korraliti väga palju kordi, aga õpilane tegi iga kord samu vigu ja see pahandas lavastajat. Ta kordas nüüd juba kõrgendatud häälel, mida peab selles stseenis teistmoodi tegema ja see mõjus. Kõik

muutusid tõsiseks ja järgisid nõuandeid. Laupäeval toimusid kostüümiproovid. Tartu Walfod Teatril on Tartu Uue Teatri ja Vanemuisega aastatega soojad suhted kujunenud ja Küllile usaldatakse teatrite kostüüme laenuks. Mõned detailid tõid õpilased ja koolil endal on aastatega väike varu kogunenud. Kõigile komplekteeriti sobivad kostüümid ja edaspidi vastutasid õpilased ise nende korrashoiu eest. Külli märkis piltide kaupa üles, mis detailid kellegi veel puudu jäid. Pärast lõunat teatas Külli, et varasematel aastatel on selleks ajaks juba viis läbimängu olnud, aga selle epohhiga ei olnud veel kordagi tervet lavastust järjest mängida õnnestunud. Õpilased olid jätkuvalt hajevil, rääkisid üksteisest üle ja kui hakati stseeni esitama, siis ei pingutanud. Külli kannatus katkes ja ta tõstis häält: kui te muidu olete liiga elevel, aga kui stseen algab, siis olete nii tuimad! Hetkeks tekkis täielik vaikus. On ilmne, et õpilastel oli enda käitumise pärast pisut piinlik. Proov jätkus uue hingamisega. Üks stseen jäi venima, sest keegi ei mäletanud oma teksti väga täpselt. Külli oli väga rahulik ja lasi õpilastel ise kompida, et tekst paika saada. Sellega näitas lavastaja, kui oluline on tekst pähe õppida ja et esinemisel ei saa keegi väljaspoolt olukorda lahendada, vaid sellest tuleb ise välja tulla. Otsides lahendust tekkinud olukorrale, enda ja teiste käitumist analüüsisid ja enda käitumist vastavalt olukorrale kohandades arendati õpi-suhtlus ja enesemääratluspädevust.

Üheksandat nädalat alustati peaprooviga. Esimest korda nägid kõik osatäitjad kõiki teiste stseene ja tunnistasid, et kogu tervikut nähes sai nii mõnigi küsimus vastuse ja nii mõnigi algul arusaamatuna tundunud idee loksus paika. Teisipäeval toimus esimene etendus, mis oli ühtlasi esimene katkestusteta läbimäng. Etendus koos väikese vaheaajaga kestis kaks ja pool tundi. Publikuks olid oma kooli algklassid. Järmisel päeval esineti vanemale kooliastmele ehk siis eakaaslastele. Külli pidas seda etendust kokku seitsmest etendusest kõige olulisemaks, sest vaatamas oli 12. klass, kes olid selle protsessi aasta varem läbi elanud ja nemad olid kõige tänuväärsem publik. Nad mõistsid neid kõige paremini ja elasid kaasa. Enne ja pärast etendust saadi lava taga kokku. Enne etendust tehti hääle- ja soojendusharjutusi, aidati üksteist kostümeerimisel ja grimeerimisel. Kuna Külli oli lavastuse heli- ja valguskunstnik ning etendustel ka heli- ja lavatehnik, siis ei saanud ta etenduse käigus näitlejatele lava taga toeks olla. S.t. et kui esimestel etendustel tuli sisse mõni eksimus, siis pidid osatäitjad sellest oma jõududega välja tulema. Pärast esimest etendust olid kõik väga väsinud ja seetõttu mindi esinemise järel kokkuvõtet tegemata koju puhkama. Enne teist etendust andis Külli kõigile personaalset tagasisidet. Algul tõi kõigi kohta positiivse välja ja siis

räägiti stseenide kaup, mida saaks muuta. Neid kommentaare võeti juba järgmisel esinemisel arvesse (Aavakivi). Teisest etendusest alates istuti pärast publiku lahkumist üheskoos maha ja arutati kõik üksipulgi läbi. Iga etenduse järel viidi sisse mõni muudatus, et nüanssidega (pausid, tempod, häälevärvid, dünaamika) mõtet täpsemaks ja mängu ladusamaks saada (Aavakivi). Kuna olin kogu prooviprotsessi kõrvalt jälginud, siis oli mulle ka tekst enam-vähem pähe jäänud ning tundsin ära mitmeid kohti, kus originaalteksti ununedes improviseeriti ja end kitsikustest välja rabeleti. Iga etendusega muutusid dialoogid ilmekamaks ja soravamaks, ühes sellega näitlejate mäng enesekindlamaks ja paeluvamaks. Pärast teist etendust üks osatäitja haigestus ja rohkem esinemisi kaasa ei teinud. Külli jagas tema tekstiosa teiste samas stseenis osalevate näitlejate vahel ära. Anti neli õhtust avatud etendust, mille publikuks olid valdavalt kogukonnaliikmed: kooli lapsevanemad, vilistlased, sõbrad ja sugulased. Üks etendus oli mõeldud teistele waldorfkoolidele ja vaatama saabuti Rakverest, Rosmalt, Pärnust ja Keilast. Kokku anti seitse etendust ja mul õnnestus neist viite vaadata. Viimasel etendusel olid umbes pooled osatäitjad voolavast kõnest ja sujuvast mängust justkui joovastuses, sest mida etenduse lõpu poole, seda ülemeelikumaks koomilised stseenid muutusid. Ka publik tajus meeoleolu muutusi ning toetas näitlejaid aplausi ja tunnustavate naerupahvakutega. Mängiti suure naudinguga. Viimase etenduse järel koguneti kooli kohvikusse lapsevanemate poolt organiseeritud head ja paremat noolima ning pere ja sõpradega muljeid jagama. Kõikide õpilaste nägudelt võis välja lugeda suurt rõõmu. Sel õhtul varjati oma väsimust kaaslas kiites ja kallistades. Rõõm koos veedetud ajast, ühisest pingutusest sündinud lavastusest ja etendusemelu pakkusid eduelamuse, mis tekitas kõigis tugeva kogukonnatunde.

Tartu Waldorfgümnaasiumi draamakursust kokku võttes saan järeldada, et kogu protsess on üles ehitatud väga paljusid oskusi ja pädevusi arendades. Esimesel kahel nädalal, kui juhatati kursus sisse Shakespeare'i elu ja loominguga tutvudes arendati kultuuri- ja väärtuspädevust ning tekstimõistmist. Teemakohast infot otsides arendati ka digipädevust. Sel perioodil tehtud improvisatsiooni-, grupi- ja paarisülesannetega arendati näitlejameisterlikkust, eneseväljendust, suhtlemisoskust, empaatiavõimet, analüüsi- ja suhtluspädevust. Nende oskustega arendati väärtus- sotsiaalseid, enesemääratlus-, õpi- ja suhtluspädevust. Proovisaalis lisandusid aja planeerimise, kostüümide ja rekvisiitide loomise ning otsimisega, teksti kohandamise ja pähe õppimise, rolli ja misanstseenide loomise oskused. Nende oskuste arendamisega arendati veelgi kultuuri- ja väärtuspädevust, sotsiaalset ja



kodanikupädevust, enesemääratlus-, õpi- ja suhtluspädevust. Mida lähemale jõudis esimene etendus, seda intensiivsemaks ja tihedamaks muutusid proovipäevad, sest prooviprotsessi kõrval jätkusid ka tavapärased tegevused ja kohustused: registreeruti valikkursustele, tegeleti hobidega, millega osaleti võistlustel ja konkurssidel, lisaks sõbrad ja perekond, mille kõigega tegelemine eeldas väga head aja planeerimise ja suhtlemisoskust ning võimet tegeleda kriisisituatsioonides. Nende oskustega arendati ettevõtlikus-, suhtlus-, õpi-, enesemääratlus- ja sotsiaalset pädevust. Kui jõudis kätte esinemise aeg, siis lisaks esteetilisele elamusele ja meelelahutusele pakuti emotsionaalset ühiskogemust. Selliste ühiste kogemuste ja elamustega tugevdatakse identiteeti. Nõnda arendatakse kultuuri- ja väärtuspädevust, sotsiaalset ja enesemääratluspädevust. Kõigest eelnenust järeldan, et draamaepohhis osalemine on väga väärtuslik.

### **2.3 Draamakursusel arendatud pädevused õpilaste ja töö autori hinnangul**

Tartu Waldorfgümnaasiumis on draamakursus üles ehitatud võimalikult paljusid riiklikus õppekavas (2011) loetletud aine- ja valdkonnaüleseid pädevusi arvesse võttes. Draamatunnides osaledes pöörasin just sellele tähelepanu, millist eesmärki täidavad protsessi erinevad osad ja harjutused ning kui haaratud on sealjuures kõik õpilased. Teooriasst lähtuvalt sobivad draamatunnid igas vanuses õppurile ja lõimuvad kõigi ainevaldkondadega. Draamaepohhi kokku võttes ja tagasisideküsitlust koostades arvestasime, et õpilased saaksid ise hinnata, kui väärtuslikuks nad prooviprotsessis kogetud ja omandatud oskusi hindasid ning kas üldse või kui suurel määral kogu protsess neid (pädevusi) arendas.

Küll ei ole igal aastal draamakursuse järel õpilastelt tagasisidet küsinud ja tal ei ole selleks kindlat süsteemi välja kujunenud. Varasemalt on andnud mõned suunavad küsimused ja palunud õpilastel lihtsalt kirjutada. Kaalusime ka vestlusringi, sest siis võib saada huvitavat tagasisidet – haakutakse kaasõpilaste mõtetega või vaieldakse vastu. Sellise vestlusringi miinuseks on see, et aktiivsemad õpilased avaldavad rohkem arvamust ja vaoshoitumad hoiavad tagaplaanile. Õpilasi ühekaupa intervjuuerida ei tundunud samuti realistlik, sest selleks sobivat aega koolipäeva sees leida ei pidanud me võimalikuks ja pärast väsitavat prooviperioodi ei soovinud me õpilasi nende vabast ajast küsitleda. Otsustasime küsitluse läbi viia kirjalikult ja koostasime küsimustiku selliselt, et õpilased annaksid tagasisidet kogu protsessile.

Tagasisideküsitlus (vt. Lisa 2) koosnes kahest osast. Esimeses küsimustiku pooles grupeerisime küsimused viieks teemaks, millega soovisime õpilaste hinnangut tervele protsessile ja iseendale. Küsimustikule vastasid kõik 22 õpilast, kellest kaks ei saanud meile küsimustiku teist poolt ehk tabelit. Õpilased vastasid väga erinevalt, mõni vastas igale küsimuste grupile paari lausega, mõnele küsimusele jäeti vastmata, samas oli rohkem neid õpilasi, kes vastasid pikemalt ja põhjalikult. Õpilaste tagasiside aitab Küllil järgmisi draamakursusi paremini läbi viia ja nii saab ta teadlikumaks, kui palju õpilased ärakuulamist ja tagasisidet vajavad. Tema soov on protsess kõigile meeldivaks ja arendavaks kogemuseks kohandada. Järgnevalt annan ülevaate õpilaste vastustest grupeeritud küsimuste kohta:

- 1. Kuidas hindad kogu draamaprotsessi näidendite lugemisest kuni viimase etenduseni?** *Kas mõni periood oli raskem/kergem/tüütum/põnevam kui teine? Kas olid ise mõnes etapis rohkem motiveeritud/kaasatud/eemalejäänud vm? Kas protsessi pikkus (kaks kuud), etenduste arv (7) oli piisav/pikk/lühike?*

16 vastanutest hindas protsessi tervikuna huvitavaks, meeldivaks ja silmi avavaks. Kuus õpilast leidsid, et näidendite lugemise periood oli veidi tüütu, aga samas vajalik, kuid kahele õpilasele meeldis see väga ja nad oleks tahtnud seda pikemalt teha. Neljal õpilasel oli teksti pähe õppimisega raskusi ja ühe õpilase jaoks valmistas raskusi tekstist arusaamine, sest eesti keel ei ole tema emakeel. Viiele õpilasele meeldis kõige enam just etenduste andmise periood. Kaks õpilast oleks isegi rohkem etendusi tahtnud anda, sest just selles viimases etteastes oli kõige parem tunne ja lavastusse sisse viidud rohked muudatused andsid kokku parima versiooni. Kuid järele mõeldes leidsid ka nemad, et tegelikult oldi juba piisavalt väsinud ja õigem on lõpetada siis, kui “hea maitse veel suus”. Üldiselt peeti kogu protsessi näidendite lugemisest kuni etenduste andmiseni meeldivaks ja piisavaks.

Selle grupi küsimuste vastuste põhjal saan hinnata õpilaste enesemääratluspädevust. Õpilased hindasid kogu protsessi pigem positiivseks kogemuseks ja leidsid, et see tuli neile kasuks. Avalike etenduste andmist teatriõpetuse osana on palju kritiseeritud, et see võib olla ruineeriv, eriti nõrgamatele õpilastele. Siiski leian, et draamakursus valmistab õpilasi esinemisteks järk-järgult ette. Alustatakse tuttavas kollektiivis hääle- ja liikumisharjutustega. Grupitöös osalemine arendab suhtlemisoskust ja muudab õpilased julgemaks. Rollide ja

misanstseeni loomisel saavad kõik osaleda. Selleks hetkeks, kui esinemise aeg kätte jõuab, on dialoogid ja lavaline liikumine hästi sisseharjutatud, ja publiku ette minemine ei tundu enam hirmus. Pealegi ollakse ju rollis, mitte ei esineta iseendana.

## 2. **Kuidas hindad oma rolli ja sooritusi laval?**

*Kas roll pakkus piisavalt väljakutset, arenguvõimalust? Kas andis võimaluse näidata oma tugevusi, tegeleda nõrkustega? Kuidas tundsid end laval?*

18 õpilast vastas, et nende roll sobis neile ja neist üheksale pakkus ka piisavalt väljakutset. Kaks õpilast tõi välja, et nad said selle rolli, mida soovisid. Üks õpilane vastas, et tema roll ei pakkunud talle üldse väljakutset ja ta tundis ennast laval liialt iseendana. Üks õpilane vastas, et kõik ta stseenid olid kurvad ja sünged, aga talle sobis ka selline roll. Üheksa õpilast vastas, et nad tundid ennast laval (üllatavalt) hästi. Seitse õpilast tundis lavale minnes väikest esinemisnärvi, kuidas see läks peagi üle.

Prooviperioodil arendati analüüsioskust, koostöövõimet, näitlejameisterlikkust, õpiti vaatlema ja mõtlema, kuid esinemisega pakuti meelelahutust ja lõõgastumisvõimalust.

## 3. **Tagasiside?**

*Kas vajasid õpetajalt/teistelt tagasisidet? Kas said piisavalt ja õigeaegselt tagasisidet? Kas tagasiside aitas/“pani lukku“?*

15 õpilast märkis tagasisides, et vajab tagasisidet, neist kaks tunnistasid, et meeldis igasugune tagasiside, ka kaasõpilaste, sõprade ja perekonna oma. Üks õpilane tunnistas, et vajab väga palju tagasisidet ja sai seda ka valdavalt õigel ajal. Üks õpilane vastas, et ta ei vajanud mingit tagasisidet. Üks õpilane märkis, et kui tagasiside tuli, siis aitas see teda väga ja pani tundma, et kõigile pööratakse tähelepanu, ükskõik kui suur või väike oli kellegi roll. Üks õpilane vastas, et isegi kui tagasiside oli positiivne, siis ei parandanud see tema enesetunnet. Üks õpilane vastas, et tagasiside aitas läbi stseenide viimistlemise palju kaasa soovitud lõpptulemuse saavutamiseks.

## 4. **Milline oli sinu osa kogu terviku kujundamisel?** (vaata protsessi erinevaid etappe)

*Kas said panustada just nii palju kui soovisid/oskasid? Kas sinu ettepanekutega arvestati?*

Kuus õpilast tunnistas, et nad ei olnud väga suured panustajad ja nendest kolm leidsid, et tagantjärele mõeldes oleks võinud endast rohkem anda. Neli õpilast vastasid, et olid aktiivsed, andsid endast parima, ja leidsid, et andsid etenduse valmimisse üsna suure osa. Üks õpilane vastas, et tal ei olnud osa terviku kujundamisel ja ta ei panustanud eriti midagi. Kaks õpilast vastas, et nende ettepanekutega arvestati või eirati ammendavate põhjustega. Seitse õpilast vastas, et nende ettepanekutega arvestati, neist kolm tunnistas, et see oli tore. Üks õpilane vastas, et väga väheste tema ettepanekutega arvestati, talle meenub neist vaid üks.

Sain siin suhtlus- ja enesemääratluspädevust hinnata. Enamik õpilasi leidis, et said protsessi panustada nii palju kui selleks tahtmist või pealehakkamist oli. Nende ettepanekutega pigem arvestati või põhjendati, miks eelistati teistsugust lahendust. Selles protsessis oldi koos ja mõisteti, et ei olegi õigeid või valesid vastuseid. Kui kõik kaasa teevad, siis saavutatakse rohkem.

##### **5. Kuidas hindad meeleolu ja läbisaamist kaasõpilaste vahel ja kas draamaprotsessi kestel täheldasid muutusi?**

Kõige rohkem ja rohkemõnalisemad olid vastused sellele rubriigile. 16 õpilast vastas, et suhted klassikaaslaste vahel on väga head ja 11 neist leidis, et draamaprotsessis paranesid need veelgi. Seitse õpilast vastas, et õppis oma klassikaaslaste paremini tundma ja loodab edaspidi nendega rohkem suhelda. Üks õpilane tunnistas, et suhted läksid väga heaks, aga pole kindel, kas need ka edaspidi nii heaks jäävad. Kaks õpilast tunnistasid, et mõned muutused palju julgemaks. Kaks õpilast hindasid suhted heaks ja protsessi käigus see ei muutunud. Üks õpilane ei osanud klassis valitsenud meeleolu hinnata, aga ta sai ise kaasõpilastega lähedasemaks.

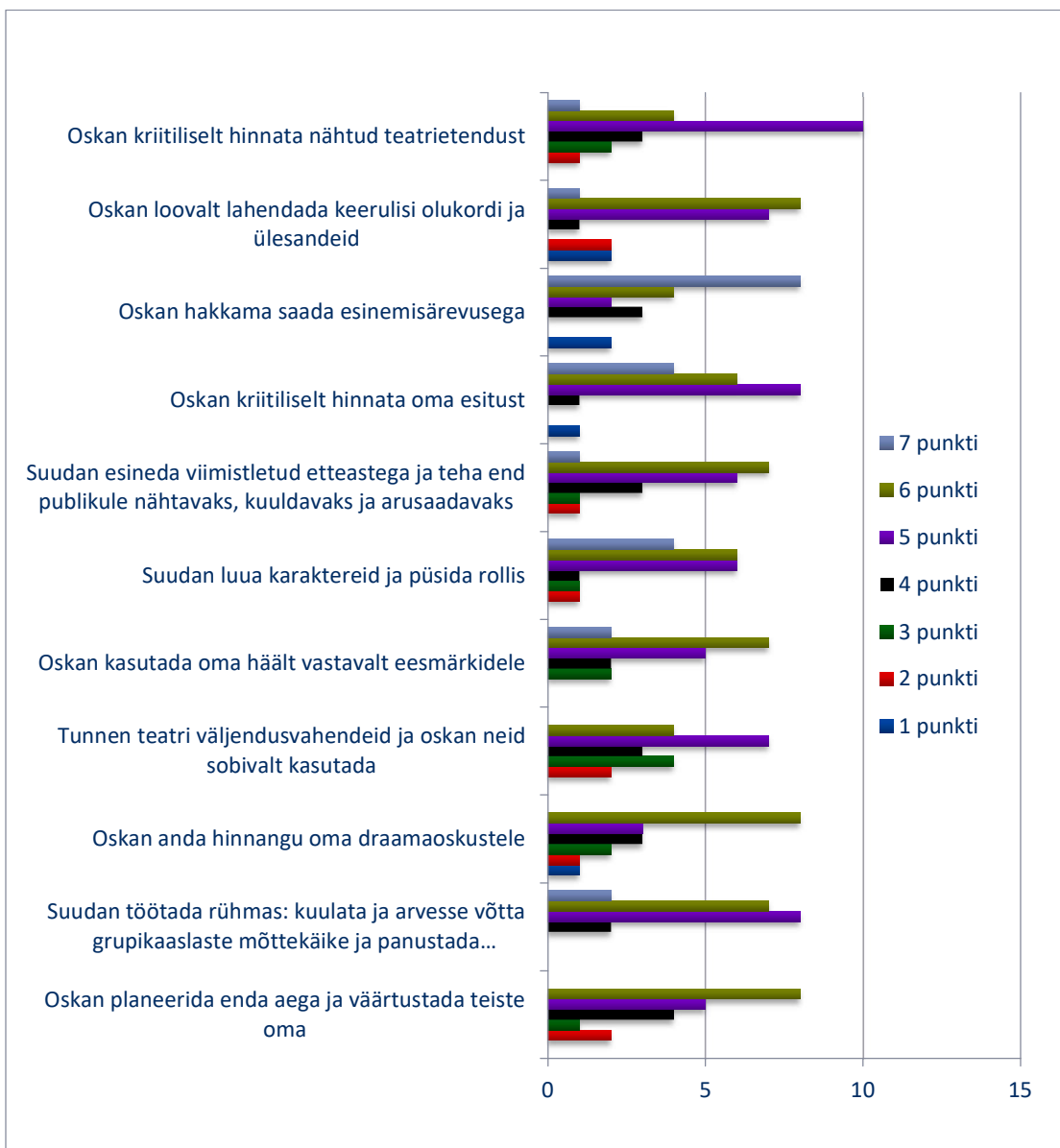
Viimase küsimuse vastuste põhjal saan hinnata suhtluspädevust. Valdav enamus tunnistas, et draamaprotsessi käigus oli läbisaamine väga hea ja see paranes veelgi. Õpiti paremini ennast ja teisi tundma, muututi julgemaks. Mitte keegi ei märkinud, et suhted oleksid halvenenud. Draamatundides aktiivselt kaasa lüües, hiljem proove ja etendusi jälgides

märkasini päris mitme õpilase aina aktiivsemat ja julgemat osalemist. Eriti enne ja pärast etendusi oldi lava taga väga üksmeelsed ning üksteise suhtes hoolivad ja tähelepanelikud. Väsitaval prooviperioodil hoiti meeolelu üleval nii, kuidas osati: jagati maiustusi ja tehti õhtuteks ühiseid plaane. Ka mina leian, et draamaepohh muutis neid lähedasemaks. Loode-tavasti ka kõik tagasihoidlikumad õpilased, kes selles protsessis oluliselt julgemaks ja ava-tumaks muutusid, jätkavad aktiivselt ühistegevustes, et tunda endid täisväärtuslike kogu-konnaliikmetena.

**6. Palun täida ka see ankeet, hinnates end 7 palli süsteemis (1 – pole üldse nõus, 7 – nõustun täielikult):**

Küsimustiku teises pooles palusime 7 punkti skaalal hinnata teatriõpetuses omandatud ja arendatud oskusi. Ühe punktiga vastates ei nõustu õpilane üldse väidetuga ja 7 punktiga vastates ollakse täielikult nõus. Selle küsimustikuosa koostamise aluseks võtsin Heina (2014) draamaõpetajatele soovitatud õpilaste hindamise vormi, mida arendatavate üldpäde-vuste hindamiseks veidi kohandasime. Kõigi 22 õpilase vastuseid illustreerib järgnev joonis (vt. Joonis 1).

Joonise horisontaalteljel on vastajate arv ja vertikaalteljel hinnatud oskus.



Joonis 1. Õpilaste ankeet.

Me saime tagasisidet kõikidelt õpilastelt, aga kahel õpilasel oli vastatud ainult küsimustiku esimene pool, tabeliosa puudus. Üksikutes tagastatud tabelites oli mõnele küsimusele valik tegemata jäänud, oletatavasti tähelepanematusel. Võtan kokku 20 õpilase ankeetide vastused.

Nagu Jooniselt 1 näha, siis 1, 2 või 3 punktiga hindasid oma oskusi vähesed. Rohkem vastuseid laekus kõrgemate punktide poolele.

Väitele “oskan planeerida enda aega ja väärtustada teiste oma” anti kõige rohkem 6 punkti (kaheksa õpilast). 7 punktiga ei hinnanud ennast keegi. Viis õpilast hindas ennast 5 punktiga, neli õpilast 4 punktiga, üks õpilane 3 punktiga ja kaks õpilast 2 punktiga. 1 punktiga ei hinnanud ennast keegi. Selle küsimusega saan hinnata õpilaste õpi-, enesemääratlus-, sotsiaalset ja kodanikupädevust. Õpilased hindasid enda oskusi üle keskmise ja ma olen selle tulemusega nõus. Proove jälgides jäi mulle silma, et õpilased olid tundides ja proovides õigeaegselt kohal, jõudsid pigem enne kokku lepitud aega, kui et lasid enda järel oodata. 11. klassi õpilased tõepoolest oskavad enda ja teiste aega väärtustada.

Väitele “suudan töötada rühmas: kuulata ja arvesse võtta grupikaaslaste mõttekäike ja panna rühmatöösse oma ideid” vastas kaks õpilast 7 ehk maksimumpunktidega. Seitse õpilast hindas oma oskusi 6 punktiga, kaheksa õpilast 5 punktiga ja kaks õpilast 4 punktiga. 4 punkti oli ühtlasi madalaim hinne, millega enda rühmatööoskust hinnati. Selle küsimusega hindan suhtlus-, sotsiaalset ja kodanikupädevust ja leian, et ka sellele küsimusele anti hindadeid vastavalt sellele, kuidas rühmatöös osaleti. Tagasiside analüüsidest leidsin, et selle küsitlusvormiga saab tõepoolest paluda õpilastel ainult enda draamaoskusi hinnata ja mitte seda, kuidas nad hindavad oma suhtlusoskust väljaspool teatriõpetust. Proovides kõrvalt jälgides jäi silma, et klassis on kindlaks kujunenud aktiivsemad suhtlejad ja vähem aktiivsed, kes hoidsid kas päris omaette või tundsid ennast kindlalt paari kaasõpilase seltsis. Proovi- perioodi jooksul see muutus. Ühised tegevused ja eesmärgid viisid kokku ka neid, kes ise poleks ennast sellisesse olukorda pannud. Aga see ei valmistanud kellelegi ebameeldivusi. Ka esimese küsitluseosa tagasisidest võis välja lugeda, et draamaepohi arenedes muutusid mõned julgemaks ja seltsivamaks.

Väitele “oskan anda hinnangu oma draamaoskustele” vastas 6 punktiga kaheksa õpilast, 5 ja 4 punktiga kolm õpilast, 3 punktiga kaks õpilast, 2 ja 1 punktiga vastas üks õpilane. Draamaoskuste alla paigutuvad kõik draamatundides arendatavad oskused, milleks on mitmekülgsem hääl, keha ja emotsioonide kasutamine ja kohandamine rollidesse ning situatsioonidesse sisseelamiseks (Nielsen 2010). Suurem osa õpilastest hindas enda draamaoskusi kõrgelt, samas oli ka neid, kes hindasid oma oskusi väga madalalt. Nõustun ka siin. Terves prooviprotsessis oli õpilaste aktiivsus väga erinev. Eristusid kindlad õpilased, kes protsessi

igas etapis aktiivsemalt kaasa mõtlesid ja julgemalt arvamust avaldasid. Tagasihoidlikumad või aeglasema reageeringuga õpilased õppisid ka teiste ettepanekuid kuulates midagi juurde ja lahkusid igast proovist uute oskuste ja teadmistega. Aktiivsemad õpilased said teistega arutledes enda seisukohta põhjendada, argumenteerida ning andsid sellega olulise panuse. Selle küsimusega hindasin nii õpi- kui ka enesemääratluspädevust. Ja nõustun õpilaste enesehinnanguga.

Väitele “tunnen teatri väljendusvahendeid ja oskan neid sobivalt kasutada” vastas neli õpilast 6 punktiga, seitse õpilast 5 punktiga, kolm õpilast 4 punktiga, neli õpilast 3 punktiga ja kaks õpilast 2 punktiga. Selle küsimusega hindasin õpilaste kultuuripädevust ja mõistan, miks enda teadmisi ja oskusi keskmiselt hinnati. Kogu draamaepohhi vältel toetuti Küllile. Teda usaldati ja järgiti. Sageli oli nii, et ta küll küsis õpilaste arvamust, aga talitas ikkagi enda seisukohast lähtuvalt. Aga ta tegi seda moel, mis õpilasi ei haavanud. Tagasisides märkisid paar õpilast, et tema ettepanekutega ei arvestatud, aga talle põhjendati, miks mõni teine idee konkreetses situatsioonis paremaks osutus.

Väitele “oskan kasutada oma häält vastavalt eesmärkidele” andis 7 punkti kaks õpilast, 6 punkti seitse õpilast, 5 punkti viis õpilast, 4 punkti kaks õpilast ja 3 punkti kaks õpilast. Selle küsimusega hindasin enesemääratluspädevust. Esimese kahe nädala draamatunnis, mis toimusid klassiruumis, mängude ning harjutuste vahele näidendit lugedes eristusid mõned õpilased, kellel oli väga selge diktsioon ja hea tämber, nende õpilaste tekst oli ka laval kõige selgemini kuulda. Prooviperioodil pidi lavastaja väga palju kordi näitlejatele meelde tuleta, et nad ei räägiks maha vaadates ega selja taha, sest sellisel juhul publik neid ei kuule. Mina kõigi õpilaste endale antud punktidega päris ei nõustu, ma hindaksin suuremat osa õpilastest skaala keskmiste, mitte üle keskmise punktidega.

Väitele “suudan luua karaktereid ja püsida rollis” andis neli õpilast 7 punkti, kuus õpilast 6 punkti, kuus õpilast 5 punkti ja üks õpilane 4, 3 ja 2 punkti. Selle küsimusega hindasin õpi- ja enesemääratluspädevusi ning olen vastanutega nõus. Prooviperioodist jäi kõige kirksamana meelde, kui püsivad rollid suudeti luua. Üks roll püsis esinemiselt esinemiseni, välja arvatud viimane etendus. Siis lubati endale mitmeid improvisatsioone ja harjumuspärasest pisut rõõmsamat olekut. Aga see oli täiesti omal kohal, ei lõhkunud etenduse üldist meeleolu



ega raskendanud publikul tegevusele kaasa elamist. Õpilased kandsid ise hoolt, et draamaepohhist maksimum, ehk teisisõnu kõige positiivsem emotsioon kaasa võtta. Hästi mängitud!

Väitele “suudan esineda viimistletud etteastega ja teha end publikule nähtavaks, kuuldavaks ja arusaadavaks” vastas üks õpilane 7 punktiga, seitse õpilast 6 punktiga, kuus õpilast 5 punktiga, kolm õpilast 4 punktiga, üks õpilane 3 ja 2 punktiga. Olen vastanutega üsna nõus. Nad tegid ennast nähtavaks, aga mitte kõik ei teinud ennast hästi kuuldavaks. Oleks vaja veel julgemalt ja valjemalt kõneleda. Proovides Külli seda ka nõudis ja olukord läks paremaks. Selle küsimusega sain hinnata enesemääratluspädevust.

Väitele “oskan kriitiliselt hinnata oma esitust” vastas neli õpilast 7 punktiga, kuus õpilast 6 punktiga, kaheksa õpilast 5 punktiga, üks õpilane 4 ja 1 punktiga. Selle küsimusega sain hinnata õpi- ja enesemääratluspädevust ja olen tagasisides antud vastustega nõus. Külli andis pärast esinemisi palju tagasisidet, ka personaalset ja järgmisel etendusel oli seda arvesse võetud. Õpilased oskasid tagasidest õppida ja enda rollilahendust sellest lähtuvalt muuta.

Väitele “oskan hakkama saada esinemisärevusega” vastas kaheksa õpilast 7 punktiga, neli õpilast 6 punktiga, kaks õpilast 5 punktiga, kolm õpilast 4 punktiga ja kaks õpilast 1 punktiga. Üks teemadest, mis mind ennast teatriõpetuse kontekstis väga huvitab, ongi vaimne tervis ja kuidas koolid tagavad, et kõik õpilased saaksid määraval hetkel vajalikku tuge ja tähelepanu. Lastel on väga erinev taust ja elus toimetulekuks väga erinevad oskused ja võimalused. Kool on parim ja tegelikult ainus koht, kus lapsed on võrdsete võimalustega. Ja minu hinnangul on teatriõpetus see aine ja õpetamismeetod, mis väga erineva taustaga õpilastel võrdsetel alustel ennast arendada aitab. Õpilaste tagasiside ühtib mu enda vaatluse järeldustega, et selles klassis saadakse erinevates (ka pingelistes) olukordades pigem hästi või isegi väga hästi hakkama. Nagu igas kollektiivis, siis on ka siin neid õpilasi, kelle jaoks avalikult esinimine või teiste kuuldes enda mõtete avaldamine ebamugavust valmistab. Kuid draamatunnid aitavad selle ärevusega paremini toime tulla.

Väitele “oskan loovalt lahendada keerulisi olukordi ja ülesandeid” vastas 7 punktiga üks õpilane, 6 punktiga kaheksa õpilast, 5 punktiga seitse õpilast, 4 punktiga üks õpilane ja kaks

õpilast vastasid 2 ja 1 punktiga. Selle väitega soovisin hinnata õpilaste suhtlus-, õpi-, sotsiaalset ja kodanikupädevust ning kultuuri- ja väärtuspädevust. Tuleb mõista teiste inimeste tundeid ja huvisid ning alati pole probleemid seotud ju teiste inimestega – nt kostüümidega seoses. Leian, et see on üks elulisemaid ja olulisemaid oskusi, mida arendada, et igapäevaelus hästi toime tulla. Ja teatriõpetuses arendatakse seda erinevate harjutuste, grupiülesannete, improtega. Nõustun õpilaste antud punktidega.

Väitele “oskan kriitiliselt hinnata nähtud teatrietendust” vastas üks õpilane 7 punktiga, neli õpilast 6 punktiga, kümme õpilast 5 punktiga, kolm õpilast 4 punktiga, kaks õpilast 3 punktiga ja 2 punktiga üks õpilane. Selle väite vastuste põhjal saan hinnata kultuuri- ja väärtuspädevust. Õpilased hindasid oma oskusi keskmisest veidi paremaks. Proovides toimunud mõttearendustest ma seda ka järeldaksin. Tartu Waldorfgümnaasium on teatriga tihedas kontaktis, nad loovad ise lavalugusid ja külastavad teiste waldorfkoolide ning professionaalsete teatrite etendusi.

Tabeli lõpus oli õpilastel võimalik lisaks pakkuda mõni oskus, mida ei küsitud, aga õpilase arvates tasuks draamaõppega seoses ära mainida. Seda võimalust kasutas 14 õpilast. Õpilased lisasid:

- Selle protsessi käigus õppisin ma ennast paremini väljendama. Samuti sain ka teistega muljeid jagada ja sain läbi selle aimu nende vaadetest teatrimaailma ja näitlemise osas.
- Kõigile meeldivad koerad, eriti kui on tegu kutsikaga. Ja et lava ei ole tegelikult nii hirmus.
- Olen õppinud enda teksti pähe.
- Näitlemine ja kõik sellised esinemised, sarnased ainetunnid jpm Waldorfis aitavad mul diktsiooni arendada.
- Oskan hoolitseda rekvisiitide ja kostüümide korrashoiu eest.
- Tekstitöötlusoskus.
- Ma õppisin kõigest seda, et ma olen raskesti mõjutatav ja minu jaoks ei saa keegi ära rikkuda midagi, mida ma armastan.
- Olen saanud aru, kui raske on olla lavastaja.
- Oskan mõista, kui tähtis on publiku kaasaelamine.

- Bassi mängimist.
- Oskan mõista luulevormis kirjutatud näidendeid.
- Teiste mõistmist.
- Teistega arvestama.
- Olen õppinud ka juhtimise järgi karakterit muutma.

Õpilased tõid välja väga erinevaid märksõnu, mida meie küsimused ei puudutanud, aga mis on sellegipoolest draamaprotsessis väga olulised. 14 õpilast pidasid oluliseks ennast veel korraks draamaprotsessi mõelda ja sellest endale üks oluline nüanss lisaks leida, mis kõneleb sellest, et need õpilased väärtustavad õpiprotsessi ja määratlevad ennast selle osana. Nägin kõrvalt, et kostüümide eest kanti väga hästi hoolt, igal asjal oli oma kindel koht ja ostarve. Mõni üksik ei muutunud protsessi käigus väljendusrikkamaks või julgemaks, sest nad olid juba enne draamatunde erudeeritud, sõnaosavad ja väljendusrikkad. Nad panustasid protsessi ehk kõige enam, nautisid seda kõige enam ja julgustasid oma vaba olekuga ka tagasihoidlikumaid kaaslasi aktiivsemalt osalema. Kui mõni õpilane leidis tagantjärele, et ei saanud protsessi piisavalt panustada, siis tulenes see õpilase enda soovist tagaplaanile jääda.

## KOKKUVÕTE

Käesoleva bakalareusetöö eesmärk oli uurida, millised on teatriõpetuse eesmärgid ja kuidas need eesmärgid realiseeruvad ühe kooli näitel. Selleks kooliks valis käesoleva uurimistöö autor Tartu Waldorfgümnaasiumi. Lisaks uuriti, milliseid riiklikus õppekavas toodud üldpädevusi teatriõpetuses arendatakse ja kuidas neid lõimitakse teiste ainevaldkondadega.

Uurimuse läbiviimiseks intervjueris autor Tartu Waldorfgümnaasiumi draamaõpetaja Külli Aavakivi, vaatles 2022/21 õa sügisel Tartu Waldorfgümnaasiumi 11. klassi draamakursust kahe kuu vältel ning külastas draamakursuse tulemusena valminud Shakespeare'i näidendi „Talvemuinasjutt“ lavastuse seitsmest antud etendusest viit. Käesolevas uurimistöös toetuti intervjuudele õpetaja Külli Aavakiviga ja autori proovide vaatluse käigus kirja pandud tähelepanekutele (proovipäevikule).

Töö esimeses peatükis tutvustati teatriõpetuse mõisteid ja filosoofilist tausta. Kirjeldati gümnaasiumi riikliku õppekava üldpädevuste seotust teatriõpetusega ja anti ülevaade waldorfpedagoogikast. Töö teises peatükis tutvustati teatriõpetuse korraldust Tartu Waldorfgümnaasiumis ja kirjeldati 11. klassi draamaepohhi ning analüüsiti, kuidas erinevate draamavõtetega arendati aineteüleseid pädevusi. Kogu protsessi analüüsimisel oli suureks abiks draamaõpetaja ja 11. klassi õpilaste tagasiside. Õpetaja hinnagut draamaprotsessile saadi igas külastatud draamatunnis, intervjuudes ja uurimistöö autori ja draamaõpetaja omavahe- lises kirjavahetuses. Õpilaste tagasisidet küsiti koos draamaõpetajaga pärast protsessi lõp- pemist.

Kui teatriõpetust teiste õppeainetega võrrelda, siis saab välja tuua, et näidendite lugemise etapis integreeritakse ainet emakeelega, sest valjusti ettelugemisel arendatakse diktsiooni, väärtustatakse emakeele ilu. Mälu treenitakse erinevates harjutustes ja mängudes fakte meelde jättes. Ka see on üks emakeeles arendamisel olev pädevus. Kirjandusega lõimitakse maailma näitekirjandust tundma õppides. Näidendi sisu analüüsid ja teatriajalooga tutvudes lõimub teatriõpetus ajaloo- ja kirjandusega. Kõikide liikumismängude ja -harjutustega tugevdatakse oma keha vastupidavust, kujundatakse kehalist aktiivsust ja sellega seostub kehaline kasva- tus. Lavastamisprotsessis grimmi, kostüüme ja lavadekoratsioone luues ning valmistades lõimitakse kunsti- ja tööõpetusega.

Käesoleva uurimistöö kokkuvõtteks võib öelda, et teatriõpetuses Tartu Waldorfgümnaasiumis on tõepoolest lõimitud väga paljud aineteüleised pädevused, eelkõige enesemääratlus- ja suhtluspädevus, kultuuri- ja väärtuspädevus ning sotsiaalne pädevus. Õpilased õpivad kõigepealt iseennast paremini tundma, paremini väljenduma nii sõnavaras kui ka diktsioonis, ühes sellega kasvab ka enesekindlus. Paaris- ja grupitööga parandatakse suhtlemiskust ja omavahelist läbisaamist ning õpitakse lahendama probleeme. Draamaepohh tervikuna, nii õpilaste tagasiside põhjal kui ka uurimistöö autori hinnangul, lähendas 11. klassi õpilasi märkimisväärselt, muutes nad julgemaks ja üksteise suhtes tähelepanelikumaks. Lapsevanemate kaasamisega kostüümide ja dekoratsioonide valmistamisse lülitatakse protsessi terved perekonnad. Ka etendusi valmistatakse ette ennekõike oma kooli inimestele ja vilistlastele mõeldes ning neile head elamust pakkuda soovides. Nõnda seotakse õpetamine meelelahutusega ja tugevdatakse kogukonnatunnet. Etendusi andes saadakse üle lavahirmust ja publiku soojast vastuvõtust saadakse eduelamus.

Teatriõpetus võiks õppekavas olla juba esimesest klassist peale. Mänguline protsess sobib igas vanuses lastele. Lapsed, kes on kaasa löönud kooliteatris ja saanud teatriõpetust, on loovamad, enesekindlamad, empaatilisemad ja avatumad. Sellistes kollektiivides ei jäeta kedagi vajaliku tähelepanekuta ja ühes sellega välistatakse ka koolikiusamise tekkimise võimalus. Teatriõpetus aitab arendada inimese paljusid omadusi ja oskusi.

## **Theater education at Tartu Waldorfgymnasium: goals and process Summary**

The aim of this Bachelor's thesis was to study the goals of theater education and how these goals are realized on the example of one school. The author of the present research chose Tartu Waldorf Gymnasium. In addition, it was examined which general competencies included in the national curriculum are developed in theater education and how they are integrated with other subject areas.

In order to conduct the research, the author interviewed Külli Aavakivi, a drama teacher at Tartu Waldorfgymnasium, and observed the 11th grade drama course of Tartu Waldorfgymnasium for two months in the autumn of 2022/21. She visited five of the seven performances of Shakespeare's play "Winter's Fairy Tale", which was completed as a result of a drama course.

This research is based on interviews with teacher Külli Aavakivi and the observations written during the author's sample observation (observation diary). The first chapter introduces the concepts and philosophical background of theater education. The connection of the general competencies of the state upper secondary school curriculum with theater education is described and an overview of Waldorf pedagogy is given.

The second chapter introduces theater studies at Tartu Waldorfgymnasium and describes the drama base of the 11th grade and analyzes how cross-curricular competencies were developed with different drama techniques. The feedback from the drama teacher and 11th grade students was very helpful in analyzing the whole process. The teacher's assessment of the drama process was obtained in each drama class visited, in interviews and in correspondence between the author of the research and the drama teacher. Students were asked for feedback after the process was over.

To summarize this research, it can be said that many interdisciplinary competencies are indeed integrated in theater studies at Tartu Waldorfgymnasium. Students first get to know themselves better, gain more confidence. Pair and group work improves communication

skills and mutual understanding, strengthens the sense of community. Many symbols and metaphors are used in theater and it also develops an understanding of other art forms (Hein 2019).

Theater education could be in the curriculum from the first grade. The playful process is suitable for children of all ages. Children who have taken part in school theater and received theater lessons are more creative, confident, empathetic and open. In such collectives, no one is left without the necessary attention and at the same time the possibility of bullying at school is ruled out.

### 3. Kasutatud allikad

1. Aavakivi, Külli 2020. Intervjuu Monica Pennarile, 28.08. Helisalvestis autori valduses.
2. Goffman, Erving 1959. *The Presentation of Self in Everyday Life*. Garden city, NY: Doubleday.
3. Gümnaasiumi riiklik õppekava. 2011. RT I, 23.04.2021.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014021?leiaKehtiv> (28.05.2021)

4. Epner, Luule 1992. *Draamateooria probleeme I*. Tartu: Tartu Ülikool.
5. Haan, Birgit 2014. Protsessdraama tundide kavandamine ja läbiviimine Tartvastu Gümnaasiumi 5. klassis. *Loov-praktiline lõputöö*.  
<https://dspace.ut.ee/handle/10062/42217> (30.05.2021)
6. Hein, Ivika 2019. Intervjuu Piibe Leigerile. Intervjuu emakeeleõpetajaga. *Oma Keel*.

[http://vana.emakeeleselts.ee/omakeel/2019\\_2/OK-2-2019\\_13.pdf](http://vana.emakeeleselts.ee/omakeel/2019_2/OK-2-2019_13.pdf) (30.05.2021)

7. Hein, Ivika 2014. *Draamaraamat*. Tartu: Maurus.
8. Innove üldpädevustestid. <https://www.innove.ee/eksamid-ja-testid/uldpadevustestid/opi-suhtlus-ja-enesemaaratluspadevuse-testid/> (26.05.2021)
9. Kaeramaa, Tuuli 2012. Draamaõppe mõju Eesti gümnaasiumiõpilastele nende endi hinnangul. *Lõputöö*. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/25879> (22.05.2021)
10. Lönnqvist, Jouko; Heikkinen, Martti; Henriksson, Markus; Marttunen, Mauri; Partonen, Timo 2006. *Psühhiaatria*. Medicina.
11. Marga, Marju 2018. Draamaõpe Eesti koolis draamaõpetajate arvamuste põhjal. *Magistritöö*. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/61643> (26.05.2021)
12. Nielsen, Katrin 2010. Õppimine ja õpetamine draamaprotsessis. *Õnnestav õpetus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
13. Oomer, Maret. S.a. *Draama- ja teatriõpetuse vajalikkusest koolis*. 2012. *Teater kui meetod*. <http://www.akatemia.org/projektit/pathways/6-5.htm> (22.05.2021)
14. Owens, Allan; Barber, Keith 2014. *Draamakompass*. Protsessdraama käsiraamat. Tartu: Tartu Ülikool.
15. Petrovski, A.V. 1975. *Üldpsühholoogia*. Tallinn: Valgus.
16. Pöder, Kadri 2016. Tartumaa õpetajate arvamused draamameetodite kohta põhikooli inglise keele kui võõrkeele tunnis. *Bakalaureusetöö*.  
<https://dspace.ut.ee/handle/10062/52535> (22.05.2021)



17. Põhikooli riiklik õppekava. 2011. RT I, 23.04.2021. <https://www.riigiteataja.ee/akt/106052020054?leiaKehtiv> (22.05.2021)

18. Robinson, Ken 2006. Do schools kill creativity? *TED*.

[https://www.ted.com/talks/sir\\_ken\\_robinson\\_do\\_schools\\_kill\\_creativity](https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity) (22.05.2021)

19. Robinson, Ken 2013. Finding Your Element. Penguin Books.

20. Saage-Vahur, Lianne 2002. Teatriõpetus koolis. *Teatri ja teaduse vahel*. Tartu: Tartu Ülikool.

21. Schechner, Richard 2020. Sissejuhatus etendusuuringutesse. Tallinn: Eesti Teatriliit.

22. Shakespeare, William 1966. William Shakespeare'i kogutud teosed seitsmes köites. Tragöödiad I. V osa. Tallinn: Eesti Raamat.

23. Shakespeare, William 1975. William Shakespeare'i kogutud teosed seitsmes köites. VII osa: Viimased draamad. Poemid, sonetid ja luuletused. Tallinn: Eesti Raamat.

24. Steiner, Rudolf 2018. Lapse kasvatamine. Tallinn: PreMark.

25. Steiner, Rudolf 2014. Mõttemharjutused. Tallinn: PreMark.

26. Steiner, Rudolf 2018. Üldine inimeseõpetus kui pedagoogika alus. Tallinn: PreMark.

27. Tartu Waldorfgümnaasiumi koduleht:

<https://www.waldorfkool.info/page.php?p=1024> (27.05.2021)

28. Tartu Waldorfgümnaasiumi õppekava 2017. [https://waldorfkool.info/Failid/oppekava\\_uldosa\\_2017.pdf](https://waldorfkool.info/Failid/oppekava_uldosa_2017.pdf) (28.05.2021)

29. Tonts, Anu 2016. Draama ja teater. Tallinn: Maurus.

30. Vögotski, Lev 2016. Laste loovus ja kujutlusvõime. Mäng ja selle osa lapse psüühilises arengus. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.

31. Veinmann, Martin 2005. Vajadus olla mõistetav. Kõne kui eneseväljendus. Arutlusi ja harjutusi. Tallinn: Eesti Teatriliit.

32. Waldorfkoolide avatud raamõppekava 2009.

[http://waldorf-ühendus.ee/sites/default/files/files/waldorfkoolide\\_raamoppekava.pdf](http://waldorf-ühendus.ee/sites/default/files/files/waldorfkoolide_raamoppekava.pdf) (28.05.2021)

33. Wilkinson, Roy 2006. Steinerpedagoogika vaimne aluspõhi: waldorfkoolide olemus. Tartu: Valgusesaar.

## Lisad

### I. Tartu Waldorf Teatri lavastused

#### 2020/2021

„Teistmoodi“ (A. Drewe/G. Stiles) 9. klass, lavastaja Külli Aavakivi  
„Talvemuinasjutt“ (W. Shakespeare) 11. klass, lavastaja Külli Aavakivi

#### 2019/2020

„Cymbeline“ (W. Shakespeare) 11. klass, lavastaja K. Ehastu

#### 2018/2019

„Timm Thaler“ (J. Krüss) 8. klass, lavastaja K. Ehastu  
„Mis teed?“ (K. Ehastu) Gümnaasiumitrupp, lavastaja K. Ehastu  
\* Gümnaasiumi kooliteatrite riigifestivali 2019 laureaat  
„Kandlane“ (K. Ehastu) 7.-9. kl. trupp, lavastaja K. Ehastu  
\* Põhikooli kooliteatrite riigifestivali 2019 laureaat  
„Hamlet“ (W. Shakespeare) 11. klass, lavastaja K. Ehastu

#### 2017/2018

„Draakon“ (J. Švarts) 8. klass, lavastaja K. Ehastu  
„Üks väike tuba“ (K. Ehastu) Gümnaasiumirühm, lavastaja K. Ehastu  
\* EV100 kingitus \* Gümnaasiumi kooliteatrite riigifestivali 2018 Grande Prix  
„Kolm õde“ (M. J. Eiseni muinasjutt) 6.-8. kl trupp, lavastaja K. Ehastu  
„Kuidas mees ussikoopast õnne leidis“ (J. Parijõgi) 4.-5. kl trupp, lavastaja K. Ehastu  
„Torm“ (W. Shakespeare) 11. klass, lavastaja K. Ehastu

#### 2016/2017

„Tavaline ime“ (J. Švarts) 8. klass, lavastaja K. Ehastu  
„Pildid näituselt“ (K. Ehastu) Gümnaasiumitrupp, lavastaja K. Ehastu  
\* Gümnaasiumi kooliteatrite riigifestivali 2017 Grande Prix  
„Koletis“ (W. Goldingi „Kärbeste jumala“ ainetel) 7.-9. kl trupp, lavastaja K. Ehastu  
„Vot see on alles lugu“ (Iiri muinasjutt) 5.-6. kl trupp, lavastaja Tuuli-Maarja Põldma (TWG 12. klass) „Kaks veroonlast“ (W. Shakespeare) 11. klass, lavastaja K. Ehastu  
2015/2016 „Libahunt“ (A. Kitzberg) 8. klass, lavastaja Ivo Kajak (8. kl. klassiõpetaja)  
„Ülikond“ (M. Heinsaar) Gümnaasiumitrupp, lavastaja K. Ehastu  
\* Gümnaasiumi kooliteatrite riigifestivali 2016 Grande Prix  
„Ilus elu“ (K. Ehastu) 7.-9. kl trupp, lavastaja K. Ehastu  
\* Põhikooli kooliteatrite riigifestivali 2016 laureaat  
„Härä K. esimene kohtamine“ (K. Ehastu) 3.-6. kl trupp, lavastaja K. Ehastu  
„Suveöö unenägu“ (W. Shakespeare) 11. klass, lavastaja K. Ehastu

## **2014/2015**

„Oliver Twist“ (Ch. Dickens) 8. klass, lavastaja K. Ehastu

„Mees, naine ja kala“ (A. Puškini muinasjutu „Kuldkala“ ainetele) Gümnaasiumitrupp, lavastaja K. Ehastu

„Emad, ärg unustage unelaulu!“ (õudusjuttude kogumiku „Tüdruk veiniplekiga kleidis“ ainetel) 6.-7. kl trupp, lavastaja K. Ehastu

„Kuidas kasutada raamatut?“ (K. Ehastu) 3.-5. kl trupp, lavastaja K. Ehastu

\* Algklasside kooliteatrite riigifestivali 2015 laureaat

„Palju kära ei millestki“ (W. Shakespeare) 11. klass, lavastaja K. Ehastu

## **2013/2014**

„Kroonu onu“ (J. Kunder) 8. klass, lavastaja K. Ehastu

Pantomiimlavastus „Tuhkatriinu“ (Ch. Perrault) 7. kl trupp, ühistöö

\* Põhikooli kooliteatrite riigifestivali 2015 laureaat

„Hea keiser ja kuri keiser“ (Hiina muinasjutt) 4.-6. kl trupp, ühistöö

„Kaheteistkümnes öö“ (W. Shakespeare) 11. klass, lavastaja K. Ehastu

## **2012/2013**

„Kuhu Kati Karu sai?“ (Tarvi Liivak, 8. kl, K. Ehastu) 8. klass, lavastaja K. Ehastu

Katkend näidendist „Macbeth“ (W. Shakespeare) 11. klass, lavastaja Marko Mäesaar

„Neli perepilti jõuludest“ (K. Ehastu) 3.-6. kl trupp, lavastaja K. Ehastu

## **2011/2012**

„David Dickens“ (Doris Pruuli, 8. klass) 8. klass, lavastaja K. Ehastu

„Väikesed pakikesed“ (O. Luts) 5. kl trupp, lavastaja K. Ehastu

„Vaeslaps ja talutütred“ (Eesti rahvajutt) 2.-5. kl trupp, lavastaja K. Ehastu

„Suveöö unenägu“ (W. Shakespeare) 11. klass, lavastaja M. Mäesaar

## **2010/2011**

„Väike igav linn“ (K. Ehastu) 8. klass, lavastaja K. Ehastu

„Törksa taltsutus“ (W. Shakespeare) 11. klass, lavastaja M. Mäesaar

## II. Õpilaste tagasiside

Armas 11. klassi õpilane!

Oled läbi teinud ühe suure ja loodetavasti kogemusi ning uusi teadmisi ja avastusi pakkunud protsessi. Võta veel mõni hetk tagasivaateks ning anna hinnang kogu protsessile ning iseen-  
dale.

Ülesande lihtsustamiseks loetleme siinkohal üles protsessi erinevad etapid:

Näidendi(te) lugemine, valik ja teksti analüüs; draamaharjutused; stseenide loomine - liikumine ja tegevused laval; oma rolli(de) loomine – karakteri mõtestamine, mõistmine, töö tekstiga; lavakujunduse loomine ideest teostuseni; kostüümide ja rekvisiitide valimine/hankimine/tegemine; lava ja rekvisiitide eest hoolitsemine enne ja pärast etendust; abi etenduste ajal jm.

Iga küsimuse juures on ka täpsustavad küsimused. Ehkki „kas“-küsimused võimaldavad vastata „jah“/“ei“ vastustega, siis loodame, et olete vastamisel siiski veidi avatumad. Kirjutada võid kõigest, mis Sinu arvates teemasse puutub.

### 1. Kuidas hindad kogu draamaprotsessi näidendite lugemisest kuni viimase etenduseni?

*Kas mõni periood oli raskem/kergem/tüütum/põnevam kui teine? Kas olid ise mõnes etapis rohkem motiveeritud/kaasatud/eemalejääv vm? Kas protsessi pikkus (kaks kuud), etenduste arv (7) oli piisav/pikk/lühike?*

### 2. Kuidas hindad oma rolli ja sooritusi laval?

*Kas roll pakkus piisavalt väljakutset, arenguvõimalust? Kas andis võimaluse näidata oma tugevusi, tegeleda nõrkustega? Kuidas tundsid end laval?*

### 3. Tagasiside?

*Kas vajasid õpetajalt/teistelt tagasisidet? Kas said piisavalt ja õigeaegselt tagasisidet? Kas tagasiside aitas/“pani lukku“?*

### 4. Milline oli sinu osa kogu terviku kujundamisel? (vaata protsessi erinevaid etappe)

*Kas said panustada just nii palju kui soovisid/oskasid? Kas sinu ettepanekutega arvestati?*

### 5. Kuidas hindad meeleolu ja läbisaamist kaasõpilaste vahel ja kas draamaprotsessi kestel täheldasid muutusi?

### 6. Palun täida ka see ankeet, hinnates end 7 palli süsteemis (1 – pole üldse nõus, 7 – nõustun täielikult):

Oskus	1	2	3	4	5	6	7
Oskan planeerida enda aega ja väärtustada teiste oma							
Suudan töötada rühmas: kuulata ja arvesse võtta grupi-kaaslaste mõttekäike ja panustada rühmatöösse oma ideid							
Oskan anda hinnangu oma draamaoskustele							
Tunnen teatri väljendusvahendeid ja oskan neid sobivaltl kasutada							
Oskan kasutada oma häält vastavalt eesmärkidele							
Suudan luua karaktereid ja püsida rollis							
Suudan esineda viimistletud etteastega ja teha end publikule nähtavaks, kuuldavaks ja arusaadavaks							
Oskan kriitiliselt hinnata oma esitust							
Oskan hakkama saada esinemisärevusega							

Oskan loovalt lahendada keerulisi olukordi ja ülesandeid							
Draamakursuse kogemus annab mulle oskuse kriitiliselt hinnata ka kooli-väliselt külastatud teatrietendusi							
Lisa, mida veel oled õppinud:							

Aitäh!

Monica Pennar ja Külli Aavakivi

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

Mina, Monica Pennar,

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

Monica Pennar

31.05.2021