

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Romet Piller

DRAAMA MEETODITEL PÕHINEV METOODIKA KOOLIKIUSAMISE
ENNETAMISEKS

magistritöö

Juhendaja: Mari Karm, kaasprofessor

Tartu 2022

Kokkuvõte

Draama meetoditel põhinev metoodika koolikiusamise ennetamiseks.

Koolikiusamine on maailmas laialt levinud probleem, mille lahendamiseks on kasutusele võetud erinevaid programme. Siiski ei ole suudetud probleemi lahendada, sest programmid on lühiajalised ja metodoloogiliselt üksluised. Draama meetodite kasutamine kiusamise ennetamises on andnud edukaid tulemusi ja kuna Eestis pole draamal põhinevat programmi rakendatud, viidi läbi antud tegevusuuring, mille raames koostati draama meetoditel põhinev metoodika koolikiusamise ennetamiseks, katsetati metoodikat klassi grupiga ja analüüsiti saadud andmeid kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi põhimõttel. Tulemustest selgus, et draama meetodite kasutamine aitab arendada õpilaste vahelist koostööd ja suurendab klassigrupi usaldust, ning nad julgevad rääkida enda probleemidest avalikult. Õpilaste hinnangul on draama meetodite kasutamine erinevate probleemsituatsioonide lahendamisel vajalik ja toimiv.

Võtmesõnad: koolikiusamine, draama, meetodid

Abstract

A methodology for preventing school bullying based on drama methods.

School bullying is a widespread problem in the world and various programs have been put in place for its prevention. However, the problem has not been resolved because the programmes are short-term and methodologically monotonous. The use of drama methods to prevent bullying has given successful results, and as no drama-based programme has been implemented in Estonia, an action study was conducted to develop drama-based methodologies for preventing bullying at school. The methodology was tested with a class group and the obtained data were analyzed on the basis of qualitative inductive content analysis. The results showed that the use of drama methods helps to develop cooperation between students and increases the confidence of the class, therefore, they dare to talk about their problems in public. According to the students, the use of drama methods is necessary and effective in solving various problem situations.

Keywords: school bullying, drama, methods

Sisukord

Kokkuvõte	2
Abstract	2
Sisukord.....	3
Sissejuhatus	4
Koolikiusamine, selle liigid, põhjused ja tagajärjed	6
Draama meetodid ja nende rakendamine hariduses	8
Draama meetodid kiusamise ennetamisel	11
Metoodika.....	13
Valim.....	14
Protsessi kirjeldus.....	15
Andmekogumine	16
Andmeanalüüs	17
Tulemused	18
Kuidas rakendada draamametoodika põhimõtteid tunnikavade koostamisel ja rakendamisel?.....	18
Kuidas kirjeldavad õpilased kogetud draama meetoditel põhinevat koolikiusamise ennetustegevust?.....	21
Koostöisus	21
Tähelepanelikkus.....	22
Emotsionaalsus.....	23
Milliseid õpilastega toimunud kiusamisalaseid muutusi märkavad draama meetoditel põhineva metoodika kogemise järgselt õpilasgrupi õpetajad?.....	24
Paranenud olukord.....	24
Endine olukord	26
Arutelu.....	27
Tänuõnad	33
Autorsuse kinnitus.....	33
Kasutatud allikad.....	34
LISAD	
Lisa 1 Metoodika kirjeldus	
Lisa 2 Intervjuu küsimused	

Sissejuhatus

Koolikiusamine on nii maailmas kui ka Eestis laialdaselt levinud probleem ja uuringute järgi on kiusamise ohvriks langenud iga viies õpilane, mõnes koolis ja kooliastmes ka iga neljas õpilane (SA Kiusamisvaba kool, 2022). 2018. aastal läbi viidud uuring kinnitab, et Eestis on kiusamise ohvriteks langenud umbes 25% õpilastest ja paranemist viimase kolme aastaga ei ole toimunud, OECD riikide arvestuses on keskmine kiusamise protsent 23%, seega oleme keskmise lähedal (PISA, 2019). Enim on kiusamine levinud 12-15 aastaste õpilaste seas (Bullying Statistics, 2022).

Kiusamine võib olla nähtav ehk selline, kus haiget tehakse sõnadega või füüsiliselt, ning varjatud, mis toimub kuulujuttude kaudu või virtuaalselt, viimast kahte on keerulisem märgata, mistõttu on keeruline ka varakult sekkuda (SA Kiusamisvaba kool, 2022). Oluline on märkida, et kiusamise puhul ei ole tegemist kahe inimese vahel toimuvaga, vaid kiusamine toimub gruppides, kus on välja kujunenud kolm rolli: kiusaja(d), kiusatav(ad) ja kõrvalseisjad, sealjuures rollid grupi sees on vahetuvad (Yoon & Bauman, 2014).

Eesti-Rootsi Vaimse Tervise ja Suitsidoloogia Instituudi poolt 2015. aastal läbiviidud uuringust selgub, et kõige sagedasemad kiusamise põhjused on: 1) võimalus olla populaarne, 2) võimalus näidata ülemvõimu ja 3) ohvri rolli vältimine. Enamlevinud põhjust "võimalus olla populaarne" on seostatud ka tähelepanu saamisega, sest populaarsusega tuleb soovitud tähelepanu, mida kiusaja soovib. Noorte agressiivse käitumise vähendamiseks rakendatakse huvipõhiseid meetmeid nagu näiteks draamaõpe ja seikluskasvatus (McFarlane, 2020).

Erinevad rakendatavad kiusamise ennetamise programmid tihtipeale ei tööta, sest programmide sisu on selgitav, ettekanded on õpetajate ja õpilaste jaoks etteaimatavad ja praktilisi tegevusi kasutatakse vähesel määral (Cunningham *et al.*, 2016), lisaks ei ole programmid jätkusuutlikud, kestavad lühikest aega ja on metodoloogiliselt üksluised (Espelage, 2013).

Sellest võib järeldada, et draama meetodite kasutamine võib osutuda tulemuslikuks koolikiusamise ennetamisel, samale arvamusele on jõudnud ka draama meetodina luguteatrit kasutav Jo Salas (2017), kelle programm pakub lahendusena välja kõrvaltvaataja rolli jäävad õpilased, kes soovivad sekkuda, kuid ei oska, mistõttu tuleb kiusamise ennetamisel keskenduda oskustele, mille abil õpilased teavad kuidas vahele astuda ja kiusamist teadlikult märgata (Salas, 2017).

Magistritöö kaudu luuakse draama meetoditel põhinev metoodiline tunnikava, et aidata ennetada ja teadvustada koolikiusamist ning anda oskusi kiusamissituatsioonis kõrvaltvaatajate rollis olevatele õpilastele situatsiooni sekkumiseks. Autor tegutseb ise draamaõpetajana ja teab koolis töötades, et koolikiusamine on suureks probleemiks ja vajab mitmesuguseid lahendusi. Käesolev magistritöö on ajendatud sellest, et autorile teadaolevalt, ei ole Eestis välja töötatud vaid draama meetoditel põhinevat sekkumist koolikiusamise vähendamiseks.

Koolikiusamine, selle liigid, põhjused ja tagajärjed

Kiusamine on laialt levinud probleem kõikjal maailmas ja see mõjutab inimesi hoolimata nende vanusest, soost ja sotsiaalsest staatusest (Rigby, 2008), tegemist on sotsiaalse probleemiga, mis mõjutab väga paljusid õpilasi (Mavroudis & Bournelli, 2016). Kiusamist mõistetakse erinevalt ja ühtses definitsioonis ei ole kokku lepitud, kuid konsensuslikult leitakse, et see vastab kahele kriteeriumile: korduvus - see juhtub rohkem kui üks kord, ja jõupositioonide ebakõla, mistõttu on ohvri end raske kaitsta (Smith, 2016; Olweus *et al.*, 1999). Olweus jt (1999) toovad kiusamise defineerimisel välja olulise osana, et esineb võimu tasakaalutus ohvri ja kiusaja vahel, kus ühel osapoolel on rohkem võimu kui teisel. Käesoleva magistr töö raames ja meetodi katsetamisel lähtutakse SA Kiusamisvaba Kool definitsioonist, mille järgi on kiusamine see, kui keegi saab haiget, olukord on korduv, kiusamine on tahtlik ja jõuvahekorrad on ebavõrdsed (SA Kiusamisvaba kool, 2022).

Kiusamise puhul on oluline rääkida erinevatest kiusamise liikidest. Peamiselt on jagatud kiusamist kahte suuremasse kategooriasse: füüsiline kiusamine ja emotsionaalne kiusamine (Rigby, 2008). Füüsiline kiusamine hõlmab endas füüsiliste vigastuste tekitamist, hirmutamist, ähvardamist, asjade äravõtmist (Rigby, 2008) ja on seetõttu nähtavam ja avalikum kui emotsionaalne kiusamine (Kõiv, 2001). Sullivan (2000) toob välja, et füüsiline kiusamine on kiusamise liikidest kõige selgem ja sellest saab aru, kui ohver saab kannatada füüsilise rünnaku läbi, milleks võib näiteks olla löömine, hammustamine või kriimustamine. Emotsionaalseks kiusamiseks loetakse kiusamist, mille eesmärk on ohvrile viga teha emotsionaalselt, näiteks kuulujutte levitades, ohvrit taga rääkides või narritades (Bauman, 2008). Sullivan (2000) jagab emotsionaalse kiusamise otseseks ja kaudseks, mõeldes otsese kiusamise all grimasside või liigutuste jäljendamist ning kaudse all inimese manipuleerimist, ignoreerimist, tõrjumist ja üldist vaenu õhutamist. Õpilastele on oluline kuuluvustunne ning seetõttu on emotsionaalse kiusamise puhul tavaline ohvrite tõrjumine ja gruppidest välja jätmine (Sharp & Smith, 2002).

Nutiseadmete ja interneti arengu tõttu on viimasel aastakümnel suurenenud küberkiusamise osakaal. Küberkiusamise all mõistetakse agressiivset käitumist, mida teostatakse elektrooniliste vahendite abil (Tippett & Wolke, 2015). Eestis on küberkiusamist uurinud Karin Naruskov (2020), kes toob välja, et küberkiusamine on laialdaselt levinud, kuid selle tõttu pole kontaktne kiusamine tagaplaanile jäänud, vaid kiusamine on laiem ja kiusamisel kasutatakse erinevaid meetodeid. Küberkiusamine jätkub ka väljaspool

koolipäeva, mis füüsilise või vaimse kiusamise puhul koolipäevaga lõppeb, kuid on täheldatud, et küberkiusamine on enim levinud kooli ja klassikaaslaste seas (Smith *et al.*, 2012).

Kiusamine ei ole kahe inimese vaheline probleem, vaid kiusamine toimub gruppides, kus on mitu osapoolt. Uuringute järgi on kiusamissituatsiooni osapooled: kiusajad, ohver ja kõrvaltvaatajad (Guerra *et al.*, 2011). Seejuures tuleb märkida, et rollid kiusamissituatsioonis on muutuvad (Yoon & Bauman, 2014).

Sullivan (2000), defineerib kiusajaid kui isikuid, kes on enesekindlad ja usuvad endasse, nautides populaarsust, mida nad kiusates saavad, kuid samas ka isikutena, kes on närvilised, agressiivsed ja vähem populaarsed. Olweus (1993) lisab, et kiusajad on õpilased, kel on halvemad hinded, kes tarbivad alkoholi ja teisi mõnuaineid, varastavad ja vandaalitsevad ning on kooli suhtes negatiivselt meelestatud. Kiusajateks on sagedamini poisid, kes kiusavad nii poisse kui ka tüdrukuid, poiste vahel on levinum füüsiline kiusamine, tüdrukute vahel emotsionaalne kiusamine (Tippett & Wolke, 2015). Olulise sammuna kiusamise defineerimises jõuti kiusaja rolli jagunemiseni, kus kiusaja roll jaguneb juhiks, kes on kiusamise algatajaks, abiliseks, kes ühineb, ja toetajaks, kes naerab kiusajaga kaasa (Smith, 2016). Ohvrid on õpilased, kellel on madal enesehinnang, negatiivne minapilt, madalam psühholoogiline ja sotsiaalne staatus, kes on füüsiliselt nõrgemad ja seetõttu on nad lihtsalt mõjutatavad ja haavatavad (Furlong *et al.*, 2004). Ohvri roll poiste ja tüdrukute vahel jaguneb võrdselt, üldjuhul on ohver ja kiusaja sama klassi õpilased, kuid vahel võivad kiusaja ja ohver käia ka erinevates klassides, mil kiusaja on pigem ohvrast vanem (Tippett & Wolke, 2015). Kõrvaltvaatajad jagunevad peamiselt kaheks, need, kes toetavad kiusajat, kuid ise eelistavad kõrvale jääda, ja aktiivsed pealtvaatajad, kes mõistavad kiusamise hukka ning on valmis ohvrit toetades sekkuma (Kõiv, 2006).

Eesti-Rootsi Vaimse Tervise ja Suitsidoloogia Instituudi (2015) poolt läbiviidud uuringust selgus, et levinumad kiusamise põhjused on seotud kättemaksuga, teiste löbustamise ja naljategemisega ning ohvrite ebasümpaatsusega. Kiusamise ennetamise ekspert Sherri Gordon (2021) toob enda artiklis välja seitse enamlevinud kiusamise põhjust:

1. võim ja selle puudumine, et tunda kuuluvustunnet ja omada sotsiaalseid suhteid;
2. populaarsus, kiusajad soovivad nautida tähelepanu ja enda sotsiaalset staatust;
3. kättemaks, endiste ohvrite soov teha enda kiusajatele tagasi;
4. kodused probleemid, kodudest, kus agressioon ja vägivald on tavalised ja eeskujuks lastele;

5. nauding, et lõbustada ennast ja teisi õpilasi;
6. eelarvamused erinevate erinevuste suhtes;
7. eakaaslaste surve, et kuuluda gruppi ja olla omaks võetud.

Kiusamisel on erinevad tervislikud tagajärjed, peamiselt mõjutab see ohvrite vaimset tervist, ohvrite seas leidub üha rohkem noori, kel on oluliselt rohkem depressiooni, üksindustunnet, alanenud enesehinnang ja ärevushäired, lisaks võib ohvritel esineda sotsiaalsooibi, stressi ja teisi meeleolu muutusi (Tippett & Wolke, 2015). Lisaks vaimsetele tervisehädadele võivad ohvritel tekkida sõltuvused, sest ohvritel on kõrgendatud risk sattuda uimasti, alkoholi või tubakatoode sõltlaseks (Moore *et al.*, 2017). Kiusamise mõjud võivad olla lühiajalised, kuid võivad kesta ka pikemalt, kuni mitmeid aastakümneid, olenevalt sellest, kuidas on ohvrit kiusatud ja milliseid samme on astunud kiusamise peatamiseks ja ennetamiseks (Wolke *et al.*, 2013).

Kiusamise ennetamiseks on koolides kasutusele võetud erinevaid programme ja sekkumisi, mille eesmärgiks on kõrvaldada olemasolevad probleemid, ennetada uute kiusamisprobleemide tekkimist ja arendada õpilaste sotsiaalseid oskusi, lisaks luua positiivset koolikliimat ja arendada hoolivat käitumist õpilastevahelises suhtluses, mis on saavutatav kooli, klassi ja indiviidi tasandil (Furlong *et al.*, 2004).

Üks võimalusi kiusamise probleemide esile tõstmiseks, nende ennetamiseks ja lahendamiseks on draama, mille läbi saavad õpilased ise katsetada ja proovida kiusamisvastaseid strateegiaid (McFarlane, 2020). Erinevate sekkumistega kokku puutunud noored tõdevad, et eelistavad oma kogemustele tuginedes kasutada kiusamise ennetamiseks ja vähendamiseks draama meetodeid (O'Toole & Burton, 2010).

Draama meetodid ja nende rakendamine hariduses

Sirje Raadiku (2003) sõnul on draama võimalus kasvatada õpilasi tunnete ja emotsioonide kaudu. Draama kasutamisel hariduses saab arendada õpilaste sotsiaalseid oskusi ja akadeemilisi saavutusi (Goodman, 2017). Goodmani (2017) sõnul on draama peamine eesmärk õpetada lapsi kuulama, vaatlema ja tunnustama teineteise tööd, kuid samas ka arendada nende eneseväljendusoskusi.

Draama meetoditena peetakse silmas interaktiivseid mängu ja ülesandeid, mida mängides osalejad tunnevad kaasatust, määratlevad ennast ja teisi, sest draamale on iseloomulik osalejate tegevusse haaramine nii intellektuaalsel, emotsionaalsel kui ka füüsilisel tasandil (Hein, 2014).

Draama meetodite kasutamine annab võimaluse kasutada aju erinevaid funktsioone, draama meetodid arendavad eelkõige õpilaste loomingulisust ja empaatiavõimet, sest kehastades väljamõeldud rolle suhestuvad nad aja ja ruumiga ning suudavad seeläbi luua arusaamise käsitletavatest teemadest (Rasmussen, 2010).

Draama meetodeid on hariduses kasutatud aastakümneid, sealhulgas Eestis, kus esimesi dokumenteeritud andmeid draama meetodite kohta võib leida 1950. aastatest (Hein, 2014). Draama meetodeid hariduses kasutades loovad osalejad enda sotsiaalsele ja kultuurilisele taustale tuginedes väljamõeldud maailma, mis ei vaheta välja tavapärasest klassiruumi, vaid eksisteerib sellega harmoonias (Best, 1996).

Best (1996) peab draama **meetodeid** hariduses kõige unikaalsemaks ja omanäolisemaks **meetodiks**, mis sisaldavad endas nii tundeid, kui ka emotsioone, mis aitavad kaasa efektiivsemale haridusele. Draama meetodeid rakendades saavad õpilased kogeda ja avastada iseennast ja maailma selliselt, et nad on turvalises keskkonnas ja seeläbi ette valmistada end erinevateks situatsioonideks (Edmiston, 2003), sest meetodeid kasutades tuleb luua turvaline ja ohutu keskkond, kus kõik õpilased tunnevad end vabalt ja julgevad kaasa rääkida (Salas, 2017).

Hough ja Hough (2012) kinnitavad, et draama meetodite kasutamine ja draama vaatamine arendab inimese aju, sest inimaju pannakse draamaprotsessis mõtlema teisel viisil, nii et aju püsib erksana pikemat aega. Draama meetodites kasutatakse palju improvisatsiooni, mis aitab õpilastel suurendada enesekindlust ja arendada sotsiaalseid oskusi, mis on olulised isiksuse arengu seisukohast (Spolin, 1999). Draama meetodite all peetakse silmas antud magistriritöös erinevaid rakendusteatri vorme.

Rakendusteatri mõiste arenes välja pärast II maailmasõda, kui suurenes huvi sotsiaalteaduste vastu, ning idee siduda sotsiaalsed muutused teatriga tuleneb saksa näitekirjanikult Bertold Brechtilt (Pesti, 2012). Rakendusteater on üldtermin hariduslikest, poliitilistest või isiklikest eesmärkidest lähtuva teatripraktika kohta ja selle alla kuuluvad näiteks foorumteater, luguteater, improvisatsioon ja rollimäng (Eesti Teatri Agentuur, 2022). Rakendusteatri tegijate eesmärgiks on muutuse tekitamine ühiskonnas või indiviidis, mistõttu lavastused ja etendused sünnivad probleemist, mingi murekohaga tegelemisest ja publik on vähemalt või rohkemal määral etenduse osa (Pesti, 2012). Nicholsoni (2011) sõnul nimetatakse rakendusteatriks neid draama meetoditel põhinevaid lahendusi, mida me kohtame peamiselt väljaspool teatreid, ning mis on mõeldud konkreetsete inimeste või kogukondade

kasuks. Rakendusteatri erinevate osade oluliseks ühiseks jooneks on seotus haridusega ja üheks praktikaks ongi draama meetodid (Pesti, 2012).

Üks peamisi ja laialdasemalt kasutatavaid draama meetodeid ja rakendusteatri osasid on improvisatsioon, mis ühendab erinevaid draama meetodeid ja draamal põhinevaid lähenemisi (Pesti, 2012). Improvisatsioon on teatrivorm, kus dialoog ja tegevustik ei ole varem ette kirjutatud, vaid tekitatakse mängijate poolt kohapeal (Lenters & Smith, 2018). Spolin (1999) defineerib improvisatsiooni kui suutlikkust lahendada probleeme kompetentsusest olenemata. Teatriaaloost tuleneb, et improvisatsioon loodi tööriistana näitlejatele, abistamaks neid ettekirjutatud tekstiga ja selle edasi andmisega, kuid hiljem on saanud improvisatsioonist eraldiseisev meedium (Spolin, 1999). Improvisatsiooni puhul ei ole olemas õiget ega valet, kuid on olemas mõned reeglid, mille alusel tegevus toimub (Casteleyn, 2018). Spolini (1999) järgi on improvisatsioonis järgmised reeglid: kõigega, mis stseenis toimub, peab nõustuma, tekkinud situatsioonile peab midagi omalt poolt lisama, laval olles peab langetama otsuseid ja kõige tähtsam - improvisatsioonis ei ole vigu.

Yamamoto (2021) sõnul on improvisatsiooni väärtuseks sotsiaalsete oskuste arendamine, enesekindluse tõstmine ja teiste pehmete oskuste arendamine, nagu kuulamine, nõustumine ja jagamine. Improvisatsiooni puhul on olulisel kohal loomingulisus, teooria järgi saab see alguse meelest, kuid toob kaasa muutuse olemasolevates teadmistes, mis tähendab, et loovus võib mõjutada kultuurilisi muutusi (Csikszentmihalyi, 1996). Improvisatsiooni on kasutatud avaliku esinemise arendamiseks, sest improvisatsioonilised tegevused arendavad osalejate häält ja kehakeelt, samuti õpitakse langetama otsuseid ja võtma riske, mille läbi on võimalik paremini toime tulla esinemisnärvigaga publiku ees rääkides (Casteleyn, 2018).

Uuringute järgi on improvisatsiooni kasutamine hariduses oluline, sest annab võimaluse personaalseks ja sotsiaalseks arenguks, samuti õpilaste enesekäsitlemise ja rolli loomise arendamiseks (Toivanen *et al.*, 2011). Toivaneni jt (2011) sõnul peaks olema improvisatsiooni kasutamine koolisüsteemi osa, mis aitab kaasa laiema mõistmiseni ja annab klassiruumis kõige efektiivsemaid tulemusi.

Draama meetoditest on kiusamise ennetuseks edukalt kasutanud luguteatrit Jo Salas, kelle praktikates on olulisel kohal kiusamissituatsiooni kõrvalseisjad. Luguteater, inglise keeles *playback theatre*, on Jonathan Fox'i loodud improvisatsiooniline teatrivorm, kus etendus luuakse näitlejate ja muusiku koostöös ja see põhineb jutustaja isiklikul lool (Eesti luguteater, s.a). Lavastuse tekkimist kirjeldatakse kui unikaalset koostöömeetodit, kus keegi publikust räägib lavastajale loo enda minevikust, valib näitlejad ja vaatab seejärel näitlejate

peegeldust kuulnud loole (Reagan, 2014). Fox (2008) ütleb, et kuna luguteatris käsitletakse inimeste personaalseid lugusid, on kõige olulisem luua turvaline ja usaldusväärne õhkkond.

Fox (2008) on sõnastanud viis luguteatri põhielementi:

- 1) lugude rääkimine on vabatahtlik;
- 2) lugu on rääkija enda kogemusest ja ta jälgib selle peegeldust;
- 3) lugudesse suhtutakse austavalt ja diskrimineerimata;
- 4) lugude rääkimise vorm on spontaanne;
- 5) järgitakse kindla tehnika etappe.

Draama meetodid kiusamise ennetamisel

Erinevates koolikiusamise ennetamise või sekkumise programmides, nagu näiteks KiVa programm, mida Eestis rakendab 108 kooli ja õppekohta (SA Kiusamisvaba kool, 2022), on draama meetoditest rakendatud peamiselt rollimäng. Loov- või rollimäng on tegevus, kus osaleja kasutab oma intuitsiooni ja rakendab enda olemasolevaid teadmisi uute tulemuste saavutamiseks, olukordade lahendamiseks ja loob seoseid ning uusi olukordi (Raadik, 2003).

Rollimäng on praktiline tegevus, kus osalejad kajastavad enda kogemusi ja nähtut, rollide tekkele aitavad kaasa teadmised töödest ja töövahenditest ja nende omavahelisest koostööst (Mekki, 2015). Raadiku (2003) sõnul arendavad rollimängud osalejate loogilist mõtlemist, kõnet, õpetavad teistega suhtlema ja aitavad mõtestada meie ümber toimuvat, sest tegevuste käigus harjutatakse eluks vajalikke oskusi, käitumisviise ja nähakse teiste lahendusi erinevates olukordades ning õpitakse teiste kogemustest. Mekki (2015) sõnul on rollimängu hea kasutada laste üldarengu mõjutajana, sest mäng mõjutab lapse erinevaid arenguaspekte, eriti tajusid, loogilist mõtlemist ja sotsiaalset käitumist. Rollimäng annab võimaluse luua võimalikult elulised situatsioonid, mis annavad osalejale võimaluse arendada probleemsete olukordade lahendamist, lisaks toimub rollimäng koostöös, mistõttu areneb meeskonnatöö- ja koostööoskus ning kokkulepete sõlmimise oskus (Mekki, 2015).

Kuigi rollimängu kasutamisel hariduses ja kiusamise ennetuses on palju eeliseid, on selle kasutamisel omad miinused, sest rollimäng tekitab inimestes vastakaid tundeid ja kaaslaste ees näitlemine ebamugavust (Garewal, 2013). Garewal (2013) toob enda artiklis välja, et ühte gruppi kuuluvad inimesed tunnevad teineteist piisavalt hästi ja seega tundub nende jaoks võimatu näha kaaslasti teistes rollides. Rollimängu kasutamiseni jõudmine ei saa tulla äkki ja vajab aega, täpsemini usaldust (Aronson, 2004), mille loomine peaks olema draama meetoditel põhineva tunnikava aluseks. Turvalise ja usaldusväärse õhkkonna loomist

rollimängude läbiviimisel peab oluliseks ka Garewal (2013), kes toob välja, et eksimine peab olema lubatud ja aktsepteeritud, kuid milleni ei jõuta juhul, kui usaldus puudub ja kardetakse kaaslaste ees läbi kukkuda.

Vaatamata sellele, et koolides üle maailma on rakendatud erinevaid kiusamise ennetamise programme, on kiusamine endiselt laialt levinud probleem (Cunningham *et al.*, 2016). Cunningham jt (2016) toob välja, et kiusamise ennetamiseks koostatud programmid võivad läbi kukkuda vähese jälgimise, ebatõhusate tagajärgedega tegelemise tõttu, lisaks on olulisel kohal ka see, et tegevustesse ei kaasata lapsevanemaid. Ennetusprogrammid on metodoloogiliselt limiteeritud ja seetõttu vaid osaliselt kasulikud, lisaks on kiusamine muutunud raskemini märgatavaks küberkiusamise osakaalu tõusu tõttu (Espelage, 2013). Oluline on ka programmide jätkusuutlikkus ja pikaajaline kestvus, mida pikemalt viiakse programmi läbi, seda pikemat ja põhjalikumat mõju see osalejatele avaldab (Espelage, 2013). Programmid, mis eeldavad õpetaja osalust, ei pruugi toimida seetõttu, et õpetajatel on suur töökoormus ja lisakohustuste võtmine on raskendatud ning ei kanna endas õiget eesmärki (Cunningham *et al.*, 2016). Draama meetodeid kasutades saab panna õpilasi probleeme märkama ja lahendusi otsima ning nende kasutamine aitab kaasa õpilaste isiksuslikule arengule (Hein, 2014).

Viimasel ajal kasutama hakatud emotsionaalseid õppemeetodeid on edukalt hakatud rakendama koolikiusamise ennetustegevuses, keskendudes sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste arendamisele, et päriselu probleemidega paremini toime tulla ja õppida langetama olulisi otsuseid (Espelage, 2013). Espelage (2013) uuris 213 erinevat programmi ja leidis, et draama meetodeid rakendavate programmide tulemusena vähenes kiusamine 11% enam kui teiste programmide kasutamise puhul. Sotsiaal-emotsionaalsete õppeprogrammide rakendamist uurinud Cunningham jt (2016) viitab sellele, et keskendumine sotsiaalsete oskuste arendamisele ja toetavale ning usaldusväärsele keskkonnale aitavad kaasa kiusamisvastaste programmide edukale rakendamisele.

Draamat kasutatakse kiusamise ohjamisel, kuid harva tervikliku osana, kuigi draama abil saab luua reaalseid konfliktimudelid, mis on muudetud turvaliseks (O'Toole & Burton, 2010).

Kiusamisega tegelemisel tuleb jälgida kindlaid põhimõtteid, mille tagamisel on lähenemine tulemuslik ja jõuab kõikide osalejateni (McFarlane, 2020). Salas (2017) toob välja, et olulisel kohal on usaldusväärse, austava ja turvalise õhkkonna loomine, et osalejad, kaasa arvatud kõige vaiksemad, julgeksid kaasa rääkida. Lisaks sellele on vajalik enne kohtumiste alustamist kokku leppida kiusamise tähenduses antud grupiga ja lähtuda ühisest

arusaamast, mida kiusamise all mõistetakse (Fox, 2008). Draama meetodid kaasavad õpilasi vaimselt, füüsiliselt ja emotsionaalselt (Spolin, 1999), ning õpilased on osaledes rohkem motiveeritud ja kaasa haaratud (Hein, 2014). Kuna kiusamissituatsiooni on kaasatud alati rohkem kui üks inimene, on olulisel kohal koostöö ja üksteise toetamise arendamine (McFarlane, 2020). Draama meetodikaid kasutades tuleks alustada ülesannetega, mis aitavad avastada enda keha kui mitmekülgsete võimalustega instrumenti ja arendada oskusi märgata ennast ja teisi (Hein, 2014). Tundi alustades on oluline tuua tähelepanu tunni teemale ja sisule (Raadik, 2003), ning tunni lõpetamisel on olulisel kohal refleksioon, et osalejad teadvustaksid enda kogetut (McFarlane, 2020).

Kiusamise ennetamiseks mõeldud programmid on küll edukad, kuid tihtipeale metodoloogiliselt üksluised, mistõttu tuleks erinevaid meetodeid omavahel kombineerida, et saavutada parimad tulemused (Salas, 2017). Draama meetodite edukas rakendamine maailmas koostatud programmides annab aluse Eestis taolise programmi väljatöötamiseks.

Tuginedes eelnevale teoreetilisele taustale on uurimisprobleem antud magistritöös see, et Eestis ei ole välja töötatud ega rakendatud vaid draama meetoditel põhinevat metoodikat koolikiusamise ennetamiseks ja vähendamiseks, vaid programmides on kasutatud küll mõningaid draama meetodeid, nagu näiteks rollimäng, kuid suuresti põhinevad need siiski arutelul.

Uurimistöö eesmärgiks on välja töötada draama meetoditel põhinev metoodika koolikiusamise ennetamiseks, katsetada välja töötatud metoodikat õpilasgrupiga ja seeläbi välja selgitada selle sobivus koolikiusamise ennetustegevusena ja õpilaste sotsiaalsete oskuste arendamiseks.

Magistritöö eesmärgist lähtuvalt sõnastati järgmised uurimisküsimused:

1. Milliseid draama meetodeid saab rakendada koolikiusamise ennetustegevuses?
2. Kuidas kirjeldavad õpilased kogetud draama meetoditel põhinevat koolikiusamise ennetustegevust?
3. Milliseid õpilastega toimunud kiusamise alaseid muutusi märkavad draama meetoditel põhineva metoodika kogemise järgselt õpilasgrupi õpetajad?

Metoodika

Töö eesmärgiks oli välja töötada ja katsetada draama **metoodikal** põhinevat programmi koolikiusamise ennetamiseks, mida katsetades osalesin ise aktiivses tegevuses. Kuna töötan igapäevaselt draamaõpetajana, siis valisin uurimismeetodiks tegevusuuringu.

Ryhammar (1989) toob välja, et tegevusuuringu läbiviijaks on eelkõige praktikust uurija, kes keskendub näiteks õpetajana oma kooli või klassi kontekstile.

Valim

Draama meetoditel põhineva metoodika katsetamiseks oli vaja kindlat õpilastest koosnevat klassigrupi vahemikus 5.- 8. klassini, sest selles vanuses on kiusamine enim levinud (SA Kiusamisvaba kool, 2022) ja kus õpilaste vahel võib olla olnud varasemaid probleeme koolikiusamisega, kuid kelle puhul ei ole rakendatud erinevaid kiusamise ennetusprogramme nagu näiteks KiVa. Koolikiusamise ennetamisel ja sekkumise programmide testimisel on kõige parema tulemuse saavutamiseks soovitatav, et katsetamine viiakse läbi varasemat programmidega minimaalset kokkupuudet omavate õpilastega, et saavutada võimalikult autentne tulemus (Cunningham *et al.*, 2016). Uurimuse läbiviimiseks kasutasin eesmärgist lähtuvalt mugavusvalimit, tegevusuuringu katsetamise viisin läbi Lõuna-Eesti väikelinnas asuva gümnaasiumi 7. klassi õpilastega, kellega on autoril varasem kokkupuude ning koostöö klassi ja klassijuhatajaga on seetõttu lihtne. Mugavusvalimiks nimetatakse valimit, kus uuritavad on autorile tuttavad ja neid on lihtne uuringusse kaasata (Õunapuu, 2014). Lõuna-Eesti väikelinnas asuv gümnaasium on valitud seetõttu, et koolis ei ole rakendatud varem kiusamise ennetamiseks erinevaid programme ja seetõttu ei ole uuringu tulemused õpilaste varasemate kokkupuudete tõttu kallutatud. Lisaks õpilastele osalevad tegevusuuringu tulemuste kaardistamises õpilaste õpetajad, kes on valitud samuti mugavusvalimi teel. Sobiva klassigrupi leidmiseks võtsin ühendust uuringus osaleva kooli juhtkonnaga, et sõlmida kokkulepe tegevusuuringu tundide läbiviimiseks ja klassigrupi leidmiseks. Pärast esmast kokkulepet kohtusin kooli õppejuhi ja sotsiaalpedagoogiga, et leida uuringu tingimustele sobiv klassigrupp. Seejärel kohtusin valitud klassi klassijuhatajaga, kellega leppisime kokku klassile sobiva tegevusuuringu tunniplaanis, küsisin klassijuhataja abil lapsevanematelt nõusolekut õpilaste uurimises osalemise kohta ja leppisime tundide ajagraafikus kokku aineõpetajatega, arvestades, et uurija koormab uuringusse kaasatavaid võimalikult vähe (Hea Teadustava, 2017), viisin draamatunnid läbi erinevate ainetundide ajast. Valimisse kuuluvas klassis õpib 24 õpilast, 9 poissi ja 15 tüdrukut, kellest üks ei osalenud tegevusuuringu tundides, sest tegemist oli haridusliku erivajadusega õpilasega, kes vajab õpinguteks erituge. Seega osales tegevusuuringu tundides 23 õpilast, kellega toimusid iganädalased 45-minutilised kohtumised, välja arvatud seitsmes luguteatril põhinev kohtumine, mis kestis 90 minutit, kaheksa nädala vältel alates 27. jaanuarist kuni 25. märtsini

2022. Õpetajatest olid valimisse kaasatud ajaloo, vene keele, käsitöö, inimeseõpetuse ja eesti keele õpetajad, kelle ainetundide ajast tegevusuuringut läbi viidi ja lisaks klassijuhataja, kellega autor uuringu läbiviimisel kõige rohkem koostööd tegi.

Protsessi kirjeldus

Tegevusuuring on oma olemuselt tsükliline ja koosneb erinevatest etappidest (Löfström, 2011). Kõigepealt kaardistatakse probleem, kogutakse andmeid, töötatakse lahenduseks välja tegevuskava, viiakse tegevuskava ellu, hinnatakse tegevuste läbiviimist, analüüsitakse saadud andmeid ja tehakse nende põhjal edasised järeldused (Löfström, 2011).

Minu läbi viidud uuringu etapid kattuvad Löfströmi (2011) poolt pakutavate tegevusuuringu etappidega.

1. **Uuringu kavandamiseks** tutvusin teaduskirjandusega ja erinevatel meetoditel, sealhulgas draama meetoditel põhinevate programmidega, mis tegelevad koolikiusamisega, et mõista probleemi laiemalt. Andmetega tutvumise ja kogumise järgselt asusin koostama draama meetoditel põhinevat programmi koolikiusamise ennetamiseks. Samal ajal sõlmisin kokkulepped kooliga ja õpilastega ning panime paika tundide toimumise ajakava.
2. **Koostas**in tunnikavad (lisa 1), millel tuginesin teaduskirjanduses välja toodud soovitudest, et draama meetodikad kaasavad õpilasi vaimselt, füüsiliselt ja emotsionaalselt, mistõttu jälgisin ülesandeid valides, et need arendaksid õpilaste erinevaid oskusi.
3. Enne väljatöötatud meetodika katsetamist **kohtusin eksperdiga**, kelleks oli psühhodraama arendaja Endel Hango, kellega koostatud kava arutasin ja kellelt kõhklusiti tekitavates küsimustes soovitusi küsisin. Üks küsimus eksperdile oli tundide järjestust puudutav usalduse loomise või häälestuse järjekord, sest teaduskirjanduse järgi on mõlemad olulisel kohal. Ekspert soovitas alustada häälestusega, et osalejatel oleks koheselt selge, millega tundides tegelema hakatakse. Eksperdi hinnangul tuleb õpilastega töötamisel kaaluda õpilaste kaasamist tegevuste loomisesse, et õpilaste huvi kaasa tegemisel oleks suurem ja seeläbi kasvatada uurija ja osalejate vahelist usaldust. Usalduse loomisel pidas ekspert oluliseks kasutada tegevusi, mille puhul on suur tõenäosus, et need kukuvad läbi, sedasi saab näidata, et eksimine on lubatud ja arendab. Sekkumistel konkreetselt kiusamiseni jõudes andis Hango soovitus kasutada mitmekesiseid võtteid, et osalejad saaksid kindlasti aru kiusamissituatsiooni

erinevatest rollidest ja sellest, et rollid kiusamise situatsioonis on muutuvad.

Lahenduste leidmisel on eksperdi hinnangul oluline leida lihtsaid ja igapäevaseid probleeme, mille lahendus võib olla sarnane kiusamissituatsiooni lahendustele.

Reaalselt õpilasi kõnetavad probleemid tekitavad neis suurema huvi ja õppimine on suurem. Ekspert leidis, et programmi 6. ja 7. osa vajavad täiendusi, et nende läbiviimine oleks võimalik ilma draama valdkonna teadmisi ja kogemusi omamata, nagu see on teiste osade puhul. Kohtumise järgselt tegin eksperdiga arutelus väljatulnud parandused.

4. Seejärel **algas tundide läbiviimine**, mille käigus pidasin vaatluspäevikut, kuhu täheldasin üles õpilaste reaktsioonid tegevustele, isiklikud tähelepanekud tegevuste edukusest ja tekkinud küsimused või mõtted edasiarenduse kohta.
5. Kohtumiste järgselt **viisin läbi intervjuud** õpilastega ja õpetajatega.
6. Seejärel toimus andmete analüüs, tulemuste kirjutamine ja arutelu tulemuste üle.

Uuringu käigus viisin läbi kaheksa tundi, milles tuginesin erinevatele draama meetoditele. Tunnid toimusid vastavalt sisule erinevates ruumides. Liikumist vajavate ülesannete puhul kasutasime aulat või auditooriumi ja vähem liikumist vajavate ülesannete puhul klassiruumi, kus tegevuste läbiviimiseks liigutasime toolid ja lauad kokkupoole. Tunnikava ja tundide kirjeldused on näha lisis 1.

Andmekogumine

Andmekogumiseks kasutasin kolme erinevat meetodit: 1) tundide läbiviimisel peetud vaatluspäevikut, 2) tundide läbiviimise järgselt läbiviidud rühmaintervjuud õpilastega ja 3) intervjuud õpetajatega.

Draamatunde läbi viies pidasin vaatluspäevikut, kuhu täheldasin üles õpilaste reaktsioonid tegevustele ja hindasin vastavalt õpilaste reaktsioonidele tegevuste sobivust koolikiusamise ennetamiseks. Vaatlus annab infot osalejate käitumise kohta ja annab võimaluse ka vaatlejal tegevuses osaleda (Laherand, 2008). Sekkumise järgselt tehakse osalejate ja õpetajatega intervjuud, et uurida nende refleksiooni sekkumisele. Kogutud andmed anonümiseeritakse analüüsiprotsessis ja tulemuste esitamisel tagatakse osalejate ja vastajate konfidentsiaalsus. Andmekogumismeetodiks on intervjuu, mis on tegevusuuringutes laialt levinud andmete kogumise viis, kus uurija keskendub intervjuueeritavate kogemuste variatiivsusele, rõhutades erinevaid kogemusi ja kogemise viise (Laherand, 2008). Õpilasgrupi suurusest ja uurimisküsimustest tulenevalt viiakse läbi poolstruktureeritud, fookusgrupi intervjuud, et õpilastel oleks võimalik üksteist vestluste käigus täiendada ja

märgata erinevaid tähelepanekuid ja reaktsioone tähelepanekute osas. Fookusgrupid moodustasin sekkumistundides peetud uurimispäeviku põhjal, kuhu olin üles täheldanud õpilaste käitumismustrid. Gruppide moodustamisel lähtusin sellest, et sarnast käitumismustrit omavad õpilased oleksid ühes rühmas, et vältida introvertsete ja ekstravertsete õpilaste sattumist ühte gruppi, kus suure tõenäosusega introvertne midagi öelda ei julge.

Õpilased kutsuti fookusgruppi intervjuule viies grupis: kaks kolme-, kaks kuue- ja üks viieliikmeline grupp, mille aluseks olid õpilaste käitumismustrid draamatundides.

Poolstruktureeritud intervjuu sobib õpilastega peetavasse vestlusesse, sest intervjuu puhul kasutatakse varem koostatud intervjuukava, kuid küsimuste järjekord võib vajadusel muutuda ja intervjuueerija võib küsida täpsustavaid küsimusi (Kalmus *et al.*, 2015).

Kokku transkribeerisin kuus õpilastega tehtud rühmaintervjuud, mis kestsid keskmiselt 20 minutit, kolm õpetajatega tehtud individuaalintervjuud ja ühe õpetajatega tehtud paarisintervjuu. Õpilased jagunesid küll viiete gruppi, kuid intervjuu päeval oli neli puudujat, kellest moodustus eraldi kuues grupp ja seetõttu toimus kuus intervjuud. Intervjuu küsimused on nähtavad lisas nr 2. Lisaks kasutasin vaatluspäeviku sissekandeid, mida sain kasutada kokkuvõtvas analüüsis. Analüüsis lähtun uuritavate anonüümsuse ja konfidentsiaalsuse printsiibist.

Andmeanalüüs

Andmete analüüsiks kasutasin kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodit, mille puhul luuakse koodid, kategooriad konkreetsetest kogutud andmetest (Kalmus *et al.*, 2015). Induktiivne sisuanalüüs aitab välja tuua uurimuses osalejate maailma mõistmise ja nende tõlgenduste ja tähenduste uurimise (Kalmus *et al.*, 2015). Läbiviidud intervjuud transkribeerisin täies mahus, kasutades selleks eelnevalt TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris välja töötatud veebipõhist tehnoloogiat (Alumäe *et al.*, 2018), ning seejärel tegin saadud transkriptsioonides parandused ja täiendused, mida programm ei suutnud tuvastada. Uurimuses osalejate konfidentsiaalsuse tagamiseks asendasin transkriptsioonis konkreetsete nimede asemel tähealiste või numbriliste tunnustega või kasutasin konkreetsele inimesele suunatud lausetes pseudonüüme. Intervjuude koodid moodustasin QCAmapi keskkonnas, kuhu laadisin transkribeeritud tekstid.

Uurimistulemuste usaldusväärsuseks kasutasin kahe kaastudengist kaaskodeerija abi, kellest üks kodeeris ühe täispikkuses õpilastega läbi viidud intervjuu ja teine ühe õpetajaga läbiviidud intervjuu. Õpilaste intervjuu kodeerimise erinevused olid suuremad ja seisnesid uurimisküsimuse tõlgendamises, kaaskodeerija mõistis küsimust teisiti kui mina ja lähtus

enda arusaamast. See aitas minul tööd mõista laiemalt ja osaliselt loodud koodid ka kattusid, erinevused seisnesid peamiselt sõnastuses. Kolm kaastudengi loodud koodi võtsin kasutusse ja mõned koodid sõnastasin ümber. Õpetaja intervjuu puhul seisnesid erinevused peamiselt koodide sõnastuses, kaastudengi sõnastus oli detailsem ja konkreetsem, minu koodid üldisemad. Kaastudengi poolt loodud ühe koodi võtsin kokkuleppe tulemusel kasutusse ja mõned koodid sõnastasin selguse huvides ümber.

Pärast kodeerimist QCAMap keskkonnas laadisin andmed endale arvutisse ja kasutasin Exceli tabelit järgneva tööks. Lugesin üle loodud koodid, tekstilõigud, lõin süsteeme, ühendasin mõned koodid ja kustutasin mõned koodid. Kui ühe koodi alla kogunes märkimisväärselt tekstilõike, mida oli mõistlik grupeerida, siis lõin koodist alamkategoria. Alamkategoriate loomisel vaatasin veelkord loodud koodid üle ja sõnastasin mõne koodi detailsemaks, et mõtet selgemalt edasi anda.

Tulemused

Tulemused esitan lähtuvalt uurimisküsimustest andmeanalüüsis loodud kategooriate alusel ning tulemuste selgitamiseks kasutan tsitaate intervjuudest ja enda tähelepanekuid vaatluspäevikust. Esimese uurimisküsimuse puhul toetun teoreetilistes allikates välja toodud soovitudele.

Kuidas rakendada draamametoodika põhimõtteid tunnikavade koostamisel ja rakendamisel?

Sellele uurimisküsimusele vastates toetun teooriale, enda vaatluspäevikule ja õpilaste intervjuudele. Draama meetodeid valides lähtusin sellest, et tundides luuakse usaldusväärne õhkkond ja kõik osalejad saavad kindla arusaama ja mõistmise probleemist.

Minu koostatud **metoodikas** on esimesel kohtumisel pandud rõhk häälestusele, et mõista kiusamist ja luua ühine kiusamise sõnavara, mille alusel edasistes tegevustes tööle hakata. Tunni alustamisel on olulisel kohal tähelepanu toomine teemale ja sisule. Selleks on hea kasutada tähelepanu soodustavaid tegevusi. Seetõttu olen esimese tunni üles ehitanud selliselt, et see koosneks tähelepanule keskenduvatest ülesannetest, kiusamise tutvustusest ja ühise kiusamise sõnavara loomisest. Kõikide loodud tunnikavade viimaseks osaks on kokkuvõte, mille eesmärgiks on saada sisendit õpilaste kogetust ja juhtida õpilaste tähelepanu enda kogetu teadvustamisele.

Usalduse loomiseks koostas teise kohtumise tunnikava lähtudes usaldusest, kasutades ära erinevaid tegevusi, mis aitavad luua usaldust koos grupiga või individuaalselt.

Alustasin individuaalsest usaldusest paarilistega, sest sedasi said õpilased valida endale kaaslaseks inimese, kellega neil on varasem kokkupuude ja usaldus suurem, grupi usalduse loomisel tuleb alustada väiksematest gruppidest ja liikuda järk-järgult suuremate kooslusteni. Usalduse loomisel kasutasin tegevusi, milles tuli kasutada füüsilist kontakti või silmsidet, usalduskukkumine ja usaldusjooks. Kolmandal kohtumisel jätkus osaliselt usalduse loomine ning lisandus jälgimine ja loomine. Teadlik jälgimine aitab märgata detaile, annab osalejatele võimaluse märgata suurt pilti laiemalt. Olulisel kohal kolmandal kohtumisel oli ka koostatud sõnavara kinnitamine ja selle rakendamine ülesannete läbiviimisel, mis annab arusaama, kuidas grupina loodud sõnavara mõistetakse ja kas on vaja teha parandusi.

Oluline on juhtida tähelepanu rollidele kiusamissituatsioonis ja sellele, et rollid võivad olla muutuvad, selleks viisin läbi neljandal kohtumisel bingo, kus õpilased said otsida teineteise hulgast kaaslast, kes on ühel või teisel viisil kiusamisega kokku puutunud. Enim levinud kiusamise viis on narrimine ja seetõttu lisasin **tunnikavva** tegevuse, kuidas reageerida narrimisele, et mitte anda kiusajale hoogu juurde, vaid leida lahendusi, et seda vaigistada.

Kogu **programmi** ülesehitus aitas kaasa isiklike lugude rääkimisele ja nende mängimisele. Seega koosnesid viies ja kuues kohtumine rolli loomisest viiendal kohtumisel ja erinevate rollimängude mängimisest kuuendal kohtumisel. Seitsmes kohtumine keskendus luguteatrile ja koostööle, sissejuhatuseks lisasin programmi ülesande, mille lahendamiseks oli vaja kogu klassi koostööd, millel luguteater põhineb. Pärast luguteatri kasutamist on võimalik võtta kohtumistel kogetu kokku ja meenutada kiusamise sõnavara, leida erinevusi ja sarnasusi võrreldes alguses loodud sõnavaraga, luua nimekiri tegevustest, kuidas kiusamisele vahele astuda ja saada teada õpilaste refleksioone läbiviidud tegevustele ja neid neid vajadusel korrata.

Tuginedes draama **metoodika** tundide ajal peetud vaatluspäevikule ning õpilaste intervjuudes selgunud tulemustele saab öelda, et draama meetoditest on sobivad koolikiusamise ennetustegevustena tegevused, kus saab arendada koostööd, üksteist paremini tundma õppida ja luua erinevaid karaktereid ja rolle.

Vaatluspäevikule tuginedes saab välja tuua, et tundides oli vajalik asendada esialgses tegevuskavas kaks mängu, sest katsetamisel need mängud ei toimunud. Ühel juhul lisasin individuaalsele peegeldamisele koostõise lisa. Uurijana pidasin oluliseks muuta kolmandale kohtumisele kavandatud tegevust nimega peegelpilt, sest paarides tegutsemine ei andnud soovitud tulemust ja jälgimise täiustamiseks pidin ülesande ülesehitust muutma. Neljandale kohtumisele planeeritud mäng "Kilp ja pomm" on sobiv sel juhul, kui tegevused toimuvad

ruumis, kus on liikumiseks piisavalt ruumi, mida sel korral minul polnud võimalik tagada. Päeviku sissekannetele tuginedes selgub, et osalejatele on meeldinud tegevused, kus peab rakendama mitut oskust korraga, näiteks mäng "Küsimuste pall", milles oli oluline nii küsimustele vastamine kui ka palli viskamine ja püüdmine.

Intervjuudes õpilastelt küsides, millised tegevused meeldisid, toodi välja erinevaid tegevusi, kõige rohkem mainisid õpilased luguteatrit, evolutsiooni, paberi sõimamist, toolidel liikumist, idioodi mängu ja elavaid pilte. Nendest tegevustest saab ühise nimetaja luua koostöisuse, rollimängu, vabaduse ja tavapäraste piiride ületamise.

Vestlustes õpilastega tuli välja, et enim on õpilastele meeldinud tegevused, milles on olnud võimalik arendada koostööd, mis tuleb välja ka õpilaste reaktsioonina kogu metoodikale. Õpilased tõid intervjuudes välja, et neile meeldib omavahel koostööd teha, üksteist tundma õppida ja uusi kogemusi saada. Seetõttu võib öelda, et kiusamise ennetamiseks sobivad sellised draama meetodid, mis on orienteeritud koostöö arendamisele.

Õpilane A: Ja see toolimäng oli tore. Me õppisime üksteist rohkem tundma ja arendasime koostööd.

Lisaks koostööle tõid õpilased välja erinevat liiki rollimängud või tegevused, kus said võtta mõne teise positsiooni. Rollide loomine andis võimaluse õpilastel lustida ja turvalises ning usaldusväärses õhkkonnas kiusamist läbi proovida ning sellele lahendusi leida.

Õpilastes tekitas elevust ja neile meeldisid tegevused, mis vajasisid reageerimisoskusi. Õpilaste sõnul olid need tegevused ootamatud ning õpetasid rohkem, kui tavalised loengud. Reaktsiooni õpetamisel reaalse probleemkohtade kasutamine oli õpilaste arvates õiglane, sest esialgselt naljana tunduv tegevus võttis teistsuguse vaatenurga, kui lahendada tuli reaalselt probleemi. Õpilaste intervjuudest tuli välja ka see, et kiusamise ohvri ja kiusaja rolle avav paberimäng oli lõbus ja ootamatu, sest andis võimaluse ületada piire, mida igapäevases koolikeskkonnas teha ei ole võimalik.

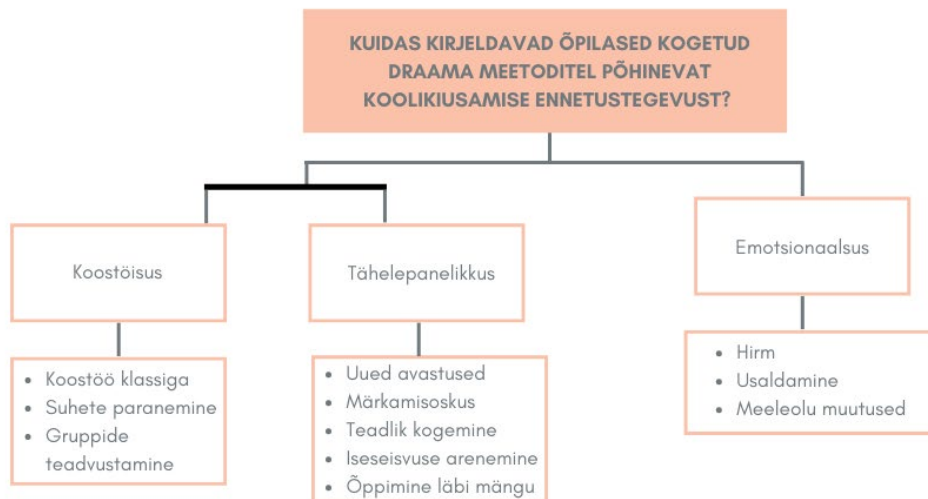
Õpilased said hinnata ka kogu tunnikava ülesehitust, ning leidsid, et see liigub loogiliselt suuremast väiksemaks, mis tähendab, et alguses luuakse põhi ning seejärel liigutakse detailide juurde. Tunnikava puhul toodi välja ka see, et see on loogiline ja arusaadav ka sel juhul, kui igal kohtumisel õpilane osalenud ei ole ja liitub tundidega poole pealt.

Õpilane M: Esimene tund praktiseerisime ja saime põhiasjad teada. Alguses oli puuvõra ja siis sealt edasi liikusime puu oksteks. Lehed jäid meile alles

Õpilane A: Hiljem liitumine polnud probleem, kõik oli selge ja arusaadav.

Õpilaste intervjuudele ja teoreetilistele allikatele tuginedes saab öelda, et kiusamise ennetamiseks sobivad draama meetodid on sellised, kus on vaja koostööd ja usaldust. Draama meetoditest sobib kiusamise ennetamiseks luguteater ja rollimäng, kuid selleni peab jõudma järk-järgult tegeledes enne gruppitunde ja usalduse loomisel põhinevate meetoditega.

Kuidas kirjeldavad õpilased kogetud draama meetoditel põhinevat koolikiusamise ennetustegevust?



Joonis 1. Teise uurimisküsimuse alla koondunud kategooriad.

Koostöisus

Uuringus osalenud õpilaste intervjuudest selgus, et neil on vähe võimalusi ühisajaks ja koostööks terve klassigrupiga. Klassis on tekkinud sõprusgrupid ja erinevad ainetunnid toimuvad temporühmades, mis vähendavad klassi ühist aega. Intervjuudest õpilastega tuli välja, et aineõpetajad teevad tundides konkreetse klassiga grupitöid harva ja pigem keskendutakse paaritöödele, sest klassis tekkinud sõprusgrupid takistavad segagruppide tööd ja õpilased ei soovi koostööd teha, kui ei satu ühte gruppi oma sõpradega. Samas töid õpilased välja, et grupitööd neile meeldivad ja nad tahaksid neid rohkem teha, et omavahelist koostööd arendada. Õpilaste hinnangul paranes draamatundide käigus nende omavaheline läbisaamine ja koostööoskus, sest avanes võimalus töötada erinevates gruppides, mis ei ole tavapärane.

Õpilane M: Klassiga sai koostööd teha, mida nagu iga päev ei ole ja meil ei lähe alati klassiga nii hästi.

Sõprusgruppide olemasolu on õpilased teadvustanud endale pikemat aega ja leiavad, et gruppide liidrite tõttu ei toimu samuti arengut, sest grupi liidri arvamusest võetakse kinni ja enda mõtteid enam välja ei tooda. Olukorrad, kus liidri arvamus puudub näitavad aga seda, et tuuakse välja erinevaid arvamusi ja ideid, mis gruppides ära kaovad.

Õpilane E: Grupitunne on suur, et kui üks ütleb, ma ei tea, siis teine ütleb ka ma ei tea.

Õpilane K: Nad ei taha olla liidrist erinevad.

Tundides läbiviidud mänguline draamategevus andis õpilaste sõnul võimaluse omavahel paremini läbi saada ja võimaluse õppida ennast tundma ja mõistma enda emotsioone, lisaks õpitakse tundma klassikaaslast, neid mõistetakse ja neist saadakse paremini aru. Läbi selliste tegevuste saadi teada, mis kellelegi meeldib, kuidas omavahel ideid jagada ja aktsepteerida üksteist sellistena, nagu nad on. Õpilased tundsid end tundides hästi ja teadvustasid läbi mängu õppimist, mis ei jäänud tagaplaanile ja tundsid end tundides õpilased end vabalt ja koostöiselt.

Tähelepanelikkus

Olulise märkamisena tõid õpilased välja, et läbi draamategevuste õpivad nad paremini, kui tavalist loengut kuulates. Draamategevus on õpilaste hinnangul arendanud nende märkamise oskusi ja nad tajuvad ning märkavad enda õppimist, mis kaasneb erinevate tegevustega.

Õpilane E: Niiviisi on kõige parem kiusamine selgeks saada, sest need tavalised loengud ei aita midagi.

Õpilaste intervjuudest selgus, et uued kogemused on nende jaoks olulised. Kuigi kõiki ei pruugi need kõnetada, siis suur osa õpilasi teadvustas sekkumise tundides osaledes toimuvat ja nautis uusi saadavaid kogemusi. Õpilased tõid välja, et osaleksid sarnasel kohtumisel ka sel juhul, kui tegevused ei toimuks ainetundide ajast. Samas on oluline pöörata tähelepanu sellele, et tegevusuuringu raames läbiviidud tundide puhul valmistas õpilastele palju rõõmu just tundidest ära saamine.

Õpilane K: Jah, ma osaleksin ka tunnivälisel ajal, sest ma tahan uusi kogemusi.

Õpilane V: Olin väga rõõmus, sest ühest tunnist sai ära.

Kogetust õppimine ja selle teadvustamine on õpilaste hinnangul oluline, kuigi oli neid õpilasi, kes kogesid ja tegid edukalt tegevusi tunnis kaasa, kuid jätsid kõik uued teadmised klassiruumi maha. Samas oli neid õpilasi, kes vaatlesid klassikollektiivi analüüsivalt ja leidsid igal kohtumisel arengusuundi, mis olid mõjutanud õpilasi individuaalselt või klassi tervikuna. Läbi mängulise tegevuse jõudis õpilasteni teadmine õppimisest läbi mängu ja avastus, et sedasi on võimalik reaalselt õppida ja asjast aru saada pakkus suurt rõõmu.

Õpilane E: Ma ei ole nii tähelepanelik, alles nüüd kui meil need tunnid olid panin ma teiste käitumist tähele.

Õpilane O: Tegelikult mulle tundub, et kui sa sedasi mängid neid erinevaid situatsioone läbi, siis sa saad tegelikult aru rohkem sellest, kui sa slaididelt vaatad seda.

Õpilaste vestlustest tuli välja, et läbi erinevate draamategevuste ja rollide kehastamise avanes neil võimalus arendada enda iseseisvust ja nad hakkasid rohkem mõtlema sellele, kuidas üks või teine tegevus mõjutab neid ennast ja kaaslasi nende ümber. Õpilaste hinnangul on oluline märgata ja saada aru, milleks tegevused on vajalikud ja mida nendest edaspidiseks õppida saab.

Õpilane R: Mind huvitas, et miks me midagi teeme ja kuidas seda hiljem kasutada, et kiusamist ära hoida ja aidata teisi. Ja mida peaks tegema kui sa näed kiusamist.

Emotsionaalsus

Õpilaste intervjuudest tuli välja, et enne esimest kohtumist ja tundidega alustamist tundsid nad hirmu ja kartsid kohtumiste sisu, sest ei olnud teadlikud, millega konkreetselt tundides tegeletakse ja kuidas nad nende ülesannetega hakkama saavad, eelkõige tekitab hirmu hakkama saamine ja kartus, et kukutakse ülesannete lahendamisel läbi. Taoline arvamus kadus aga kiirelt ja tekkis peamiselt vaid esimesel kohtumisel.

Õpilane M: Alguses me kartsime.

Õpilane A: Jaa see oli väga hirmus. Ei teadnud, mis ees ootab ja kas saab hakkama. Leian, et saavutasin uurijana õpilastega kiiresti usaldusväärse suhte ning nad jagasid enda kogemusi ja teadmisi rõõmuga, mida toodi välja ka intervjuudes. Intervjuudes tõid õpilased välja, et sooviksid erinevaid probleemkohti läbi draama veel lahendada ja koostööd minu kui õpetajaga jätkata, ning nad soovisid teada ka minu nägemust klassist tundide ajal ja pärast tunde.

Õpilane M: Kas sa hakkad edaspidi veel meie klassiga midagi tegema?

Õpilane V: Me võiksime veel kohtuda aga siis võiksid muud teemad ka olla, kui ainult kiusamine.

Õpilaste jaoks oli usaldus oluline ja nii kohtumistel kui ka intervjuudes toodi välja, et esialgu ei julgenud nad kõiki tegevusi täies mahus kaasa teha, sest kartsid, et räägin nende käitumisest ja öeldust õpetajatele, kuid arusaam, et kohtumisel räägitu jääb kohtumistele, tuli kiiresti ja järjest enam julgesid õpilased end avada ning enda mõtteid välja käia.

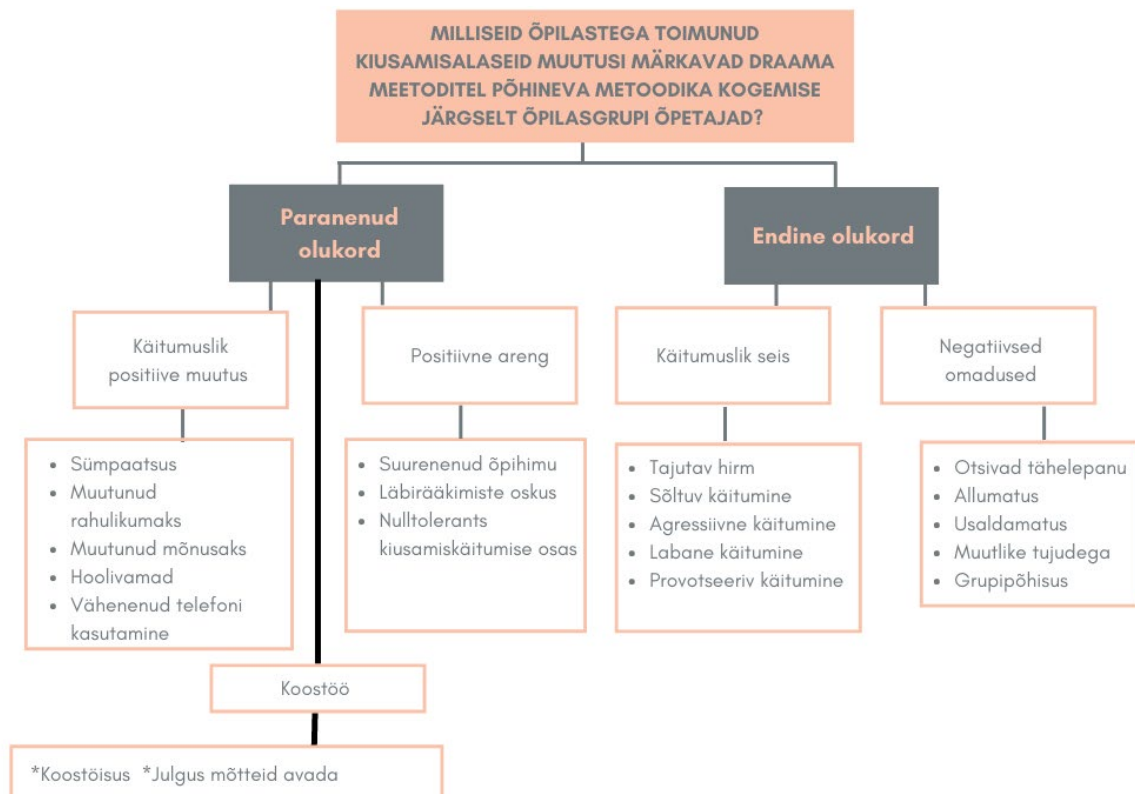
Õpilane R: Mulle alguses tundus, et kõigest ikkagi ei saa rääkida, aga siis kui mõned olid rääkinud või midagi öelnud ja see ei jõudnud kuskile edasi, siis hakkasin ka ise rohkem kaasa mõtlema ja arutama.

Õpilaste hinnangul tõi draama meetoditel põhinev tegevus koolipäeva rõõmu ja meeleolud olid õpilastel positiivsemad kui teistel koolipäevadel. See, et kohtumistel sai palju mängida ja end vabalt tunda, kuid seejuures ei jäänud õppimine tagaplaanile ja probleemide lahendamisel sai välja pakkuda endapoolseid lahendusi mõjus õpilastele positiivselt.

Õpilane E: Kui oli tore mäng, kus inimesed tegid päriselt kaasa, siis oli väga äge ja eriti see, et me mängides ka õppisime.

Õpilane R: Mulle meeldis, et saime palju mängida, see tegi koolipäeva rõõmsamaks.

Milliseid õpilastega toimunud kiusamisalaseid muutusi märkavad draama meetoditel põhineva metoodika kogemise järgselt õpilasgrupi õpetajad?



Joonis 2. Kolmanda uurimisküsimuse alla koondunud kategooriad.

Intervjuudest õpetajatega selgus, et õpetajad on tundide läbiviimise järgselt tajunud üksikuid muutusi, mis hõlmavad tervet klassi. Seevastu on palju positiivseid arenguid täheldatud individuaalselt mitme õpilase puhul. Positiivsete grupi või individuaalsete arengute ja muutuste kõrval töid õpetajad välja ka negatiivsena paistvad, mille puhul võib öelda, et muutusi ei ole toimunud, sest intervjuude põhjal ükski õpilane ega klassigrupp tervikuna halvemaks ei ole muutunud. Erinevaid muutusi on õpetajate hinnangul lühikese aja möödumisel pärast tundide läbiviimist märgata, kuid on arusaadav, et mõningad muutused jõuavad klassikollektiivi pikema aja vältel.

Paranenud olukord

Õpetajatega läbiviidud intervjuudest tuli välja, et õpetajad on märganud õpilaste puhul mitmeid positiivseid muutusi. Suurim terves klassis märgatav muutus on aktsepteerimise paranemine ja suurenenud oskus üksteisega arvestada.

Intervjuudes toodi välja, et mitu õpilast on muutunud tundides rahulikumaks kui varem, oskavad kontrollida enda emotsioone ja suhtlus õpetajatega on muutunud viisakamaks. Õpetajad on märganud õpilaste käitumises hoolivust ja üksteiste abistamist ning üldine hoiak

suhtluses on muutunud sümpaatsemaks. Õpilased on muutunud avatumateks ja soovivad jagada enda õnnestumisi õpetajatega.

Õpetaja A: Minu tunnis käib Lauri ja tegelikult tema on läinud paremaks, muutunud rahulikumaks ja töötab rohkem kaasa.

Õpetaja C: Mulle tundub, et Riina on muutunud kuidagi rahulikumaks, teeb minuga paremini koostööd.

Õpetaja D: Ma usun, et ehk on rohkem sellise aktsepteerimise ja üksteisega arvestamise suunas liikumist olnud.

Õpetajate hinnangul on õpilased tundide läbiviimise järgselt rohkem motiveeritumad tunnis kaasa tegema ja erinevatel teemadel arutlema. Olulise märkusena toodi välja ka arutlus ja suhtluskeelega oskuste areng, mis on saavutanud varasemast parema taseme. Õpetajate jaoks on tähtis ka tunnis mõttega kohalolu ja nutitelefonide vähene kasutamine, mis viimasel ajal on vähenenud. Lisaks märkavad õpilased ise teineteise negatiivset käitumist, teevad selle kohta märkusi ja kutsuvad ka ise üksteist korrale ja pööravad võimalusel ebasobivale käitumisele tähelepanu.

Õpetaja D: Arenenud on õpilaste läbirääkimiste oskus. Mõnel korral on olnud sellist olukorda, kus on vaja lahendada ära mingisugune situatsioon või teha aineõpetajale mõni ettepanek ja sellistes olukordades tekkis minu arvates selline kõrge vaibiga suhtlus, mida varem pole olnud.

Õpetaja E: Mingil grupil on viimasel ajal telefoni nagu vähem.

Sarnaselt õpilastele tõid õpetajad välja selle, et draama meetodikate kasutamine on aidanud arendada õpilaste kootööoskusi. Erinevates gruppides olukordade läbimängimine annab võimaluse näha enda klassikaaslast teisest vaatenurgast ning neid paremini tundma õppida. Kuigi õpetajate arvates on klassis väga palju väiksemaid gruppe, siis sekkumise järgselt on täheldatud suuremat kokkuhoidmist ja koostöist arengut. Üksteist mõistetakse õpetajate hinnangul rohkem ja ebasobiv käitumine mõistetakse õpilaste poolt hukka. Mitme õpetaja hinnangul on suurenenud usaldus õpilaste vastu, sest käitumine on viimasel ajal paranenud, seda küll mitte kõigi puhul aga arengut on märganud. Olulisel märkusena tõid õpetajad välja ka selle, et mitmed vaiksamad ja tagasihoidlikumad õpilased on muutunud julgemateks ja avatumateks ning üldisemalt julgevad õpilased tunnis kaasa mõelda, arutada ja oma arvamusi välja öelda.

Õpetaja E: Üldiselt nad julgevad rääkida selliseid asju, et ma ausalt öeldes imestan, et nad klassikollektiivis ja õpetajale või siis võtame lihtsalt täiskasvanud inimesele, neid asju räägivad.

Õpetaja D: Minu arust on neil liidritel sedasi, et neid ei kiideta enam heaks. Võib-olla kamba siseselt küll, et kes seal pahalaste kambas ise on, aga sellist agressiivset käitumist ei kiideta heaks minu arvates.

Õpetajate intervjuudes tuli välja, et üksteist aktsepteeritakse ning ühine koosveedetud aeg draama meetoditel põhinevates tundides on mõjunud arendavalt ja õpilased on ise osanud märgata enda arengut ka ainetundides.

Endine olukord

Õpetajate intervjuudest selgus, et **draamatundide järgsel** ei ole suuri terve klassigrupiga toimunud muutusi võimalik veel märgata. Õpetajate sõnul on siiski klassis mõned liidrid, kelle järgi paljud õpilased tegutsevad ja ainetundides provotseerivalt käituvad või kohati ka labaselt ning üks õpilane ka agressiivselt. Õpetajate hinnangul on küll agressiivne käitumine vähenenud, kuid siiski on klassis võimalik tajuda osade klassikaaslaste hirmu agressiivse käitumisega liidrite ees, eriti nende õpilaste puhul, kes on olnud ohvri rollis ja tagasihoidlikumad kui teised õpilased.

Õpetaja A: Natuke on nagu kokkuhoidmist rohkem aga osad tüdrukud kardavad siiski neid poisse, kes neid on kunagi kiusanud.

Klassis on õpetajate hinnangul jõujooned väga selgelt paigas ja nende järgi on kujunenud ülejäänud klassi hoiakud. On neid, kes soovivad sõltuda liidritest ja käituvad neile meelejärgselt, või need, kes hoiavad eemale ja ei sekku, sest peavad liidritega ühes klassis käima. Samas on mitmed õpilased ka muutlike tujudega ja võivad ühel päeval olla korralikud ja kaasa töötada, kuid teisel päeval tundi segada ja seeläbi tähelepanu otsida.

Õpetaja A: Selles mõttes siin on need jõujooned klassis väga näha, on need, kes on kogu aeg hirmul või kuidagi püüavad olla nii, et selle ülejäänud pundiga nagu noh, et me peame klassist klassi käima.

Kiusamise puhul on õpetajad ainetundides tajunud eelkõige just provotseerivat käitumist, millega paistavad eelkõige silma liidrid, kelle eesmärk on õpetajate sõnul tõmmata tähelepanu endale ja luua klassis õpetaja ja õpilaste vahel konflikti. Õpetajad oskavad neid provokatsioone siiski läbi näha ja üldjuhul nendega kaasa ei lähe, siiski on õpetajaid, kellel on antud klassiga keerulisem ja seega konflikte rohkem.

Õpetaja D: Nad üritavad vahepeal provotseerida, ütlevad mõne roppuse ja siis ups ma kogemata ütlesin ja mõnikord lasen selle niimoodi, et ma justkui ei kuulnud, kuid tavaliselt ikkagi küsin, et mis see nüüd oli ja arutleme selle üle.

Sarnaselt provokatsioonile kasutavad liidrid tundides labast käitumist, mis on vastavalt aineõpetajale erinev. Õpetajate intervjuudest selgus, et mida rangem on õpetaja, seda korralikumalt õpilased tunnis käituvad ja mida pehmem on õpetaja tunnis disipliini tagamisel, seda rohkem kasutavad õpilased olukorda ära ja käituvad ainetundides labaselt. Labane käitumine üksikute õpilaste poolt rikub õpetajate hinnangul terve klassi käitumist ja olenevalt labasusest on raske tunniga jätkata. Siiski leiavad õpetajad, et liidrite jaoks on oluline oma

kamba olemasolu ja kui keegi koolist puudub, siis on tunni andmine võimalik, sest agressiivset ja labast käitumist on vähem või üldse mitte.

Õpetaja D: Ikkagi on sellist labasust eneseväljenduses ja käitumises sellist lodevus, mida ma absoluutselt ei kannata.

Õpetaja A: Muidugi ma pean ka ütleva, et seal klassis on lihtne teha tööd siis, kui need kaks: Tanel ja Joosep puuduvad, siis probleeme ei ole ja Tanel on ka normaalne siis, kui Joosep puudub.

Õpetajate sõnul võivad aga muutused käitumise osas veel ilmned, sest õpilaste omavahelises käitumises on märgata koostöist arengut ja üksteiste aktsepteerimist, mis ilmselt jõuab õpetajate arvates järk-järgult ka ainetundidesse, kus praegu üksikud õpilased veel piire katsetavad.

Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja töötada draama meetoditel põhinev metoodika koolikiusamise ennetamiseks, katsetada välja töötatud metoodikat õpilasgrupiga ja seeläbi välja selgitada selle sobivus koolikiusamise ennetustegevusena ja õpilaste sotsiaalsete oskuste arendamiseks. Olin uurijana protsessis aktiivne osapool ja seetõttu lisan arutellu ka isikliku vaatenurga kogemuste põhjal.

Koolikiusamine on üks suuremaid probleeme tänapäeva koolikeskkonnas, mis tekitab nii vaimseid kui ka füüsilisi probleeme. Rakendusteatri ehk draama meetodite üheks rakendusvaldkonnaks on haridusega seotud küsimused ja nende lahendamine (Pesti, 2012). Käesoleva uurimistöö raames draama meetoditel põhinevates tundides osalenud õpilased ja nende õpetajad leidsid, et draama meetodid annavad võimaluse teha omavahel koostööd, arendada julgust, eneseväljendusoskusi: Õpilaste vastused kinnitasid, et nad mõistavad koolikiusamist draamatundide järel paremini, kui tavalisi loenguid kuulates.

Koolikiusamise ennetamiseks sobivad tegevused

Üheks oluliseks tulemuseks draamatundide rakendamise järel oli turvalise ja koostöise õhkkonna loomine, kus kõik julgesid kaasa rääkida ja arutleda. Tundides osalenud õpilased pidasid just oluliseks seda, et nad ei kartnud läbi kukkuda, julgesid kaasa mõelda ja tundsid end tundides turvaliselt, mis on Salase (2017) hinnangul oluline kiusamisest rääkimisel, et loodaks turvaline, usaldusväärne ja austav õhkkond. Tundides läbiviidud tegevuste põhjal saab öelda, et julgust saab osalejates arendada selliseid tegevusi rakendades, mis näitavad, et eksimine on inimlik, nagu usalduskukkumine ja takistusrada, need toetavad usaldusväärse keskkonna loomist.

Usaldusväärse keskkonna loomiseks kasutatavad tegevused antud metoodikas põhinevad improvisatsioonil, sest mängude olukorrad luuakse kohapeal ilma varasema ettevalmistuseta, näiteks takistusraja takistused või „Jah, teeme“-tegevused ja seetõttu saame öelda, et koolikiusamisega tegelemiseks sobivad draama meetodid, mis põhinevad improvisatsioonil, mis on kooskõlas Yamamoto (2021) öelduga, sest improvisatsiooni väärtuseks on sotsiaalsete oskuste arendamine, enesekindluse tõstmine ja teiste pehmete oskuste nagu kuulamine, nõustumine ja jagamine arendamine.

Erinevaid improvisatsioonil põhinevaid ülesandeid, mida tundides läbisime, tõid välja ka osalenud õpilased, kelle arvates andis selliste tegevuste läbiviimine võimaluse pingeid maandada, kuid samas läbi mängu õppida. Õpilaste hinnangul on improvisatsiooni kõrval oluline, et läbi tegevuste saaks teha koostööd, mis on McFarlane (2020) hinnangul oluline tööriist kiusamisega tegelemisel.

Laialdaselt kiusamisvastastes programmides kasutatav rollimäng andis õpilastele võimaluse avastada iseennast läbi teiste rollide, kuid selleni jõudmine võttis aega ja vajaks täiendavaid kohtumisi, kus liigutakse rollimängudeni järk-järgult. Rollimängu kasutamine kiusamise ennetamisel on oluline, kuid ei saa tulla äkki ja vajab usaldusväärset ja austavat õhkkonda (Aronson, 2004), mille loomisel saab meetodit edukalt rakendada ning osalejad saavad kasutada endi kogemusi ja varem nähtud rollide loomisel ja neid esitades (Mekki, 2015). Osalenud õpilaste hinnangul on oluliseks õppimiskohaks ka isiklike lugude rääkimine ja kaaslaste lugude kuulamine, milleks annab võimaluse luguteater, mida on kiusamise ennetamisel edukalt rakendanud Jo Salas.

Uurijana jälgisin osalejate käitumist ning tajusin, et klassikalisi koolis kehtivaid piire ületavad tegevused annavad õpilastele vabaduse ja suurema julguse probleemidega tegelemisel ja neist rääkimisel. Draama meetodites on olulisel kohal improvisatsioon, mis arendab nii õpilaste enesekindlus ja verbaalseid kui ka füüsilisi sotsiaalseid oskusi (Spolin, 1999).

Klassikalises koolisüsteemis on õpilastel raske arendada enda loovust ja sotsiaalseid oskusi, kuid nende arendamiseks on hea viis rakendada ainetundides draama meetodeid, mille läbi saab maha võtta pingeid ja parendada korrahoidmist tundides, sest kui õpilastel on teada, et tunnis on osa tegevusi sellised, kus klassikalisi piire on võimalik ületada, siis kuulavad ja tegutsevad nad tunnis paremini kaasa ja on motiveeritud õppima.

Õpilaste reaktsioonid tundidele

Draama meetodite kasutamine koolikiusamise ennetamisel andis õpilastele võimaluse arendada omavahelist läbisaamist, õpiti üksteist rohkem tundma ja paranes õpilaste omavaheline läbisaamine. Õpilaste hinnangul said nad tundides võimaluse õppida ennast tundma ja mõistma paremini enda emotsioone, lisaks mõistetakse ja tajutakse kaaslasti ja nende emotsioone. Tundides läbiviidud tegevused, milles tuli rakendada koostööd, näiteks „Järjekord”, andsid võimaluse õpilastele töötada ühise eesmärgi nimel, samuti pidid õpilased tundide käigus jagama isiklikke kogemusi, vastama erinevatel küsimustele „Küsimuste palli” mängus ja analüüsima tegevustes enda käitumist ja leidma erinevaid lahendusi, mis panid neid olukordadele mõtlema laiemalt ja enda tegevust reflekteerima. Läbi erinevate tegevuste saadi teada, mis kellelegi meeldib, kuidas omavahel ideid jagada ja aktsepteerida üksteist sellistena, nagu nad on. Õpilased tundsid end tundides hästi, vabalt ja koostöiselt ning teadvustasid läbi mängu õppimist, mis ei jäänud tagaplaanile.

Sarnase tähelepaneku on välja toonud Edmiston (2003), kelle sõnul saavad õpilased draama meetodeid rakendades kogeda ja avastada iseennast ja maailma selliselt, et nad on turvalises keskkonnas ja seeläbi end ette valmistada erinevateks probleemsituatsioonideks ja nende lahendamiseks. Läbi draama meetodite saab arendada õpilaste tundeid ja emotsioone (Raadik, 2003) ning draama peamine eesmärk on õpetada kuulama, vaatlema ja tunnustama, kuid ka arendada osalejate eneseväljendusoskusi.

Õpilased tunnistasid, et tundsid enne kohtumiste algust hirmu, sest ei teadnud, mis neid täpselt ees ootab ja kas nad saavad ülesannetega hakkama, kohtumiste käigus tekkis uurija ja osalejate vahel kiiresti usaldusväärne õhkkond ja kõik õpilased julgesid tundides kaasa rääkida ning enda isiklikke kogemusi jagada. Kiusamisest rääkimisel ja sellega tegelemisel on oluline luua usaldusväärne, austav ja turvaline keskkond, et osalejad, kaasa arvatud kõige vaiksemad, julgeksid kaasa rääkida (Salas, 2017).

Kiusamise ennetamise puhul on oluline koostöö arendamine, mida tõid välja osalenud õpilased, sest võrreldes varasema kogemusega avanes võimalus teha klassiga ühiselt koostööd ja seeläbi olid õpilased üha rohkem valmis töötama erinevates gruppides. Erinevates gruppides töötamine aitab õpilastel lisaks koostööle arendada sotsiaalseid oskusi ja toimetulekut erinevates olukordades. McFarlane (2020) on välja toonud, et kiusamisest rääkimisel ja sellega tegelemisel on olulisel kohal koostöö ja üksteise toetamine. Kiusamise ennetamiseks läbiviidavate programmide ja metoodikate eesmärgiks on arendada õpilaste sotsiaalseid käitumisi, õpilastevahelises suhtluses hooliva käitumise arendamine ja

laialdasema positiivse koolikliima loomine (Furlong *et al.*, 2004). Uuringus osalenud õpilaste hinnangul on nad klassina motiveeritumad ja soovivad koostöiseid tegevusi teha veel, et arendada üksteisega läbisaamist ja õppida üksteist veelgi rohkem tundma.

Õpilaste hinnangul on nad koolikiusamisest teadlikumad ja oskavad paremini probleemidega toime tulla, seda näitavad ka läbiviidud tegevused ja loodud ennetustegevuse plaanid, mis oli õpilaste ülesandeks viimasel kohtumisel. Ennetuse tegevuskava loomisel rakendati tundides õpitut, kuid kindlasti ka improvisatsiooni, mille eesmärgiks on probleemide lahendamine kompetentsist olenemata (Spolin, 1999), ning laiemalt kogetud draama meetodeid, mis annavad oskusi probleemide lahendamiseks (Edmiston, 2003). Õpilaste oskus märgata probleeme ja kaaslaste käitumist arenes draama tundide läbiviimise järgselt ja õpilased tajusid enda võimekust panustada ning märgata enda kogetut.

Õpetajate tähelepanekud õpilaste osas

Kiusamise ennetamisel on oluline roll koostööl. Koostöine õhkkond klassiruumis motiveerib õpilasi rohkem kaasa töötama ja koostöises õhkkonnas saavad õpetajad probleemide lahendamise asemel tegeleda ainetunni andmisega. Õpilasgrupi õpetajate hinnangul toimus terve klassigrupiga muutusi pigem vähe, kuid siiski andis draama meetodite kasutamine tulemusi ning mitme õpetaja hinnangul on klassis varasemast rohkem aktsepteerimist ja hoolivat käitumist. Õpilaste suhtlemisoskus on muutunud varasemast teadlikumaks ja õpetajatega suhtlus pole elementaarne vaid arvestav ja mõistev. Espelage (2013) hinnangul on draama meetodite kasutamisel oluline roll päriselu probleemide lahendamine, nendega edukam toimetulek ja oskus langetada olulisi otsuseid.

Sarnaselt õpilastele tõid õpetajad välja selle, et õpilastel on arenenud koostöö, üksteist aktsepteeritakse ja hinnatakse paremini. Seetõttu võib öelda, et draama meetodite kasutamine arendab sotsiaalseid oskusi, mille käigus saab arendada koostööd ja üksteistega arvestamist. Draama kasutamine hariduses annab võimaluse sotsiaalsete oskuste arendamiseks, arendab enesemääratlust ja käsitlust ning aitab luua sotsiaalseid suhteid, viies õpilased laiemale mõistmiseni ja annab klassiruumis efektiivseid tulemusi (Toivanen *et al.*, 2011).

Õpetajate hinnangul on klassigrupis siiski ka labast ning provotseerivat käitumist mõnede õpilaste poolt, kuid selles osas tuleb arvestada, et vestlused õpetajatega viidid läbi vaid nädala möödudes tundide läbiviimisest ning seetõttu ei saa öelda, et tunnid ei ole mõju avaldanud või käitumine oleks tundide järgselt halvemaks muutunud. Kiusamise ennetamiseks loodud programmide rakendatavuse puhul on oluline anda aega ja tegeleda

tekkivate tagajärgedega (Cunningham *et al.*, 2016). Õpetajate poolt välja toodud väikesed muutused näitavad seda, et kiusamise ennetamisel on oluline pikaajalisus ja erinevate meetodite mitmekesine rakendamine, mille läbi saab saavutada paremaid tulemusi, sama järeltulemiseni on jõudnud ka Espelage (2013) kelle hinnangul on vaja kiusamise ennetamisel rakendada erinevaid meetodeid ja anda erinevatele lähenemistele aega, et need saaksid jõuda õpilaste, õpetajate ja lapsevanemateni.

Olulise tähelepanekuna tuleb välja tuua see, et õpetajad sooviksid ka ise osa saada draama tundides läbiviidud tegevustest ja leidsid, et draama rakendamine probleemidega tegelemisel on õigustatud ja eesmärgipärane. Õpetajad olid huvitatud konkreetsetest tegevustest, mida rakendada ainetundides, et õpilasi rohkem motiveerida kaasa töötama ja koostööd tegema. Kuna kiusamist esineb ka õpilaste ja õpetajate vahel siis nägid õpetajad tundides võimalust ka ise õppida lahendusi, kuidas kiusamisega paremini toime tulla ja koostöös õpilastega lahendusi leida. Kiusamise ennetamise puhul on olulisel kohal just koostöö erinevate osapooltega, mida õpetajatega samuti arendada läbi erinevate draama meetodite.

Üldised järeldused

Uurimistulemuste põhjal võib öelda, et meetod sobib koolikiusamise ennetus- ja sekkumistegevusteks, andes õpilastele kogemused ja tööriistad enne reaalseid probleemide tekkimist. Õpilaste koostööle orienteeritud käitumine sekkumise järgselt aitab ennetada gruppidevaheliste probleemide tekkimist ja kohtumistel saadud lähenemised annavad teadmisi kiusamissituatsiooni sekkumiseks. Hein (2014) kirjutab, et draama meetodid aitavad arendada õpilaste omavahelist koostööd, sest osalejad on tegevusse haaratud intellektuaalsel, emotsionaalsel ja füüsilisel tasandil. Õpilaste hinnangul mõistavad nad kiusamist paremini ja oskavad probleeme lahendada mõtestatult. Õpilased ja õpetajad tõid mõlemad välja, et draama meetodite kasutamine aitab luua probleemist selge arusaamise ja olenemata sellest, et tegemist on mängudega toimub ka õppimine. Õpilased soovivad draamal põhinevaid meetodeid rakendada ka teiste probleemsituatsioonide lahendamisel, draamat kasutatakse kiusamise ohjamisel, kuid harva tervikliku osana, kuigi draama abil saab luua reaalseid konfliktimudelid, mis on muudetud turvaliseks (O'Toole & Burton, 2010).

Võrreldes õpetajate ja õpilaste väljatoodud tulemusi, saab öelda, et õpilased tajuvad tundides toimuvat emotsionaalsemalt ja tõid välja emotsionaalseid arenguid, kogetud tundeid ja isiklike emotsioonide arengut, mis on Cunninghami jt (2016) hinnangul saavutatav just taolisi meetodeid rakendades. Õpetajad, kes tundides ise ei osalenud ja tegevustega kursis ei

ole töid välja pigem õpilaste käitumuslikud muutused või harjumused, mis õpilastel tavaks on ja emotsionaalsust niivõrd välja ei toonud, mis on ka loogiline, kuna õpetajad ei osalenud tundides ja pole konkreetsete tundides läbiviidud ülesannetega kursis.

Tuginedes välja töötatud metoodikas kirjeldatud ja katsetatud tegevustele saab öelda, et kiusamise ennetamiseks sobivad tegevused, kus oluline osa draama meetoditest on enese tundma õppimisel, koostööl, improvisatsioonil ja rollimängul. Varasemate uuringute ja draamatundides osalenud õpilaste arvamusel põhjal saab öelda, et kiusamise ennetamisel on olulisel kohal usaldusväärse õhkkonna loomine, et kõik julgeksid kaasa rääkida ja mõelda.

Õpilaste ja õpetajate hinnangul on praktiline tegevus kiusamisest rääkimisel edukam ja annab paremaid tulemusi, kui lihtsate loengute kuulamine. Meetodi rakendamisel, nagu kiusamise ennetamisel laiemalt, tuleb arvestada, et tulemusteni jõudmine võtab aega ja lühiajalisi tulemusi saab märgata pigem üksikute õpilaste kui terve grupiga, kuid koostöö arendamisel areneb terve klassikollektiiv.

Praktiline väärtus ja piirangud

Käesoleval magistritööl on praktiline väärtus koolikiusamise ennetustegevuses. Väljatöötatud metoodika arendab õpilaste sotsiaalseid oskusi ja eneseväljendust ning annab oskusi kiusamissituatsiooni sekkuda. Töö andis kinnitust minu paljudele mõtetele ja vaatenurkadele, mille abil valdkonnaga edasi liikuda. Minu hinnangul tuleks draama meetodeid rakendada haridussüsteemis rohkem ja põimida neid põhiainetega, et arendada õpilaste loovust ja koostööoskusi, mis aitavad ennetada seeläbi ka koolikiusamist ja toovad kasu õpilastele ja õpetajatele.

Töö piirangutena toon välja asjaolud, et rakendasin meetodit vaid ühes koolis ühe õpilasgrupiga. Võimalik, et tulemused mõnes teises koolis või mõne teise õpilasgrupiga oleksid olnud erinevad. Kuid arvestades tulemuste kooskõla teooria ja varasemate uuringutega ning õpilaste ja õpetajate tagasisidet julgen arvata, et tulemused on laiemalt ülekantavad.

Antud uuring keskendus programmi väljatöötamisele ja selle rakendatavusele koolis. Uurimusse kaasatud õpilaste ja õpetajate vestlustest selgus, et draamametoodikate kasutamisel koolikiusamise ennetamisel on potentsiaali, kuid meetod vajab veel edasiarendust. Kindlasti tuleb täiendatud tunnikava läbida sama klassiga teistkordselt. Metoodikat tuleb rakendada erinevates koolides ja õpilasgruppides ning viia läbi lisaks õpilastele ka õpetajatega, kes saaksid taolisi ülesandeid põimida ka ainetundi. Metoodika laiemaks kasutuseks tuleks uurida

selle rakendatavust õpetajatest koosneva grupi puhul, keskendudes erinevate instrumentide koostamisele, mida õpetajad saavad ainetundides rakendada. Huvitav oleks ka teada, kuidas toimib metoodika pikema aja vältel, läbi terve kooliaasta, kuidas toetab see sotsiaalsete suhete arengut, õpilaste õpihimu ja õpitulemusi.

Tänuõnad

Täna kooli, kes võttis mu idee toetavalt vastu, klassijuhatajat, kellega koostöö sujus väga hästi ja õpilasi, kes olid valmis sekkumistundides osalema ja selle üle põhjalikult reflekteerima. Täna enda juhendajat põneva teekonna, suunamise ja toetuse eest. Täna kaasõppureid, kes motiveerisid, toetasid ja aitasid.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Kasutatud allikad

- Alumäe, T., Tilk, O., Asadullah, A. (2018). Advanced Rich Transcription System for Estonian Human Language Technologies - the Baltic Perspective: Proceedings of the Eighth International Conference, Baltic HLT 2018.
- Aronson, S. M. (2004). Where the wild things are: the power and challenge of adolescent group work. *The Mount Sinai Journal of Medicine*, 71(3), 174–180.
- Bauman, S. (2008). The Role of Elementary School Counselors in Reducing School Bullying. *The Elementary School Journal*. Volume 108, Number 5.
- Best, D. (1996). Research in drama theatre in education: The objective necessity. Drama and theatre in education: Contemporary research. *Captus Press*.
- Blatner, A., Wiener, J, D. (2008). Interactive and improvisational drama : varieties of applied theatre and performance. Fox, H. Chapter 1. Playback Theatre.
- Bullying Statistics. (2022). *School bullying statistics*.
<http://www.bullyingstatistics.org/content/school-bullying-statistics.html>
- Casteleyn, J. (2018). Playing with improv(isational) theatre to battle public speaking stress. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*. 24(2).
- Cunningham, C, E., Rimas, H., Mielko, S., Mapp, C., Cunningham, L., Buchanan, D., Vaillancourt, T., Chen, Y., Deal, K., & Marcus, M. (2016). What Limits the Effectiveness of Antibullying Programs? A Thematic Analysis of the Perspective of Teachers. *Journal of School Violence*, 15(4), 460-482.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). Flow and the psychology of discovery and invention. *HarperPerennial*, 39.
- Edmiston, B. (2003). What's my position? Role, frame and positioning when using process drama. *Research in drama education*, 8(2), 221-230.
- Eesti luguteater. (s.a) <http://luguteater.ee/>
- Eesti-Rootsi Vaimse Tervise ja Suitsidoloogia Instituut. (2015). Kiusamine koolis. Uuringu raport. <https://humanrights.ee/app/uploads/2017/01/Uuring-kiusamisest-koolis.pdf>
- Eesti teatri agentuur. (2022). *Rakendusteater*.
https://teater.ee/teater_eestis/teatriterminoloogia/aid-7869/RAKENDUSTEATE
- Espelage, D. L. (2013). Why are bully prevention programs failing in US schools?. *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 10(2), 121-124.
- Garewal, S. (2013). OH NO. I HATE ROLE PLAY! *Training Journal*.
<https://www.trainingjournal.com/articles/feature/oh-no-i-hate-role-play>

- Goodman, D. S. (2017). Teamwork, communication and empathy: a case study examining social skills in drama class. *Doctoral dissertation, Bilkent University*.
- Gordon, S. (2021). 8 Reasons Why Teens Bully Others. *Verywell Family*.
<https://www.verywellfamily.com/reasons-why-teens-bully-others-460532>
- Guerra, N. G., Williams, K. R., & Sadek, S. (2011). Understanding bullying and victimization during childhood and adolescence: A mixed methods study. *Child development, 82(1)*, 295-310.
- Hea teadustava. (2017). Tartu Ülikooli eetikakeskus.
https://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/hea_teadustava_trukis.pdf
- Hein, I. (2014). *Draamaraamat*. Tartu: Maurus.
- Hough, B. H., & Hough, S. (2012). The play was always the thing: Drama's effect on brain function. *Psychology, 3(6)*, 454-456.
- Kalmus, V. (2015). Diskursusanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*.
<http://samm.ut.ee/diskursusanalyys>
- Kiusamisvaba kool. (s.a). Iga viies Eesti koolilaps on kiusamise ohver.
<https://kiusamisvaba.ee/kiusamisest/>
- Kõiv, K. (2001). *Koolikiusamine kui probleem*. Rmt.: Kraav, I; Kõiv, K.
Sotsiaalpedagoogilised probleemid üldhariduskoolis.
- Kõiv, K. (2006). *Kiusamiskäitumise mitu tahku: õpilastevaheline kiusamine, õpilaste kiusamine õpetajate poolt, õpetajate kiusamine õpilaste poolt ning õpetajate kiusamine kooli personali ja lapsevanemate poolt*. Tartu: OÜ Vali Press trükikoda.
- Laherand, M. L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk, 384.
- Lenters, K., & Smith, C. (2018). Assembling improv and collaborative story building in language arts class. *The Reading Teacher, 72(2)*, 179-189.
- Löfström, E. (2011). *Tegevusuuringu käsiraamat*. Tallinn: Archimedes.
- Mavroudis, N., & Bournelli, P. (2016). The role of drama in education in counteracting bullying in schools. *Cogent education, 3(1)*.
- McFarlane, P. (2020). *LOOVDRAAMA. Tegevusi ja harjutusi lapse emotsionaalseks toetamiseks*. Studium.
- Mekki, P. (2015). Mis on rollimäng?

- Moore, S. E., Norman, R. E., Suetani, S., Thomas, H. J., Sly, P. D., & Scott, J. G. (2017). Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis. *World journal of psychiatry*, 7(1), 60.
- Naruskov, K. (2020). The perception of cyberbullying among Estonian students according to cyberbullying types and criteria.
- Nicholson, H. (2011). Applied Drama/Theatre/Performance. Key Concepts in Theatre/Drama Education. *SensePublishers*.
- Olweus, D. (1993). Bullying at school: What we know and what we can do. *Malden, MA: Blackwell Publishing*, 140 pp.
- Olweus, D., Limber, S., & Mihalic, S. F. (1999). Blueprints for violence prevention, book nine: Bullying prevention program. *Boulder, CO: Center for the Study and Prevention of Violence*, 12(6), 256-273.
- O'Toole, J., & Burton, B. (2010). Acting against bullying: Using drama and peer teaching to reduce bullying.
- Pesti, M. (2012). Rakendusteater: Mõisteid ja seletusi. *Praktikad Eestis. Teatrielu 2012*.
- PISA. (2018). Eesti 15-aastaste õpilaste teadmised ja oskused funktsionaalses lugemises, matemaatikas ja loodusteadustes. https://www.hm.ee/sites/default/files/pisa_2018-19_raportweb.pdf
- Raadik, S. (2003). *Mängime õppides. Draamakasvatus II*. Kirjastus Avita.
- Rasmussen, B. (2010). The 'good enough' drama: Reinterpreting constructivist aesthetics and epistemology in drama education. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 15(4), 529-546.
- Reagan, T. (2014). Personal Stories as Motivators. *The Playback Theatre Experience*.
- Rigby, K. (2008). *Children and bullying: How parents and educators can reduce bullying at school*. Blackwell Publishing.
- Ryhammar, L. (1989). Pedagogiskt utvecklingsarbete och professionell lärarkompetens [Educational development research and professional teacher competence]. *Forskning om utbildning*, 16(2), 13-22.
- Salas, J. (2017). Standing Up: Playback Theatre and School Bullying. <https://playbacktheatrereflects.net/2017/07/24/standing-up-playback-theatre-and-school-bullying-by-jo-salas/>
- Sharp, S., & Smith, P. (2002). *School bullying: Insights and perspectives*. Routledge.

- Smith, B. W., Dempsey, A. G., Jackson, S. E., Olenchak, F. R., & Gaa, J. (2012). Cyberbullying among gifted children. *Gifted Education International*, 28(1), 112-126.
- Smith, P. K. (2016). Bullying: Definition, types, causes, consequences and intervention. *Social and Personality Psychology Compass*, 10(9), 519-532.
- Spolin, V. (1999). *Improvisation for the theater: A handbook of teaching and directing techniques*. Northwestern University Press.
- Sullivan, K. (2010). *The anti-bullying handbook*. Sage.
- Tippett, N., & Wolke, D. (2015). Aggression between siblings: Associations with the home environment and peer bullying. *Aggressive behavior*, 41(1), 14-24.
- Toivanen, T., Komulainen, K., & Ruismäki, H. (2011). Drama education and improvisation as a resource of teacher student's creativity. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 12, 60-69.
- Wolke, D., Copeland, W. E., Angold, A., & Costello, E. J. (2013). Impact of bullying in childhood on adult health, wealth, crime, and social outcomes. *Psychological science*, 24(10), 1958-1970.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool, 212.
- Yamamoto, R. H. (2021). Improv as creative aging: the perceived influences of theatrical improvisation on older adults. *Activities, Adaptation & Aging*, 45(3), 217-233.
- Yoon, J., & Bauman, S. (2014). Teachers: A critical but overlooked component of bullying prevention and intervention. *Theory Into Practice*, 53(4), 308-31

LISAD Lisa 1 Metoodika kirjeldus

Osa	Aeg	Tegevused	Eesmärk
osa 1 HÄÄLESTUS	5 min	Püüa nimi. Õpilased on ringis ja visatakse üksteisele palli. Oluline on märgata, et palli viskamisel oleks püüdja valmis püüdma. Palli viskaja ütleb oma nime, hiljem ütleb viskaja oma nime ja inimese nime, kellele ta viskab. Oluline on jälgida, et kõik saaksid palli, selleks võib teha reegli, et kui oled palli saanud, pead panema käe pea peale. Seejärel ring kordub, kuni nimed on selged.	Omavaheline tutvumine, tähelepanu kontsentreerimine.
	10 min	Paberi mäng. Õpilased saavad valge paberi, mille peavad kokku kortsutama, võivad seda vista, peal trampida jne, ainuke tingimus on, et paberit ei tohi katki teha. Seejärel peavad nad paberi sirgeks siluma ja sellelt vabandust paluma. Nii nagu paberisse jäävad kortsud jäävad ka kiusamise ohvrise armid, olenemata sellest, et kiusaja ohvrilt vabandust palus.	Näha õpilaste reaktsioone kiusamissituatsioonile, kiusamise defineerimisele, ohvri ja kiusaja rollile.
	20 min	Mis on kiusamine? Õpilased saavad gruppides panna kirja oma arvamuse, mis on nende arvates kiusamine, seejärel räägime kirja pandust suures ringis ja lepime kokku kiusamise sõnavara, mida edaspidistel kohtumistel kasutame.	Luu edaspidisteks tegevusteks ühine arusaam kiusamisest.
	5 min	Seis/läks. Õpilaste ülesanne on hakata ruumis läbisegi liikuma, kui õpetaja ütleb läks. Kui õpetaja ütleb SEIS, peavad kõik liikumatult seisma jääma. Liikumisel peab jälgima, et liikumisel täidetaks kogu ruum, ei liiguta ringis, ainult sõpradega jne. Edaspidisteks kohtumisteks ja tegevusteks jääb kehtima reegel, et kui õpetaja ütleb SEIS, kuulatavad kõik õpetajat.	Luu lihtne viis järgnevateks kohtumisteks vajadusel kiireks tähelepanu saamiseks.
	5 min	Kokkuvõte. Ringjoonel ütleb iga õpilane ühe asja, mida ta täna õppis.	Võtta tunni tegevus kokku ja saada läbi viidud tegevustele tagasisidet.

osa 2 USALDUSE LOOMINE	5 min	Nipsumäng. Õpilased on ringis ja ringjoonel saadetakse edasi nipsu. Tempo on kasvav, seejärel hakkavad õpilased suvaliselt ruumis ringi liikuma, kuid nipsu saatmise järjekord tuleb säilitada ja nipsu saadetakse edasi.	Arendada õpilaste reaktsiooni, kiirust ja tähelepanu.
	15 min	Takistusrada. Õpilased seisavad kahes reas, näod vastamisi, sedasi, et kahe rea vahele jääb 2 meetri laiune rada. Üks õpilastest läheb raja ühte otsa, õpetaja teise. Ülejäänud õpilased moodustavad rajale takistusraja, kui see on valmis sulgeb raja alguses olev õpilane silmad, õpetaja loeb kolmeni mille jooksul teised õpilased liiguvad oma algasendisse ja kuna rada on tühi jookseb raja alguses olev õpilane õpetaja juurde. Kuna õpilase silmad on kinni ei tea ta, kas teised on eest liikunud ja selleks, et joosta peab ta teisi usaldama. Õpetaja ütleb jooksjale läks, kui rada on jooksmiseks valmis.	Arendada terve grupi usaldust ja õpilaste julgust ning loomingulisust takistusraja tegemisel.
	15 min	Usalduskukkumine. Õpilased võtavad paaridesse ja vaatavad üksteisele silma, et tekitada usaldus. Seejärel valitakse üks, kelle ülesanne on sirgelt selg ees kukkuma hakata, sealjuures peab teine olema tema selja taga ja teda toetama. Kukkumine toimub järk järgult toetades ja usalduse kasvades saab minna järjest suuremaks. Kui üks õpilane on sirgelt kukkunud vahetatakse omavahel rolle ja kukkuda saab teine õpilane.	Arendada õpilastes partneri tunnetus ja julgust.
	5 min	Jah, teeme! Üks õpilane hüüab välja tegevuse näiteks “ehitame maja”, teised vastavad “jah, teeme nii”. Ja kõik hakkavad tegema hüütud tegevust, kuni järgmine õpilane hõikab järgmise tegevuse ja kõik hakkavad tegema järgmist tegevust. Tempo ei tohiks olla liiga kiire ja õpilased peavad kõik kaasa tegema.	Grupitunde tekitamine ja improvisatsiooni arendamine.
	5 min	Kokkuvõte. Õpilased moodustavad skaala 1-10, vastavalt kohtumisel õpitule ja kogetule, skaala moodustamise järel selgitavad enda valitud positsiooni skaalal.	Võtta tunni tegevus kokku ja saada läbi viidud tegevustele tagasisidet.

osa 3 PEEGELDAMINE	5 min	Numbritega grupp. Õpetaja hüüab välja numbri, kui suur grupp tuleb moodustada ja õpilased peavad kiiresti vastava suurusega grupi moodustama, seejuures tuleb olla loov, kui inimesi jääb puudu või üle. Viimasena saab öelda arvu, mida on vaja järgnevas tegevuseks, et saada suvalistel alustel tekkinud grupid või paarid, mitte sõprusgrupid.	Luu erinevaid gruppe, saada järgnevas tegevuseks paarid, kes ei koosne kindlasti parimatest sõpradest.
	15 min	Plastiliin. Õpilased on paarides. Üks õpilane on A ja teine B. A saab skulptoriks ja B plastiliiniks. Õpetaja annab esimesel kohtumisel loodud kiusamise sõnavarast pealkirja nt JULGUS ja skulptori ülesanne on voolida plastiliinist ettevaatlikult, liigutades käsi, jalgu, pead jne pealkirjale vastav kuju. Kujule võib liigutusi ka ette näidata, kuidas istuda vms, ainust reegel, et kujuga ei saa rääkida, plastiliin ei kuule. Kui kujud on valmis vaadatakse need üle, jälgitakse sarnasusi, erinevusi jne. Seejärel vahetavad A ja B rollid, antakse uus teema ja voolimine algab taas.	Näha õpilaste tõlgendusi kiusamisest ja kiusamisega seotud terminitest.
	10 min	Peegelpilt. Õpilased jäävad loodud paaridesse. A ülesanne on jäljendada B liikumist. Õpilased võtavad rivvi, tekib kaks näoga üksteise poole vaatavad rivi. A ülesanne on kõndida enda paarilise poole, B peab detailselt A tegevust jälgima ja kui A kohale jõuab, peab B pool A kõndimist võimalikult detailselt järgi tegema. Seejärel tehakse vastupidi. Toimub arutelu, kumb roll oli meeldivam, peegeldaja või juhtija, mis tundeid ja mõtteid üks või teine roll tekitas.	Tuua õpilased mugavustsoonist välja ja juhtida tähelepanu detailide ja üksteise märkamisele.
	5 min	Luuletus. Õpilased jagunevad gruppideks ja saavad luua kiusamisega seotud sõnavarast luuletuse, mis tuleb teistel ette kanda.	Kinnistada loodud sõnavara ja rakendada sõnu õiges kontekstis ja harjutada esinemist.
	5 min	Kokkuvõte. Õpilaste ülesanne on võtta kuju, mis iseloomustab kohtumisel tekkinud emotsioone ja mõtteid. Kuju esitamisel neist rääkida.	Võtta tunni tegevus kokku ja saada läbi viidud tegevustele tagasisidet.

osa 4 REAGEERIMINE	5 min	Kilp ja pomm. Õpilased peavad valima mõttes ühe kaaslase kes on nende jaoks pomm ja ühe kaaslase, kes on nende jaoks kilp. Seejärel hakkavad õpilased mööda ruumi suvaliselt ringil liikuma ja peavad jälgima, et alati oleks kilp pommi ja õpilase vahel. Ühel hetkel ütleb õpetaja STOPP ja kõik peavad jääma liikumatult oma kohale. Vaadatakse, kes pääses ja kelle pomm plahvatas.	Arendada õpilaste tähelepanu, jälgida kelle kasuks langetatakse valik pommina ja kelle kasuks kilbina. Hiljem on võimalik uurida, miks sellised valikud, kas nt pommi näol võib olla tegemist potentsiaalse kiusajaga või ohvriga.
	30 min	Idioot. Õpilased peavad tulema ja ütlema ükshaaval õpetajale: “sa oled idioot”, õpetaja reageerib ägedalt ja asub õpilasega vaidlusesse. Õpilase ülesanne on solvanguid lisada, õpetajal ennast kaitsta ja vastu rünnata. Kui kõik on etapi läbinud tehakse sama asja, kuid õpetaja reageerib rahulikult, tänab arvamuse avaldamise eest. Seejärel saavad sama asja proovida õpilased omavahel.	Arendada toimetulekut narrimisega, panna end ohvri ja kiusaja rolli. Märgata rolli erinevusi, märgata erineva reaktsiooni tagajärgi olukordadele. Hinnatakse mis tundeid üks või teine olukord tekitab.
	5 min	Bingo. Õpilastele jagatakse bingo lehed, kus on kirjas erinevad kiusamisega seonduvad laused: situatsioonid ja juhtumid, erinevatest vaatenurkadest: kiusajast, ohvrast, pealtvaatajast jne. Õpilaste ülesanne on leida grupist inimesed, kelle kohta laused käivad. Kes esimesena bingo ruudustiku täis saab on võitja.	Õppida tundma üksteiste kiusamise kogemusi ja märgata, millised on kaaslaste kogemused, suhelda omavahel ja ka nendega, kellega igapäevaselt ei suhtle.
	5 min	Kokkuvõte. Õpilased peavad kirjeldama kohtumist, kui see oleks olnud sõna, siis milline ja miks.	Võtta tunni tegevus kokku ja saada läbi viidud tegevustele tagasisidet.

osa 5 DRAMATISEERING	5 min	Küsimuste pall. Keskmise suurusega pallile kirjutatakse hulk kiusamisega seotud küsimusi, seejärel minnakse ringi ja hakatakse palli üksteisele viskama. Kui püüad palli pead vastama küsimusele, mis jäi sinu parema käe pöidla alla.	Saada üksteise kohta teada milline on olnud kiusamise kogemus ja kinnistada kiusamisega seotud termineid.
	15 min	Elavad pildid. Õpilased moodustavad grupid, õpetaja ütleb erinevaid kiusamisega seonduvaid lauseid või fraase mille peale peavad õpilased moodustama pildi. Kui pilt on loodud ärkab pilt 30 sekundiks ellu. Seejärel luuakse uus pilt. Lõpuks luuakse üks suur pilt, kus osalevad kõik õpilased.	Näha ja mõista õpilaste tõlgendusi erinevatest kiusamisega seotud fraasidest ja lausetest.
	15 min	Mis teed? Õpilased on poolkaares. Õpetaja hakkab kaare ees keskel tegema mingit kiusamisega seotud tegevust. Esimene õpilane tuleb õpetaja juurde ja küsib "Mis teed?". Õpetaja vastab mingi muu tegevuse, mida ta päriselt ei tee, õpilase ülesanne on hakata tegema öeldud tegevust ja tema juurde tuleb järgmine õpilane. Poolkaar liigub pidevalt edasi seni, kuni kõik on vähemalt ühe korra liigutust etendanud.	Selgitada välja õpilaste arusaam kiusamisega seotud terminitest ja mõista, kuidas nad neid ilma sõnadeta väljendavad. Anda esinemiskogemust ja julgust.
	5 min	Kontakt. Õpilased on ringis. Ringjoonel peavad nad üksteist vaatama ja kui nende pilgud kohtuvad, siis vaikselt kohad vahetama. Seejuures on oluline märgata teisi, kes võivad samal ajal kohti vahetada ja vältida kokkupõrget.	Arendada õpilaste tähelepanuvõimet ja oskust üksteisega arvestada.
	5 min	Kokkuvõte. Õpilaste ülesanne on tuua välja üks uus teadmine kaasõpilase kohta ja näidata sellega seonduvat suvalist liigutust.	Võtta tunni tegevus kokku ja saada läbi viidud tegevustele tagasisidet.

osa 6 ROLLIMÄNG	5 min	Evolutsioon. Mänguks on vajalik mängu kivi-paber-käärid oskus. Õpetaja näitab ette kolm arengufaasi AMÖÖB-JÄNES-GORILLA=INIMENE. Alguses on kõik õpilased amööbid ja ujuvad mööda ruumi ringi, seejärel peavad teist amööbi kohtudes tegema kivi-paber-käärid, võitjast saab jänes, kelle ülesanne on leida jänes, kellega kivi-paber-käärid teha, võitjast saab gorilla, kelle ülesanne on sama. Gorillana saab võitjast inimene, igal astmel kaotades jääb õpilane selleks, kes ta oli. Mängu juures on oluline jälgendada tegelaskuju ja mitte rääkida. Võitjad on esimesel korral inimesed, teisel alles jäänud loomad.	Arendada oskusi minna ja luua rolli selliselt, et see oleks kõigi jaoks arusaadav. Võistlusmomendi ja üllatusmomendi tekitamine.
	30 min	Elavad lood. Õpilased moodustavad grupid. Seejärel jagatakse gruppidele ettekirjutatud stsenaarium konkreetsest kiusamise juhtumist. Õpilased esitavad stsenaariumi, olles tegelaskujus. Seejärel mõtlevad, kuidas käitus tegelane ja kuidas käituks õpilane ise. Seejärel arutletakse toimunu üle suures ringis.	Arendada mõtteid kuidas sekkuda kiusamisse, mida erinevates situatsioonides teha, millised on erinevad lahendused.
	5 mind	Matsinga. Õpilased on ringjoonel ja õpetajast algab võimalikult valjuhäälnel MATSINGA karjumine, kui ring MAAA... jõuab õpetajani hüütakse koos ...TSINGA.	Vabastada õpilased lugudega tekkinud emotsioonidest ja puhastada mõtted.
	5 min	Kokkuvõte. Vabas vormis aruteluring, mida uut õppisin, mida polnud varem kuulnud.	Võtta tunni tegevus kokku ja saada läbi viidud tegevustele tagasisidet.

osa 7 KUIDAS SEKKUDA?	5 min	<p>Järjekord. Ruumis on ravis toolid, täpselt niipalju, kui on õpilasi. Õpilaste ülesanne on toolidel seistes moodustada rivi, nt tähestikulises järjekorras, vanuselises järjekorras jne. Toolilt ei tohi maha astuda ja rivi peab tegema vaikuses.</p>	<p>Arendada koostöö oskust ja jälgida üksteiste hoidmise oskust toolil ronimisel.</p> <p>Jagada isiklikke lugusid, näidata kiusamise kokkupuuteid klassi grupi sees. Leida lahendusi erinevate situatsioonide lahendamiseks.</p> <p>Ühise tegevuse läbiviimine, et kõikidega arvestada ja klassi tervikuna hoida.</p> <p>Võtta tunni tegevus kokku.</p>
	60 min	<p>Luguteater. Õpetaja koos näitlejatega meenutab enda kogemusi seoses kiusamisega. Seejärel saavad õpilased öelda enda defnitsiooni kiusamisele. Kui defnitsioon on loodud saavad õpilased öelda oma mõtteid, tundeid jne seoses kiusamisega. Näitlejad mängivad õpilaste vastuseid kohapeal. Üks näitlejatest ilmestab lugu muusikaga. Jätkub dialoog õpetaja ja õpilaste vahel ja erinevate õpilaste öeldud tõlgenduste või emotsioonide ettemängimine. Järgmiseks luuakse koos näitelajate ja õpilastega väljamõeldud lugu kellestki, keda kiusatakse, keda mängib üks näitleja. Teised mängivad kõrvaltvaatajaid. Publiku ülesandeks saab ettepanekute tegemine kuidas kõrvalseisjad peaksid käituma. Seejärel saavad õpilased jagada õpetajale enda lugusid, mida mängivad kaasõpilased koos näitlejatega kohapeal ette, arvestades loo rääkija seisukohta, olgu selleks siis ohver, kiusaja või pealtvaataja. Igas loos on olulisel kohal kõrvaltvaataja teguviis, või teguviis, mida loo rääkija oleks kõrvaltseisjalt oodanud.</p>	
	10 min	<p>Liigutuse juht. Mängijad on ringis, üks hakkab tegema liigutust, mida peavad teised järgi tegema, üks osaleja on eelnevalt saadetud teise ruumi. Kui mängijad teevad liigutust, kutsutakse teisest ruumist mängija tagasi ja tema ülesanne on ära arvata, kes liigutusi juhib. Juhi ülesanne on aeg-ajalt liigutust muuta.</p>	
5 min	<p>Kokkuvõte. Vabalt saavad osalejad öelda, mida kohtumisest arvavad.</p>		

osa 8 KOKKUVÕTE	5 min	Numbritega grupp. Õpetaja hüüab välja numbrit, kui suur grupp tuleb moodustada ja õpilased peavad kiiresti vastava suurusega grupi moodustama, seejuures tuleb olla loov, kui inimesi jääb puudu või üle. Viimasena saba öelda arvu, mida on vaja järgnevas tegevuseks, sedasi saab õiglased grupid.	Gruppide moodustamine, et saada järgmiseks tegevuseks eriilmelised grupid.
	30 min	Mis on kiusamine? Ühise pildi joonistamine. Arutelu, kuidas on kiusamise tähendus programmi jooksul muutunud. Kuidas sekkuda kiusamisse? Kõrvaltvaataja ABC koostamine, mis koosneb 10 sammust. Seejärel grupid esitavad ideid, kattuvad ideed liidetakse ja luuakse terve grupi 10 ideed.	Vaadata ja mõista kuidas on muutunud arusaam kiusamisest tundide järgselt. Konkreetselt tegevustiku loomine teistele õpilastele.
	5 min	Lemmikmäng. Õpilastele enim meeldinud tegevuse või tegevuste mängimine.	Õpilastele enim meeldinud tegevuse läbiviimine ja tundide kokkuvõtmine.
	5 min	Kokkuvõte. Kõik kirjutavad 3 minuti jooksul paberile enda mõtted ja arvamuse tundide kohta.	Kõikide läbitud tundide üle arutamine ja vestluste aegade kokkuleppimine.

Lisa 2 Intervjuu küsimused

Intervjuu õpilastega

Kuidas kirjeldavad õpilased kogitud draama meetoditel põhinevat koolikiusamise ennetustegevust?

1. Miks sinu arvates kiusatakse?
2. Kirjelda enda mõtteid ja tundeid seoses koolikiusamisega.
3. Millised on esimesed sammud, mida teha, kui näed, et kedagi kiusatakse?
4. Mida uut õppisid meie kohtumistel koolikiusamise kohta. Too näide.
5. Kirjelda enda mõtteid, mis meenub seoses meie kohtumistega?
6. Kuidas sa end kohtumistel tundsid? Mis tundega tulid kohtumisele?
7. Tuleta meelde meie kohtumiste tegevused, millised neist on kõige rohkem meelde jäänud?
8. Milliseid oskusi tegevuste käigus arendasid?
9. Kuidas mõjutas sinu arvates tundide läbiviimine teie klassi?
10. Mida uut said meie kohtumistel teada enda klassikaaslaste kohta?
11. Kas kordaksid taolisi tegevusi, põhjenda?

Intervjuu õpetajatega

Milliseid õpilasgrupiga toimunud muutusi märkavad draama meetoditel põhineva metoodika kogemise järgselt õpilasgrupi õpetajad?

1. Mis on sinu jaoks koolikiusamine?
2. Mis on esimesed mõtted, mis sekkumises osalenud klassiga pähe tulevad?
3. Kuidas on mõjutanud draamatunnid sinu hinnangul õpilaste käitumist?
4. Milliseid muutusi oled õpilastes täheldanud? Too näide.
5. Milliseid muutusi oled klassis kui tervikus täheldanud? Too näide?
6. Kirjelda õpilaste meeleolu kohtumiste järgselt.
7. Milliseid märgatavaid reaktsioone tekitas sekkumine õpilastes. Tooge näiteid.
8. Kas oled märganud kiusamist õpilasgrupi sees sekkumise ajal, too näide.
9. Kas oleksid valmis ise programmi läbima?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Romet Piller,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

DRAAMA MEETODITEL PÕHINEV METOODIKA KOOLIKIUSAMISE ENNETAMISEKS,

mille juhendaja on Mari Karm,

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.

Romet Piller
18.05.2022