

TARTU ÜLIKOOL
Sporditeaduste ja füsioteraapia instituut

Alvar Petrovits

**ÕUEVAHETUNDIDE RAKENDAMISEGA SEOTUD HOIAKUD JA KOGEMUSED EESTI
KOOLIÕPETAJATEL**

*Attitudes and Experiences of Estonian School Teachers Regarding the Implementation of
Outdoor Recess*

Magistritöö

Kehalise kasvatuse ja spordi õppekava

Juhendajad:
Teadur, Evelin Mäestu

Teadur, Getter Marie Lemberg

Tartu 2026

SISUKORD

LÜHIÜLEVAADE.....	3
ABSTRACT.....	4
1. KIRJANDUSE ÜLEVAADE.....	5
1.1 Kehaline aktiivsus õuevahetundides	5
1.2 Õuevahetundide mõju õpilaste kognitiivsele võimekusele, suhetele ja heaolule	6
1.3 Õpetajate ja koolipersonali roll ning hoiakud seoses õuevahetundidega.....	8
2. EESMÄRK JA ÜLESANDED	11
3. METOODIKA	12
3.1 Uuringu taust ja andmete kogumine.....	12
3.2 Valim	12
3.3 Küsimustiku kirjeldus.....	12
3.4 Andmeanalüüs	12
4. TULEMUSED	14
4.1 Õpetajate hinnangud õuevahetunnile	14
4.2 Õpetajate hoiakud õuevahetunni suhtes koordineksite alusel	15
4.3 Õuevahetunni positiivsed ja negatiivsed aspektid.....	16
5. ARUTELU.....	18
5.1 Õpetajate hinnangud õuevahetunnile	18
5.2 Õpetajate hoiakud koordineksite alusel	20
5.3 Õuevahetunni positiivsed ja negatiivsed aspektid.....	21
5.4 Uuringu tugevused ja nõrkused ning praktiline väärtus	22
6. JÄRELDUSED	24
KASUTATUD KIRJANDUS.....	25
LISAD.....	30
LIHTLITSENTS	31

LÜHIÜLEVAADE

Õuevahetundide rakendamisega seotud hoiakud ja kogemused Eesti kooliõpetajatel

Eesmärk: Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli selgitada Eesti kooliõpetajate hoiakuid ja kogemusi õuevahetundide rakendamise suhtes ning analüüsida õpetajate hinnanguid õuevahetundide võimalike seoste osas õpilaste õpivõimele, sotsiaalsetele suhetele, kehalisele aktiivsusele ja üldisele rahulolule kooliga.

Metoodika: Uuringus kombineeriti kvantitatiivset ja kvalitatiivset lähenemist. Andmed koguti ankeetküsitluse abil 159 õpetajalt viieteistkümnest Eesti üldhariduskoolist. Küsimustik koosnes *Likert*-skaalal põhinevatest väidetest ning avatud küsimustest, mis võimaldasid koguda nii arvilisi hinnanguid kui ka sisulisi selgitusi. Andmeid analüüsiti kirjeldava statistika, koordineksite ja avatud vastuste sisuanalüüsi abil.

Tulemused: Õpetajate hoiakud õuevahetundide suhtes olid valdavalt positiivsed, keskmised hinnangud jäid vahemikku 3,36-4,40. Kõrgeimalt hinnati väidet, et õuevahetunnid ei mõjuta negatiivselt õpetamise meetodit (keskmine hinnang $4,40 \pm 0,73$), millega nõustus 90% õpetajatest. Samuti toetati õuevahetundide aastaringset rakendamist (keskmine hinnang $4,25 \pm 0,92$; 82% vastanutest positiivne hoiak). Madalaima hinnangu sai tunniga jätkamise lihtsus pärast õuevahetundi (keskmine hinnang $3,36 \pm 0,74$; 39% vastanutest positiivne hoiak). Koordineksite omavaheliste seoste analüüs näitas, et kõik kolm käsitletud dimensiooni olid omavahel positiivselt seotud. Tugevaim seos ilmnis õpivõime ja õpikeskkonna mõju ning õpilaste omavaheliste suhete ja kooliga rahulolu indeksi vahel ($r=0,711$). Avatud vastustes rõhutati positiivsete aspektidena kehalise aktiivsuse suurenemist ($n=151$) ja viibimist värskes õhus ($n=125$) ning negatiivsetena ajakulu ($n=118$) ja raskuseid tunniga alustamisel ($n=102$).

Kokkuvõte: Uuringu põhjal võib järeldada, et õuevahetunnid on õpetajate hinnangul väärtuslik osa koolipäevast, mis toetab õpilaste terviklikku arengut. Nende tõhus rakendamine eeldab teadlikku korraldust ja koolipoolset toetust, et vähendada takistusi ja maksimeerida positiivset mõju. Õuevahetundide laiemaks ja tõhusamaks rakendamiseks on oluline tähelepanu pöörata sobiva koolikeskkonna loomisele ning toetada õpetajate teadlikkust ja koostöist kaasamist.

Märksõnad: õuevahetund, õpetajate hoiakud, koolikeskkond, õpilaste heaolu, kehaline aktiivsus

ABSTRACT

Attitudes and Experiences of Estonian School Teachers Regarding the Implementation of Outdoor Recess

Aim: The aim of this master's thesis was to examine the attitudes and experiences of Estonian school teachers regarding the implementation of outdoor recess and analyze teachers' evaluations of the possible connections between outdoor recess and students' learning ability, social relationships, physical activity and overall school satisfaction.

Methods: The study combined quantitative and qualitative approaches. Data were collected through a questionnaire survey involving 159 teachers from fifteen Estonian general education schools. The questionnaire consisted of Likert-scale statements and open-ended questions, enabling the collection of both numerical evaluations and descriptive explanations. The data were analyzed using descriptive statistics, indices and content analysis of open-ended responses.

Results: Teachers' attitudes toward outdoor recess were predominantly positive, with average ratings ranging from 3.36 to 4.40. The highest-rated statement was that outdoor recess does not negatively affect teaching methods (mean rating 4.40 ± 0.73), with 90% of teachers agreeing. Teachers also supported the year-round implementation of outdoor recess (mean rating 4.25 ± 0.92 ; 82% of respondents expressed a positive attitude). The lowest-rated aspect was the ease of continuing lessons after outdoor recess (mean rating 3.36 ± 0.74 ; 39% of respondents expressed a positive attitude). Analysis of the relationships between the indices showed that all three dimensions examined were positively related. The strongest correlation emerged between the learning ability and learning environment impact index and the students' interpersonal relationships and school satisfaction index ($r=0.711$). Open-ended responses highlighted increased physical activity ($n=151$) and spending time in fresh air ($n=125$) as positive aspects, while time consumption ($n=118$) and difficulties starting lessons after recess ($n=102$) were identified as negative aspects.

Conclusion: Based on the study, it can be concluded that, according to teachers, outdoor recess is a valuable part of the school day that supports students' holistic development. Its effective implementation requires thoughtful organization and support from schools to reduce obstacles and maximize positive impact. For the wider and more effective implementation of outdoor recess, it is important to focus on creating a suitable school environment and to support teachers' awareness and collaborative involvement.

Keywords: outdoor recess, teachers' attitudes, school environment, student well-being, physical activity

1. KIRJANDUSE ÜLEVAADE

Maaailma Terviseorganisatsiooni (World Health Organization, 2022) andmetel ei täida neli viiendikku noortest soovitud liikuda keskmiselt vähemalt 60 minutit päevas mõõduka kuni tugeva intensiivsusega (MTKA). Laste suur inaktiivsus on kasvav rahvatervise probleem, millel on ulatuslikud negatiivsed tagajärjed noorte füüsilisele, kognitiivsele ja emotsionaalsele arengule. Vähene kehaline aktiivsus on seotud mitmete terviseriskidega, sealhulgas ülekaalulisuse ja rasvumise sagenemisega, südame-veresoonkonna tervise halvenemisega ning kognitiivse arengu probleemidega, mis võivad ohustada ka tulevaste põlvkondade heaolu (Tilp *et al.*, 2020).

Arvestades, et lapsed veedavad suure osa oma ärkveloleku ajast koolis, peetakse seda oluliseks kehalise aktiivsuse edendamise keskkonnaks. Sellest tulenevalt on ka Eestis hakatud koolipäeva aktiivsusele rohkem tähelepanu pöörama. Näiteks sätestab 2025. aastal vastu võetud määrus (Riigi Teataja, 2025), et kooli päevakavas peab olema ette nähtud võimalus liikuda õues vähemalt 20 minutit järjest, mida võib rakendada nii õuevahetundide kui ka õuesõppe kaudu. Mitmed varasemad uuringud on näidanud, et regulaarne õues viibimine koolipäeva jooksul on seotud suurema kehalise aktiivsuse, parema vaimse heaolu ja kognitiivse võimekusega, mis rõhutab õuevahetundide potentsiaali mitmekülgse arengu toetajana (Amicone *et al.*, 2018; Rhea ja Rivchun, 2018; Vella-Brodrick *et al.*, 2022).

1.1 Kehaline aktiivsus õuevahetundides

Mitmed teadusartiklid (Amicone *et al.*, 2018; Murphy *et al.*, 2025; Sanchez ja Gallego, 2021; Suga *et al.*, 2021) on välja toonud, et õuevahetunnid aitavad suurendada õpilaste MTKA ja aitavad kaasa õpilaste üldmise kehalise aktiivsuse kasvule koolipäeva jooksul. Sanchez ja Gallego (2021) ülevaateartiklist selgus, et aktiivsed sisevahetunnid andsid olulise panuse kogu päeva kehalisse aktiivsusesse, moodustades üle 40% päevasest kehalisest aktiivsusest. Samas pakuvad õuevahetunnid veelgi suuremaid liikumisvõimalusi võrreldes siseruumis toimuvate vahetundidega, toetades seeläbi tõhusamalt laste füüsilist ja vaimset arengut (Suga *et al.*, 2021).

Õpilaste kehalist aktiivsust vahetunnis mõjutavad mitmed tegurid, sealhulgas vahetunni kestus, keskkond, mänguvahendite olemasolu, täiskasvanute roll ja struktureeritud tegevuste osakaal (Zhu *et al.*, 2025). Uuringud viitavad, et erinevat tüüpi vahetunnid mõjutavad aktiivsuse taset erinevalt, kusjuures õuevahetunnid pakuvad üldiselt rohkem võimalusi liikumiseks kui siseruumides toimuvad vahetunnid (Lemberg *et al.*, 2025; Murphy *et al.*, 2025). Samuti võimaldavad pikemad õuevahetunnid rohkem kehalist aktiivsust, kuid samal ajal võib liigne täiskasvanute sekkumine või ülemäärane struktureeritus laste liikumisaktiivsust piirata (Suga *et al.*, 2021; Zhu *et al.*, 2025). Seetõttu peetakse optimaalseks lähenemist, kus kombineeritakse juhendatud tegevusi ja vabamängu. Selline tasakaal

toetab nii kehalist aktiivsust kui ka loovust ja sotsiaalsete oskuste arengut (Navarro-Paton *et al.*, 2025; Suga *et al.*, 2021). Veel on leitud, et esimese kooliastme õpilased leiavad läbi vabamängu piisavalt kehaliselt aktiivseid tegevusi, samas kui teise kooliastme õpilased võivad vajada rohkem struktureeritud tegevusi, et kehalist aktiivsust suurendada (Suga *et al.*, 2021).

Keskkond mängib olulist rolli õpilaste aktiivsuse kujunemisel. Suuremale kehalisele aktiivsusele õuevahetunnis aitavad kaasa paremini märgistatud mänguväljakud, mitmekesised tegevusvõimalused ja erinevate mänguvahendite kättesaadavus, mis loovad võimalusi nii mitmekülgseks vabamänguks kui ka organiseeritud grupitegevuseks (Amicone *et al.*, 2018; Cruciani *et al.*, 2025, Fuentes Diaz *et al.*, 2024; Sanchez ja Gallego, 2021; Suga *et al.*, 2021). Õpilased kasutavad aktiivsemalt alasid, millel on selge funktsioon ning erinevate väikevahendite lisamine, mis on suhteliselt lihtsad ja kuluefektiivsed lahendused, aitavad samuti õpilaste kehalist aktiivsust õuevahetunnis suurendada (Cruciani *et al.*, 2025, Fuentes Diaz *et al.*, 2024).

Samas ei sõltu õuevahetundides saavutatav kehaline aktiivsus üksnes toetavatest teguritest, vaid seda mõjutavad ka mitmed praktilised piirangud. Peamiste takistustena on välja toodud ajasurve, ilmastikutingimused, logistilised probleemid ja ressursipuudus (Patchen *et al.*, 2024; Poulos *et al.*, 2025). Näiteks võib riiete vahetamine ja õue liikumine vähendada aktiivseks tegevuseks jäävat aega ning ebasoodsad ilmastikuolud võivad piirata õpilaste soovi õues viibida. Nende takistuste leevendamiseks on oluline teadlik keskkonna kujundamine, näiteks varjualuste rajamine, mis aitab pikendada õues viibimise aega ja toetada õpilaste heaolu ka keerulistes ilmastikutingimustes (Poulos *et al.*, 2025; Schipperijn *et al.*, 2024). Õuevahetundide mõju kehalisele aktiivsusele on seega sõltuv mitmete tegurite koosmõjust, sealhulgas keskkondlikud ja logistilised võimalused ning praktiliste tegevuste korraldus ja õpetajate roll.

1.2 Õuevahetundide mõju õpilaste kognitiivsele võimekusele, suhetele ja heaolule

Viimase kümnendi jooksul avaldatud artiklid viitavad, et regulaarne kehaline aktiivsus koolipäeva jooksul on seotud laste kognitiivsete funktsioonide paranemisega, eriti tähelepanu ja keskendumisvõime osas (Ángel Latorre-Román *et al.*, 2021; Tilp *et al.*, 2020; Rhea ja Rivchun, 2018). Näiteks toovad Rhea ja Rivchun (2018) oma artiklis välja, et paremaid kognitiivse võimekuse näitajaid saavutavad õpilased siis, kui koolipäeva jooksul on mitu aktiivset õuevahetundi. Need õpilased, kellel oli päeva jooksul neli struktureerimata 15-minutilist õuevahetundi näitasid oluliselt paremat keskendumisvõimet ja vähem hajameelsust kui õpilased, kellel oli vaid üks õuevahetund (Rhea ja Rivchun, 2018). Lisaks kognitiivsetele mõjudele on rõhutatud ka õues viibimise tähtsust õpilaste vaimse heaolu toetamisel. Patchen *et al.*, (2024) leidsid, et õues viibimine aitab vähendada stressitaset, toetab emotsionaalset tasakaalu ning avaldab positiivset mõju õpilaste käitumisele ja

keskendumisvõimele. Seega võib õuevahetundi käsitleda mitte üksnes kehalise aktiivsuse toetajana, vaid ka vaimse taastumise vahendina koolipäeva jooksul.

Kehaline aktiivsus õuevahetundides on positiivselt seotud õpilaste kognitiivse võimekusega, toetades nii erinevaid kognitiivseid protsesse kui ka täidesaatvaid funktsioone. Uuringud on näidanud, et regulaarne ja piisava intensiivsusega liikumine on seotud parema tähelepanu- ja keskendumisvõime, loovuse, probleemilahendusoskuste ning üldise kognitiivse võimekuse arenguga (Ángel Latorre-Román *et al.*, 2021; Rhea ja Rivchun, 2018; Tilp *et al.*, 2020). Samuti toetab kehaline aktiivsus täidesaatvate funktsioonide arengut, eriti tegevustes, mis nõuavad strateegilist mõtlemist ja koostööd (Tilp *et al.*, 2020). Lisaks on leitud, et koolikeskkond mängib olulist rolli nende mõjude avaldumisel, kusjuures looduslikud rohealad toetavad õpilaste kognitiivset ja emotsionaalset heaolu, parandades tähelepanu ja töömälu ning vähendades vaimset väsimust (Amicone *et al.*, 2018; Vella-Brodrick *et al.*, 2022; Verheyen *et al.*, 2025).

Lisaks positiivsetele mõjudele kognitiivsete võimete osas on aktiivseid õuevahetunde seostatud ka parema käitumise ja emotsionaalse regulatsiooniga (Massey *et al.*, 2021). Samas tuleb arvestada, et kehalise aktiivsuse positiivne mõju ei pruugi alati olla kohene, sest intensiivne liikumine võib vahetult enne tundi põhjustada ajutist erutust ja raskendada keskendumist (Suga *et al.*, 2021). Sellest hoolimata on rõhutatud, et pikemas perspektiivis avaldab regulaarne liikumine positiivset mõju nii kognitiivsele võimekusele kui ka üldisele õpikäitumisele.

Samuti on õuevahetundidel oluline roll õpilaste sotsiaalsete suhete kujunemisel. Uuringud näitavad, et vabamäng ja struktureerimata tegevused loovad soodsad tingimused suhtlemiseks, koostööks ja konfliktide lahendamiseks, toetades seeläbi sotsiaalsete oskuste arengut (Huberty *et al.*, 2012). Õuevahetunnid pakuvad õpilastele võimalust suhelda vabamas ja vähem formaalses keskkonnas, mis võib tugevdada klassi ühtekuuluvustunnet ning parandada omavahelisi suhteid. Teisest küljest ei ole õuevahetundide sotsiaalne mõju alati üheselt positiivne. On leitud, et struktureerimata keskkond võib teatud juhtudel soodustada konflikte, sotsiaalset tõrjutust ja liikumisaktiivsuse erinevusi õpilaste vahel (Baines ja Blatchford, 2011; Blatchford *et al.*, 2003). Lisaks võivad ebapiisav järelevalve ja piiratud tegevusvõimalused vähendada vahetundide sotsiaalset kasu (Ramstetter *et al.*, 2010). Seega ei taga õues viibimine iseenesest positiivseid sotsiaalseid tulemusi, vaid nende kujunemine sõltub suuresti keskkonna ülesehitusest, tegevusvõimaluste mitmekesisusest ja täiskasvanute suunamisest (Hyndman, 2016).

Üldjoontes näitavad varasemad uuringud, et õuevahetundidel on potentsiaal toetada õpilaste kognitiivset arengut, vaimset heaolu ja sotsiaalsete oskuste kujunemist. Samas sõltub nende mõjude avaldumine mitmetest teguritest, sealhulgas kehalise aktiivsuse intensiivsusest, keskkonna omadustest ja vahetundide korraldusest koolipäeva kontekstis.

1.3 Õpetajate ja koolipersonali roll ning hoiakud seoses õuevahetundidega

Õuevahetunnid ja nende rakendamine koolides ei ole ainult füüsilise keskkonna või päevakava küsimus, vaid sõltuvad olulisel määral õpetajate ja koolipersonali hoiakutest ning igapäevastest otsustest. Uuringud on näidanud, et täiskasvanute suhtumine, rollijaotus ja organisatsiooni tugi kujundavad otseselt seda, millisel määral ja mil viisil õpilased koolipäeva jooksul aktiivselt liikuda saavad (Haapala *et al.*, 2014; Haapala *et al.*, 2017; Huberty *et al.*, 2012; Jerebine *et al.*, 2022; Mooses *et al.*, 2021). Samal ajal viitab rahvusvaheline teaduskirjandus sellele, et õpetajate hinnangul võib õuevahetundidel olla laiem mõju ka õpilaste õppimisega seotud aspektidele. Näiteks on leitud, et pärast liikumist ja värskes õhus viibimist on õpilased rahulikumad, tähelepanelikumad ning suudavad järgnevates tundides paremini keskenduda (Rhea *et al.*, 2025, Sanchez ja Gallego, 2021). Samuti on õpetajad täheldanud, et aktiivsed vahetunnid aitavad vähendada rahutust klassiruumis ning parandada töörahu, mis loob soodsama keskkonna õppimiseks (Massey *et al.*, 2021).

Soome koolides läbi viidud uuringud tõid välja, et õpetajad ja koolipersonal võivad vahetundide kontekstis olla võimaldajad või piirajad. Kuigi formaalselt on vahetunnid õpilaste vaba aeg, siis nende tegelik sisu sõltub täiskasvanute kehtestatud reeglitest, järelevalve praktikatest ja lubadest (Haapala *et al.*, 2014; Haapala *et al.*, 2017). Kooli personalist sõltub näiteks see, kas õues käimine on lubatud ja võimaldatud, millised tegevused on aktsepteeritud ja milliseid vahendeid on õpilastel võimalik kasutada. Koolides, kus õpetajad ja personal suhtuvad kehalisse aktiivsusesse toetavalt ning näevad liikumist koolipäeva loomuliku osana, on vahetunnid mitmekesisemad ja aktiivsemad ning õpetajate hinnangul toetab see ka õpilaste paremat õpivalmidust ja keskendumist (Rhea *et al.*, 2025, Sanchez ja Gallego, 2021). Vastupidiselt võivad ettevaatlikumad või kontrollivamad hoiakud, näiteks turvalisuse või korra osas, oluliselt piirata õpilaste liikumisvõimalusi (Jerebine *et al.*, 2022). Õpetajate väärtused ja varasemad kogemused mõjutavad otseselt seda, kui prioriteetseteks nad peavad õues toimuvaid tegevusi, kusjuures positiivne suhtumine soodustab ning negatiivne suhtumine piirab õpilaste kehalise aktiivsuse edendamist, mistõttu on rõhutatud õpetajate koolitamise ja süsteemse lähenemise olulisust (Hyndman *et al.*, 2025).

Üheks oluliseks mõjuteguriks õuevahetundide rakendamisel on see, kas õpetajad tajuvad õuevahetunde ja liikumise soodustamist oma rolli osana või käsitletakse seda kellegi teise, näiteks liikumisõpetuse õpetaja vastutusena. Haapala *et al.* (2017) uuringust ilmnas, et kui liikumist nähakse kitsalt spordi või liikumisõpetaja valdkonnana, siis jäävad vahetunnid passiivsemaks ja õuevahetundide potentsiaali ei kasutata piisaval määral. Seevastu koolides, kus vastutus kehalise aktiivsuse eest on jagatud kogu personali vahel, suureneb nii õuevahetundide regulaarne rakendamine kui ka õpilaste üldine liikumisaktiivsus (Arnold *et al.*, 2024; Haapala *et al.*, 2017; Mooses *et al.*, 2021). Eesti Liikuma Kutsuva Kooli programmi kogemus (Mooses *et al.*, 2021) on näidanud, et hoiakute muutus algab sageli juhtkonnast, kuid edukaks kehalise aktiivsuse toetamiseks peaksid

positiivsed hoiakud liikumisaktiivsuse osas laienema kogu personalile. Kui kooli juhtkond toetab õuevahetunde ning annab personalile loa ja võimaluse katsetada uusi praktikaid, muutuvad õpetajate hoiakud järk-järgult positiivsemaks ning liikumist nähakse õppetööd toetava, mitte segava või takistava tegurina. Liikumisaktiivsuse toetamisel on kõige tõhusamad terviklikud ja süsteemsed koolipõhised lähenemised, kus kehaline aktiivsus on integreeritud koolipäeva sisse ning õuevahetund on üks oluline osa tervikust (Saunders *et al.*, 2025).

Õpetajate ja koolipersonali hoiakute kujundamisel mängib suurt rolli turvalisuse ja vastutuse küsimus. Teaduskirjanduses (Bates *et al.*, 2018; Jerebine *et al.*, 2022) on toodud välja, et erinevate õuetegevuste tajutud turvalisus mõjutab otseselt seda, kas ja kui sageli õpilasi õuevahetundidesse suunatakse. Kui õpetajad tajuvad kooliõue turvalise ja kontrollitavana, on nad altimad lubama vaba mängu ja aktiivsemaid tegevusi. Õpetajate riskitaju võib piirata laste aktiivsust, kuigi mõõduka riskiga mängud, näiteks müramine, on arenguks vajalikud ja liigne kontroll vähendab õpilaste aktiivsust (Gray *et al.*, 2025). Jerebine *et al.* (2022) leidsid, et riskikartlikumad õpetajad seavad laste kehalisele tegevusele rohkem piiranguid tulenevalt murest turvalisuse ja võimalike õiguslike tagajärgede pärast. Samuti ei eristanud paljud õpetajad ohtlikku käitumist arenguliselt kasulikust riskivõtmisest, mistõttu kujunesid nad sageli laste liikumisvõimaluste piirajaks. Seevastu riski osas tolerantsemad õpetajad võimaldasid rohkem vaba mängu, sekkudes vähem ning toetades seeläbi laste suuremat kehalist aktiivsust (Jerebine *et al.*, 2022).

Õpetajate ja personali hoiakud ei mõjuta üksnes üksikuid vahetunde, vaid kujundavad pikemas perspektiivis kogu koolikultuuri (Arnold *et al.*, 2024; Huberty *et al.*, 2012; Mooses *et al.*, 2021). Liikuma Kutsuva Kooli programm on näidanud, et kui õpetajad osalevad õuevahetundide ja liikumispraktikate kaasloomes, siis tekib neil ka tugevam omanditunne ja liikumist soosivad praktikad juurduvad püsivamalt. Kõiki kaasav lähenemine vähendab õpetajates ja koolipersonalis vastuseisu ja suurendab valmisolekut pakkuda õpilastele rohkem liikumisvõimalusi koolipäeva jooksul ning ka keerulisemates tingimustes, näiteks halb ilm või piiratud ruum (Mooses *et al.*, 2021). Huberty *et al.* (2012) uuringust selgus, et õpetajad, kes ka ise aktiivselt osalesid mängudes ja julgustasid õpilasi liikuma aitasid enam suurendada õpilaste kehalist aktiivsust läbi vajaliku eeskuju seadmise.

Kokkuvõtvalt näitab kirjanduse ülevaade, et õuevahetundidel on potentsiaal toetada õpilaste kehalist aktiivsust, kognitiivset võimekust, vaimset heaolu ning sotsiaalsete suhete arengut (Amicone *et al.*, 2018; Tilp *et al.*, 2020; Vella-Brodrick *et al.*, 2022). Samal ajal rõhutatakse, et nende mõjude avaldumine sõltub suuresti koolikeskkonnast ja õpetajate ning koolipersonali hoiakutest (Haapala *et al.*, 2017; Mooses *et al.*, 2021). Varasemad uuringud on käsitlenud õuevahetundide mõju erinevatele arenguaspektidele, kuid sageli on keskendunud üksikutele näitajatele või eksperimentaalsetele sekkumistele, jättes tahaplaanile õpetajate igapäevase kogemuse ja hinnangud (Ángel Latorre-Román

et al., 2021; Rhea ja Rivchun, 2018). Samas kujundavad just õpetajate hoiakud otseselt seda, kuidas õuevahetunde koolis reaalselt rakendatakse (Haapala *et al.*, 2014; Huberty *et al.*, 2012). Eestis on selles valdkonnas empiirilisi uuringuid vähe ning puudub terviklik ülevaade õpetajate hinnangutest teemale laiemalt. Õuevahetundide rakendamisega kaasnevad lisaks mitmed praktilised väljakutsed nagu ajakulu, ilmastik ja logistika, mis võivad nende positiivset mõju õpilastele vähendada (Patchen *et al.*, 2024; Poulos *et al.*, 2025). Käesoleva magistr töö läbiviimine on vajalik, et kaardistada Eesti õpetajate hoiakuid ja kogemusi ning mõista, kuidas nad hindavad õuevahetundide rolli õpilaste arengus. Samuti pakub see praktilist sisendit õuevahetundide tõhusamaks rakendamiseks koolides.

2. EESMÄRK JA ÜLESANDED

Magistritöö eesmärgiks oli kaardistada õpetajate arvamusi ja kogemusi õuevahetunni kohta ning selgitada õpetajate hinnanguid õuevahetunni rollile õpilaste õpivõime, õpikeskkonna, sotsiaalsete suhete ja kooliga rahulolu kujunemisel. Lisaks on eesmärgiks kirjeldada õpetajate hinnanguid õuevahetunni korralduslikele aspektidele ning tuua välja õuevahetunniga seotud peamised positiivsed ja negatiivsed kogemused õpetajate vaates.

Eesmärgist lähtuvalt püstitati uuringu läbiviimiseks järgmised ülesanded:

1. Selgitada õpetajate hinnanguid õuevahetunni seostele õpilaste õpivõime ja õpikeskkonnaga.
2. Kirjeldada õpetajate hinnanguid õuevahetunni seostele õpilaste omavaheliste suhete ja kooliga rahuloluga.
3. Hinnata õpetajate arvamusi õuevahetunni korralduse kohta ning selle seoseid õpetamismeetoditega.
4. Moodustada õpetajate hoiakute eri dimensioonide põhjal koordineksid, kirjeldada neid ning analüüsida nende omavahelisi seoseid.
5. Kaardistada õpetajate poolt esile toodud õuevahetunni positiivsed ning negatiivsed aspektid.

3. METOODIKA

3.1 Uuringu taust ja andmete kogumine

Uuring keskendus õpetajate hoiakutele ja kogemustele seoses õuevahetundide rakendamisega. Kasutati andmeid, mis koguti küsitluse (Lisa 1) teel viieteistkümnest Eesti üldhariduskoolist. Andmeid koguti kahes jaos, ajavahemikus september 2021 kuni detsember 2022 ja juuni 2025 kuni oktoober 2025. Küsitlusele vastamisele eelnes teadliku nõusoleku vormi allkirjastamine, mis tutvustas õpetajatele küsitluse läbiviimise eesmärgi ning selgitas, kuidas andmeid kasutatakse ja säilitatakse. Küsitlusele vastamine oli vabatahtlik ja anonüümne ning kooskõlastatud Tartu Ülikooli inimuuringu eetikakomiteega (330/T-7, 399/T-12). Küsimustikule vastati kirjalikult ning andmeid töödeldi anonüümselt kooskõlas Helsingi deklaratsiooni ja Tartu Ülikooli inimuuringu eetikakomitee loaga.

3.2 Valim

Uuringus koguti andmeid kokku 15 Eesti koolist, kokku 159 õpetajalt. Valim moodustati mugavusvalimi põhimõttel. Uuringus osalesid koolid kaheksast maakonnast: 5 Tartumaalt, 3 Lääne-Virumaalt, 2 Raplamaalt ning 1 kool Harjumaalt, Järvamaalt, Pärnumaalt, Valgamaalt ja Võrumaalt. Kolmeteistkümnest koolist, 86 õpetajalt, koguti andmeid uurimustöö „Koolikeskkonna ning õpetajate ja lapsevanemate roll õpilaste liikumisaktiivsuse kujundajana“ raames. Käesoleva magistratöö raames koguti andmeid veel kahest koolist, kokku 73 õpetajalt.

3.3 Küsimustiku kirjeldus

Küsimustiku peamine eesmärk oli kaardistada õpetajate hoiakuid ja uskumusi seoses õuevahetundide rakendamisega. Küsimustik koosnes üheksast *Likert*-skaalaga küsimusest. Täpsemalt küsiti õpetajate arvamust õuevahetunni mõjust õpikeskkonnale, õpetajate õpetamismeetoditele, õpilaste omavahelistele suhetele ja kooliga rahuolule. Küsiti ka, kuidas on õuevahetunnid koolis korraldatud küsimustiku täitmise ajal ning kuidas võiks õuevahetunde korraldada. Vastusevariantidena kasutati 5-pallilist *Likert*-skaalat, mis andis edasi õpetaja seisukoha esitatud väite osas (1-täiesti nõus, 2-pigem nõus, 3-nii ja naa, 4-pigem ei ole nõus, 5-pole üldse nõus). Magistratöö analüüsi jaoks pöörati skaala ümber, et kõrgem skoor näitaks positiivsemat hoiakut. Neile järgnes 2 avatud küsimust, kus õpetajad said kirjutada vabas vormis vastuse. Avatud küsimustega uuriti, mis on õpetaja arvates positiivsed ja negatiivsed aspektid õuevahetunni juures. Küsimustikule vastamine võttis õpetajatel keskmiselt aega 10-12 minutit.

3.4 Andmeanalüüs

Andmete analüüsimisel kasutati kirjeldava statistika meetodeid. Esmalt arvutati iga üksikväite kohta aritmeetiline keskmine ja standardhälve (SD), mis võimaldas hinnata õpetajate hoiakute suunda

ja hajuvust 5-pallilisel *Likert*-skaalal. Lisaks üksikväidete keskmiste ja standardhälvete arvutamisele jaotati vastajad iga väite puhul kolme hoiakugruppi: positiivne, keskmine ja negatiivne hoiak. Rühmitamine toimus 5-pallilise *Likert*-skaala vastusevariantide alusel, kus skaala äärmised väärtused koondati positiivse (vastused 5 ja 4) või negatiivse (vastused 1 ja 2) hoiaku kategooriasse ning keskmist (vastus 3) väärtust käsitleti neutraalse hoiakuna. Selline lähenemine võimaldas kirjeldada mitte üksnes väidete keskmisi hinnanguid, vaid ka seda, kui suur osa vastajatest väljendas konkreetse väite suhtes positiivset, neutraalset või negatiivset hoiakut.

Selleks, et hinnata õpetajate üldist hoiakut laiemate sisuliste dimensioonide lõikes, moodustati väidetest täiendavalt koondindeksid. Enne indeksi arvutamist kontrolliti väidete sisulist sobivust ning omavahelisi seoseid korrelatsioonianalüüsi abil. Negatiivses sõnastuses esitatud väited kodeeriti ümber, et tagada kõikide väidete ühtne suund (suurem väärtus = positiivsem hoiak). Indeksid arvutati vastaja tasandil väidete keskmisena, mis võimaldas säilitada algse 5-pallilise *Likert*-skaala mõõtmisvahemiku. Indeksite sisemist kooskõla hinnati Cronbachi α abil. Õpivõime ja õpikeskkonna indeksi alla koondati küsimused 1, 3, 5 ja 8 (küsimuste omavaheline korrelatsioon 0,48-0,59; Cronbach α 0,76), õpilaste omavaheliste suhete ja kooliga rahulolu indeksi alla koondati küsimused 2, 4 ja 9 (küsimuste omavaheline korrelatsioon 0,37-0,42; Cronbach α 0,68) ning õuevahetunni korralduse ja õpetaja õpetamismetoodika indeksi alla koondati küsimused 6 ja 7 (küsimuste omavaheline korrelatsioon 0,39; Cronbach α 0,58). Koondindeksite kirjeldamisel arvutati nende keskmine ja standardhälve (SD), mediaan ning 95% usaldusvahemikud keskmisele. Usaldusvahemik võimaldas hinnata keskmise täpsust ning anda ülevaate tulemuste statistilisest stabiilsusest. Indeksite omavaheliste seoste hindamiseks kasutati Pearsoni korrelatsioonikordajat. Korrelatsioonianalüüs võimaldas hinnata erinevate hoiakudimensioonide omavahelist seotust ning anda täiendavat teavet hoiakustruktuuri kohta. Kõik statistilised arvutused viidi läbi Microsoft Exceli tarkvara abil.

Küsimustikus esitatud avatud küsimuste vastuste analüüsimiseks kasutati kvantifitseerivat sisuanalüüsi, mille eesmärk oli süstematiseerida õpetajate poolt kirjeldatud õuevahetunni positiivseid ja negatiivseid aspekte ning võimaldada nende kvantitatiivset võrdlust. Vastustes esinenud tähenduslikud üksused kodeeriti ning sisult kattuvad või sünonüümsed väljendid koondati ühisteks kategooriateks. Ühes vastuses esinenud mitut erinevat aspekti käsitleti eraldiseisvate esinemistena. Kodeeritud kategooriate esinemissageduste alusel koostati koondtabelid, mida kasutati edasiseks kirjeldavaks statistiliseks analüüsiks.

Andmete analüüsimiseks kasutati andmetöötlusprogramme Excel (Microsoft Corp, Redmond, WA, USA) ning IBM SPSS Statistics (IBM Corpm Armonk, NY, USA; versioon 30.0). Statistiliselt usutavuse nivooks võeti $p < 0,05$.

4. TULEMUSED

Käesolevas peatükis esitatakse õpetajate küsitluse tulemused, mis kirjeldavad nende hinnanguid ja kogemusi seoses õuevahetundide rakendamisega koolides. Tulemused on esitatud vastavalt töö eesmärkidele ja uurimisülesannetele.

4.1 Õpetajate hinnangud õuevahetunnile

Õpetajate hinnangud õuevahetunnile ning selle mõjule õpilaste õpivõimele, omavahelistele suhetele ja õpikeskkonnale olid kõigi käsitletud väidete puhul üle skaala keskmise (Tabel 1). Kõrgeima hinnangu sai väide, et õuevahetund ei avalda negatiivset mõju õpetaja õpetamisstiilile (keskmine hinnang 4,40±0,73). Samuti hinnati kõrgelt väidet, et õuevahetund võiks toimuda aastaringselt (keskmine hinnang 4,25±0,92) ning et õuevahetunnis osalemine soodustab õpilastevahelisi suhteid (keskmine hinnang 4,08±0,66). Nende kolme väite puhul kuulus positiivse hoiakuga rühma 82-90% vastanud õpetajatest.

Tabel 1. Õpetajate hinnangud õuevahetunnile ja selle erinevatele aspektidele üksikväidete lõikes

Väide	N	Keskmine ± SD	Pigem positiivne hoiak	Neutraalne hoiak	Pigem negatiivne hoiak
1. Pärast õuevahetundi suudavad õpilased paremini keskenduda.	157	3,73±0,84	57%	39%	4%
2. Õuevahetunnis osalemine soodustab õpilaste-vahelisi suhteid.	157	4,08±0,66	83%	16%	1%
3. Pärast õuevahetundi on tunniga lihtne edasi minna.	156	3,36±0,74	39%	51%	10%
4. Õuevahetund aitab kaasa rahulikumale õpikeskkonnale.	156	3,63±0,84	61%	29%	10%
5. Õuevahetunnis osalemine on parandanud õpilaste õpivõimekust.	155	3,58±0,75	53%	42%	5%
6. Väliriiete ja -jalanõude kättesaamine õuevahetunniks on laste jaoks lihtne.	157	3,57±1,17	56%	20%	24%
7. Õuevahetund võiks toimuda aastaringselt.	157	4,25±0,92	82%	13%	5%
8. Õuevahetund mõjutab negatiivselt minu õpetamismeetodit.	156	4,40±0,73	90%	9%	1%
9. Suurenenud kehaline aktiivsus koolipäeva jooksul suurendab õpilaste rahulolu kooliga.	158	3,92±0,79	77%	18%	5%

N – vastanute arv; SD – standardhälve; Pigem positiivne hoiak – vastusevariandid 4 ja 5; Nii ja naa – vastusevariant 3; Pigem negatiivne hoiak – vastusevariandid 2 ja 1.

Üksikväidetest sai kõige madalama hinnangu väide „Pärast õuevahetundi on tunniga lihtne edasi minna“ (keskmise hinnang 3,36±0,74). Selle väite puhul oli pigem positiivse hoiakuga õpetajaid vähem (39%) ning enam kui pooled õpetajaid (51%) jäid neutraalsele seisukohale. Kõige suurem negatiivse hoiaku osakaal ilmes väite „Väliriiete ja -jalanõude kätte saamine õuevahetunniks on laste jaoks lihtne“ puhul, millega ei nõustunud 24% õpetajatest.

4.2 Õpetajate hoiakud õuevahetunni suhtes koondindeksite alusel

Üksikküsimuste põhjal moodustatud koondindeksite kirjeldav statistika on esitatud tabelis 2. Kõigi kolme indeksi keskmised väärtused paiknesid üle skaala keskpunkti, viidates üldiselt positiivsele hoiakule õuevahetunni suhtes erinevate käsitletud dimensioonide lõikes. Kõrgeima keskmise väärtusega oli õuevahetunni korraldust ja õpetaja õpetamismetoodikat käsitlev indeks, madalaima keskmisega aga õpivõime ja õpikeskkonna indeks.

Tabel 2. Õpetajate hoiakute koondindeksite kirjeldav statistika õuevahetunni eri dimensioonide lõikes

Indeks	N	Keskmine ± SD	Mediaan	95% usalduspiirid
Õpivõime ja õpikeskkond	157	3,76±0,58	3,75	3,67; 3,85
Õpilaste omavahelised suhted ja kooliga rahulolu	158	3,87±0,60	4,00	3,78; 3,97
Õuevahetunni korraldus ja õpetaja õpetamismetoodika	158	3,91±0,88	4,00	3,77; 4,05

N – vastanute arv; SD – standardhälve

Standardhälvete põhjal oli hinnangute varieeruvus suurim õuevahetunni korralduse ja õpetamismetoodika indeksis. Kõigi indeksite 95% usaldusvahemikud olid suhteliselt kitsad, mis viitab hinnangute stabiilsusele valimis.

Indeksite omavaheliste seoste analüüs näitas, et kõik kolm käsitletud dimensiooni olid omavahel positiivselt seotud. Tugevaim seos ilmnis õpivõime ja õpikeskkonna mõju ning õpilaste omavaheliste suhete ja kooliga rahulolu indeksi vahel ($r=0,711$). Õpivõime ja õpikeskkonna mõju ning korralduse ja õpetamismetoodika indeksi vahel ilmnis mõõdukas positiivne seos ($r=0,440$). Kõige nõrgem, kuid siiski mõõdukas seos ilmnis suhete ja rahulolu ning korralduse ja metoodika indeksi vahel ($r=0,380$).

4.3 Õuevahetunni positiivsed ja negatiivsed aspektid

Õpetajate poolt välja toodud õuevahetunni positiivsed aspektid on esitatud tabelis 3. Kõige sagedamini toodi välja kehalise aktiivsuse ja liikumise suurenemisega ning värskes õhus ja looduskeskkonnas viibimisega seotud tegureid. Samuti toodi sageli esile sotsiaalset suhtlust ning vaimse heaolu ja keskendumisvõimega seotud mõjusid. Vähem esines viiteid korralduslikele või õpetaja töökorraldust puudutavatele aspektidele.

Tabel 3. Õpetajate poolt välja toodud õuevahetunni positiivsed aspektid

Põhikategooria	Mida hõlmab	Sagedus
Kehaline aktiivsus ja liikumine	liikumine, jooksmine, kehaline aktiivsus, energia väljaelamine, liikumisvõimalused	151
Värsk õhk ja looduskeskkond	värsk/puhas õhk, õues viibimine, päevavalgus, D-vitamiin, karastamine	125
Vaimne heaolu ja puhkus	vaheldus, aju puhkus, stressi ja pinget vähenemine, vaimne restart	96
Õpivõime ja keskendumine	parem keskendumine, rahulik olek, parem õpivõime, motivatsioon	74
Sotsiaalne areng ja suhted	suhtlemine, sõprussuhted, koostöö, sotsiaalsed oskused, ühtekuuluvus	83
Tervise toetamine (üldiselt)	füüsiline tervis, immuunsus, tervislik eluviis	57
Digikäitumise tasakaalustamine	vähem nutiseadmeid, mobiilivaba aeg	34
Meeleolu ja emotsionaalne seisund	rõõm, hea tuju, rahulolu, õnnetunne	32
Käitumise ja koolikeskkonna mõju	rahulik koolimaja, vähem müra, koridoride rahunemine	27
Loovus ja mängulisus	vaba mäng, loovus, algatusvõime, tegevuste ise leiutamine	28
Kaasatus ja erivajaduste toetamine	ATH, rahutumad õpilased, omaette olemise võimalus	16
Õpetaja–õpilase suhted	koos tegutsemine, vestlused, teistsugune kontakt	8
Muud / erandlikud tähelepanekud	riietumisoskused, tingimuste puudumine jms	3

Õpetajate poolt välja toodud õuevahetunni negatiivsed aspektid on esitatud tabelis 4. Kõige sagedamini viidati korralduslikele ja praktilistele teguritele, nagu tundi hiline mine, riie tumisega seotud ajakulu ning il mastikutingimused. Samuti toodi esile raskusi tunni alustamisel pärast õuevahetundi ning õpilaste vahelisi konflikte. Harvemini mainiti turvalisuse ja õpetaja töökoormusega seotud aspekte.

Tabel 4. Õpetajate poolt välja toodud õuevahetunni negatiivsed aspektid

Põhikategooria	Mida hõlmab	Sagedus
Tundi hiline mine ja ajakadu	hiline mine, kella mitte kuulmine, vahetund liiga lühike, aeg kulub riie tumisele	118
Rahunemis- ja keskendumisraskused pärast vahetundi	elevus, rahutus, raske ümber lülituda õppetööle, tunni alguse häiritus	102
Riie tuse ja jalanõudega seotud probleemid	märjad/määrdu nud riided, jalanõude vahetus, kuivatamise puudumine, sobimatu riie tuse	97
Il mastikutingimused	vihm, külm, pori, tuisk, palavus	69
Konfliktid ja suhted õues	tülid, arusaamatused, kiusamine, konfliktide kandumine tundi	61
Järelevalve ja turvalisus	suur ala, kontrolli puudumine, õnnetused, ohutus, „keegi peab valvama“	49
Õpetajate lisakoormus	korrapidamine, rahustamine, konfliktide lahendamine, ettevalmistusaja kadu	41
Organisatoorsed probleemid	garderoobi kaugus, kell ei kosta õue, vahetundide ajastus	38
Tegevuste ja vahendite puudus	igavus, vähesed vahendid, vajadus juhendatud tegevuste järele	34
Kõikidele õpilastele ei sobi	ei taha õue minna, vanemad õpilased, laiskus, motivatsioonipuudus	29
Kooli puhtus ja hügieen	pori, mustad põrandad, higised õpilased	27
Väsimus ja füüsiline ülekoormus	hingeldamine, väsimus, taastumisvajadus	21
Koolipäeva pikene mine	päev venib pikaks, nälg, väsimus	14
Õnnetuste ja traumade oht	kukkumised, pallimängud, kiivrita sõitmine	12
Negatiivseid aspekte ei ole / ei täheldata	otseselt negatiivseid ei ole	31

5. ARUTELU

Magistritöö eesmärgiks oli kaardistada Eesti kooliõpetajate arvamusi ja kogemusi õuevahetundide rakendamise kohta ning selgitada õpetajate hinnanguid õuevahetunni rollile õpilaste õpivõime, õpikeskkonna, sotsiaalsete suhete ja kooliga rahulolu kujunemisel. Lisaks on eesmärgiks kirjeldada õpetajate hinnanguid õuevahetunni korralduslikele aspektidele ning tuua välja õuevahetunniga seotud peamised positiivsed ja negatiivsed kogemused õpetajate vaates. Uuringu tulemused näitasid, et õpetajate hoiakud õuevahetundide suhtes on üldiselt positiivsed ning õpetajad näevad neis mitmeid õpilaste füüsilist, sotsiaalset ja kognitiivset arengut toetavaid aspekte. Samas toodi välja mitmeid praktilisi ja korralduslikke väljakutseid, mis võivad nende rakendamist koolikeskkonnas keerukamaks muuta.

5.1 Õpetajate hinnangud õuevahetunnile

Käesoleva uuringu tulemused näitasid, et õpetajad hindavad õuevahetunde üldiselt positiivselt. See viitab pigem toetavale hoiakule õuevahetundide suhtes ning sellele, et õpetajad tajuvad neid koolipäeva loomuliku osana. Kõige kõrgema hinnangu sai väide, et õuevahetunnid ei häiri õpetaja õpetamismeetodeid, mis osutab, et liikumist ei tajuta õppetööd segava, vaid pigem toetava tegurina. See tulemus on oluline, sest õpetajate hoiakud ja valmisolek liikumist koolipäeva jooksul toetada on üks keskseid tegureid, mis mõjutab aktiivsete õuevahetundide rakendamist koolikeskkonnas (Haapala *et al.*, 2017; Lemberg *et al.*, 2024; Mooses *et al.*, 2021). Kui liikumist nähakse õppetööd toetava, mitte segava tegevusena, on suurem tõenäosus, et liikumist toetavad praktikad juurduvad koolikultuuris püsivalt. Samuti on leitud, et koolides, kus õuevahetunnid on regulaarne osa koolipäevast, kujunevad positiivsemad hoiakud liikumisaktiivsuse suhtes nii õpetajate kui ka õpilaste seas (Lemberg *et al.*, 2024; Murphy *et al.*, 2025).

Positiivne hoiak väljendus ka õpetajate toetuses õuevahetundide aastaringsele rakendamisele. Sellest võib järeldada, et neid ei seostata üksnes soodsate ilmastikutingimustega, vaid nähakse olulise osana koolipäevast, mis aitab õpilastel ainetundidest taastuda. Samuti võib pimedamal ajal olla õuevahetund ainus võimalus viibida päevavalguse käes. Intervjuudel põhinevas uuringus (Patchen *et al.*, 2024) on sarnaselt rõhutatud, et regulaarne õues viibimine, sõltumata ilmastikutingimustest, toetab laste heaolu ja liikumisharjumuste kujunemist. Selline lähenemine on kooskõlas ka liikumist soodustavate koolimudelitega, kus aktiivseid õuevahetunde peetakse oluliseks osaks õpilaste igapäevase kehalise aktiivsuse toetamisel (Suga *et al.*, 2021). Need tulemused viitavad sellele, et õpetajad ei näe õuevahetundi pelgalt vaba aja tegevusena, vaid pigem koolipäeva loomuliku ja toetava osana. Varasemalt Soomes ja Eestis läbi viidud uuringud on samuti näidanud, et õpetajate positiivne hoiak on oluline eeltingimus aktiivsete vahetundide rakendamisel koolikeskkonnas (Haapala *et al.*,

2017; Mooses *et al.*, 2021). Kui õpetajad näevad liikumist kui õppetööd toetavat tegevust, siis on nad altimad looma keskkonda, mis soodustab õpilaste liikumist koolipäeva jooksul.

Lisaks ilmnes, et õpetajad tajuvad õuevahetundidel olulist rolli õpilaste sotsiaalses arengus. Vahetunde nähakse keskkonnana, mis soodustab suhtlemist, koostööd ja klassi sisekliima kujunemist, mida kinnitavad ka uuringud, kus aktiivseid õuevahetunde on seostatud parema sotsiaalse kliima ja õpilaste suurema rahuloluga kooli osas (Haapala *et al.*, 2014; Huberty *et al.*, 2012; Massey *et al.*, 2021). Samas ei pruugi õuevahetunni sotsiaalne mõju olla üheselt positiivne. Nii käesoleva uuringu tulemused kui ka varasemad uuringud viitavad, et struktureerimata keskkond võib soodustada konflikte, sotsiaalset tõrjutust ja ebaühtlast aktiivsust õpilaste lõikes (Baines ja Blatchford, 2011; Blatchford *et al.*, 2003). Samuti on rõhutatud, et ebapiisav järelevalve ja vähesed võimalused erinevate tegevuste osas võivad vähendada õuevahetunni sotsiaalset kasu (Ramstetter *et al.*, 2010). Seega ei ole õuevahetunni sotsiaalne mõju alati positiivne, vaid sõltub suuresti keskkonna ülesehitusest, selle kujundamisest ning sellest, kuidas õpilaste tegevust seal toetatakse (Hyndman, 2016).

Mõnevõrra kriitilisemalt hinnati tunniga alustamist pärast õuevahetundi, mis viitab õpilaste võimalikele lühiajalistele kohanemiskustele pärast aktiivset tegutsemist. Kirjanduses on samuti kirjeldatud, et intensiivne liikumine vahetult enne tundi võib põhjustada ajutist elevust, kuid selle mõju on lühiajaline ning üldine mõju keskendumisvõimele on pigem positiivne (Patchen *et al.*, 2024; Suga *et al.*, 2021). Samas ei ole teaduskirjandus selles küsimuses üheselt kooskõlas. Tuuakse välja, et kehalise aktiivsuse mõju kognitiivsetele protsessidele ja akadeemilisele sooritusele sõltub mitmetest teguritest nagu tegevuse intensiivsus, kestus ja ajastus koolipäeva sees (Donnelly *et al.*, 2016; Fedewa ja Ahn, 2011). Ajutisi kohanemiskusteid on kirjeldatud ka varasemas teaduskirjanduses (Pellegrini ja Smith, 1993).

Selliste vastuoluliste tulemuste põhjal võib oletada, et käesolevas uuringus väljendatud positiivsed hinnangud ei pruugi peegeldada üksnes õuevahetunni otsesest mõju õpivõimele, vaid ka üldist hoiakut liikumise kui väärtuse suhtes koolipäeva osana. Võib spekuloida, et õpetajate hinnangud võivad põhineda nii otsesel kogemusel õppetöös kui ka üldisel uskumusel, et liikumine on kasulik ja peaks koolipäeva kuuluma. Käesolevas uuringus osalenud õpetajad tajuvad õuevahetunde pigem õppimist toetava kui takistava tegurina. Praktikas tähendab see, et positiivsete hoiakute olemasolu loob soodsa pinnase õuevahetundide laiemaks rakendamiseks koolides. Nende mõju täieliku potentsiaali saavutamiseks, tuleb teadlikult kujundada nii õuekeskkonda kui ka koolipäeva struktuuri, tagades sujuv üleminek õuevahetunnilt õppetöele.

5.2 Õpetajate hoiakud koondindeksite alusel

Koondindeksite analüüs võimaldas hinnata õpetajate hoiakuid õuevahetundide suhtes terviklikumalt, koondades üksikväited laiemateks sisulisteks dimensioonideks. Tulemused näitasid, et kõigi käsitletud indeksite väärtused paiknesid üle skaala keskpunkti, viidates üldisele positiivsele suhtumisele õuevahetundidesse nii pedagoogilises, sotsiaalses kui ka korralduslikus plaanis. See kinnitab, et õpetajad ei taju õuevahetunde üksnes lisategevusena koolipäevas, vaid pigem potentsiaalse ressursina, mis võib toetada õpilaste arengut mitmes erinevas valdkonnas. Sarnast üldist positiivset hoiakut, kus õpetajad on pidanud liikumise integreerimist koolipäeva oluliseks osaks õpilaste heaolu ja õppimise toetamisel, on täheldatud ka varasemates uuringutes Soomes ja Eestis (Haapala *et al.*, 2017; Mooses *et al.*, 2021). Indeksite vahel ilmnunud erinevused viitavad sellele, et õuevahetundi erinevaid aspekte hinnatakse mõnevõrra erinevalt.

Kõrgeimad väärtused ilmnesisid õuevahetundi korralduse ja õpetamismetoodikaga seotud aspektides, samas kui mõnevõrra madamalt hinnati selle mõju õpilaste õpivõimele ja õpikeskkonnale. Sellest võib järeldada, et õpetajad tajuvad õuevahetundi praktilist rakendamist pigem toimiva ja hallatavana, kuid on ettevaatlikumad selle otsese mõju hindamise osas õppimise kontekstis. See võib peegeldada õpetajate professionaalset kriitilisust, kus eristatakse selgelt rakenduslikku teostavust ja pedagoogilist mõju. See tähendab, et positiivne kogemus õuevahetundi korraldamisel ei pruugi automaatselt tähendada veendumust selle tugevast mõjust õpitulemustele. Seda tõlgendust toetab ka varasem teaduskirjandus, mille kohaselt kehalise aktiivsuse ja akadeemiliste tulemuste vahelised seosed ei ole üheselt tugevad. Kuigi liikumine võib toetada tähelepanu ja täidesaatvaid funktsioone, ei pruugi see avalduda otseselt akadeemilistes tulemustes või on mõju statistiliselt väikene (Fedewa ja Ahn, 2011). Samuti rõhutatakse, et õuevahetundide praktiline mõju sõltub suuresti rakendamise viisist ja kontekstist (Donnelly *et al.*, 2016). Seega võib järeldada, et õpetajate hinnangud õpivõime paranemisele ei pruugi põhineda otseselt mõõdetavatel muutustel õpitulemustes, vaid pigem kaudsetel ja raskemini tajutavatel teguritel, nagu klassiruumi üldine õhkkond või õpilaste subjektiivne enesetunne. Seda vaatenurka toetavad ka käsitlused, mille kohaselt kehalise aktiivsuse mõju kognitiivsetele protsessidele on sageli mitmeteguriline ja ei pruugi olla õpetajatele vahetult tajutav (Tilp *et al.*, 2020; Vella-Brodrick *et al.*, 2022).

Koondindeksite vahelised korrelatsioonid näitasid, et erinevad hoiakud on omavahel seotud. Õpetajad, kes hindasid õuevahetundi positiivselt õpivõime ja õpikeskkonna seisukohast, nägid selles ka positiivset mõju õpilaste omavahelistele suhetele ja kooliga rahulolule. Sellest tulenevalt võib väita, et neid dimensioone tajutakse pigem tervikuna, mitte eraldiseisvate mõjudena. Õuevahetundi ei käsitleta üksnes kehalise aktiivsuse võimalusena, vaid pigem tervikliku koolikeskkonna kujundamise vahendina, mis mõjutab samaaegselt mitmeid õpilaste heaolu ja õppimisega seotud dimensioone. Sarnast mustrit on kirjeldatud ka varasemates käsitlustes, kus kehaline aktiivsus,

sotsiaalne keskkond ja õpitulemused on omavahel tihedalt seotud (Hyndman *et al.*, 2024; Hyndman *et al.*, 2025; Massey *et al.*, 2021).

Teiste indeksitega mõnevõrra nõrgemalt olid seotud korralduslikud aspektid, millest võib järeldada, et õpetajad käsitlevad õuevahetunni logistilist ja praktilist poolt mõnevõrra eraldiseisva dimensioonina. See tähendab, et isegi hästi toimiv korraldus ei pruugi automaatselt tähendada, et õuevahetundidel nähakse tugevat mõju õppimisele või sotsiaalsetele suhetele. Selline eristus osutab, et õuevahetundide edukas rakendamine ei sõltu üksnes logistilisest toimivusest, vaid ka sellest, kuidas need on sisuliselt integreeritud õppeprotsessi ja koolikultuuri.

Üldjoontes näitavad tulemused, et õpetajad tajuvad õuevahetunde koolipäeva loomuliku ja vajaliku osana, mitte töökorraldust häiriva tegurina. Samas viitavad indeksite vahelised erinevused ja seosed sellele, et õuevahetunni mõju ei ole üheselt tajutav kõigis valdkondades ning selle mõju õppimisele ja õpikeskkonnale võib sõltuda konkreetsetest rakendamise tingimustest. Selline lähenemine on kooskõlas terviklike koolipõhiste liikumisprogrammidega, kus rõhutatakse nii organisatsiooniliste kui ka pedagoogiliste tegurite koosmõju (Mooses *et al.*, 2021; Saunders *et al.*, 2025).

5.3 Õuevahetunni positiivsed ja negatiivsed aspektid

Avatud vastuste analüüs näitas, et õpetajad näevad õuevahetundides mitmeid olulisi ja positiivseid mõjusid. Kõige sagedamini toodi esile kehalise aktiivsuse suurenemist ja võimalust viibida värskes õhus. Teisest küljest on varasemates uuringutes toodud esile, et õuevahetunnid ei pruugi suurendada kõigi õpilaste kehalist aktiivsust võrdselt. Näiteks on leitud, et märkimisväärne osa õpilastest võib vahetunnis jääda passiivseks ning aktiivsuse tase sõltub tugevalt keskkonnatingimustest, sealhulgas mänguvahendite olemasolust ja õueala kujundusest (Parrish *et al.*, 2013; Ridgers *et al.*, 2012). See tähendab, et õpetajate tajutud üldine aktiivsuse kasv võib varjata olulisi erinevusi õpilaste vahel ning ei pruugi kajastada kõigi laste tegelikku kehalist aktiivsust ja liikumiskäitumist.

Siiski näitavad mitu uuemat teadusartiklit, et vahetunnid võivad anda märkimisväärse panuse laste igapäevasesse kehalisse aktiivsusesse ning toetada nende füüsilist ja vaimset arengut (Sanchez ja Gallego, 2021; Suga *et al.*, 2021). Lisaks rõhutasid õpetajad õuevahetundide positiivset mõju õpilaste vaimsele heaolule ja keskendumisvõimele. Ka uuem teaduskirjandus on osutanud, et kvaliteetne õuevahetund toetab laste vaimset heaolu ja vähendab stressitaset ning soodustab õpilaste sotsiaalset käitumist ja emotsionaalset reguleerimist (Massey *et al.*, 2021; Rhea *et al.*, 2025). Käesolevas magistritöös tõid õpetajad välja, et õpilaste võimalus liikuda ja veeta aega vabas õhus pakub vaheldust klassiruumis toimivale õppetööle ning aitab vähendada vaimset väsimust. See

tulemus asetub selgelt ka varasema uuringu konteksti, mis on näidanud, et õuevahetunnid võivad parandada laste tähelepanu ja kognitiivset võimekust (Amicone *et al.*, 2018).

Teisest küljest toodi välja mõningaid praktilisi probleeme õuevahetundide korraldamisel, eelkõige ajakulu seoses riietumise ja liikumisega ning ilmastikutingimused. Kirjanduses on samuti esile toodud, et peamisteks takistusteks on ajasurve, logistilised väljakutsed ja ressursipuudus, lisaks veel keskkonnategurid, mis mõjutavad õpilaste aktiivsust ja õuevahetunnis osalemist (Patchen *et al.*, 2024; Poulos *et al.*, 2025). See osutab, et õuevahetundide edukas rakendamine sõltub suuresti kooli füüsilisest ja korralduslikust keskkonnast, sealhulgas sobivatest taristulahendustest nagu garderoobide paiknemine ja varjualuste olemasolu, mis võimaldavad õues viibimist ka kehvemates ilmastikuoludes (Poulos *et al.*, 2025).

Varasemad uuringud on rõhutanud õpetajate rolli ja hoiakute varieeruvust, kus osa õpetajaid tajub liikumise integreerimist koolipäeva pigem õppetööd häiriva tegurina, viidates ajapuudusele, õppekava survele ja klassis õppetöö juhtimise keerukusele (McMullen *et al.*, 2014; Naylor *et al.*, 2015). Taoline vastuolu käesoleva uuringu tulemustega võib viidata kontekstipõhiste erinevustele, sealhulgas Eesti koolisüsteemi eripäradele ja liikumist toetavate programmide mõjule.

Mitmed õpetajad tõid välja, et peale õpilaste õuevahetunnis viibimist võib olla keerulisem tunni alustamisega. See võib olla seotud sellega, et intensiivne liikumine tõstab õpilaste erutustaset ning õppetööle ümberlülitumine võib vajada lühikest kohanemisaega (Patchen *et al.*, 2024; Suga *et al.*, 2021). Kuid regulaarne liikumine koolipäeva jooksul võib pikemas perspektiivis parandada õpilaste keskendumisvõimet ja käitumist klassiruumis (Rhea ja Rivchun, 2018; Tilp *et al.*, 2020). Lisaks mainiti järelevalve ja turvalisuse küsimusi, mis on kooskõlas varasemate uuringutega, kus on leitud, et õpetajate tajutud vastutus ja turvalisuse küsimused võivad mõjutada nende valmisolekut toetada aktiivseid vahetunde ja kujundada lubatavate tegevuste valikut (Jerebine *et al.*, 2022). Antud tulemused rõhutavad tervikliku ja hästi planeeritud lähenemise olulisust õuevahetundide edukaks rakendamiseks.

Seega võib järeldada, et kuigi õpetajad tajuvad õuevahetunde valdavalt positiivsena, ei pruugi nende mõju olla universaalne ega võrdselt jaotunud kõigi õpilaste vahel. Õuevahetundide tegelik mõju sõltub pigem mitmete tegurite koosmõjust, sealhulgas keskkonnast, korraldusest ja õpetajate individuaalsetest hoiakutest.

5.4 Uuringu tugevused ja nõrkused ning praktiline väärtus

Käesoleva töö tugevuseks on piisav valimi suurus ning uuritava sihtrühma asjakohasus, mis võimaldab saada usaldusväärse ülevaate õpetajate hinnangutest õuevahetunni kohta. Samuti on tugevuseks mitmekesine andmestik, mis hõlmab nii struktureeritud küsimustiku vastuseid kui ka avatud vastuseid, võimaldades käsitleda teemat erinevatest vaatenurkadest. Koondindeksite

kasutamine aitab koondada üksikvõited laiemateks dimensioonideks ning andis võimaluse hinnata ka nendevahelisi seoseid. Lisaks võimaldas selline lähenemine esitada tulemusi ülevaatlikumalt ning tuua esile õpetajate hoiakute üldisemaid mustreid.

Töö piiranguna tuleb arvestada, et tulemused põhinevad õpetajate subjektiivsetel hinnangutel ega võimalda teha järeldusi õuevahetunni tegeliku mõju kohta õpilastele. Samuti võib vastuseid mõjutada eneseraporteerimisega seotud kallutatus, näiteks kalduvus anda sotsiaalselt soovitavaid vastuseid. Samuti on tegemist ristlõikelise uuringuga, mistõttu ei võimalda tulemused hinnata hoiakute muutumist ajas.

Käesoleva uuringu praktiline väärtus seisneb eelkõige selles, et see annab ülevaate õpetajate hoiakutest ja kogemustest õuevahetunni rakendamisel koolikeskkonnas. Saadud tulemusi on võimalik kasutada koolide tasandil õuevahetundide planeerimise ja arendamise toetamiseks, aidates arvestada nii õpetajate ootuste kui ka esile toodud väljakutsetega. Samuti võivad tulemused olla kasulikud programmidele ja algatustele, mis edendavad õpilaste liikumisaktiivsust koolipäeva jooksul, pakkudes sisendit edasiste arendus- ja sekkumistegevuste kavandamiseks. Lisaks loob uuring aluse edasisteks uurimusteks, mis võiksid kaasata ka teisi osapooli ning käsitleda õuevahetunni mõju laiemalt.

6. JÄRELDUSED

Magistritöö raames läbi viidud uuringu põhjal saab sõnastada järgmised järeldused:

1. Õpetajad hindavad õuevahetundi seoseid õpilaste õpivõime ja õpikeskkonnaga pigem positiivselt, kuid tunniga jätkamise lihtsuse osas on hinnangud madalamad.
2. Õpetajad seostavad õuevahetundi selgelt positiivselt õpilaste omavaheliste suhete ja kooliga rahuloluga.
3. Õpetajad ei näe õuevahetunnis olulist negatiivset mõju õpetamismeetoditele, kuid praktilistes korralduslikes küsimustes, nagu riietumine, esineb rohkem negatiivseid hinnanguid.
4. Koondindeksid näitavad, et õpetajate hoiakud õuevahetunnile on kõigi käsitletud dimensioonide lõikes positiivsed, kusjuures kõrgeimalt hinnatakse korralduslikke ja õpetamismetoodikaga seotud aspekte ning tugevaim seos esineb õpivõime ja õpikeskkonna ning sotsiaalsete suhete ja rahulolu dimensioonide vahel.
5. Õpetajate hinnangul seisnevad õuevahetundi peamised positiivsed aspektid liikumise ja värskes õhus viibimise võimaldamises ning sotsiaalse suhtluse ja vaimse heaolu toetamises, samas kui peamisteks väljakutseteks on tundi hiline mine, rahunemis- ja keskendumisraskused pärast vahetundi ning riietumise ja ilmastikutingimustega seotud praktilised probleemid.

KASUTATUD KIRJANDUS

1. Amicone, G., Petruccelli, I., De Dominicis, S., Gherardini, A., Costantino, V., Perucchini, P., Bonaiuto, M. (2018). Green Breaks: The Restorative Effect of the School Environment's Green Areas on Children's Cognitive Performance. *Frontiers in Psychology*, 9:1579. Doi:10.3389/fpsyg.2018.01579
2. Ángel Latorre-Román, P., Berrios-Aguayo, B., Aragón-Vela, J., Pantoja-Vallejo, A. (2021). Effects of a 10-Week Active Recess Program in School Setting on Physical Fitness, School Aptitudes, Creativity and Cognitive Flexibility in Elementary School Children. A Randomised-Controlled Trial, *Journal of Sports Sciences*., Doi:10.1080/02640414.2020.1864985
3. Arnold, J.P., Farello, A., Özkoca, N., Ozenbaugh, I., Braxling, C., Massey, W. V. (2024). Improving Recess through Collaboration: Exploring the Facilitators and Barriers to Sustaining Positive Playground Behavior. *Journal of School Health*., 94(10):985-993. Doi:10.1111/josh.13461
4. Baines, E., Blatchford, P. (2011). Children's Games and Playground Activities in School and Their Role in Development. In A. D. Pellegrini (Ed.), *The Oxford Handbook of the Development of Play* (260-283). Oxford University Press. Doi:10.1093/oxfordhb/9780195393002.013.0020
5. Bates, C. R., Bohnert, A. M., Gerstein, D. E. (2018). Green Schoolyards in Low-Income Urban Neighborhoods: Natural Spaces for Positive Youth Development Outcomes. *Frontiers in Psychology*., 9:805. Doi:10.3389/fpsyg.2018.00805
6. Blatchford, P., Baines, E., Pellegrini, A. (2003). The Social Context of School Playground Games: Sex and Ethnic Differences, and Changes Over Time After Entry to Junior School. *British Journal of Developmental Psychology*., 21(4):481-505. Doi:10.1348/026151003322535183
7. Cruciani, F., Mitrova, Z., Brigoni, P., Kalemi, T., Masini, A., Saulle, R. (2025). Playground Marking for Contrasting Sedentary Lifestyle: Systematic Literature Review. *Epidemiologia Prevenzione*., 49(2-3):200-207. Doi:10.19191/EP25.2-3.A838.028
8. Donnelly, J.E., Hillman, C.H., Castelli, D., Etnier, J.L., Lee, S., Tomporowski, P., Lambourne, K., Szabo-Reed, A. N. (2016). Physical Activity, Fitness, Cognitive Function, and Academic Achievement in Children: A Systematic Review. *Medicine & Science in Sports & Exercise*., 48(6):1197-1222. Doi:10.1249/MSS.0000000000000901
9. Fedewa, A. L., Ahn, S. (2011). The Effects of Physical Activity and Physical Fitness on Children's Achievement and Cognitive Outcomes: A Meta-Analysis. *Research Quarterly for Exercise and Sport*., 82(3):521-535. Doi:10.1080/02701367.2011.10599785

10. Fuentes Diaz, M. F., Sénéchal, M., Bouchard, D.R. (2024) Impact of Outdoor Play Structures on Moderate to Vigorous Physical Activity in Children during Recess: A Comparative Study. *Children.*, 11(7):828. Doi:10.3390/children11070828.
11. García-Hermoso, A., Hormazábal-Aguayo, I., Fernández-Vergara, O., González-Calderón, N., Russell-Guzmán, J., Vicencio-Rojas, F., Chacana-Cañas, C., Ramírez-Vélez, R. (2020). A Before-School Physical Activity Intervention to Improve Cognitive Parameters in Children: The Active-Start study. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports.*, 30(1):108-116. Doi:10.1111/sms.13537
12. Gray, T., Down, M. J. A., Mann, J., Barnes, J., Sturges, M., Eager, D., Pigott, F., Harper, A., Hespos, S., Miller, R. M., Reis, A. (2025). Risky Outdoor Play and Adventure Education in Nature for Child and Adolescent Wellbeing: A Scoping Review. *Behavioral Sciences.*, 16(1):5. Doi:10.3390/bs16010005
13. Haapala, H. L., Hirvensalo, M. H., Laine, K., Laakso, L., Hakonen, H., Lintunen, T., Tammelin, T. H. (2014). Adolescents' Physical Activity at Recess and Actions to Promote a Physically Active School Day in Four Finnish Schools. *Health Education Research.*, 29(5):840-852. Doi:10.1093/her/cyu030
14. Haapala, H. L., Hirvensalo, M. H., Laine, K., Laakso, L., Hakonen, H., Lintunen, T., Tammelin, T. H. (2017). Differences in Physical Activity at Recess and School-Related Social Factors in Four Finnish Lower Secondary Schools. *Health Education Research.*, 32(6):499-512. Doi:10.1093/her/cyx069
15. Huberty, J., Dinkel, D., Coleman, J., Beighle, A., Apenteng, B. (2012). The Role of Schools in Children's Physical Activity Participation: Staff Perceptions. *Health Education Research.*, 27(6):986-95. Doi:10.1093/her/cys071
16. Hyndman, B., Telford, A. (2016). Active Play: Exploring the Influences on Children's School Playground Activities. *American Journal of Play.*, 8:325-344.
17. Hyndman, B., Cruickshank, V. (2025). Hooks, Lines & Thinkers: Teachers' Perceptions for the Prioritisation of Outdoor Play. *Journal of Outdoor and Environmental Education.* Doi:10.1007/s42322-025-00230-7
18. Hyndman, B., Carson, O., Gina, M., Brenton, B. (2024). Exploring Key Informants' Perceptions of Weather-Modified Recess. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning.*, 25(3):611-620. Doi:10.1080/14729679.2024.2335161

19. Jerebine A., Fitton-Davies K., Lander N., Eyre L. J. E., Duncan J. M., Barnett M. L. (2022) „Children are Precious Cargo; We don't Let Them Take any Risks!": Hearing From Adults on Safety and Risk in Children's Active Play in Schools: a Systematic Review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity.*, 19(1):111. Doi:10.1186/s12966-022-01344-7
20. Lemberg, G.M., Kull, M., Mäestu J., Riso E.-M., Mäestu E. (2025). The Associations of Different Recess Types on Physical Activity and Sedentary Behaviour in Estonian Primary School Students. *European Journal of Public Health.*, 35(3):563-569. Doi:10.1093/eurpub/ckaf052
21. Lousen, I., Johnstone, A., Schipperijn, J., Traynor, O., McCrorie, P., Pawlowski, C. S. (2025). The Impact of Schoolyard Interventions on Children's and Adolescents' Social, Emotional, and Cognitive Well-Being: A Scoping Review. *Mental Health & Prevention.*, 40, 200460. Doi:10.1016/j.mhp.2025.200460
22. Massey, W. V., Thalken, J., Szarabajko, A., Neilson, L., Geldhof, J. (2021). Recess Quality and Social and Behavioral Health in Elementary School Students. *Journal of School Health*, 91(3):730-740. Doi:10.1111/josh.13065
23. McMullen, J., Kulinna, P., Cothran, D. (2014). Chapter 5 Physical Activity Opportunities During the School Day: Classroom Teachers' Perceptions of Using Activity Breaks in the Classroom. *Journal of Teaching in Physical Education.*, 33(4):511-527. Doi:10.1123/jtpe.2014-0062
24. Mooses, K., Vihalemm, T., Uibu, M., Mägi, K., Korp, L., Kalma, M., Mäestu, E., Kull, M. (2021). Developing a Comprehensive School-Based Physical Activity Program with Flexible Design – from Pilot to National Program. *BMC Public Health.*, 21(1):92. Doi:10.1186/s12889-020-10111-x
25. Murphy, C.M. Howie E. K., Barenie M. J., Weber K. A., Thomsen M. R. (2025). Examining Relationships between U.S. Children's Physical Activity Levels During Recess, School Days, and Weekend Days. *Preventive Medicine Reports.*, 55:103-120. Doi:10.1016/j.pmedr.2025.103120
26. Navarro-Patón, R., Cons-Ferreiro, M., Muíño-Piñeiro, M., Mecías-Calvo, M. (2025). Effects of a Daily Mile Program During Recess on Physical Fitness in Adolescents: A Comparative Pilot Study of Weekly Frequency and Gender Differences Among Students in a Region of Spain. *Sports.*, 13(7):217. Doi:10.3390/sports13070217
27. Naylor, P.-J., Nettlefold, L., Race, D., Hoy, C., Ashe, M. C., Higgins, J. W., McKay, H. A. (2015). Implementation of School-Based Physical Activity Interventions: A Systematic Review. *Preventive Medicine.*, 72:95-115. Doi:10.1016/j.ypmed.2014.12.034.

28. Nõuded statsionaarse õppega üldhariduskooli õppekeskkonnale, terviseriskide ohjamisele ja riskitegurite vähendamisele õppekeskkonnas ning õppe ja kasvatuse korraldamisele (2025). Riigi teataja, 09.07.2025, 2. <https://www.riigiteataja.ee/akt/109072025002>
29. Parrish, A.-M., Okely, A. D., Stanley, R. M., Ridgers, N. D. (2013). The Effect of School Recess Interventions on Physical Activity: A Systematic Review. *Sports Medicine.*, 43(4):287-299. Doi:10.1007/s40279-013-0024-2
30. Patchen, A. K., Edwards, A., Rakow, D. A., Meredith, G. R. (2024). Supporting Children's Wellbeing through Outdoor Time: Opportunities to Integrate Consistent Outdoor Time into the Elementary School Day. *Frontiers in Public Health.*, 12:1483862. Doi:10.3389/fpubh.2024.1483862
31. Pellegrini, A. D., Smith, P. K. (1993). School Recess: Implications for Education and Development. *Review of Educational Research.*, 63(1):51-67. Doi:10.3102/0034654306300105
32. Poulos, A., Wilson, K. (2025). Effect of Heat on Outdoor Recess in Arizona Elementary Schools, July-September 2023. *Public Health Reports.*, 140(5-6):437-440. Doi:10.1177/00333549251342205R
33. Ramstetter, C. L., Murray, R., Garner, A. S. (2010). The Crucial Role of Recess in Schools. *Journal of School Health.*, 80(11):517-526. Doi:10.1111/j.1746-1561.2010.00537.x
34. Ridgers, N. D., Salmon, J., Parrish, A.-M., Stanley, R. M., Okeley, A. D. (2012). Physical Activity During School Recess. A Systematic Review. *American Journal of Preventive Medicine.*, 43(3):320-328. Doi:10.1016/j.amepre.2012.05.019
35. Rhea, D. J., Kirby, K., Cheek, D., Zhang, Y., Webb, G. K. (2025). The Impact of Recess on Chronic Stress Levels in Elementary School Children. *Children.*, 12(7):865. Doi:10.3390/children12070865
36. Rhea, D. J., Rivchun, A. P. (2018). The LiiNK project®: Effects of Multiple Recesses and Character Curriculum on Classroom Behaviors and Listening Skills in Grades K–2 Children. *Frontiers in Education.*, 3:9. Doi:10.3389/feduc.2018.00009
37. Sanchez, D., Gallego, D. (2021). Evidence-Based Overview of Accelerometer-Measured Physical Activity During School Recess: An Updated Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(2):578. Doi:10.3390/ijerph18020578
38. Saunders, R. P., Dowda, M., Murrie, D., Moyer, C., Pate, R. R. (2025). Statewide Dissemination, Adoption, and implementation of the SHAPES Intervention via Online Professional Development to Promote Children's Physical Activity in Early Care and Education Programs. *Childhood Obesity.*, 21(3):213-226. Doi:10.1089/chi.2024.0330

39. Schipperijn, J., Madsen, C. D., Toftager, M., Johansen, D. N., Lousen, I., Amholt, T. T., Pawlowski, C. S. (2024). The Role of Playgrounds in Promoting Children's Health - a Scoping Review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity.*, 21(1):72. Doi:10.1186/s12966-024-01618-2
40. Suga, A. C. M., Augusto, P. S., Brey, J.R., Henrique, G. P., Romelio, R.-A. C. (2021). Effects of Interventions for Promoting Physical Activity During Recess in Elementary Schools: a Systematic Review. *Jornal de Pediatria.*, 97(6):585-594. Doi:10.1016/j.jped.2021.02.005
41. Zhu, K., Yin, X., Liu, Y., Qin, G., Jia, J., Xie, Z., Liu, Y. (2025). Correlates of Physical Activity and Sedentary Behavior in Children and Adolescents During School Recess: a Systematic Review and Meta-Analysis. *BMC Public Health.*, 6(1):2662. Doi:10.1186/s12889-025-23948-xX
42. Tilp, M., Scharf, C., Payer, G., Presker, M., Fink, A. (2020). Physical Exercise During the Morning School-Break Improves Basic Cognitive Functions. *Mind, Brain, and Education.*, 14(1):24-31. Doi:10.1111/mbe.12228
43. Vella-Brodrick, D. A., Gilowska, K. (2022). Effects of Nature (greenspace) on Cognitive Functioning in School Children and Adolescents: a Systematic Review. *Educational Psychology Review.*, 34:1217-1254. Doi:10.1007/s10648-022-09658-5
44. Verheyen, L., van Engelen, B. H. W., Winkens, B., Vanbrabant, K., Hannes, E., Nawrot, T. S., Malina, R., van Schayck, O. C. P., Plusquin, M. (2025). The Impact of Greening Interventions in School Grounds on Social Behavior and Cognitive Performance Among Primary School Children. *Frontiers in Public Health.*, 29(13):1620199. Doi:10.3389/fpubh.2025.1620199
45. World Health Organization (2022). Global Status Report on Physical Activity. Geneva: World Health Organization; 2022. Licence: CC BY-NC-SA 3.0 IGO
46. World Medical Association. (2013). World Medical Association Declaration of Helsinki: Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects. *JAMA.*, 27;310(20):2191-4. Doi:10.1001/jama.2013.281053

LISAD

Lisa 1. Küsitluse ankeet

Hea õpetaja!

Teie kool kuulub võrgustikku Liikuma Kutsuv Kool, mille eesmärk on muuta koolipäevad liikuvamaks, tuua rohkem liikumisrõõmu iga õpilaseni ja toetada sellega ka õpilaste õpivõimet koolipäeva jooksul. Seoses sellega soovime kaardistada õpetajate arvamusi ja kogemusi õuevahetunni osas. Uuringus osalemine on vabatahtlik ja küsimustikule vastamine on anonüümne. Küsimustiku täitmine võtab aega ligikaudu 5-10 minutit. Uuringut aitab läbi viia Tartu Ülikooli Sporditeaduste ja füsioteraapia instituut.

1. Kuivõrd olete nõus järgnevate väidetega õuevahetunni kohta? Märki igas reas kõige sobivam vastus.

	Täiesti nõus	Pigem nõus	Nii ja naa	Pigem ei ole nõus	Pole üldse nõus
Pärast õuevahetundi suudavad õpilased paremini keskenduda.	1	2	3	4	5
Õuevahetunnis osalemine soodustab õpilastevahelisi suhteid.	1	2	3	4	5
Pärast õuevahetundi on tunniga lihtne edasi minna.	1	2	3	4	5
Õuevahetund aitab kaasa rahulikumale õpikeskkonnale.	1	2	3	4	5
Õuevahetunnis osalemine on parandanud õpilaste õpivõimekust.	1	2	3	4	5
Väliriiete ja -jalanõude kätte saamine õuevahetunniks on laste jaoks lihtne.	1	2	3	4	5
Õuevahetund võiks toimuda aastaringsest.	1	2	3	4	5
Õuevahetund mõjutab negatiivselt minu õpetamismeetodit.	1	2	3	4	5
Suurenenud kehaline aktiivsus koolipäeva jooksul suurendab õpilaste rahulolu kooliga.	1	2	3	4	5

2. Mis on Teie arvates positiivsed aspektid õuevahetunni juures?

.....
.....
.....
.....
.....

3. Mis on Teie arvates negatiivsed aspektid õuevahetunni juures?

.....
.....
.....
.....
.....

Aitäh küsimustiku täitmise eest!

LIHTLITSENTS

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Alvar Petrovits (sünnikuupäev 07.09.1990),

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õuevahetundide rakendamise seotud hoiakud ja kogemused Eesti kooliõpetajatel“, mille juhendajad on Evelin Mäestu ja Getter Marie Lemberg, 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.

Alvar Petrovits

13.05.2026