

TARTU ÜLIKOOL
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Ühiskonnateaduste instituut
Sotsiaaltöö ja sotsiaalpoliitika

Kati Arak

**Tunniväline aeg koolis: tava- ja waldorfkoolide
pedagoogide käsituste ja vaatluste põhjal**

Magistritöö

Juhendaja: Marju Selg, MSW

Tartu 2015

Autorideklaratsioon

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik magistritöös kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Kati Arak

29.05.2015, Tartu

Abstract

The master's thesis of Kati Arak on the subject of The Time outside of Lessons: based on teachers conception and the observations from regular and Waldorf schools.

In this thesis, The Time outside of Lessons is considered as the time before and after classes and the recess. The free time in school can be considered as an informal form of learning in school. During the free time, pupils communicate with each other but at the same time they are also learning through different activities - such as playing, exercising and participating in hobby groups.

The purpose of this master's thesis is to study the experiences and thoughts of teachers on how to fill the free time with different activities and how to make it more interesting for the pupils. Questions of research: How do social pedagogues, leisure time managers and class teachers understand the time outside of lessons?; how is the free time in schools organized?; what could the free time be like?

In the theoretical part of my thesis, I explain lifeworld orientation, describe social pedagogy in school social work and the context of school. My thesis is based on a lifeworld orientation in social work, – a theory that is partly based on phenomenological sociology (Grunwald, Thiersch 2009). In my thesis, I study the time outside of lessons in school as a phenomenon.

To gather qualitative data I use half-structured interviews with 10 pedagogues and also observations. I observe the free time of Waldorf schools and regular schools. By using interviews, I analyze how do the specialists that work in school consider the term free time and what are their experiences with it. To analyze the data I use the method of thematic analysis.

The analysis showed that the free time in school after lessons is organized with different hobby groups. Recess is meant mainly for children to rest and during this time there are no organized activities. Given reasons were the lack of time and space to organize different activities. The opinions of the pedagogues were that students should be more active during recess and move themselves more but there were differences in opinions on who should be the initiator and organizer whether it should be the adult school staff or students themselves.

Sisukord

Sissejuhatus	7
1. Koolisotsiaaltöö ja sotsiaalpedagoogika	9
1.1. Teoreetiline raamistik: eluilmakesksus	9
1.2. Sotsiaalpedagoogika koolisotsiaaltöö alusena	11
1.2.1. Sotsiaalpedagoogika	11
1.2.2. Sotsiaalpedagoogilised lähenemisviisid koolisotsiaaltöös	13
1.2.3. Sotsiaalpedagoogiline koolisotsiaaltöö Eestis	18
1.3. Kool kui uurimuse kontekst	19
1.3.1. Üldhariduskoolid	19
1.3.2. Huvijuht, sotsiaalpedagoog, klassijuhataja	20
1.3.3. Waldorfpedagoogika	22
1.3.4. Tunniväline aeg	23
1.3.5. Pikapäevarühm ja pikapäevakool	25
Probleemipüstitus	26
2. MEETOD	28
2.1. Uurimismeetodi valik	28
2.2. Uurimuses osalejad	28
2.3. Andmete kogumine	29
2.3.1. Intervjuu kava ja läbiviimine	29
2.3.1. Vaatluse kava ja läbiviimine	31
2.4. Analüüsimeetod	32
2.4.1. Intervjuude analüüs	32
2.4.2. Vaatlusandmete analüüs	33
2.5. Uuriija refleksiivsus	33
3. TULEMUSED JA ARUTELU	34
3.1. Tunnivälise aja kogemuste kolm mõõdet	34
3.1.1. Aeg	34
3.1.1.1. Enne tunde	35
3.1.1.2. Vahetund	35
3.1.1.3. Pärast tunde	37

3.1.2.	Tunnivälise aja veetmise paigad.....	39
3.1.2.1.	Koridorid ja fuajeed	39
3.1.2.2.	Trepid	42
3.1.2.3.	Saal	43
3.1.2.4.	Raamatukogu.....	43
3.1.2.5.	Lugemissaal.....	44
3.1.2.6.	Söökla ja kohvik.....	45
3.1.2.7.	Võimla.....	46
3.1.2.8.	Sotsiaalpedagoogi kabinet.....	46
3.1.2.9.	Klass	47
3.1.2.10.	Õu	48
3.1.2.11.	WC	49
3.1.2.12.	Garderoob.....	50
3.1.3.	Osalised ja suhted	50
3.1.3.1.	Õpilased.....	50
3.1.3.2.	Õpetajad ja klassijuhatajad.....	51
3.1.3.3.	Huvijuhid.....	52
3.1.3.4.	Sotsiaalpedagoogid.....	52
3.1.3.5.	Lapsevanemad.....	53
3.2.	Omaalgatuslikud ja organiseeritud tegevused	54
3.2.1.	Omaalgatuslikud tegevused	54
3.2.1.1.	Omaalgatuslikud tegevused vahetunnis	54
3.2.1.2.	Omaalgatuslikud tegevused pärast tunde	56
3.2.2.	Organiseeritud tegevused	57
3.2.2.1.	Organiseerimise poolt ja vastu	57
3.2.2.2.	Organiseeritus tegevused vahetundides	58
3.2.2.3.	Organiseeritud tegevused pärast tunde.....	62
3.2.2.4.	Kohustuslikud tegevused.....	65
3.3.	Keelud ja lubatu	67
3.3.1.	Turvalisuse tagamine	68
3.3.2.	Korrapidamine	71
3.3.2.1.	Garderoob.....	72
3.3.2.2.	Söökla.....	72
3.3.2.3.	Koridor ja õu	73

3.3.2.4. Õpilaste roll korrapidamises.....	74
3.4. Tulekuvision	75
3.4.1. Füüsiline aktiivsus	75
3.4.2. Tegevuspaigad	76
3.4.3. Algatajad ja läbiviijad.....	77
3.5. Laste argipäeva rikastamine koolis: arutelu.....	78
Kokkuvõte	84
Kasutatud kirjandus	86

Sissejuhatus

Minu magistritöö keskendub tunnivälisele ajale koolis. See on mõeldud eelkõige vahelduseks ja lõõgastumiseks õppetööst. Tunnivälisel ajal saab arendada õpilaste sotsiaalseid oskusi. Tunnivälisel ajal toimub õpilaste omavaheline suhtlemine, kuid samas ka õppimine läbi erinevate tegevuste - mängu, liikumise ja huviringides osalemise.

Mind huvitab, millisena käsitavad täiskasvanud koolis töötavad inimesed tunnivälise aega ning kas on midagi, mida saaks tavakoolides selles osas muuta. Eestis ei ole minule teadaolevalt tunnivälise aja käsitust varem uuritud. Küll on aga läbiviidud Eesti ja Soome ühisprojekt „Aktiivne ja turvaline koolipäev“, mille eesmärgiks oli läbi erinevate tegevuste aktiveerida õpilasi vahetundides ja pärast tunde (Safe and ...).

Teema valikut mõjutas minu üheksa-aastane töökogemus koolis sotsiaalpedagoogina. Kogesin õpilaste väheseid võimalusi vahetunnis aktiivseks tegevuseks. Kooli kodukorras kehtestatud reeglid seavad lastele teatud piiranguid. Näiteks treppidel jooksmine on ohutuse tagamiseks keelatud, kuid pole alternatiivset muud kohta ja tegevust õpilaste liikumisvajaduse rahuldamiseks.

Tahe ennast sotsiaaltöö valdkonnas täiendada ning elus edasi liikuda tõi mind õppima Tartu Ülikooli magistrantuuri. Aine „Sotsiaalpedagoogilised lähenemised sotsiaaltöös“ raames viisime grupitööna läbi uurimuse tunnivälisest ajast koolis, mille käigus intervjuerisime õpilasi ja vaatlesime koolikeskkonda. Uurimust läbi viies suurenes minu huvi tunnivälise aja vastu koolis. Mõistsin, et tunnivälise aja sisustamisega on seotud enam koolitöötajaid kui pelgalt huvijuht. Sellest aimest ja seal tehtud uurimusest kasvas välja minu ja ka minu kursuseõe ja kolleegi Kristi Õunapi põhjalikum huvi selle teema vastu. Mina otsustasin oma töös käsitleda koolitöötajate kogemusi ja käsitusi tunnivälise aja fenomenist, Kristi uurib sama fenomeni õpilaste silme läbi.

Eelpool nimetatud õppeaines käsitlesime erinevaid sotsiaalpedagoogilisi lähenemisi, sealhulgas ka alternatiivpedagoogika suundi. Waldorfpedagoogika teema on mind paelunud tänu müütidele, mis on levinud waldorfkoolide kohta. Huvi suurenes seoses oma lapse haridustee alustamisega. Hakkasin mõtlema, millist koolikeskkonda ning õpetamismeetodeid eelistan oma last silmas pidades. Olin varem lugenud waldorfpedagoogika põhimõtete kohta ja parema

ülevaate saamiseks käisin vaatlemas waldorfkooles. Oma uurimistööst lähtuvalt keskendusin vaatlustel tunnivälise aja jälgimisele.

Sellest tulenevalt on minu magistr töö eesmärgiks uurida tunnivälise aega koolis pedagoogide vaatenurgast. Muuhulgas analüüsin, kuidas kujundada õpikeskkonda ning luua õpilastele koolis erinevaid võimalusi tunnivälise aja tegevusteks, arvestades vaatlustulemustega waldorfkoolides. Uurimust läbi viies ja tööd kirjutades süvenes minu soov, et tavakoolid ning alternatiivharidust pakkuvad waldorfkoolid niivõrd ei vastanduks, vaid teeks koostööd ja õpiks mõlema kogemustest.

Loodan, et minu uurimus pakub huvi õpetajatele, koolijuhtidele ja kooli tugispetsialistidele, aga miks mitte ka õpilastele ja lastevanematele. Töö tulemusi saavad kohalikud omavalitsused ja koolid kasutada oma arengukavasid koostades.

Töö koosneb kolmest osast: teoreetiline raamistik ja konteksti kirjeldus, metoodika ning tulemuste esitus. Teooria peatükis annan ülevaate eluilmakesksest lähenemisest, sotsiaalpedagoogikast koolisotsiaaltöös, kirjeldan kooli konteksti ning annan lühiülevaate waldorfpedagoogikast.

Metoodika peatükis annan ülevaate uurimuses osalejatest, andmekogumise protsessist ning andmete analüüsi meetodist. Kirjutan ka enda kui uurija refleksiivsusest. Töö kolmandas osas esitan oma uurimuse tulemused.

Täna oma peret mõistva ja toetava suhtumise eest magistr töö kirjutamise perioodil. Suurima tänu võlgnen oma magistr töö juhendajale Marju Seljale toetuse, kannatlikkuse ja lootusetutel hetkedel motiveerimise eest.

1. Koolisotsiaaltöö ja sotsiaalpedagoogika

1.1. Teoreetiline raamistik: eluilmakesksus

Eluilmakeskne lähenemine sotsiaalpedagoogikas kujunes 1970. aastatel Saksamaal, selle suuna alusepanija ja peamine eestvedaja on Hans Thiersch. Viimasel paaril aastakümnel on eluilmakesksed ideed mõjutanud Saksamaa jt teiste Mandri-Euroopa maade sotsiaaltööd ning aidanud kaasa sotsiaaltöö ja sotsiaalpedagoogika lähenemisele katusmõiste „sotsiaalne töö“ (*Soziale Arbeit*) alla (Grunwald ja Thiersch, 2009). Oma töös mõistan koolisotsiaaltööd sotsiaaltöö haruna ehk sotsiaalse tööna, mis ühendab endas nii sotsiaaltöö kui ka sotsiaalpedagoogika ja paljude teiste distsipliinide teadmust.

Sotsiaaltöös kasutatakse eluilmakesksust ja argipäevakesksust sünonüümidenä. See suund tekkis vastusena 1960-1970. aastate kriitilise sotsiaalteaduse ühekülgsel huvitumisele struktuurset ebavõrdsusest – püstitati „küsimus argipäevast“ (Grunwald ja Thiersch, 2009).

Eluilmakesksuses on ühendatud kaks perspektiivi. Ühelt poolt see, kuidas inimene ise end ümbritsevat maailma ja eriti oma lähimat argipäeva kogeb ja mõtestab, aga ka tema võimed ja oskused oma argipäevas hakkama saada, õppida ja areneda. Argipäev tähendab ka inimese elutingimusi, tema mänguruum, milles ta saab rahuldada oma vajadusi ja huvisid. Eluilmakesksuse teine perspektiiv tegeleb avarama kontekstiga, sotsiaalse reaalsusega, mis ei kuulu inimese otsesesse kogemuste maailma, kuid mille sotsiaalsed, kultuurilised, majanduslikud ja poliitilised struktuurid kas toetavad või takistavad inimeste edukat hakkamasaamist argipäevas.

Selline mitmekülgne vaade on võimalik tänu paljude erinevate teoreetiliste kontseptsioonide kaasamisele: hermeneutilis-pragmaatiline kasvatusteadus (Dilthey, Nohl, Mollenhauer); Chicago koolkonna sotsioloogia ja sümboliline interaktsionism (Goffman, Mead); sotsiaalteaduslik fenomenoloogia (Berger ja Luckmann, Schütz); kriitiline argipäevateooria (Heller, Bourdieu); kaasaegse ühiskonna kriitiline analüüs (Habermas, Beck, Bourdieu); süsteemne-konstruktivistlik sotsiaaltööteooria (Kraus) (Grunwald ja Thiersch, 2009, vt ka Selg 2015).

Süsteemse-konstruktivistlikku sotsiaaltööteooria kohaselt on inimese tegelikkus tema subjektiivne konstrukt. Inimese eluilm on seotud tema tegelikkuse ja reaalsusega (Kraus, 2004). Eluilmakeskse sotsiaaltöö esmane eesmärk on oma ressursivaestesse, ühekülgsesse ja piiravatesse argipäevatingimustesse takerdunud inimeste tegutsemisruumi avardamine nende eluilmast väljapoole jääva reaalsuse arvel. Selleks kasutatakse sotsiaalpedagoogilisi meetodeid: õppimisvõimaluste loomist, toetamist ja innustamist ning positiivsete elamuste pakkumist. Aga inimeste võimaluste avardamiseks on vaja ka keskkonda rikastada ja korrastada. Nende kolme mõõtme avardumisel on võimalik muuta ka inimeste harjumusi ning toimimisviise mõtlemises ja tegutsemises (Selg, 2015).

Eluilmakeskses lähenemises kaasaegse ühiskonna kriitilise analüüsi (Habermas) kohaselt tuleb eluilm kaitsta süsteemi koloniseerimise eest. Inimeste argipäeva tuleb austada, kuid on oht, et süsteem okupeerib selle. Näiteks oht, et inimene muutub süsteemi ohvriks ning see mõjutab tema eluilm kujunemist, mis on talle antud läbi tema tegevuse, mille looja ta on ja millest ta on mõjutatud. Inimeste eluilm tuleb austada, seda ei tasu lammutada, uued võimalused ja kogemused tuleb olemasolevate kõrvale ehitada. (Grunwald ja Thiersch, 2009).

Eluilmakeskne sotsiaaltöö lähtub fenomenoloogilisest sotsioloogiast pärit ideest, milles argipäeva struktureerivad kolm mõõdet: läbielatatav aeg, kogetud ruum ja sotsiaalsed suhted (Thiersch, Grunwald, Köngeter, 2010). Kooli argipäeva aitavad need kolm mõõdet mõista selle kaudu, kuidas aega, ruumi ja suhteid kogetakse. Kooli ajalised, ruumilised ja ka suhetega seotud reeglid ja tingimused on institutsionaalselt kehtestatud. See, mida õpilased ja personal koolis teevad, on ühelt poolt reeglite tulemus. Teiselt poolt aga on nad oma eluilm aktiivsed kogejad ja kujundajad.

Koolipäev on ajaliselt struktureeritud erinevateks tundideks ning tavalisteks ja söögivahetundideks, ajaks enne tunde ja pärast tunde. Erinevad inimesed kogevad neid aegu erinevalt. Koolis toimuv on peale aja ka ruumiliselt struktureeritud, erinevateks tegevusteks on ette nähtud vastavad ruumid või ruumiosad. Kool kui füüsiline keskkond jaguneb sise- ja välisruumideks, erineva otstarbega ruumideks ja erineva kvaliteediga ruumideks. Kooli keskkonnas olevad inimesed kogevad neid ruume erinevalt. Koolis kui institutsioonis on esindatud erinevad suhetüübid: hierarhilised suhted esinevad peamiselt õpilaste ja personali vahel, aga ka kummaski grupis omavahel. Tänapäeva koolis on püüdlus demokraatlikumate suhete poole, neis koolides, kus valitseb koostöö ja kõiki osalisi austatakse, tunnevad õpilased,

lapsevanemad ja õpetajad, et neil on ühine eesmärk. Omavaheline suhtlemine leiab aset erinevates paikades ja eri aegadel ning seda kogevad inimesed erinevalt.

Seda, milliseks kujuneb kooli argipäev, määravad haridussüsteemis üldiselt ja just selles koolis kehtivad reeglid ja tavad. Argipäevatingimused ja reeglid, mis on ühe õpilase või õpetaja jaoks piiravad, võivad teise jaoks olla toetavad või neutraalsed. Kool on ametlik institutsioon ning üldiselt peavad kõik kooliga seotud inimesed end kohandama vastavalt koolis kehtestatud korrale.

Oma töös lähtun põhimõttest, et inimese eluulma moodustab tema poolt subjektiivselt kogetud ja mõtestatud osa ümbritsevast reaalsusest. Minu magistritöös on uuritavaks fenomeniks tunniväline aeg. Tunniväline aeg on üldmõiste, mis hõlmab argipäevakogemuste ajalisi, ruumilisi ja suhetega seotud mõõtmeid. Otsustasin tunnivälise aega uurida pedagoogide kogemuste ja arusaamade kaudu. Olen oma uurimistööd kirjutades teadlik, et pedagoogide käsitused koolielu argipäevast on kujunenud avaramates sotsiaalsetes ja institutsioonilistes kontekstides.

Argipäeva struktureerimise kolm mõõdet – kogetud aeg, kogetud ruum ja kogetud sotsiaalsed suhted pakuvad sotsiaaltöötajale ja ka sotsiaaltöö uurijale raamistikku, millele toetudes uurida ja mõista ning aidata korrastada ja rikastada inimeste argipäeva. Rakendan neid töö empiirilises osas, liigitan nende alla pedagoogide kogemused ja käsitused tunnivälisest ajast koolis.

1.2. Sotsiaalpedagoogika koolisotsiaaltöö alusena

Oma töös kasutan katusmõistena koolisotsiaaltööd, mis võib lähtuda ja ka peaks lähtuma sotsiaalpedagoogikast.

1.2.1. Sotsiaalpedagoogika

Sotsiaalpedagoogika sai alguse 19. sajandi Saksamaal vajadusest tegelda teravate sotsiaalsete probleemidega (Saksamaa ühendamise pikaajaliste sõdade järel, killustumine, industrialiseerimine, linnastumine ja traditsiooniliste kogukondade lagunemine, kuritegevuse

jne), mida püüti lahendada hariduse kaudu, et integreerida noori ühiskonda (Lorenz, 2008). Sotsiaalpedagoogikas lahatakse sotsiaalseid probleeme pedagoogilises raamistikus ning püütakse leida neile pedagoogilisi lahendusi. Sotsiaalpedagoogikat mainis esmalt 1844. aastal Saksa pedagoog Karl Mager, kelle järgi see on kogu personaalse, sotsiaalse ja moraalse kasvatus teooria antud ühiskonnas, sealhulgas praktikas toimuva kirjeldamine. (Kraav ja Hämäläinen, 2013: 234-235).

Oma töös toetun nüüdisaegsele arusaamale, et sotsiaalpedagoogika kõige laiemas tähenduses on mõistetav kasvatusena, mis leiab aset argielus, hõlmates selle kõiki aspekte, sealhulgas haridust (Petrie, Boddy, Cameron, Wigfall, Simon, 2006). Sotsiaalpedagoogika eesmärgiks on õppimise ja arengu võimaluste parandamine nii indiviidide kui ka ühiskonna huvides (Jensen ja Hansen 2002: 5, ref Cameron ja Moss, 2011: 8). Sotsiaalpedagoogika põhineb erinevate erialade teooriatel, lõimides 1) hea elu ideaale (filosoofia), 2) teadmisi indiviididest ja gruppidest ning nende ressurssidest ja vajadustest (psühholoogia ja bioloogia) ja 3) teadmisi ühiskonna ressurssidest, väärtustest ja nõudmistest (kultuuri- ja sotsiaalteadused) (*ibid*). Minu töö aluseks olev eluilmakesksus on üks sellistest lõimitud lähenemistest.

Üldiseks sotsiaalpedagoogika eesmärgiks on ennetada sotsiaalseid probleeme ning ebavõrdsust ja luua tingimused, mis toetavad inimese kasvamist kahes vastupidises suunas: sõltumatus ja sõltuvus. Teisisõnu tähendaks see ühelt poolt kasvatada iseseisev inimene, kes omandab eluks vajalikud oskused, tuleb oma eluga toime ning kohaneb muutustega. Teiselt poolt aga sõltuv ühiskonna liige, kes leiab enda koha, kogeb oma elu tähenduslikkust ning saab osa ühiskonnas olevatest ressurssidest. (Selg, 2013).

Thiersch keskendus sotsiaalpedagoogikas argipäevale, ta tõi välja, et tähtis on mõista inimeste tema oma argipäevas ja tegeleda temaga seal, kus tema asub, mitte selles ilmas, kus töötaja on. Argipäev on elu vältimatu osa ja vastastikku mõjutab inimene oma argipäeva ja argipäev inimest, kuid on võimalik muuta selle struktuure ja toimemehhanisme, mis inimesi rõhuvad. (Selg, 2013). Sealt arenes välja mõiste eluilmakeskne sotsiaalne töö.

Oma uurimustöö temast lähtuvalt pean oluliseks järgmistes alapeatükkides käsitleda sotsiaalpedagoogikas kasutusel olevaid mõisteid: teemantmudel ja ühine kolmas.

1.2.2. Sotsiaalpedagoogilised lähenemisviisid koolisotsiaaltöös

Koolisotsiaaltöö peamine ülesanne on toetada laste ja noorte arengut koolis ning kujundada vastutustunnet oma eluga toimetulekuks, et vältida sotsiaalset tõrjutust. Seejuures ei piirdu koolisotsiaaltöö ainult koolikeskkonnaga, vaid tegeleb õpilaste elu ja probleemidega kõigis elukeskkondades ka väljapool kooli ning teeb tihedat ja mitmekülgset koostööd laste, noorte ja perede heaolu eest hoolitsevate institutsioonidega. (Selg, 2013).

1.2.2.1. Teemantmudel

Teemantmudel (Eichsteller ja Holthoff, 2011) kujutab piltlikult kõige olulisemat sotsiaalpedagoogika põhimõtet: meist igapäevases on sündides teemant. Teemant sümboliseerib inimese väärtust ja eeldusi oma võimete, teadmiste ja oskuste arendamiseks. Aga ka seda, et mitte kõikide inimeste sisemine teemant ei ole kaunilt lihvitud – see viitab puudujääkidele keskkonnas, suhetes, kasvatuses ja hariduses. Nende puudujääkide korvamisega ja heade arengutingimuste loomisega kõikidele lastele (ka täiskasvanutele) tegeleb sotsiaalpedagoogika.

Teemantmudeli järgi on inimese arengu toetamiseks vaja tegelda teemanti nelja tahuga, mis sümboliseerivad eesmärgi (vt joonis 1). Sotsiaalpedagoogika keskne eesmärk on inimese heaolu ja õnnelikkus ning ülejäänud tahud on selle teenistuses: võimaluste loomine terviklikuks õppimiseks, tähenduslikud suhted ja osadus ning täievoliliseks ühiskonna liikmeks saamine. Kõige selle aluseks on keskmes olevad positiivsed kogemused. (Eichsteller ja Holthoff, 2011).



Joonis 1. Teemantmudel (Eichsteller ja Holthoff, 2011: 38).

Heaolu ja õnnelikkust mõistetakse mitte lühiajaliselt ega vajaduspõhiselt, vaid püsivana ja lähtudes inimese õigustest. Õnnelikkus kirjeldab hetkeseisundit ning heaolu pikemaajalist ja püsivat olukorda. Need mõisted koostagavad inimese tervikliku mõistmise tema eluilmas ning juhivad tähelepanu inimlikkuse mõõtmele suhtes meie ümber. Terviklik õppimine tähistab aktiivset õppimist kõigest, milleks on vaja luua mitmekülgsed võimalusi erinevates olukordades. See tähendab ka erinevate õppimisliikide – formaalse, mitteformaalse ja informaalsete õppe teadlikku kasutamist. Mitteformaalne õppimine on vabatahtlik, kuid teadlikult ettevõetud enese arendamiseks väljaspool kooli. Seda selgitab ka pea, südame ja käte kujund. Selle kujundi lõi pedagoogikasse Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), kelle ideest, et õppimine peab haarama inimest tervikuna, andma talle nii vaimuharidust, südameharidust kui ka käelisi oskusi (Elango, 1984), lähtub ka waldorfpedagoogika. Waldorfpedagoog Godi Keller (2011) rõhutab oma teoses, et lisaks peale, st mõtlemise ja mõistuse arendamisele tuleks koolides veel rohkem pöörata tähelepanu kätele ja südamele. Selleks, et saavutada nende kolme elemendi vahel suuremat tasakaalu, tuleb koolil läheneda lapsele tema eeldustest lähtuvalt. See on oluline, kuna kasvatamise ja õpetamise põhialused luuakse lapsepõlve jookusul nendest kolmest eeldusest ehk siis tahtest (käed), tundest (süda) ja mõttest (pea). (Keller, 2011) Inimene õpib läbi kogemise ja tunnetamise, kui see toob kaasa positiivse kogemuse õpitu kohta, soovib ta seda korrata.

Teemantmudeli järgmine tahk, mis tähistab suhteid ja mõtestatud osadust, on kahe eelneva tahu alus. Siin peetakse silmas lähisuhteid oluliste inimestega, mõtestatud kuulumist gruppi ja kollektiivi ning ka pühendumist olulistele tegevustele, aga ka arendavat ja terapeutilist sotsiaalpedagoogilist suhet. Hea sotsiaalpedagoogiline suhe on lähedane, emotsionaalne ja siiras ning aitab dialoogi kaudu inimesel endal jõuda mõistmiseni. Sotsiaalpedagoogilise suhte arendamisel kasutatakse ühise kolmanda ideed, kus laps ja pedagoog teevad koos midagi, mille käigus vestlevad ja õpivad koos tegutsemise protsessist. Ühise kolmanda mõistet käsitletlen põhjalikumalt edaspidi. Suhted ja kuulumine on olulised, sest inimene kujundab oma identiteeti kuuludes erinevatesse kollektiividesse ja olles interaktsioonis teiste inimestega (vt Hämäläinen, 2001).

Tulemus, mida sotsiaalpedagoogika abil soovitakse saavutada, on täievolilisus, mida Hämäläinen (2001: 91) defineerib kui inimesel võimet ja õigust teha oma elukäiku mõjutavaid valikuid ning kohustus tagajärgede eest vastutada. Täievolilisus on võimustumise tulemus ja oma eluga toimetuleku eeldus. Eluga toimetulev inimene suudab läbida elukaarel ettetulevad arenguülesanded (sisemine toimetulek), aga ka osa saada ühiskonna hüvedest, milleks laste puhul on eelkõige haridus ja huvialadega tegelemine ja kaasaraäkimine oma elu kujundamises (väline toimetulek) (Hämäläinen 2001: 89). Täievolilisus tähendab vastutust oma heaolu ja õnnelikkuse eest (Eichsteller ja Holthoff, 2011).

Teemantmudeli keskmes on positiivsed elamused. Eespool kirjeldatud eesmärkide saavutamiseks on eluliselt vajalik kogeda positiivseid elamusi. Millegi positiivse kogemisel on tohtu jõud, olgu see mingi saavutus, uus oskus, kellegi lähedus ja hoolimine. Sel on kahekordne mõju: suurendab enesekindlust ja eneseväärikust ning teeb õnnelikuks, aga ka innustab arendama oma nõrku külgi, nii et ei olekski enam põhjust endasse halvasti suhtuda. (Eichsteller ja Holthoff, 2011). Elamuste rolliga hariduses ja kasvatuses tegeleb sotsiaalpedagoogikaga ja ka paljude alternatiivpedagoogikatega tihedalt seotud suund, mida nimetatakse elamuspedagoogikaks.

Teemantmudel on ideaalmudel sotsiaalpedagoogika mõistmiseks, see aitab seada eesmärke ja näidata suunda nii individuaalseks tööks kui ka rühmades, institutsioonides ja terves ühiskonnas laiemalt. Kõik teemanti tahud on omavahel seotud ning neid ei saa saavutada üksikhaaval, vaid tuleb arendada ja lihvida üksteisega koos. Eichsteller ja Holthoff (2011) rõhutavad teemantmudeli metafoori abil, et sotsiaalpedagoogika tegeleb tervikliku lapsega tema eluilmas

ning on dünaamiline, loov ja protsessile suunatud, mitte mehaaniliselt meetodeid või protseduure järgiv.

1.2.2.2 Elamuspedagoogika

Elamuspedagoogika (*Erlebnispädagogik*) seostatakse Eestis eelkõige seikluskasvatusega (vt nt Mitendorf, Tomp). Sotsiaalpedagoogilises koolisotsiaaltöös on elamuspedagoogikal mitmeid rakendusi. Sellel on tähtis koht vaba aja loovtegevuste kavandamisel ja korraldamisel, toetudes suhete arendamisel ja mitmekülgsele õppimisel eespool käsitletud ühise kolmanda põhimõttele. Aga elamuspedagoogika ideid kasutatakse ka kooli füüsilise keskkonna kujundamisel (Braun ja Wetzl, 2006). Füüsiline keskkond ei hõlma ainult ruume ja mööblit, vaid kogu tehis- kui looduslikku keskkonda, mida lapsed koolis kogevad ning mis peaks neile positiivsed elamusi pakkuma ja ilumeelt arendama. Siia kuuluvad lisaks koolimaja arhitektuurile ja üldisele sisekujundusele ka kunstiteosed, toalilled, erinevate ruumide valguslahendused, aga ka kooli välisruumide kujundus: ümbritsev loodus ja kunsthajastus, mänguplatside ja istumisnurkade paigutus ja varustus. Füüsiline koolikeskkond ei pea olema üksnes esteetiliselt ilus, vaid ka võimaldama erinevate soovide ja vajadustega õpilastele meelepärast ja arendavat tegevust. Peab olema vaikseid nurgakesi üksi mõtisklemiseks, mõne kauni eseme või vaate nautimiseks või sõbraga vestlemiseks, aga ka avaraid ja kohaselt sisustatud ruume mängimiseks ja sportimiseks. (Braun ja Wetzl, 2006). Koolimajal, selle sisemisel ja välisel kujundusel on väga suur kasvatuslik mõju. Selle teema kokkuvõtteks sobib kujutuspilt, mille on loonud pedagoogika klassik Jan Amos Komenský (Comenius, 1592-1670).

„Kool peab olema kaunis paik, pakkuma nii seest kui väljast silmarõõmu. Koolituba olema valgusküllane ja puhas, piltidega igast küljest kaunistatud, need võivad olla kuulsate meeste pildid või maakaardid või kujutada ajaloolisi sündmusi või olla allegoorilise tähendusega. Väljas peab aga olema vaba ruumi jalutamiseks ja üheskoos mängimiseks (mida lapseas ometi keelata ei tohi), aga ka aed, kuhu aegajalt lapsi viia ja lasta nende silmadel nautida puude, lillede ja aedviljade ilu. Sellisesse kooli soovivad lapsed minna vähemalt niisama meelsasti kui nädalalõpul laadale, kus nad alati midagi uut näha ja kuulda loodavad. (Comenius 1961: 149 [XVII, 17]; tõlkis M. Selg).

1.2.2.3. Sotsiaalne õppimine

Eluilmakeskne lähenemine taotleb, et lapsed, pedagoogid ja ülejäänud personal tegutseksid nii ajaliselt kui ruumiliselt ühes ja samas eluilmas, mitte hierarhiliselt eraldatud maailmades. Kool on loomulik elukeskkond, kus luuakse inimlikke suhteid ning õpitakse interaktsioonide käigus saadud positiivsetest ja negatiivsetest kogemustest. (Petrie jt, 2006)

Vaba aeg koolis ehk tunniväline aeg on üheks koolisotsiaaltöö tegevusvälja kolmest suurest valdkonnast, lisaks sellele tuleb tegelda õppetöö valdkonna ja koolivälise valdkonnaga (Gögercin, 1999: 136-137). Selleks, et soodustada õpilaste omavahelist suhtlemist koolis vahetundide ajal ja pärast tunde tuleks koolidesse sisse seada mitteformaalsed kohtumispaigad (*SchülerInnentreff*) õpilastele. Sellise koha loomine soodustab õpilaste omavahelist suhtlemist ja sealjuures erinevate mängude õppimist ning võimaldab lõimida tegevustesse kõrvalejäänud õpilasi. Selleks et toetada õpilaste individuaalset arengut on vaja täiustada ja tervendada kogu kooli kui elu- ja õpikeskkonda ning parandada koolikogukonnas toimivate gruppide ja kollektiivide kvaliteeti. (*ibid*)

Õpilastele loodud kohtumispaigas saab koos lastega üritusi korraldada, aega veeta, mängida ja huvialadega tegeleda. Seal tunnevad õpilased, end turvaliselt ja vajadusel saavad nõu ja toetust koolitöötajatelt (Selg, 2013). Turvatunne ja täiskasvanute usaldamine suurendab laste enesekindlust ja kompetentsust, võimaldades seeläbi õpilastel omandada uusi kogemusi (Chazan, Laing, Davies, Phillips, 2001).

Vaba aja üritusi ei korraldata koolis lihtsalt ajatäiteks, need on sotsiaalse õppimise vormiks, mis arendavad laste sotsiaalseid oskusi ja pakuvad koolikeskkonnas positiivseid elamusi.

Ühine kolmas

„Ühine kolmas“ on metafoorne mõiste, mida kasutatakse sotsiaalpedagoogilise suhte kohta, kus lapse või lasterühma ja pedagoogi dialoog toimub mingi ühise tegevuse käigus (ThemPra Social Pedagogy). Millegi koos tegemine on ühiselt jagatud olukorra, „millegi kolmanda“ loomine, mis saab lapse ja pedagoogi vahelise suhte sümboliks ning toob neid kokku. Minu uurimuse kontekstis on seda mõistet oluline käsitleda, et osutada, kui võrd oluline on, et õpilased ja pedagoogid teeksid tunnivälisel ajal midagi ühiselt, mille käigus on võimalik omavahel suhelda ning nii sellest tegevusest kui ka suhtlemisest õppida. Selleks ühiseks

tegevuseks võib olla, lauamängude mängimine, meisterdamine, toidu valmistamine jne, kuid eelistatud on loivad ja samas aktiivsed, sügavamaid elamusi pakkuvaid tegevused, nagu musitseerimine, näitlemine. Oluline on võrdne suhe ja mõlemapoolne õppimine. Seejuures ei ole peamine mitte tegevus ja selle produkt, vaid see, et seda tehakse koos ning läbi selle tegevuse luuakse usaldust ja arendatakse omavahelist suhet. (ThemPra Social Pedagogy).

1.2.3. Sotsiaalpedagoogiline koolisotsiaaltöö Eestis

Eestis on koolisotsiaaltöö olemas, kuid selle tegijaiks on sotsiaalpedagoogi ametinimetusega töötajad.

Eesti koolisotsiaaltöö on erinev sellest tööst, mida kirjeldaks näiteks nii Anglo-Ameerika kui Saksamaa käsiraamatutes (Hernandez Jozefowicz, Allen-Meares, Piro-Lupinacci, Fisher, 2002; Wulfers, 2002; Braun ja Wetzel, 2006), meil tegeledakse valdavalt „probleemsete“ lastega, lähenedes neile individuaalselt. See toob aga kaasa eristamist ning märgistamist. Edumeelne koolisotsiaaltöö keskendub ennetustööle, arendades ja tugevdades koolikogukonda. Kogukonna loomine on kooli ülesandeks, selleks tuleb kaasata vanemaid, et arendada laste omavahelisi suhteid. (Strömpl, Selg, Soo, Šahverdov-Žarkovski, 2007). Selline lähenemine aitab luua häid suhteid ja soodsaid tingimusi individuaalsete probleemide leevendamiseks. Kollektiiviga tegeldes luuakse olukord, kus kõigil on koolis hea olla.

Koolikogukonna arendamise protsessile saab hästi kaasa aidata koolisotsiaaltöö, kuid kuigi Eestis on vastavad spetsialistid olemas, puudub selge kontseptsioon, mis on selle töö eesmärk ja kuidas seda teha. Spetsialistid on keskenduvad tagajärgedele ja „probleemsetele“ lastele, neid seeläbi märgistades ja tõrjudes. Üldiselt lähtub Eesti koolisotsiaaltöö vajadusest päevaprobleeme kiiresti lahendada. Teadlikku tähelepanu koolikeskkonna lapsesõbralikkuse suurendamisele on ebapiisavalt. (Strömpl jt, 2007).

Kool on lapsesõbralik, kui kõik töötajad vastutavad õpilaste arengu ja heaolu eest ning seega on loomulik, et aegajalt tuleb ületada oma erialapiire (Selg ja Reilent, 2008; Siiroja, 2009). Mõlemad uurimused näitavad, et last ümbritsevad täiskasvanud on valmis on sõltumata ametipostist last märgata, temaga suhelda ja vajadusel ka aidata. Sotsiaalpedagoogilise töö tegijateks võivad olla laiemalt kollektiividega tegelevad inimesed, kelleks on õpetajad ja

koolijuhid, sotsiaalpedagoog, treenerid, huvijuht ja huviringide juhendajad, õpilaskodu kasvatajad.

1.3. Kool kui uurimuse kontekst

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusest (2010) tulenevalt on põhikoolil nii hariv kui ka kasvatav ülesanne. Põhikool peab kaasa aitama õpilase kasvamisele loovaks, mitmekülgseks isiksuseks, kes suudab ennast täisväärtuslikult teostada. Õpilasele tuleb koolis luua eakohane, turvaline, positiivselt mõjuv ja arendav keskkond, mis toetab tema õpihuvi ja õpioskuste, eneserefleksiooni ja kriitilise mõtlemise, teadmiste ja tahteliste omaduste arengut, loovat eneseväljendust ning sotsiaalse ja kultuurilise identiteedi kujunemist. (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010).

Õpilased veedavad koolis suure osa oma päevast, sealhulgas ka osa oma vabast ajast, ning ka sel ajal toimuv on oluline lapse arengu ja heaolu kujundaja. . Kool saab ise pakkuda erinevaid ideid tegevusteks ja suunata õpilasi ka väljapoole kooli ise otsima endale sobivaid suundi. Huvialaringides osalemine mõjutab isiksuse arengut, süvendades harjumusi ja õpetades kultuurset elulaadi. Õpilase isiksuse arengu seisukohalt on tunnivälise aja korraldamine koolis samavõrd oluline kui õppetund. (Kera, 2005: 77).

1.3.1. Üldhariduskoolid

Viisin uurimuse läbi oma kodulinna Viljandi kolmes põhikoolis, mida nimetan siin uurimuses tavakoolideks, et eristada neid Viljandis asuvast lihtsustatud õppekavaga koolist. Lisaks tavakoolidele tegin vaatlusi kolmes waldorfkoolis ja ka ühe intervjuu sealsete õpetajatega.

Kõik kolm põhikooli on varem olnud gümnaasiumid, kuid seoses koolireformiga ja riigigümnaasiumi loomisega Viljandi linna, said neist suured põhikoolid. Õpilaste arv jääb 465-685 vahele. Koolimajad on erineva suurusega, kolmekorruseline, neljakorruseline ja koolil on kaks õppehoonet, mis on mõlemad kahe korruselised. Ühes neist õpivad lapsed 1.- 4. klassini ja teises 5.- 9. klassini.

Oma töös kasutan kooliastme mõistet. Tulenevalt Põhikooli riiklikust õppekavast (2011) on Eestis neli kooliastet, põhikoolis on kolm. I kooliaste on 1.- 3. klass, II aste on 4.- 6. klass ja III on 7.- 9. klass (Põhikooli ...). Analüüsis kasutan ka algklassi terminit, mille all olen silmas pidanud 1.- 4 klassi õpilasi.

Kool on argipäevaks nii õpilastele, kui koolitöötajatele. Tavakoolides töötavad peale juhtkonnaliikmete (direktor, õppealajuht, haldusjuht, huvijuht) ja õpetajate veel tugispetsialistid (sotsiaalpedagoog, psühholoog, logopeed, eripedagoog), administraator/infojuht, IT-spetsialist, raamatukogu juhataja, köögitöölised, garderoobihoidjad, koristajad ja remonditöölised. Kooliti võib see loetelu erineda ja olla täiendavaid töötajaid.

Mina uurin oma töös huvijuhi, sotsiaalpedagoogi ja klassijuhataja käsitust tunnivälisest ajast ja nimetan neid oma uurimuses pedagoogideks. Kooli õppe- ja kasvatustöö eesmärkide elluviimine sõltub kogu kooli pedagoogilisest perest.

1.3.2. Huvijuht, sotsiaalpedagoog, klassijuhataja

Oma uurimuses kajastan täiskasvanute käsitusi tunnivälisest ajast. Intervjuud viisin läbi kolme erineva eriala spetsialistiga (huvijuht, sotsiaalpedagoog, klassijuhataja). Kajastan järgnevalt nende rolli ja tööülesandeid koolides ametijuhenditest lähtuvalt.

Huvijuht

Huvijuht on koolis direktsiooni liige ja direktori asetäitja huvitegevuse alal. Seega tuleb osaleda kooli arendustegevuses. Huvijuhi missiooniks on tagada õpilaste arengut soodustavaid tunniväliseid tegevusi koolis ja väljaspool kooli.

Peamisteks ülesanneteks on organiseerida ja koordineerida õpilaste kooli- ja klassivälist tegevust ja ülekoolilisi üritusi. Koolides tegutseva õpilasomavalitsuse/õpilasesinduse tegevuse nõustamine ja liikmetega koostöös kooli ürituste korraldamine. Huvijuhi ülesandeks on koolisiseste ja kooliväliste ürituste kohta informatsiooni vahendamine nii õpetajatele kui õpilastele. Huvitegevuse arendamiseks teeb koostööd erinevate valdkondade esindajatega (kohalik omavalitsus, omavalitsusliit, huvi- ja noortekeskused, noorsootööasutused, noorteorganisatsioonid).

Huvijuhhi töö sihtgrupiks on õpilased, õpilasomavalitsus, õpetajad ja ringijuhid ning koostööpartnerid: õpilane, õpetaja, kooli juhtkond, hoolekogu, lapsevanem, õpilasomavalitsus, kohalik omavalitsus ja erinevad noorsootöö struktuurid.

Sotsiaalpedagoog

Sotsiaalpedagoogid on sellise ametinimetusega tööl Eesti koolides ja tugikeskustes ligikaudu 10 aastat. Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusest tulenevalt kuulub sotsiaalpedagoog tugispetsilistide hulka, kelle ülesandeks on toetada õpilasi ja lahendada koolis aset leidvaid konflikte õpilaste ja õpetajate ning õpilaste vahel. Koolil tuleb õpilasele tagada vähemalt eripedagoogi, psühholoogi ja sotsiaalpedagoogi teenus.

Sotsiaalpedagoogi ülesandeks on koolis esilekerkivate sotsiaalsete probleemide ennetamine ja lahendamine pedagoogiliste meetoditega. Peamiseks sihtgrupiks on kohanemis-, käitumis- ja õpiprobleemidega õpilased ning nende vanemad, et toetada nende toimetulekut ja sotsiaalset tegevusvõimet. Kohustus on tegeleda koolikohustuse eirajatega, koolivägivalla ja sotsiaalse tõrjutuse probleemidega. Selleks tuleb uurida lapse lähikeskkonda olemasolevate ressursside ja riskide leidmiseks ning pidada sidet kooli ja kodu vahel. Kogutud andmete põhjal toimub individuaalne töö õpilasega juhtumitöö meetodil.

Klassijuhataja

Klassijuhataja määratakse ametisse direktori poolt. Enamjaolt on klassijuhatajateks aineõpetajad, kuid võivad olla ka teised pedagoogilised töötajad, nt sotsiaalpedagoogid. Minu uurimuses osalenud kahest sotsiaalpedagoogist üks täitis ka klassijuhataja ülesandeid. Uurimuse läbiviimise ajal olin ka ise nii sotsiaalpedagoogi kui klassijuhataja rollis. Klassijuhataja töö eesmärgiks on luua ja hoida arengut soodustavaid suhteid õpilaste ja lapsevanematega. Põhiülesanneteks on kooli esindamine, informatsiooni vahendamine, asjaajamine, juhendamine ja nõustamine. Ülesandeid ja kohustusi on ametijuhendis erinevaid, mis on seotud õppimise ja kooliskäimisega, kuid pean oma uurimuse seisukohalt oluliseks nimetada kohustust tutvustada õpilastele kooli kodukorda ja jälgida selle täitmist ning organiseerida kasvatuslike eesmärkide täitmiseks tunniväliseid üritusi.

1.3.3. Waldorfpedagoogika

Käsitlen oma uurimuses lisaks tavakoolidele (vt mõiste selgitust eespool) ka waldorfkoolide tunnivälist aega. Seepärast tutvustan lühidalt waldorfpedagoogikat ja waldorfkoolide eripära. Waldorfpedagoogika rajajaks on Rudolf Steiner (1861-1925), kuid selle suuna arengut on mõjutanud ka paljud teised pedagoogid ja mõtlejad. Waldorfpedagoogika peamiseks eesmärgiks on kasvatada lapsed vabadeks inimesteks. Waldorfpedagoogikal ja ka teistel alternatiivpedagoogilistel suundadel on olnud suur mõju sotsiaalpedagoogika arengule (vt Cameron ja Moss, 2011).

Waldorfpedagoogikat tuntakse tema looja järgi ka Steiner-pedagoogika nime all. Steineri kasvatusteooriat asuti ellu viima esimesena Saksamaal 1919 aastal. Antud pedagoogika aluseks on antroposoofilise vaimuteaduse käsitus inimolemusest ja selle arengust. Waldorfpedagoogika meetodika tuleneb teatud lähenemisest inimesele, viisist lapse arengut ja inimest märgata, mõtestada ja mõista. (Hirsjärvi ja Huttunen, 2005) Waldorfpedagoogikas on õppimine kui teadmiste ja oskuste omandamine kasvatuses üks osa. Oluline on isiksuse terviklik areng ning keha, hinge ja vaimu tasakaal. (Käsiraamat 2012).

Waldorfpedagoogika suuna põhiidee on lapses endas olevate arenguvõimaluste teostamine vastavalt lapse arengustaadiumitele. Erijoontena võib välja tuua kunsti ja praktilise tegevuse rõhutamist kasvatuses, terviklikkuse taotlust ja õpilaste enda aktiivsuse rõhutamist. (Hirsjärvi ja Huttunen, 2005).

Lapsevanametel on tähtis roll waldorfkoolides, ilma nende initsiatiivita kool ei toimiks. Waldorfkooli nimetatakse lastevanemate koolideks, kuna enamik neist koolidest on loodud kodaniku initsiatiivil. Koolil on võimalik last kasvatada juhul, kui vanem osaleb aktiivselt koolielus, võtab osa ja aitab korraldada klassi ja kooli ühisüritusi (klassi lastevanemate õhtud, peod, kontserdid, laadad, talgud, seltsi üldkoosolekud ja loengud). Igakuistel kuupidudel näitavad klassikollektiivid teistele õpilastele ja vanematele koolis õpitut. Vanemate kaasamisel on oluline koostöö õpetajate ja vanemate vahel. (Käsiraamat 2011: 11).

Esimesed waldorfkoolid Eestis alustasid oma tööd 1990/1991. õppeaastal. Hetkel tegutseb Eestis 10 waldorfkooli, millest kaks on ravipedagoogilist kooli erivajadustega õpilastele.

Waldorfkoolides on perioodõpe ja päev algab põhitunniga, mis kestab 1-1,5 tundi. Tavapäraselt võtab õpetaja koolis lapsi vastu kättpidi tervitades, et iga laps oleks märgatud. Põhitundi alustatakse rütmilise osaga (hommikusalmi lugemine, liikumine), millele järgneb kordamine, uue teema tutvustamine, õpetatu süvendamine praktilise osaga ning viimaks tunni lõpetamine ja rahunemine. Selline skeem on abiks õpetajale, et õpitavale loominguiliselt läheneda. (Käsiraamat 2011).

1.3.4. Tunniväline aeg

Tunnivälise ajana pean oma töös silmas vahetunde ja enne ja pärast tunde aega.

Õppetunni arvestuslik pikkus on 45 minutit ning see vaheldub vahetunniga. Õppetunni võib jagada mitmeks osaks ning kuni kaks õppetundi võib toimuda järjest, ilma vahetunnita. Vahetunni pikkus on vähemalt kümme minutit iga õppetunni kohta. (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010).

Õpilase isiksuse mitmekülgset arengut toetab suuresti klassi- ja kooliväline tegevus. Kasvatusteadlane Silvia Kera käsitleb tunniväliseid tegevusi, kui klassi ühiseid tegevusi (ekskursioonid, väljasõidud, klassiõhtud jne). Kooliväline tegevus on tema käsitluses huviringides osalemine. (Kera, 2005: 72).

Õpilaste tunniväline tegevus on sõltuv kooli asukohast ja suuruselt ning võimalustest. Selleks, et saaks tegeleda klassi tunnivälise tegevusega on vajalik, et kool võimaldaks kasutada õpilastel kooliruumi ka õppetunni väliselt (Kera, 2005: 77). Põhikooli- ja gümnaasiumi seaduses (2010) on kirjas, et õpilasel on õigus kasutada õppekavavälises tegevuses (huvitegevuses) tasuta kooli rajatisi, ruume, raamatukogu ning õppe-, spordi-, tehnilisi ja muid vahendeid vastavalt ruumide kasutuskorrale neid tahtlikult lõhkumata või rikkumata (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010).

Mänguruumide, -alade keskkond tuleb korraldada selliselt, et seal saaks tegeleda nii vaiksete mängude või tegevustega kui ka organiseeritud mängude, jooksmise ja tagaajamisega. Samuti tuleb mõelda sobivatele vahenditele, mis õpilastele neil aladel kasutada on (Chazan jt, 2001).

Tunniväline aeg on väga oluliseks laste sotsialiseerimisele. Kui tunnis oodatakse, et lapsed oleksid pigem vaikselt, istuksid ja kuulaksid õpetajat, siis vahetund peaks olema suhtlemiseks.

Laps peab saama õppida läbi erinevate ettetulevate situatsioonide suhtlemist nii eakaaslastega kui täiskasvanutega. See aitab arendada sotsiaalseid oskusi. (Pica, 2010). Täiskasvanud ei tohi jätta tähelepanuta neid õpilasi, kes kunagi ühestki tegevusest ja mängust osa ei võta ning teistega ei suhtle (Chazan jt, 2001).

Koolis on oluline anda lastele tegutsemisvabadust ja otsustamisõigust, kuidas selleks peavad tingimusi looma, seda peavad jälgima ja ka turvama koolitöötajad. Anton Makarenko nimetab seda paralleelse pedagoogilise mõjutamise meetodiks. Lapse sotsialiseerimine toimub korraga nii laste kui ka täiskasvanute maailma, need maailmad mõjutavad teineteist vastastikku. Lapse tähtsaim sotsialiseerija on lastekollektiiv. Pedagoogilise töötaja ülesanne on luua selles terve ja edasiviiv „pedagoogiline“ õhkkond. Sellises lastekollektiivis kujuneb laste endi vastutustunne ja enesekasvatuse püüdlus. See on eripärane lastekultuur, mida täiskasvanud turvavad, kuid ei sekku kõigesse. Selles lähenemises näeme fenomenoloogilise filosoofia mõju ja see seostub hästi tänapäevase eluilmakeskse lähenemisega: väärtustatakse lapse enda vaadet iseendale ja oma maailmale, tema kogemusi ja elamusi, teadlikku tahet ja püüdlusi. Laste ja täiskasvanute koostegevuses leiab aset inimliku olemasolu ühine kõikehõlmav määratlemine, kujundamine ning läbielamine. (Makarenko, 1948).

Tundide vahelise aja ja sotsialiseerumise teema on seotud koolikiusamisega, mis sageli leiab aset vahetunnis. Kiisamise ennetamiseks on oluline nii täiskasvanute poolne järelevalve, kui ka kooli füüsiline keskkond (millised võimalused on oma vaba aega koolis veeta).

Michael Boulton kirjeldab, kuidas õpilased vahetundides sihitult ringi jalutavad ja igavuse üle kurdavad. Ta leiab, et täiskasvanud peaksid püüdma parandada mängimise kvaliteeti, kuid mitte mängu sekkudes ja tegevustesse ettekirjutusi tehes. Üheks võimaluseks on pakkuda lastele tegevust värskes õhus, kuid olulised on ka koolimajas sees olevad tingimused (lauamängud, meisterdamise tarbed). (Boulton, 2004: 130).

Tallinna Haridusamet koostöös Turu Haridusametiga viisid läbi kolm aastat (2009-2012) kestnud projekti "Turvaline ja aktiivne koolipäev", milles osales 45 kooli Tallinnast.

Projekti põhieesmärgiks oli anda koolidele konkreetseid töövahendeid, mille abil aktiveerida õpilasi vahetundidel ning pärast tundide lõppu. Oluline oli luua paremad tingimused sõprussuhete tekkimiseks ja arenemiseks ning panna alus õpilaste aktiivsele ja turvalisele

koolipäevale. Üheks võimaluseks oli vahetundide veetmine mängude, spordivahendite jms abil, mis aitavad õpilastel omavahel suhelda ja leida mõistlikku tegevust. Tähtsaks oli pärast tunde toimuva huvitegevuse edendamine, samuti kooliõues mängimise ja sportimise võimaluse avardamine, kooliõue muutmine turvalisemaks ja meeldivamaks. (Safe and...).

1.3.5. Pikapäevarühm ja pikapäevakool

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (2010) on kirjas, et kooli direktor võib koolis moodustada pikapäevarühmi põhiharidust omandatavatele õpilastele. Pikapäevarühmas korraldatava õppekavavälise tegevusena pakutakse õpilasele järelevalvet ning pedagoogilist juhendamist ja suunamist õppest vaba aja sisustamisel, koduste õpiülesannete täitmisel, huvitegevuses ning huvide arendamisel. Pikapäevarühma töökorralduse ja päevakava kehtestab kooli direktor, määrates seal aja koduste õpiülesannete täitmiseks, puhkuseks vabas õhus ja huvitegevuseks. (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010)

Paljudes maades, sealhulgas ka Eestis on arendatud pikapäevakooli projekte. See on märk kooli hoolitsus- ja kasvatusvastutuse suurendamisest, mis on seotud vajadusega kooli ja perekonna vahel vastutust ümber jagada, et muutunud ühiskonnas laste heaolu eest paremini hoolt kanda (Braun ja Wetzel, 2006). Viimasel kümnendil vastab Saksamaal pikapäevakool lastevanemate muutunud vajadustele, võimaldades ühitada töökäimist ja lastekasvatamist. Pikapäevakooli idee aluseks on võrdsete haridusvõimaluste loomine. Haridus on tähtsamaid eeldusi täievoliliseks ühiskonna liikmeks saamiseks ning edukaks osalemiseks tööelus. Pikapäevakool on kooli ümbermõtestamine lapse peamiseks ja mitmekülgseks sotsialiseerimise paigaks või vähemalt selle eest vastutajaks kogu perevälises alas. Seal on korraldatud lapse õppetööväliline päev: vaba aeg, söömine, mängimine, sport, õppimine, huviringid, kultuuritarbimine (näitused, kontserdid). Töötaja koostöös vanematega ja kooliväliste vaba-aja ja mitteformaalse õppe asutustega vastutab ja hoolitseb logistika eest, et laps jõuaks huviringi või trenni. See seab suure vastutuse hariduse juhtidele ja kooli personalile, eriti sotsiaaltöötajale, kes peavad jälgima, et kool kui institutsioon ei okupeeriks lapse eluilmaks, vaid olekski tema tõeliseks eluilmaks. (*ibid*).

Pikapäevarühma tegevus kestab ajaliselt lühemalt, kui pikapäevakool, kus korraldatakse ka laste huviringides osalemine.

Probleemipüstitus

Kooli sotsiaalpedagoogina töötades nägin, et õpilaste tunniväline aeg on enamjaolt sisustamata. Pärast tunde pakub kool küll huviringe, kuid see tegevus ei haara kõiki õpilasi. Aeg enne tunde ning vahetunnid on sisustamata. Aines Sotsiaalpedagoogilised lähenemised sotsiaaltöös viisime läbi uurimuse õpilaste tunnivälise aja argipäevast ühes Viljandi põhikoolis. Selgus, et õpilased veedavad oma vahetunnid enamasti passiivselt, istudes ja mängides oma nutiseadmetega. Õpilased rääkisid selle uurimuse intervjuudes, et neile meeldivad kooli poolt korraldatud teemanädalad ja teemapäevad ja nende raames toimuvad põnevad mängud. Õpilased võtsid jutuks ka selle, et soovivad vahetundides võimaldas joosta ja palli mängida. Praeguseni selles koolis spordisaali vaba kasutamise võimalus puudub ning seal saab olla vaid kehalise kasvatus tundides ja pärast tunde spordiringides.

Koolis kehtivad keelud ja piirangud kalduvad okupeerima õpilaste eluilma. Õpilaste tegutsemisruumi avardamiseks saab kasutada sotsiaalpedagoogilisi lähenemisi, mida sümboliseerib eespool tutvustatud teemantmudel: mitmekülgsete õppimisvõimaluste loomine aktiivse tegutsemise ja sisuka suhtlemise toetamine ning tingimuste loomine positiivsete ja innustavate elamuste kogemiseks. Selleks tuleb tegelda nii keskkonna (ruum), vahetundide (aeg) ning suhtlemisvõimaluste (suhted) rikastamise ja korrastamisega.

Tunnivälise aja veetmine sõltub paljuski kooliruumidest, millised tingimused on koridorides ja mis ruumid on õpilastele veel kasutada. Vanemates nõukogude aegsetes koolimajades on pikad koridorid ning pole mugavaid ja sobivalt sisustatud kohti, kus õpilastel oleks võimalik olla, mängida ja suhelda. Tänapäevastes majades on seda puudust püütud korvata. Viljandis on selle eeskujuks kolm aastat tagasi loodud riigigümnaasium, mille uue hoone projekteerimisel võeti eeskju meie naaberriigi Soome teadmistest ja praktikast. Soomes on kooli südameks keskruum, mis ühendab endas söögisaali, aulat, vestibüüli; see esinduslik keskruum on kasutusel söögisaalina, aga ka kohtumispaiga ja iseolemise ruumina (Altmäe, 2013). Viljandi riigigümnaasiumis, mis küll minu uuritavate koolid hulka ei kuulu, sest selles puuduvad nooremad kooliastmed, on keskruumis söögisaal, kõrgemal astmel lava, raamatukogu ning see ruum täitab ka aula rolli. Õpilaste jaoks on see kogunemiskohaks, kus saab kott-toolidel istuda ja kaaslastega suhelda.

Eriti suurt tähelepanu pööratakse kooli kujundusele waldorfkoolides. See toetab ja laste loovuse arendamist. Pärast aine Sotsiaalpedagoogilised lähenemised sotsiaaltöös läbimist olen hakanud suuremat huvi tundma waldorfpedagoogika vastu. Tänu sellele olen märganud, et waldorfkoolides toimuv on üldsusele ja tavakoolide pedagoogidele vähe teada ning sageli mõjutavad selle mõistmist väärteadmised ja eelarvamused. Soovin oma uurimuse raames vaadelda waldorfkoolide tunnivälisest aega, et teada saada, millega lapsed oma vaba aega sisustavad ning millised ruumid ja vahendid neil selleks kasutada on. Oletan, et tavakoolidel oleks waldorfkoolidest mõndagi õppida.

Seega on minu magistritöö eesmärgiks uurida tunnivälisest aega koolis pedagoogide vaatenurgast.

Püstitasin järgmised uurimisküsimused:

- Kuidas käsitavad tavakoolide sotsiaalpedagoogid, huvijuhid ja klassijuhatajad tunnivälisest aega?
- Kuidas on korraldatud tunnivälisest aeg koolides?
- Milline võiks olla tunnivälisest aeg koolis?

Uurimisküsimustele vastuse saamiseks viin läbi kvalitatiivse uurimuse, mis koosneb intervjuudest nii tava- kui waldorfkoolide pedagoogidega, mida toetavad tunnivälise aja vaatlused koolides.

2. MEETOD

2.1. Uurimismeetodi valik

Minu uurimuse teoreetiliseks aluseks on eluilmakeskne lähenemine sotsiaaltöös, mille üks juur on fenomenoloogiline sotsioloogia (Grunwald ja Thiersch, 2009). Fenomenoloogiline uurimus tegeleb inimeste kogemustega mingist nende igapäevase elu fenomenist. Uurijat huvitava fenomeni kohta saab teadmisi inimestelt, kes on seda vahetult kogenud (Creswell, 2013: 77). Oma uurimuses käsitlen fenomenina tunnivälist aega koolis, mida omal moel kogevad kõik kooliga seotud inimesed. Mina keskendun pedagoogide vaatenurgale.

Kvalitatiivsete andmete kogumiseks kasutan poolstruktureeritud intervjuusid pedagoogidega ja vaatlust. Lisaks vaatlen waldorfkoolide ja tavakooli tunnivälist aega ning intervjuude abil uurin koolis töötavate spetsialistide – klassijuhatajate, huvijuhtide ja sotsiaalpedagoogide käsitusi ja kogemusi sellest.

2.2. Uurimuses osalejad

Viisin uurimuse läbi oma kodulinna Viljandi kolmes põhikoolis, mida nimetan neid tavakoolideks, et eristada neid Viljandis asuvast lihtsustatud õppekavaga koolist. Lisaks tavakoolidele tegin kolmes waldorfkoolis vaatlusi ja ka ühe intervjuu õpetajatega.

Esiialgu plaanisin tavakoolides intervjuuerida koolide sotsiaalpedagooge ja igast koolist ühte klassijuhatajat, kellel on tähtis roll õpilaste sotsiaalsete oskuste arendamisel ja toetamisel. Teemaga rohkem tegeledes jõudsin järeldusele, et ka kooli huvijuhtidel on oluline roll õpilaste tunnivälise aja korraldamisel koolis. Seega otsustasin ka nendega intervjuu teha. Viisin läbi poolstruktureeritud intervjuud Viljandi kolme põhikooli huvijuhi ja klassijuhtajaga. Olin ise sel ajal tööle ühe neist koolidest sotsiaalpedagoogina, intervjuueerisin sotsiaalpedagooge kahest ülejäänud koolist.

Teadsin varasemalt, et nii koolide huvijuhi kui ka sotsiaalpedagoogid on nooremad inimesed, seetõttu soovisin, et klassijuhatajad oleksid pigem vanemast generatsioonist. See võimaldab saada erinevaid käsitusi ealisest aspektist lähtudes.

Uurimuses osales kaheksa tavakooli pedagoogi: kaks sotsiaalpedagoogi, kolm huvijuhti ning kolm klassijuhatajat ja waldorfkooli kaks klassiõpetajat. Fenomenoloogilise uurimuse puhul on välja toodud erinevate autorite poolt erinev vajalik valimi suurus. Dukes (1984) soovitab osalejate vahemikku 3 kuni 10, sellise väikese arvu indiviidide puhul on seda olulisem kirjeldada nende kogemust fenomenist (Creswell, 2013: 157-161).

Töölalasel olen kokku puutunud mõlema sotsiaalpedagoogiga ning oma töökoha huvijuhi ja klassijuhatajaga. Kellegagi neist ei oma ma isiklike tööväliseid suhteid, mida ei soovitata ka fenomenoloogilise uurimuse läbiviimisel (Virtanen 2006, ref. Laherand 2010: 89).

2.3. Andmete kogumine

2.3.1. Intervjuu kava ja läbiviimine

Lähtudes probleemipüstitusest ja uurimisküsimustest koostas poolstruktureeritud intervjuu kava, mis koosneb neljast teemaplokist.

1. Tunnivälise aja veetmine koolis.
2. Tunnivälise aja korraldamine/organiseerimine koolis.
3. Oma kooliaja tunnivälise aja meenutused.
4. Tavakoolide õpetajatelt küsisin ka nende kogemuste kohta seoses waldorfpedagoogikaga.

Teemaplokkide koostamisel oli palju abi aines Sotsiaalpedagoogilised lähenemised sotsiaaltöös läbiviidud uurimusest, millest õppisin uurimuse eesmärkidele vastavate intervjuu teemade määratlemist. Küsimusi sõnastades pidasin silmas Creswelli (2013) soovitusi, et need peavad võimaldama vastajatel kirjeldada oma kogemusi igapäevaelus läbi elatust. Seega koostas poolstruktureeritud intervjuu kava, mis koosnes peamistest teemadest ja nendega seotud lisaküsimustest, mida osalejate vastustest lähtuvalt vajadusel esitada.

Alustasin intervjuude läbiviimist 2014. aasta märtsis. Esimese intervjuu leppisin kokku huvijuhiga, kes töötab samas koolis, kus minagi sel ajal ametis olin. Huvijuht oli meelsasti nõus minu uurimuses osalema.

Aprilli alguses tegin kolmel järjestikusel päeval kolm intervjuud: eespool mainitud kooli klassijuhatajaga, seejärel järgmise kooli sotsiaalpedagoogiga, kes aitas mul saada kokkulepet ka sama kooli huvijuhiga, keda samuti intervjuueerisin.

Hiljem neid intervjuusid kuulama hakates selgus, et helisalvestiselt pole midagi kuulda peale sahinat. Intervjuusid proovis taastada minu töökaaslane IT-alal, kuid see ei õnnestunud. Selgus, et purunenud oli mikrofoni juhe. Sain kogenematu uurijana väärtusliku kogemuse, et iga intervjuu alguses tuleb diktofoni töökorda testida ning iga intervjuu järgselt materjal üle kuulata. Üritasin mälu järgi taastada nendest kolmest vestlusest enda jaoks olulisema.

Veebruaris 2015. aastal tegin kordusintervjuu sama sotsiaalpedagoogiga. Ta oli teadlik eelmise intervjuu ebaõnnestumisest tehnilistel põhjustel ning oli valmis teistkordseks vestluseks. Intervjuueeritava koolis on aasta jooksul muudetud kooli kodukorra reegleid, mis kujunes minu tööd rikastavaks materjaliks.

2014. aasta intervjuud jätkusid aprilli teises pooles. Võtsin ühendust järgmise põhikooli sotsiaalpedagoogiga, tänu kellele sain kontakti huvijuhi ning klassijuhatajaga. Viimane ei vastanud minu kirjadele ning palusin huvijuhti, et aitaks mul leida uut osalejat. Huvijuht leidis klassijuhataja, kes oli nõus minu uurimuses osalema.

Johannese Koolis Rosmal, mis on waldorfkool, toimus 2014. aasta aprillis intervjuu kahe klassiõpetajaga, selles osales ka juhendaja Marju Selg.

Nii koha kui ka aja valisid osalejad kõigi intervjuude puhul ise. Kõik intervjuud leidsid aset koolimajades, kus kohati häiris helisev koolikell, mis mõne intervjuu puhul tingis lühiajalise pausi. Intervjuud olid erineva kestusega, kõige lühem veidi alla 40 minuti ning pikim üle tunni aja.

Minu endised töökaaslased valisid intervjuu kohaks minu kabineti, kus sai istuda mugaval diivanil. Intervjuud toimusid keset koolipäeva tundide ajal. Teistes koolides toimusid pedagoogidega intervjuud nende koolides, pärast tundide lõppu, kui koolimajas oli vaiksem.

Huvijuhtide ja sotsiaalpedagoogidega nende kabinetides ja klassijuhatajatega klassiruumis ja aineklasside vaheruumis. Waldorfkooli intervjuu kohaks oli klassiruum.

2.3.1. Vaatluse kava ja läbiviimine

Vaatlus aitab paremini mõista keerulisi olukordi, millest intervjuudes osalejad räägivad ja annab võimaluse uurijal sama nähtust kogeda ja lähemalt tundma õppida (Patton, 2002: 21-23).

Sarnaselt intervjuu kava koostamise põhimõttele tegin vaatluse läbiviimiseks kava, panin sellesse kirja olulisema, millele vaatluse käigus tähelepanu pöörata. Arvesse võtsin kolm mõõdet – aeg, ruum ja sotsiaalsed suhted – mille ümber eluilmakeskses lähenemises struktureeruvad inimeste kogemused. Pöörasin tähelepanu õpilaste tegevustele enne tunde, vahetundides ja pärast tunde. Vaatlesin, kus ja mida tehes õpilased oma tunnivälise aega veedavad ning milliseid võimalusi on kool tunnivälise aja veetmiseks loonud. Minu vaatlus oli poolvarjatud: tavakoolide õpilased ei teadnud sellest, kuid osa pedagooge teadis. Waldorfkoolides oli nii personalile kui õpilastele teada, et tulin nende koolis toimuvat vaatlema. Vaadeldud koolides palusin luba ruumide ja seal toimuvate tegevuste pildistamiseks, kasutan fotosid oma uurimistulemuste illustreerimiseks.

Vaatlused waldorfkoolides

Esimese vaatluse viisin läbi 15. aprillil 2014. aastal, kui koos oma magistritöö juhendaja Marju Seljaga külastasime Johannese Koolis Rosmal. Lisaks ühele põhjalikumale intervjuule kahe klassiõpetajaga saime seal rääkida ka ühe aineõpetajaga ning vaadelda koolimaja, lasteaeda ja nende ümbrust ning seal toimuvat. Järgmised vaatlused teostasid käesoleva aasta aprillis. Soovisin vaadelda tunnivälise aega varasemalt külastatud Johannese Koolis Rosmal. Võtsin ühendust Rosma kooli õpetajaga, kellega on olnud varasem kokkupuude. Selgus, et minule külastuseks sobival päeval ei toimunud koolis õppetööd, sest õpilased olid õppepäeval väljaspool kooli ja osa õpetajaid külaskäigul Tartu Waldorfgümnaasiumis, kus vaatlesid tunde. Seetõttu otsustasin ka oma vaatluse viia läbi Tartu Waldorfgümnaasiumis. Kokkuleppe vaatluseks sain koolis kohapeal. Peale tunnivälise aja vaatluse õnnestus mul osaleda II klassi põhitunnis ja vestelda 8. klassi õpilasega, kes viibis sel koolipäeval infolauas.

Kolmanda waldorfkoolina sain vaadelda Viljandi Vaba Waldorfkooli. Selleks võtsin ühendust kooli kolleegiumi juhtajaga. Vaatluse teostamiseks sain loa pärast kolleegiumi koosolekut ja nende poolset nõusolekut. Sarnaselt Tartu kooli vaatlusele sain osaleda ka Viljandis põhiainetunnis, sel korral III klassi matemaatikas. Mainin tundide külastamist kahel põhjusel. Esiteks avardas see minu teadmisi waldorfkoolist, teiseks aga näitab see waldorfkoolide vastutulelikkust ja valmidust jagada oma kogemusi tavahariduse esindajale.

Vaatlused tavakoolides

Kasutan oma töös ka 2013 aasta kevadel aines Sotsiaalpedagoogilised lähenemised sotsiaaltöös läbiviidud vaatlust. Teise vaatluse tavakoolis viisin läbi käesoleva aasta aprillis, kus vaatlesin ühe Viljandi linna põhikooli tunnivälis aega. Ühendust võtsin kooli sotsiaalpedagoogiga, kes omakorda palus luba juhtkonnalt. Sotsiaalpedagoog oli mulle esimesel vahetunnil koolimajas teejuhiks, hiljem orienteerusin majas iseseisvalt.

2.4. Analüüsimeetod

2.4.1. Intervjuude analüüs

Andmete analüüsimisel kasutasin temaatilist analüüsi (Ezzy, 2002: 88-93), mille põhimõtetele toetudes viisin läbi kolmeetapilise kodeerimise, mis koosneb avatud kodeerimisest, mille käigus leitakse esialgsed kategooriad, seejärel telgkodeerimisest, mille käigus määratletakse põhikategooriad ja uuritakse tingimusi, milles esialgsed kategooriad esinevad, ning selektiivse kodeerimise etapist, milles leitakse tuumkategooria ehk põhiteema, mis ühendab eelnevalt telgkodeerimise käigus loodud kategooriaid. Sellise analüüsi teostamiseks printisin transkriptsioonid ning lugesin ja tegin märkmeid paberil, et omada paremat ülevaadet ning luua süsteemi.

2.4.2 Vaatlusandmete analüüs

Vaatluse ajal tegin enda jaoks märkmeid ning kohe pärast vaatlust kirjutasin nähtu üksikasjalikult üles. Panin kirja, mida lapsed tegid ja milliseid võimalusi neile pakuti. Vaatluspäevikus kirjapandut analüüsisin koos intervjuudega temaatilise analüüsi põhimõtetest lähtudes.

2.5 Uuriija refleksiivsus

Esimesi intervjuusid läbi viies oli mul raske oma suud kinni hoida ning mitte oma mõtteid väljendades vahele segada. Minu jaoks oluline ja atraktiivne teema tekitas tahtmise oma seisukohtade väljaütlemisega vestlust arendada. Kuid teadlikult vältisin seda.

Intervjuude käiku võis mõjutada minu töötamine koolis. Tajusin seda vestlustel teiste koolide töötajatega, kelle jaoks olin pigem kooli sotsiaalpedagoog konkureerivast koolist, mitte uurimust läbiviiv üliõpilane. Oma endises töökohas tajusin kolleegide vastutulekut ja soovi mind aidata, intervjuud olid loomulikumad ning ei otsitud nn õigeid vastuseid.

Intervjuudes huvijuhtidega tajusin nende kaitsvat hoiakut teema suhtes. See võis olla tingitud asjaolust, et nad tajuvad tunnivälise aja sisustamist oma tööülesandena ning võtsid minu küsimusi organiseeritud tegevuste kohta tunnivälisel ajal kui rünnakut, mida ma ei osanud intervjuudeks valmistudes ette näha. Meeleldi räägiti pärast tunde toimuvatest huviringidest, kuna need on hästi huvijuhtide poolt organiseeritud.

Tehniline viperus diktofoniga tuletas mulle meelde vana head tõe „usalda, aga kontrolli“. Pärast intervjuudest ilmajäämist muutusin hoolikamaks ja salvestasin oma töö erinevaid osi mitmetesse võimalikkesse kohtadesse - mälupulgale, arvutisse, „pilvele“. Diktofonilt julgesin salvestised kustutada alles siis, kui analüüs oli tehtud.

Tundsin, et minu varasem töötamine ühes konkreetses koolis on mõjutanud minu arusaamasid tunnivälisest ajast. Selleks, et ühes koolis kogetut mitte üle kanda kõikidele koolidele ja seda tahtmatult mõõdupuuna kasutada, otsustasin vaadelda lisaks waldorfkoolidele veel ka ühe tavakooli tunnivälisest aega.

3. TULEMUSED JA ARUTELU

Tulemused põhinevad intervjuudest ja vaatlustest saadud andmete analüüsil. Lisan esitlusele tsitaate intervjuudest ja vaatluspäeviku lõikudest. Intervjuudes osalenud pedagooge tähistan vastavalt erialale SP – sotsiaalpedagoog, KLJ – klassijuhataja, HJ – huvijuht ja waldorfkooli klassiõpetaja KLW ning lisan tähekombinatsioonile numbri, mis tähistab kooli. Vaatluspäeviku tsitaatidele lisan tähise –VP ja kooli tähistava numbri, mis on kooskõlas intervjuueeritavatega. Kui kontekst ei nõua eriala rõhutamist, nimetan kõiki intervjuudes osalenuid üldnimega pedagoog.

Esmalt andmetest avatud kodeerimise abil leitud teemasid liigitades selgus, et kujunenud kategooriad on kooskõlas kolme kogemuste mõõtmega, mis eluilmakeskse lähenemise kohaselt struktureerivad inimeste argipäeva: kogetud aeg, kogetud ruum ja kogetud sotsiaalsed suhted.

Peatüki teine osa on pühendatud pedagoogide käsitustele organiseeritud ja spontaansetest tegevustest ning tegevuste kohustuslikkusest ja vabatahtlikkusest. Kolmandas aga kooli kodukorraga seotud reegleid ning piiranguid ning nende järgimist ja seejärel tulevikuvisioni tunnivälisest ajast. Viimases osas arutlen analüüsis üles kerkinud olulisemate teemade üle.

3.1. Tunnivälise aja kogemuste kolm mõõdet

3.1.1. Aeg

Uurimuses osalenud pedagoogide (huvijuhtide, klassijuhatajate, sotsiaalpedagoogide) kogemused ja käsitused tunnivälisest ajast liigitusid ajaliselt kolme kategooriasse: vahetunnid, aeg enne tunde ja aeg pärast tundide lõppu.

Siiski, ühe sotsiaalpedagoogi jaoks on kõik koolis toimuv seotud õppimisega ning tema arvates on tunniväline see aeg, mis pole seotud õppimise jm juhendatud tegevusega koolis.

SP 3: „[tunniväline aeg] *Ilmselt kooliväline aeg, sest vahetundides on seda mitteformaalset õppimist varjatult. See on midagi sellist mida me kuskile raamidesse ei pane, aga seda on ju kogu aeg, me ju suuname. Jah, koolis ei ole sellist aega nagu tunniväline aeg.*“

Järgnevalt käsitlen tunnivälise aega kolme kategooria kaupa.

3.1.1.1. Enne tunde

Koolides on tundide alguse aeg pisut erinev, kuid Viljandis algavad tunnid kell 8 või 8.15. Enamasti tulevad õpilased kooli vahetult enne esimest tundi selle arvestusega, et jõuaks garderoobis ära võtta üleriided ja vahetada jalanõud ning seejärel minna klassi, kus algab tund.

Kuid on ka õpilasi, kes jõuavad kooli varem, tavaliselt on maapiirkondadest bussidega tulevad lapsed, „*neid väga palju ei olegi, et siis nad kas lähevad arvutitesse või siis võivad nad ka veel oma telefonides olla. Ma ei teagi ootavadki oma tundi lihtsalt.*“ (SP 2).

Lapsed ootavad oma esimest tundi koridorides „*ollakse klassi ukse taga ja oodatakse, millal õpetaja tuleb ning klassiukse avab, siis lähevad õpilased klassi ja istuvad oma kohale.*“ (VP 1).

Peale maapiirkondadest tulevate laste on ühe kooli sotsiaalpedagoogile silma jäänud ka need lapsed, kes jõuavad enne teisi koolimajja ja lahkuvad hiljem. Tema arvates ei ole nendel lastel mingil põhjusel kodus hea olla.

Üldiselt on enne tunde on koolimajades rahulik, „*väga paljud õpivad tundideks*“ (KLJ 3), vaatlustel koolides täheldasin kõige enam sagimist garderoobides.

Õpilaste ja pedagoogide tegevusi ja suhteid erinevatel tunnivälise aja perioodidel käsitlen oma analüüsis hiljem.

3.1.1.2. Vahetund

Vahetundide pikkus varieerub 10 minutist poole tunnini. Esimesed kaks vahetundi on Viljandi linna tavakoolides 10-minutilised. Vaadeldud waldorfkoolides on esimene vahetund pikem (20 min), eelnenud on põhitund, mis kestab 1,5-2 tundi.

Pärast esimest tundi pakutakse kõigis Viljandi tavakoolides õpilastele võimalust süüa hommikuputru. See on mõeldud kõigile soovijatele, nii õpilastel kui ka kooli töötajatele. Üks

ports maksab 40 senti. Tasuta saavad süüa vähekindlustatud perede lapsed, kelle vanemad on linnavalitsusele avalduse teinud.

SP 2: „Mina söön ka kogu aeg õpilastega koos hommikul, siis saan ka hea ülevaate, kas need linnavalitsuse toetuse saajad ka käivad. Ma ei söögi kodus hommikul, nii hea ju siin süüa.“

Waldorfkoolides süüakse pärast põhitudi vahepala. „Korrapidajad õpilased tõid klassi kannuga teed ning õpetaja valas selle õpilaste tassidesse. Õpilased võtsid koolikottidest kodust kaasa võetud söögi (nt. võileib, banaan, jogurt) ning asusid seda oma laua taga sööma.“ (VP).

Söögivahetunnid on pikemad, 20-30 minutit, ning sõltuvalt koolist ja õpilaste arvust on neid kaks või kolm. Esimesena lähevad sööma nooremate klasside õpilased, seejärel vanemad õpilased.

Pedagoogide arvates on vahetunnid peamiselt mõeldud tunnist puhkamiseks ja järgmisesse tundi jõudmiseks. Viljandi linna koolides (va waldorfkool) on aineklassid, kus õpetajad oma tundi läbi viivad, seega tuleb õpilastel vastavalt tunniplaanile liikuda koolimajas klassist klassi. Algklassi õpilased on enamiku tunde oma klassis. Waldorfkoolides on igal klassil oma ruum ja õpilaste juurde tundidesse tulevad õpetajad, va liikumine, laulmine, eurütmia, käsitöö/puutöö, mis toimuvad spetsiaalsetes ruumides/klassides.. Waldorfkoolides on klassiõpetajal võimalik õpetada oma klassi põhiainetes kuni 8. klassi lõpuni.

2014. aasta kevadel läbi viidud intervjuudes rääkisid kõik pedagoogid, et õpilaste seas on populaarseks vahetundides oma nutiseadmetes mängimine ja suhtlemine: „Igaüks istub oma nurgas ja mängivad ja näpivad neid nutiseadmeid.“

2015. aasta kevadel tehtud kordusintervjuust ja vaatlusest selgus, et ühes koolis keelati vahepeal nutiseadmete kasutamine kogu koolipäeva jooksul ja see on kaasa toonud oodatud tulemuse: „Eelmisel aastal 5. klassi õpilased olid ainult telefonides, nüüd 5. klass mängib tagaajamist.“ (SP 2).

Igas Viljandi põhikoolis saab lauatennist mängida , intervjuudest selgus, et peamiselt tegelevad sellega vanema astme õpilased. Sain sellele kinnitust ka vaatlustel. Ühe kooli huvijuhile tundus, et huvi mängimise vastu hakkab raugema, samas kui teistes koolides on huvi elav.

SP 3: „*Fuajees ping-pongi laud, mis on laste jaoks nagu magnet, aga sinna paraku kõik ei mahu. Seda on meil praegu ainult üks kooli peale. Seal on hakatud täitsa mingisuguseid turniire korraldama ja asi on kuidagi organiseeritud mõõtmel võtnud.*“

Algklasside õpilased eelistavad vahetundides mängida erinevaid jooksumänge, uurida raamatukogus raamatuid või mängida.

HJ 1: „*Noorematele on seal ka ju olemas lauamängud, mida nad saaksid ju täiesti vahetundide ajal mängida, aga noh mulle tundub, et need mängud eeldavad siiski ka natuke pikemat aega, ehk siis päris vahetunniga ei jõuagi mängida.*“

Samas vahetunni pikkuste üle arutledes leiti, et kui vahetunnid oleksid pikemad, siis veniks koolipäev laste jaoks liiga pikaks ja väsitavaks.

Tavakoolides ollakse vahetundides koolimajas, välja arvatud ilusate ilmadega, kui mingi osa õpilastest eelistab väljas olla. Waldorfkoolides suunatakse õpilased vahetundides õue mängima. Johannese Koolis Rosmal on „*Vahetundide veetmine õues õpilastele iga ilmaga kohustuslik, kui kõvasti sajab, siis tuleb vähemalt räästa all värsket õhku hingata.*“ (KLW).

3.1.1.3. Pärast tunde

Valdavalt käsitlesid pedagoogid tunnivälise aega õpilaste aspektist, kuid üks sotsiaalpedagoog lähtus kõigepealt endast. Ja pigem pärast tunde ajast.

SP 2: „*Minu jaoks tunnivälise aeg on praegu ikkagi peale seda, kui õpilased on majast ära läinud, siis on nagu tunnid täitsa läbi ja nagu selles mõttes tunnivälise, minu enda jaoks siis, mina saan siis teha nt arvutis tööd.*“

Pärast tundide lõppu jäävad kooli need lapsed, „*kes siis bussi ootavad või trenni, huviringi lähevad. Palju neid siia majja ei jäägi.*“ (SP 2). Pedagoogid rääkisid ka nendest lastest, kellele tuleb pärast tunde jääda järele vastama või õppida koos õpetajaga konsultatsiooni tunnis.

Õpilased lahkuvad majast erinevatel aegadel, kes kohe pärast tunde ja kes hiljem pärast huvi- või õpitegevust. Kooliti võib see erineda, kuid ühes koolis ütles sotsiaalpedagoog: „*Peale viite õpilasi enam majas ei ole üldiselt.*“ (SP 2).

On ka neid lapsi, kes jäävad koolimajja aega veetma ilma, et osaleksid mõnes organiseeritud tegevuses.

SP 3: „*Õhtupoolne aeg, kui tunnid on läbi, pikkpäev on läbi, siis need kes siia kondama jäävad on ikka need ühed ja samad lapsed. Kes mingil põhjusel siit ära minna ei taha.*“

Üksi olles mängivad nad oma telefonidega, kuid kui lapsi on rohkem, siis mängitakse ilusa ilma korral väljas erinevaid jooksumänge, „*nad mängivad koolimaja ümbruses lätsu [tagaajamismäng] või trihvaad [peitusemäng]*“.(SP 3)

Pedagoogid rääkisid, et algklassi lapsed saavad pärast tunde osaleda pikapäevarühma töös, kus tehakse ära kodused ülesanded järgmiseks päevaks ja mängitakse. Pikapäevarühm tegutseb ka vanemate õpilaste jaoks, kuid see on mõeldud õppetöö tegemiseks. Pikapäevarühma tegevused kestavad algklassides esmaspäevast neljapäevani kella kolmeni ja reedel tunni võrra lühemalt. Vanema astme õpilastel, kelle koolipäev on pikem, kestab pikapäevarühma tegevus tunni võrra kauem. Pedagoogid rääkisid, et kooli poolt organiseeritud tunniväline aeg on enamasti pärast tunde. Siis võtavad õpilased osa huvi- ja spordiringidest. Koolid pakuvad huvitegevust erinevatele vanuseastmetele ja valida on paljude tegevuste vahel, nagu kergejõustik, pallimängud (sulg-, jalg, korv-, võrk-, rahvastepall), ujumine, käsitöö ja tehnoloogia, robotika, kokandus, draama, laulukoorid, tantsimine balletist rahvatantsuni.

Viljandis ja Rosmal asuvad waldorfkoolid lastele pärast tunde huvitegevust ei paku. Rosma kooli õpetajad rääkisid, et „*pikapäevarühm kestab kella kolmeni, mil läheb buss Põlvasse ja pärast seda majas enam lapsi ei ole.*“ (KLW). Tartu Waldorfgümnaasiumis tegutseb tasuline huvikool.

Kui õpilaste huvialaringid on lõppenud jäävad Viljandi linna tavakoolide uksed avatuks, siis tulevad majja täiskasvanud oma trenne tegema.

SP 2: „*Õpilaste trennid lõpevad nii umbes neljast. Õhtul on meil majas valvur, kes tuleb kell 16 majja ja on kella 22-ni.*“

Sama sotsiaalpedagoog rääkis, et kui õpetajad majast lahkuvad, suletakse klasside uksed, kuid „*saab pinksi mängida niikaua kui maja lahti on, ma tean kindlalt, et üks lapsevanem käis siin oma lapsega mängimas.*“ (SP 2).

Seega on õpilastel ja nende vanematel võimalus kasutada koolimajas olevaid vahendeid vaba aja sisustamiseks. See seondub eluilmakeskse lähenemise ideega, et lapse argipäeva on vaja käsitleda ühe tervikuna, mille erinevad osalised on omavahel seotud.

3.1.2. Tunnivälise aja veetmise paigad

Pedagoogid nimetasid mitmeid ruume koolimajades, mis nende arvates on või vähemalt peaksid olema õpilastele tunnivälisel ajal avatud: võimla, aula, keldrisaal, raamatukogu, söökla, lugemissaal, arvutiklass, tehnoloogia- ja käsitöömaja, koridorid, klass. Kõik need ruumid on nimetatud ka koolide kodukordades tunniväliseks tegevuseks kasutatavate ruumidena. Edasisest vestlusest selgus siiski, et nendest ruumidest enamuse kasutamine on piiratud.

SP 3: „Ei, ei, see on keelatud! Need ruumid on lukus ja ilma juhendajata õpilasi sinna ei lasta, see kõik eeldab ikkagi järelevalvet. /.../ Seega, sellist ruumi, kus õpilane saaks omaette olla vahetunnis meil ei ole koolimajas. Sest need ruumid, mida enne sai mainitud, on mõeldud kasutamiseks kas tunnis või huviringis, koos õpetaja või juhendajaga.“

Kui ei ole juures täiskasvanud juhendajat, jäävad Viljandi linna tavakoolide õpilastele suletuks aula, võimla (v.a ühes koolis), arvutiklass, tehnoloogia- ja käsitöö maja, keldrisaal ja mõned klassiruumid. Seega on õpilastele kasutamiseks raamatukogu, lugemisaal ning söökla.

Järgnevalt käsitlen tunnivälise aja veetmise kohti põhjalikumalt.

3.1.2.1. Koridorid ja fuajeed

Peamiselt on õpilased tunnivälisel ajal koridorides või fuajeedes, sõltuvalt kooli ehituslikust eripärast. Paljud vanemad õpilased istuvad kas toolidel või põrandal ja kordavad oma õppetükke või kasutavad oma nutiseadmeid. Õpetajatele seesugune põrandal istumine ei meeldi.

KLJ 3: „Treppide peal istutakse, väga paljud õpivad tundideks. Või teine istumise võimalus on koridoris põrandal seina ääres, seda me oleme nüüd püüdnud kuidagi välja

juurida, aga ei õnnestu. Pinke ei ole nii palju ja siis nad istuvad lihtsalt põrandal. Põhitegevuseks on ikkagi mingisuguse koduse ülesande ettevalmistamine.“

Kool, kus on keelatud nutiseadmete kasutamine, on loonud õpilastele koridoris koha, kus lapsed saavad omavahel suhelda ja puhata. See nurk on sisustatud suurte kott-toolidega, mille peal on õpilastel mõnus istuda (vt foto 1).



Foto 1. Kott-toolidega, arvutite ja lauatennise lauga sisustatud koridorinurk ühes Viljandi koolis (Kool 2).

Tavakoolides räägiti ruumipuudusest erinevate mängude mängimiseks. Kuna saalid on kinni, siis jäävad õpilaste kasutada peamiselt koridorid.

SP 3: „Aga noh see on jälle, et keset koridori seda [liikumismänge] jällegi teha ei saaks, et tuleme jälle sinna maailma tagasi, kus meil ruumi ei ole.“

Teine pedagoog tunnistab, et ruume on õpilastel erinevate asjadega tegelemiseks vähe, peamiselt on nendeks kohtadeks koridorid, fuajee ja raamatukogu, kuid leiab, et rohkemaks polegi vajadust.

KLJ 3: „Sest ega meil üldiselt rohkem polegi neid kohti pakkuda ja praegu mahuvad nad kõik sõbralikult ära ja ega selle peale me pole mõelnud ka koolis, et neid rohkem tekitada. Ma tean küll, et osades koolides on tehtud lausa need nurgakesed patjadega ja istumistega, kus ka mingid koridorisopid. Ei ole praegu siin koolis märganud seda vajadust ka.“

Viljandi linna koolide (va waldorfkool) koridorides asuvad lauatennise lauad. Tartu waldorfkoolis on koridorisoppides erinevad mängunurgad, mida õpilased vahetundides aktiivselt kasutavad (vt foto 2).



Foto 2. Mängunurk Tartu Waldorfgümnaasiumi koridoris.

Oma vaatlusel Tartu ja Viljandi waldorfkoolides täheldasin, et vaatamata õpetajate soovitusete vahetunnis õue minna jäid enamused õpilased siseruumidesse.

3.1.2.2. Trepid

Viljandi linna põhikoolide hooned on suured, kolme või nelja korruselised. Õpilastel tuleb tundides osalemiseks vahetada klassiruumi, mis tingib vajaduse liikuda treppidel ja trepikodades.

Ühe kooli pedagoogide jutust selgus, et õpilastele meeldib fuajees oleval trepil istuda ja teises koolis räägiti intervjuudes, et populaarsed on koolimaja ees olev trepp, kus lastele meeldib oma tükkeratastega trikke teha (vt foto 3).



Foto 3. Lapsed kooli trepil. (Kool 2).

Treppidega seostati ka koolis toimuva pahupoolt „ *need koolikiusamise juhtumid on olnud ikkagi nendes trepikodades.*“ (KLJ 2). Samuti peavad pedagoogid treppidel jooksmist ohtlikuks, mistõttu on trepid nende erilise tähelepanu all.

3.1.2.3. Saal

Saale kasutatakse koolides aktuste, pidude, kontsertide ja loengute pidamiseks. Huvitegevustest kasutatakse saali või aulat peamiselt tantsutrennide, laulukoori ja draamaringi läbiviimiseks. Vahetundides see ruum õpilastele kasutada ei ole.

KLJ 2: „Saalid on meil kinni, sinna ei või selliselt iseseisvalt minna eks. Sinna saab koos juhendajaga, sest seal on pille ja selliseid asju ja tehnikat, seega ei või seal jah omapäi olla.“

Viljandi waldorfkoolis on lastel lubatud vahetundide ajal saalis olla, õpetaja, kes mulle maja tutvustas ütles, et õpilased võivad saalis olla, kuid seal kehtivad saali kasutamise reeglid, mis keelavad õpilastel lava taha mineku.

3.1.2.4. Raamatukogu

Intervjuudes räägiti raamatukogust peamiselt kui rahulikust ruumist, kus lapsed saavad aega veeta. „*kõige vaiksemad kohad on raamatukogu, kus ka vahetundides on õpilasi.*“ (HJ 3). Teine huvijuht oli samal arvamusel, põhjusena mainis „*kuna juhataja seal käseb neil tasa olla.*“

Vaatlusel tavakoolis oli ühel pikal vahetunnil raamatukogu uks kinni, teistel vahetundidel ma sinna ei jõudnud, kuna see asus koolimaja keldrikorrusel ja tee sinna oli minu jaoks pikk ja keeruline. Samas, kui õpilastelt küsisin raamatukogu asukoha kohta, siis oskasid nad mind paari peale juhatada küll.

Raamatukogudes saab peale raamatute, ajakirjade ja ajalehtede lugemise mängida ka lauamänge. Mängud on erinevad, on nii täringumänge, kui ka mõttespordimängud (kabe, male). Siit tekib vastuolu, sest raamatukogus tuleb olla vaikselt, kuid lauamänge ilma omavahelise suhtlemise ja emotsioonideta mängida on väga raske.

Üks klassijuhataja rääkis veel ühest raamatukogu olulisest funktsioonist koolis.

KLJ 3: „*Mina ütlen lausa niimoodi, et raamatukogus on need lapsed, kes on endasse tõmbunud ja võibolla ka natuke teiste poolt tõrjutud. Ta otsib sealt niisugust omaette oleku kohta, kui ta ei taha kellegagi kokku puutuda. Ja seal ta saab rahulikult olla.*“

Pedagoogid rääkisid, et raamatukogu on ruum kus on kogu aeg täiskasvanud inimene olemas, see on kas kooliraamatukogu juhataja või raamatukoguhoidja. Kooli raamatukoguhoidja olulisest rollist õpilaste jaoks on oma bakalaureusetöös kirjeldanud Karis Reilent, kes käsitles raamatukoguhoidjaid kui koolisotsiaaltöö tegijaid (vt Selg, Reilent, 2008).

Tartu Waldorfgümnaasiumis oli raamatukogu alles kolimisjärgus ning kedagi ma ust avades seal ei näinud. Tartu Waldorfgümnaasium kolis alles käesoleva aasta jaanuaris uude õppehoonesse. Viljandi waldorfkoolis on raamatukogu ühes suuremas klassiruumis kohe söögisaali kõrval, „*Vahetundides nägin seal juttu ajamas sama klassi õpilasi.*“ (VP) seega pole tegu eraldi ruumiga.

3.1.2.5. Lugemissaal

Ühes koolis on peale raamatukogu olemas ka eraldi ruumina lugemisaal. Seal on olemas ajakirjad, ajalehed, raamatud ja lauamängud. „*Ja vahel istuvad ka ümber laua ja mängivad seal või uurivad mingeid raamatuid.*“ (KLJ 2).

Selles koolis vaatlusel nägin (vt foto 4) vahetundides, et „*poisid istusid ümber laua, nende ees olid lahti vihikud ja õpikud ning nad arutasid omavahel õppetööga seotut. Ruumi teises nurgas oli poiss, kes uuris diivanil ajakirja Imeline teadus.*“ (VP 2).

Klassijuhataja sõnul käivad lugemissaalis sarnaselt raamatukogule eelkõige rahulikumat lapsed.



Foto 4. Lapsed lugemissaalis (Kool 2).

3.1.2.6. Söökla ja kohvik

Sööklat külastavad õpilased ja õpetajad peamiselt söögivahetundidel, kuid kuna tavakoolides asuvad kohvikud söökla ruumides, siis käiakse seal ka teistes vahetundides. Sööklas on võimalik seltskondadel ümber laua istudes vestelda.

Kohvikust saab osta sööki ja jooki, aga toodete valik on erinevates koolides erinev.

SP 3: „Kuna me oleme tervist edendav kool, siis meil küll puhvet on olemas, kuid seal on müügil mahl, vesi, igasugused karastusjoogid on välistatud. Müüakse seal küll šokolaadi ja küpsist, aga pole müügil krõpse ja väga värvilisi asju.“

Kool, kus sellest õppeaastast on nutiseadmete kasutamine keelatud rääkis sotsiaalpedagoog, et õpilased viibivad vähem sööklas. Eelmisel aastal oli söökla koolimaja see ruum, kus oli hea

wifi ühendus, õpilased istusid sööklas asuval laval ja tegelesid oma telefonide või tahvelarvutitega.

3.1.2.7. Võimla

Hetkel on ühes Viljandi linna põhikoolis võimla vahetundide ajal õpilastele avatud.

SP 2: „Spordisaalis võib käia palli mängimas vahetunni ajal. Kui lapsed vahetunnis lähevad, siis saavad palli kehalise kasvatuses õpetaja käest. Talvisel ajal on see natuke keerulisem, sest keha õpetajad on uisuväljakul või on õuetunnid siis, suusatamine ja nii. Aga muidu käivad õpilased palli küll mängimas, korvpalli. Et on see võimalus neil.“

Selgus, et võimla on küll avatud, kuid pallide kasutamine sõltub õpetajast. Kui õpetajat pole saalis ega oma ruumis, jäävad õpilastel pallimängud mängimata. Sotsiaalpedagoog rääkis, et võimlas käivad kõige enam 8. ja 9. klassi poisid.

Kahes ülejäänud põhikoolis saavad õpilased võimlat kasutada koolitunnis või pärast tunde spordiringis.

3.1.2.8. Sotsiaalpedagoogi kabinet

Sotsiaalpedagoogid rääkisid, et on vahetundide ajal tavaliselt oma kabinetis. Ühes koolis on see mõeldud ka kõikidele õpilastele, kes soovivad seal aega veeta.

SP 2: „Osad õpilased käivad minu kabinetis õppimas, ootavad siin, /.../ on ka diivan, siin käivad ka õpilased oma vahetundides jutustamas, või ollakse niisama.“

Ka sama kooli klassijuhataja mainis sotsiaalpedagoogi ruumi mõnusa kohana tagasihoidlikumatele õpilastele (vt foto 5).

KLJ 2: „Tegelikult sotsiaalpedagoogi kabinet on ka selline koht, kus saavad õpilased käia laua taga joonistamas ja rahulikult olla, et see on ka selline ruum.“



Foto 5. Sotsiaalpedagoogi kabinet tunni ajal (Kool 2).

Teises koolis viibivad sotsiaalpedagoogi ruumis vahetundide ajal kaks erivajadusega õpilast. „Neil on siin omad asjad: kõrvaklapid, muusikakuulamise võimalus, sudokud ja ristsõnad.“ (SP 3).

Sama sotsiaalpedagoog rääkis, et tegu on autismispektri häirega lastega, keda häirib koridoride müra ja rahvarohkus ning tema kabinetis saavad nad omaette olla. Nii intervjuudest kui vaatlustest selgus, et ka lihtsalt tagasihoidlikud ja vaiksed lapsed eelistavad üksiolekut ja otsivad selleks sobivat kohta.

3.1.2.9. Klass

Vaiksemat kohta eelistavad lapsed püüavad vahetunni ajal olla kas raamatukogus või klassis. Klassid ei ole igas koolis vahetundide ajal avatud. See, kas klassiruum jääb lahti või kinni, on õpetaja otsustada, otsus sõltub erinevatest asjaoludest. Füüsika ja keemia klassid on enamasti õpilaste jaoks vahetundides suletud.

KLJ 3: „*Et mingi poiss või paar-kolm õpilast täitsa tulevadki sul järgmisesse tundi kohe juba vahetunni algul, siis sa tunned, et neil on kohe mingi halbolek ja siis nad paluvad, et: “õpetaja, kas ma võin jääda klassi?” ja mina ei ole küll kunagi keelanud ja teised õpetajad ka. Et neid klassiruumi saab ka hoida õpilastele avatud ja üldiselt kui me oleme usaldanud, siis ei ole sellest ka mingit jama tulnud.*“

Intervjuudest selgus, et otseselt pole üheski koolis kindlat reeglit, kas klassid on avatud või suletud vahetundides, „*kõik sõltub õpetajast, kes selle klassi eest vastutab ja ilmselt nad igal klassil ei luba olla.*“ (HJ 1). See sõltub ka õpilaste käitumisest. Kui varasem kogemus õpilastega on näidanud, et õpetaja saab neid usaldada, siis ta ei keela neil klassis olla ka ilma järelevalveta.

3.1.2.10. Õu

Pedagoogid rääkisid, et kevadel ja sügisel ilusate ilmadega meeldib lastel vahetundide ajal õues olla. Talvel ja porisel ajal tavakoolide õpilased õue ei saa. Peamine põhjus on selles, et lühikesed (10 min) vahetunnid ei võimalda riietumist ja jalatsite vahetamist.

Vaatluspäeval tavakoolis oli ilus päikeseline ilm. „*Väiksemad lapsed jooksevad ja sõidavad ratastega ning vanemad õpilased jalutavad või istuvad päikese käes*“ (VP 2).

Pedagoogide jutust selgus, et õues olemise kohad on õpilastele piiratud, kooliterritooriumilt lahkumine on keelatud koolikodukorras, kuid ka territooriumil on kindlad alad, kus olla võib. Õpetajad peavad saama majas sees olles ülevaate, kus õpilased on. Lubatud kohtadeks on kooliti erinevalt, kas siseõu või koolimaja esine. Vaid ühes koolis tehtud intervjuudes ei määratletud õues viibimise kohta.

Vaadeldud waldorfkoolidest on Rosmal olev kool see, kus lapsed võivad õues olla igal pool kooliterritooriumil (vt foto 6). Kooli tutvustanud õpetajad rääkisid, et selles „*koolis on kohustuslik õpilastel vahetundides õues käia.*“ (KLW). Viljandis on lastele mängimiseks mõeldud siseõu ja Tartus ütles klassiõpetaja, et seoses uude hoonesse kolimisega on lastel lubatud olla koolimaja ees peaukse juures ja kooli kõrval oleval alal.



Foto 6. Waldorfkooli õpilased mängivad pärast tunde kooli territooriumil, üks isa ootab oma last. (Johannese kool Rosmal).

3.1.2.11. WC

Intervjuudest selgus, et osad õpilased eelistavad vahetundides viibida WC-des. Üheks põhjuseks võib olla, „*et seal saab ka mobiili kasutada.*“ (SP 2), mis muidu on koolis keelatud, seega WC-s on väiksem võimalus vahele jääda.

Teises koolis rääkisid nii huvijuht kui sotsiaalpedagoog, et peamiselt on WC viibijateks tüdrukud, keda nad aeg-ajalt sealt ära ajavad, kuna ei pea seda sobilikuks ajaveetmise kohaks.

Oma isiklikest töökogemustest koolis tean, et WC olemise põhjused võivad olla erinevad. Väiksemate tüdrukute jaoks võib see olla mängimise või salajuttude ajamise kohaks. Vanemad poisid kasutasid seda õpetajate eest varjatud kohana, kus sai mokatubakat huule alla panna ja viimastel aastatel populaarseks saanud e-sigaretti tõmmata.

3.1.2.12. Garderoob

Üldiselt kasutatakse garderoobi koolimajja sisenedes ja koolist lahkudes, et riietuda ja vahetada jalanõud. Intervjuudest selgus, et osad õpilased tahavad garderoobides olla ka vahetundides, kui seda tegelikult ei lubata.

SP 2: „No nüüd on praegu popp garderoob, sest sinna vahetunnis eriti õpetaja ei sattu ja seal saab siis mobiili kasutada natuke.“

Põhjus, miks garderoob pole mõeldud aja veetmise kohana, on kooli vastutus garderoobis olevate riiete, jalanõude ja koolikottide eest.

3.1.3. Osalised ja suhted

Tunnivälisest ajast saavad osa ja ka puutuvad omavahel kokku kõik kooliga seotud inimesed: õpilased, õpetajad ja teised koolitöötajad, huviringide juhendajad ning lapsevanemad. Peamiselt rääkisid pedagoogid õpilaste omavahelisest suhtlemisest ning sellest, kui oluline on lastevanemate roll koolielus. Osalised on kooliti erinevad. Kõigis kolmes tavakoolis on sotsiaalpedagoog ja huvijuht, kuid waldorfkoolides teevad ka nende tööd klassiõpetajad.

3.1.3.1. Õpilased

Kõikides intervjuudes rääkisid pedagoogid, et õpilased suhtlevad vahetundides omavahel, kuid väljendasid muret, et üha populaarsemaks muutuvad nutiseadmed tõrjuvad välja näost-näkku suhtlemist. Eespool oli juttu, et õpilased mängivad nutitelefones ja suhtlevad sotsiaalmeedia vahendusel.

HJ 1: „Sellist jutuaajamist gruppides on suhteliselt vähe ma ütleksin. On, aga jääb järjest vähemaks. See on selles mõttes täiesti uus nähe, sest siin mõned aastat tagasi ma sellist asja ei mäleta, et õpilased on omaette oma telefonidega.“

Ühes koolis keelati käesolevast õppeaastast ära telefonide kasutamine terve koolipäeva jooksul ning see on muutnud sotsiaalpedagoogi sõnul õpilaste omavahelise suhtlemise ja mängimise

elavamaks. See keeld kehtib kõikide õpilaste ja vahetundides ka õpetajate kohta. Käsitlen seda teemat lähemalt keeldude juures.

Sama sotsiaalpedagoog mainis ka seda, et õpilaste ja õpetajate suhted on väga olulised ning tunniväline aeg annab hea võimaluse neid suhteid luua.

SP 2: „*Õpetaja teises rollis nägemine minu arust on ka omaette nagu väärtus. Kui õpetaja annab huviringi, siis on roll ikka natuke teine, kindlasti vabam õhkkond ja saab õpetajaga natuke teistmoodi suhelda, et see on ka tore.*“

Tunnivälise aja väärtuseks on, et võrreldes tundidega on see vähem formaalne ja võimaldab teistsuguseid suhteid õpilaste ja pedagoogide vahel.

3.1.3.2. Õpetajad ja klassijuhatajad

Õpetajatel möödub tunniväline aeg kohustusi täites. Nad nõustavad õpilasi ainealaselt, on korrapidajad kooli erinevates kohtades ja/või viivad läbi huvitegevusi.

Klassijuhataja rääkis, kus ja kellega suheldes mööduvad tema vahetunnid.

KLJ 3: „*Lühikeste vahetundide ajal tavaliselt ma ei saa klassiruumist välja. Selles mõttes, et kohe tuleb mingi laste seltskond, enamasti on nad minu enda klassist, tulevad mingi probleemiga ja siis lähebki see aeg niimoodi, et ma ei saa oma asju üldse mõeldagi.*“

Võib arvata, et ta pidas silmas järgmiseks tunniks valmistumist. Selgus siiski, et peale õpilastega vestlemise on tal ka neid aegu, kui saab kolleegidega suhelda, „*lähen õpetajate tuppajuttu ajama, joon tassi kohvi ja see on täiesti lõõgastav.*“

Teine klassijuhataja rääkis, et pärast tunde suhtlevad õpetajad õpilastega ainealaselt, „*valmistatakse ette siin mingisugusteks olümpiaadideks, võistlusteks*“. (KLJ 2). Klassijuhtaja rollis olevad õpetajad suhtlevad õpilastega klassikollektiivi puudutavatel teemadel.

Huvijuht on täheldanud, et korrapidajaõpetajad „*suhtlevad õpilastega niisama vabadel teemadel, kuid see juba oleneb õpetajast.*“ (HJ 3).

Minu enda varasem töökogemus koolis on näidanud, et õpetajate suhtumine tunnivälisesse aega on erinev. Mõned õpetajad on arvamusel, et see on nende isiklik vaba aeg ja mõeldud puhkamiseks, teised seevastu kasutavad seda aega näiteks selleks, et suhelda ja vahetada olulist infot oma klassi õpilastega.

3.1.3.3. Huvijuhid

Huvijuhid rääkisid, et veedavad vahetunnid peamiselt oma kabinetis, välja arvatud üks, kes lisaks tunnivälise tegevuse organiseerimisele on ta ka II klassi klassijuhtaja ning tema vahetunnid mööduvad oma klassi õpilaste juures. Oma kabinetti jõuab ta keskpäeval, kui tema klassi tunnid on läbi.

Üks huvijuht ütles, et tema juures käivad õpilased suhteliselt vähe. Teine huvijuht rääkis, aktiivsemad lapsed külastavad tema kabinetti, „täna käisid 6. b klassi tüdrukud minu juures sooviga, et reedel jälle diskot teha.“ (HJ 1).

Huvijuhi kabinet oli hõivatud õpilastega, keda parasjagu päevakorral olevad huvitegevused või üritused huvitavad. „Sinna kogunevad ka õpilasesinduse liikmed, kellega ühiselt arutatakse lähenevate üritustega seonduvat.“ (VP 1).

Huvijuhtide jutust selgus, et nende tegevus ei hõlma süsteemselt kogu tunnivälise aega ja kõiki õpilasi. Vahetundide tegevusi õpilastele organiseerivad nad teemanädalate raames, mis toimuvad kooliti erineva intervalliga.

3.1.3.4. Sotsiaalpedagoogid

Huvijuhid ja klassijuhatajad mainisid sotsiaalpedagoogi kui töötajat, kes tegeleb lastega, kes on rikkunud kooli kodukorra reegleid. Üks sotsiaalpedagoogidest rääkis enda rollist laste kasvatustöös ja suhtlemisel lapsevanematega.

SP 3: „No kõigepealt [reeglite rikkumise korral] on siis ikkagi klassijuhataja vestlus, kui see ei mõju, siis õppealajuhataja, kui ta käepärast on ja siis meie psühholoogiga ehk siis sotsiaalpedagoog ja psühholoog, kui see ei aita, siis „raputame“ vanemaid natuke.“

Intervjuudes sotsiaalpedagoogidega tulid jutuks nende suhted ja suhtlemine tunnivälisel ajal lastega, kuid ei räägitud koostööst või suhtlemisest kolleegidega.

Teises koolis on suhted sotsiaalpedagoogi ja laste vahel pigem sõbralikud. Klassijuhataja rääkis, et nende koolis on sotsiaalpedagoogi kabinet üheks oluliseks kohaks õpilastele vahetundide veetmisel. Sotsiaalpedagoogi juures käivad õpilased, kelle jaoks kaastelguga suhtlemine on keeruline ning kes otsivad tuge ja sõpra: „*Ma arvan, et ma olen paljudele sõber. Ja ma luban ennast nimepidi nimetada.*“ (SP 2).

Oma vaatlusel sama sotsiaalpedagoogi koolis täheldasin sotsiaalpedagoogi ja laste omavahelist sooja ja sõbralikku suhtlemist: „*Algklasside tüdrukud, jooksid sotsiaalpedagoogile koridoris vastu ning kallistasid teda, küsisid, kas saavad tema kabinetis värvipilte välja printida.*“ (VP 2).

3.1.3.5. Lapsevanemad

Pedagoogid rääkisid, et oma lapse klassi tegemistes ning ka klassi ja kooli lastevanemate koosolekutel osalevad aktiivselt just algklasside lastevanemad.

Õpilasekursioonidel on määratud vastavalt laste arvule, mitu vastutavat täiskasvanut peab lastega kaasas olema. Seega on vajalik ka vanemate panus, sellela ei saaks väljasõidud toimuda.

SP 3: „Kui klass läheb välja koolimajast on see siis tunni raames või mõni muu tegevus, siis on tavaliselt algklassides sinna kaasatud ka mõni lapsevanem, et õpetaja üksinda ei lähe.“

Sellised kohustused aitavad vanemaid ka koolieluga rohkem siduda.

Eelkõige rääkisid klassijuhatajad, et lapsevanemad ei osale kooli üldkoosolekutel ega klassi lastevanemate koosolekutel, eriti vanemates klassides. Koolid on teinud paljudel teemadel lastevanematele koolitusi ja püüdnud ka kohvilauaga meelitada, kuid osavõtt on siiski jäänud oodatust väiksemaks. Koosolekutel osalemine ja õpilaste tunnivälise aja sisustamises osalemine kuulvad kooli kui kogukonna juurde ning koolielu on ilma vanemate osaluseta vaesem.

Rosmal asuva kooli õpetajad rääkisid, et „*waldorfkoolis on olukord sootuks teine, kui vanemad otsustavad lapse panna sinna kooli, siis on kogu pere kooliga seotud. Waldorfkoolides korraldatakse lastevanematele ja õpilastele ühisüritusi, millest vanemad meelsasti osa võtavad.*“ (KLW). Intervjuust selgus, et juba oma last waldorfkooli pannes on vanemad endale selle kooli eripära teadvustanud ja valmis kaasa lööma.

Positiivseid näiteid on siiski ka ühest tavakoolist, kus ühisüritustel (perepäev, laadad, kontserdid) osalevad igast kooliastmest õpilaste vanemad ning korraldamises löövad aktiivselt kaasa hoolekogu liikmed.

SP 2: „*Jõuluehete meisterdamine oli tööpäeva lõpus ja lapsed tulidki koos vanematega kooli tagasi, see oli ka lahe. Tahame kaasata neid [lapsevanemaid] järjest rohkem.*“

Ka teise kooli pedagoog pöörab oma jutus tähelepanu lastevanemate olulisusele tunnivälises tegevuses.

HJ 3: „*Kahjuks sellel aastal ei teinud me selliseid perepäevi või mingeid selliseid üritusi nii palju. Järgmine aasta saame selle plaani võtta, et saaks seda laste ja vanemate ühist kvaliteetiga rohkem rõhutatud.*“

Sama huvijuht rõhutas ka kooli rolli perede ühistegevustele kaasa aitamisel. Paraku takistab seda tema sõnul see, et paljud vanemad töötavad kodust eemal, ka teises riigis, neid ei ole oma pere jaoks iga päev olemas, rääkimata kooli üritustest osa võtmisest.

3.2. Omaalgatuslikud ja organiseeritud tegevused

3.2.1. Omaalgatuslikud tegevused

Pedagoogid rääkisid, et peamiselt on tunniväline aeg õpilastel sisustamata ning õpilased valivad ise kus ja mida nad teevad, „*õpilane peab ise otsima endale selle tegevuse ja inimesed kellega suhelda.*“ (KLJ 2).

3.2.1.1. Omaalgatuslikud tegevused vahetunnis

Liikumamad ja aktiivsemad on algklasside õpilased. Kõik pedagoogid rääkisid sellest, kuidas väikestele lastele meeldib joosta ja mängida erinevaid jooksumänge. Üldjuhul on koolides mõeldud ka sellele, et nooremad õpilased oleksid ühel korrusel ning seal on neil võimaldatud joosta, mis mujal majas on keelatud.

SP 3: „Aga vat siin ongi nagu selline vaikiv kokkuleppe, õpetajate vahel sõlmitud. Et need I, II ja III klassi omad, no nad peavad saama joosta, kui on 45 min vapralt vastu pidanud, et talle võiks ju medali anda. Aga vat trepid on need, kus kindlasti joosta ei tohi. Et terve mõistus ütleb, et ei ole nagu mõtet riskida. Kuigi kooli kodukord keelab jooksmise, siis me ikkagi laseme neil joosta.“

Klassijuhtaja rääkis, et õpetajate poolt tehakse jooksmise suhtes erandeid ka vanemate astme õpilastele, sest tahetakse, et nad liiguksid rohkem ega istuks passiivselt pörandal või pingil.

KLJ 3: „ Üldiselt ega nad nii väga ei jooksegi, mõnikord on täitsa siin asjakohane, et las ta siis jookseb, kui koridor on niimoodi tühi, ta kellelegi ohtu ei kujuta, no las ta jookseb siis ära.“

Oma vaatlustel täheldasin, et nii tava-, kui waldorfkoolides meeldib lastele väga joosta. Minu kuuldes ei tehtud jooksvatele õpilastele ühtegi märkust. Lapsed leidsid endale vahetundides tegevust mõlemat tüüpi koolides ja erinevad tegevused tulenevad suuresti võimalustest, mis lastele on kooli poolt loodud.

Tartus waldorfkoolis olid paljud lapsed vahetundides õues: „mängiti jalgpalli, tagaajamist, jalutati ja aeti juttu.“ (VP). Need lapsed, kes koolimajja otsustasid jääda „mängisid koridorides erinevates mängunurkades lauamänge (male, kabe, täringumängud), lauajalgpalli, -tennist, jooksid, joonistasid ja ajasid klassides juttu.“ (VP). Viljandi waldorfkoolis oldi samuti õues (vt foto 7), kus kujundatud keskkond võimaldas lastel turnida ja kiikuda. „Kuna siseõues pole kuigi palju ruumi mängisid poisid jalgpalli väikesel asfaltkattega platsil. Sõideti tõukeratastega, mängiti bowlingut ja kõnniti käimiskarkudega.“ (VP). Viimased olid ka Rosmal õpilastel kasutada.



Foto 7. Lapsed vahetunni ajal Viljandi Vaba Waldorfkooli õuel.

Koolis kus nutiseadmed on kogu koolipäeva keelatud, nägin: „vanemaid õpilasi mängimas lauatennist, footbagi, „koera ja konti“, mitte küll palli vaid pinaliga. Nooremad hüppasid keksukastides ja ajasid üksteist taga. Lugemissaalis tehti grupitööd ja uuriti ajakirju. Kott-toolidel veedeti meeldivalt aega üksteisega suheldes ja arvutite taga mängiti erinevaid mängu.“ (VP 2). Kuna ilm oli soe, siis olid õpilased ka õues, kus „sõideti tõuke- ja jalgratastega, mängiti palli ja tagaajamist.“ (VP 2).

3.2.1.2. Omaalgatuslikud tegevused pärast tunde

Pedagoogide jutust selgus, et õpilased, kes pole hõivatud huviringi tegevusega lähevad enamjaolt pärast tunde koju. Kooli jäävad vähesed aega parajaks tegema. Kui kooli jäädakse bussi ootama, siis mängitakse oma telefoniga või kaaslastega lauatennist. Nooremad õpilased mängivad meelsasti tagaajamist või trihvaaad.

3.2.2. Organiseeritud tegevused

Analüüsi tulemusena liigitasin tegevused, mida pedagoogid koolis õpilastele väljaspool tunde korraldavad, vabatahtlikeks ja kohustuslikeks. Vabatahtlikud tegevused on seotud pigem puhkuse ja meelelahutusega, nagu näiteks mängud, või pigem mitteformaalse õppega, nagu näiteks huviringid ja kooli üritused.

3.2.2.1. Organiseerimise poolt ja vastu

Ühe huvijuhi arvates on organiseeritud tegevused mitmes mõttes kasulikud.

HJ 1: *„Koolikiusamine näiteks enamikel juhtudel leiab aset vahetunni ajal, võibolla me suudaksime siis natuke seda sellega kontrolli all hoida.“*

Ta rääkis enda poolt korraldatud aktiivsete vahetundide positiivsest mõjust *„üliaktiivsetele õpilastele, kes just vajavad sellist füüsilist eneseväljendust n-ö saaksid ka ennast tühjaks rahmeldada vahetunnis“* et siis tunnis rahulikult istuda.

Teise kooli huvijuht kiitis klassijuhatajaid.

HJ 3: *„Klassijuhatajad tunduvad väga aktiivsed olema, oma klassi ekskursioone, klassiõhtuid nad ikka plaanivad ja teevad päris tihedalt. Tundub, et igal klassil on ikkagi aasta jooksul mingi kaks ekskursiooni ja kaks kuni neli klassiõhtut. Tundub, et klassijuhatajad näevad ikkagi palju rohkem vaeva, kui omal ajal, kui mina koolis käisin.“*

Pedagoogide arvates teeb tegevuste organiseerimise vahetundides raskeks juhendajate ja ruumide puudus. Huvijuhi arvates võiks tegevusi korraldada ka õues, aga paraku *„meil on nii suur koolimaja siis see pole väga reaalne.“* (HJ 1). Huvijuht pidas silmas, et suure kooli kõiki õpilasi ei saa igal vahetunnil õue saata, sest garderoobis ei ole piisavalt ruumi, et kõik saaksid korraga jalanõusid vahetada ning riietuda. Pealegi kuluks sellele suurem osa vahetunnist.

Ühe huvijuhi arvates aga ei peaks vahetundides midagi õpilastele organiseerima, sest see on nende vaba aeg ja puhkamiseks mõeldud: „*Juhul kui siiski midagi planeeritakse sellesse aega, siis peaks sellest osavõtmine kindlasti olema vabatahtlik.*“ (HJ 2).

Vahetundides tegevuste organiseerimise suhtes olid huvijuhid ja klassijuhatajad erinevatel arvamustel. Huvijuhid olid üldiselt seda meelt, et õpilased peaksid ise olema aktiivsemad erinevate ürituste või tegevuste organiseerimisel või vähemalt ettepanekute tegemisel.

HJ 1: „*Aga ma leian, et see peaks ikkagi tulema õpilaste poolt, et nad ikka ise tahaksid ka. Sest kool võib igasugu asju korraldada, aga kui õpilased sellega kaasa ei tule, siis ei ole sellel ka mõtet. Et seda õpilaste initsiatiivikust võiks nagu rohkem olla.*“

Klassijuhatajatel oli teine nägemus.

KLJ 3: „*Vot see ongi see niisugune lugu, et siis peaks koolis olema määratud need inimesed, kes mingil kindlal ajal lastele neid tegevusi ette teevad või näitavad või kutsuvad neid osalema. Sest ega omapäi ei hakka põhikooli õpilased midagi tegema. Ma kujutan ette, et õpetaja või õpilasomavalitsuse eestvedamisel, et siis nad võtavad tuld ja hakkavad küll tegutsema, aga niisama ilma juhendamiseta ei.*“

Nad leiavad, et õpilaste suunamine eesmärgistatud tegevustele ja juhendamine on siiski täiskasvanute ülesanne.

3.2.2.2. Organiseeritus tegevused vahetundides

Intervjuudest selgus, et vahetunnid on enamasti organiseerimata, välja arvatud sooja toidu söömine söögivahetunnil ja mõned korrad aastas toimuvad ülekoollised teemanädalad, näiteks südame-, energia-, stiilinädal.

Ühes koolis soodustatakse algklassiõpilaste õues olemist organiseeritud tegevusega. Sotsiaalpedagoog rääkis, et ilusa ilma korral antakse õpilastele infotahvlil teada, kas saab vahetundides õues mängida. Õpetajad lepivad omavahel kokku, kes lähevad lastega õue ja seal tehakse erinevaid jooksumänge ja teatevõistlusi.

SP 3: „*Need on siis vahetunnid peale kolmandat ja neljandat tundi, kui vahetunnid on 20 min. Siis on lastega õues kaks õpetajat ja seal toimuvad erinevad mängud, kus nad saavad siis ennast nii-öelda maha laadida.*“

See on õpilastele vabatahtlik, kuid õpetaja teavitab lapsi sellest võimalusest.

Järgnevalt käsitlen põhjalikumalt kahte koolipoolset organiseeritud tegevust vahetundides.

Söömine

Intervjuudest ilmnes, et igapäevaselt on koolides ainsaks organiseeritud tegevuseks vahetundides söömine. Igas koolis on paika pandud söögivahetunnid ning klassid, kes sel vahetunnil söömas käivad. Koolides on vastavalt söökla suurusele ja õpilaste arvule kaks kuni kolm söögivahetundi. Söögivahetund kestab 20-30 minutit.

KLJ 2: „*Meil on kolm söögivahetundi. I-III sööb 10:35 ja kaks järgmist kooliastet söövad siis pikal söögivahetunnil, mis kestab pooltundi, mis on siis 11:40-12:10. Kokkuleppe on küll nüüd selline, et selle vahetunni esimeses pooles peaksid sööma neljandat kuni kuuendat klassid ja siis pärast suuremad, aga paraku vahel läheb siiski nii, et suuremad tahavad varem sööma minna. Ja siis on veel tegelikult pärast 10 minutiline vahetund, kus antakse ka süüa.*“

Pedagoogid rääkisid, et I ja II klassi õpilastele on laud toiduga kaetud. Teised võtavad kokkade käest taldrikutel valmis portsjonid ja lähevad nendega ise lauda. Pärast söömist viivad lapsed oma nõud ära.

Rosma ja Viljandi waldorfkoolides (50-65 õpilast) süüakse ühes vahetunnis kõik koos. Rosma kooli õpetajad kirjeldasid söögivahetundi „*Laudadel on nõud ja kaussides söögid, iga laps tõstab endale ise. Enne söömist loetakse ühiselt söögisalmi, kui kõik on söönud siis viivad õpilased oma nõud ise kööki.*“ (KLW). Tartu waldorfkoolis, kus on õpilasi rohkem, söövad lapsed erinevatel vahetundidel.

Teemanädalad

Pedagoogid rääkisid, et koolides toimuvad erinevatel teemadel kas teemanädalad, -päevad või projektinädalad ja selle raames on õpilastele organiseeritud erinevad tegevused tulenevalt teemast.

KLJ 2: „Meil on siin koolis olnud selliseid igasuguseid nädalaid, mis on need teemaatilised nädalad, kus nad siis vahel vahetundides mingit mälumängu või mingit plakati joonistamist, milleks läheb muidugi rohkem aega kui üks vahetund.“

Tegevuste planeerimisel tuleb arvestada, et vahetunni pikkus on piiratud ning õpilaste kogunemise ja instrueerimisele läheb väga suur osa ajast ära.

HJ 3: „Meil on küll mõte, et proovida, katsetada, et teha kaks korda kuus siukseid erinevaid nädalaid, kus siis vahetund oleks sisustatud. Aga samas on ka paljud õpetajad öelnud seda, et kuna see vahetunni aeg on nii lühike ja laps vajab tegelikult puhkust, siis me ei saa panna tegevust, mis nõuab tema jaoks suurt mõtlemist ja vaimset tegevust.“

Kui õpilased aktiivselt kaasa löövad ja osa võtavad erinevatest organiseeritud tegevustest tekib tahtmine koolidel selliseid organiseeritud vahetunde enam pakkuda, kuid hetkel ei ole need mõtted veel teoks saanud.

HJ 1: „Kui meil oli energianädal, siis olid iga päev sellised n-õ energilised vahetunnid: Zumba tantsimine, rõnga keerutamine, hüppenööriga hüppamine, takistusraja läbimine. Samas õpilased tulevad sellega tegelikult väga hästi kaasa, et meil on siin ka arutusel olnud, et tehagi 5. vahetund selliseks aktiivseks vahetunniks, aga sellest ei ole veel praegu midagi saanud.“

Koolid korraldavad ka erinevate riietumisstiiliga päevi või nädalaid: „Igal aastal on meil sussinädal, see aasta oli üks päev sussipäev, muidu on meil tavaliselt nädal nii, et käime sussides.“ (SP 2).

Üldiselt on teemanädalad õpilaste seas osutunud väga populaarseks. Enda töökogemusest tean, et stiilinädalad, kus erinevatel päevadel eriliselt riides käiakse tekitab lastes elevust, kuid pigem

minnakse sellega kaasa algklassides. Mulle jäi mulje, et vanema astme õpilased tunnevad piinlikust, kui stiilinädalal tuleb kooli tulla näiteks pidžaamas ja sussides.

Klassijuhataja rääkis, et alati on ka neid õpilasi, kes kunagi klassi või kooli üritustest osa ei võta. Ei osaleta ise ega tulla teistele õpilastele kaasa elama.

KLJ 2: „ /.../ on lapsi, keda see kõik absoluutselt ei huvita, ei tule ta sellele õhtusele üritusele, ei tule ta kuulama, kui klassikaaslane Peoleol [kooli lauluvõistlus] laulab ja ega teda ei huvita ka ise kuskil osalemine. Ei võta nad ühestki võistlusest osa ega midagi.“

Sattusin tavakooli vaatlust tegema päeval, mil toimusid tunnivälisel ajal erinevad tegevused südamenädala raames. Hommikul enne tunde oli väljas muusika saatel liikumine ja pikkadel vahetundidel lauatennise turniir, kus olid vastamisi õpilased ja õpetajad. Pärast tunde leidis aset saalihoki võistlus, kus samuti võtsid mõõtu õpilased õpetajatega. Vahetundides oli lauatennise laua ümber väga palju rahvast mõlemale osapoolele kaasa elamas (vt foto 8).



Foto 8. Südamenädalal toimuv lauatennise võistlus (Kool 2).

Sotsiaalpedagoog ütles, et järgmisel nädalal (pärast minu vaatlust) toimub samas koolis projektinädal, mille raames lähevad klassid erinevatele väljasõitudele ja ekskursioonidele.

3.2.2.3. Organiseeritud tegevused pärast tunde

Peale huviringide tegutsevad koolide juures ka erinevad klubid. Huvijuht rääkis õpilaste seas populaarsest „Filmiklubi“ tegevusest. See on kindla liikmeskonnata klubi, kus juhendaja eestvedamisel korraldatakse filmiõhtuid. Nendel õhtutel on osalejate vahel jagatud ülesanded ning pärast filmi vaatamist toimub ka arutelu.

HJ 1: „Praegu on väga populaarsed laste hulgas filmiõhtud ja nüüd tuleb ka meil filmiöö. See on äärmiselt populaarne ja nüüd me panimegi piirangu peale, et üle 50 õpilase me sinna ei lase, sest ei jõua seda korda pidada.“

Lapsed on huvitatud ka meelelahutuslikest üritustest pärast kooli õhtusel ajal. Koolidel on olnud erinevaid üritusi, kuid hetkel on need läinud koolidest välja.

SP 2: „Siis oli meil Playback mis nüüd läks siis ülelinnaliseks ürituseks, nüüd oli vist juba teist aastat ülelinnaline. /.../ Kui enne oli meil oma koolis moeshow, siis see on ka juba kaks aastat ülelinnaline, nüüd seal osalesime ja õpetajad ka alati.“

Huvijuht rääkis oma intervjuus, et kunagi populaarsed, kuid vahepeal soiku jäänud koolidiskod saavad jälle hoo sisse. Samas tuli välja ka see, et alati organiseeritud üritused ei õnnestu ja õpilasi on raske kaasata tegevustesse.

HJ 1: „Aga üldiselt on neid pärast kooli ikka suhteliselt keeruline kätte saada ja koolis hoida.“

Huvijuhil on olnud ebameeldivaid kogemusi, kus ta korraldab õpilastele ürituse, kuid osavõtjaid pole.

Organiseeritud tegevusteks õpilastele pärast tunde on erinevad huviringid ja pikapäevarühm.

Pikapäevarühm

Intervjuudest selgus, et kõigis kolmes koolis tegutseb pikapäevarühm, algklassiõpilastele on see võimalus koduste tööde ära õppimiseks ning mänguliseks või käeliseks tegevuseks. Vanema kooliastme õpilaste jaoks on see kui õpiabi, kus käiakse õppimas ja järeltõid vastamas. Räägiti ka sellest, et õpilastele, kellel on kodused ülesanded pidevalt tegemata, tehakse pikapäeva rühmas osalemine kohustuslikuks.

Sotsiaalpedagoogi arvates ei peaks kool sellist tegevust pakkuma. Ta leiab, et aeg pärast tunde tuleks sisustada lastele arendavate tegevustega, samas aga leiab, et neid tegevusi võiksid lastele pakkuda teised asutused.

SP 3: „Et kui me siin pakume seda pikapäeva, siis loomulikult peame me ka vastutama ja selle aja ka ära sisustama ja nii väiksel lapsel mitte ainult õppimisega vaid ka mängimisega ka, sest kui ta siin mingi kella 15-ni ikka on, siis peab olema see aeg ära organiseeritud siiski ikkagi mingi sihipärase tegevusega ka, mis siis ikkagi arendaks ka. Me oleme ikkagist kool, mitte mingisugune hoiuasutus, mis mulle tegelikult natukene närvidele käib, on vale

*öelda, aga ma saan vanematest ka suurepäraselt aru, et kui laps on enne I klassi kella 17-
ni ilusti ja kenasti hoitud ja kõht on täis, siis nüüd kooli tultes on kell 12 järsku vabadus.
Siis ei oska see vanem midagi teha ja ei oska ka see laps midagi teha. Aga kas see kool nagu
peaks olema see koht, kes selle lapsehoidja ülesande endale võtab? Et siin peaks mingi vahe
puhver olema olema, on see siis mingi noortekeskuse lugu või mingi hoiustüsteem, kes selle
I, II või ka veel III klassi lapsele seda sellist hoiuteenust pakuks. Aga noh paraku oleme
selleks veel praegu meie oma pikapäevarühmaga kolm või siis kaks tundi pärast tunde,
kuidas kellelgi.“*

Intervjuus selgub, et ta mõistab, mis olukorras lapsevanemad on, kuid jääb oma seisukoha juurde.

Huvitegevused

Pedagoogide jutust selgus, et koolid on mõelnud huviringide loomisel laste erinevate oskuste arendamisele. On nii spordiringe, kui ka loovtegevusi. Koolid on väga palju huvitegevusse panustanud organiseerides sel moel laste tunnivälisest aegast tundide lõppu.

Koolide poolt on pakutud palju erinevaid tegevusi, mida nimetasin ka esimeses osas (pärast tunde aeg). Pedagoogid rääkisid, et paljud lapsed osalevad ka linna huvi-, spordi-, muusika- ja kunstikooli tegevuses. Lapsed käivad pigem oma kooli läheduses olevates huviringides. Ja koolid lähtuvad oma huviringide loomisel sellest, mida läheduses asuvad linna huvikoolid pakuvad.

Koolides on enamasti huviringide juhendajateks oma kooli õpetajad, sotsiaalpedagoogi arvates on see positiivne, sest huviringides on vabam õhkkond kui seda on koolitunnis. See soodustab omavahelist kontakti. Samas oli sama sotsiaalpedagoogi arvamusel, et ehk ei peaks lastele nii palju tegevust pakkuma: „*Ma ei arva, et kool peaks hullusti seda aega peale koolipäeva sisustama.*“ (SP 2).

Pedagoogid rääkisid, et nende kooliajal ei pakkunud kool sellisel määral huvitegevust nagu praegu. Olid laulukoorid, spordiringid ja sõnakunst. Aga räägiti ka tegevustest, mida pakuti seoses oktoobri- ja pioneerilaste organisatsioonidega.

KLJ 2: „*Seega igasugu need rühma ja salga värgid käisid koolimajas ju tegelikult, mis tähendas ka igasuguseid vahvaid asju-viktoriine, laagreid ja asju.*“

Huvijuhhi arvates pole alati täiskasvanu poolne juhendamine vajalik. Ta tõi näitena oma kooliajast kaaslastega bändi tegemise. Kokku saadi pärast kooli, kooliruumides, kus mängiti pilli ja lauldi. Tema arvates toimis see väga hästi. Samas tõi ta ka näite trikiratturitest: „*Poisid õpivad ja katsetavad trikke omal käel, kaaslasteks sõbrad.*“ (HJ 2).

Sama kooli klassijuhataja leiab jällegi vastupidiselt, et lastele avaldab positiivset mõju, kui huvitegevusel on juhendaja, kes on ise motiveeritud ja tunneb teemat.

KLJ 2: „*Täiskasvanud peaks kindlasti tekitama lastes huvi. Ja ise tõesti väga kirglikult suhtuma sellesse asjasse, et lastes ka tekiks selle vastu huvi.*“

Samas rääkis ta, et üheks murekohaks on heade juhendajate leidmine. Põhjuseks pole inimeste vähesus vaid pigem see, kuidas neid motiveerida seda kõike tegema. Jutust selgub, et koolil napib rahalisi vahendeid ringijuhendajatele väärilise tasu maksmiseks.

Huviringe on koolides palju ja valik väga erinev, kuid siiski on lapsi, kes ei osale neist üheski, ei koolis ega ka väljaspool kooli.

KLJ 2: „*Koolimajast justkui tahetakse ruttu ära saada, eriti teatud lapsed, sest koolimaja seostub ikkagi selle kohustusliku tegevusega. Ja siis kiputakse siit ruttu ära minema.*“

Vaatlustest kolmes waldorfkoolis ilmnas, et huvitegevusi pakutakse neist vaid ühes. Tartu Waldorfgümnaasiumis tegutseb tasuline huvikool, mis pakub peale tunde võimalust tegeleda erinevate arendavate tegevustega.

3.2.2.4. Kohustuslikud tegevused

Praegu koolides pakutavad tunnivälise aja tegevused on õpilastele enamasti vabatahtlikud, välja arvatud mõnede laste eelpool käsitletud pikapäevarühma (õpiabi) töös osalemine ja järele vastamised, mis on paika pandud seadustes ja kooli poolt kehtestatud kodukorras.

Räägiti oma kooliajal õpilaste korrapidamisest, kus õpilaste ülesanneteks oli peale tahvli pesemise ja toolide tõstmisele ka põranda pühkimine ja pesemine. Ka praegusel ajal on korrapidajaõpilased klassides, kuid nende ülesanded on võrreldes 20-30 aasta taguse ajaga muutunud. Koolis ise tööl olnuna tean, et korrapidaja-õpilasel tuleb tunnist tundi kaasas kanda klassi puudujate päevikut ning hoolitseda, et see oleks täidetud, ja algklassi laste ülesanded piirduvad tahvli pühkimisega. Klassi koristavad selleks palgatud koristajad, mitte õpilased.

Vaatluste käigus ja vestlusest waldorfkooli õpilasega selgus, et nendel on tavakoolides õppivatest eakaaslastest rohkem ülesandeid: *„Korrapidaja ülesandeid täitvad algklasside õpilased jagavad klassikaaslastele koolis olevad materjalid, mida hakatakse tunnis kasutama, näiteks vihikud, paberid, värvid. Peale esimest pooleteise tunnist põhitudi on meil teepaus, kus iga klassi korrapidajad õpilased toovad klassi tee ja serveerivad seda kaaslastele. Igaüks peseb oma kruusi pärast ise ära. Tundide lõppedes tõstavad õpilased toolid laudadele ja pühivad puhtaks klassi põranda.“*

Samuti on waldorfkoolide õpilased kaasatud kooli heaks tehtavatesse töödesse. Tunnivälisel ajal või ka koolivälisel ajal (nädalalõppudel, vaheaegadel) teevad õpilased koos õpetajatega vajalikke töid. Suuremate tööde (küttepuude tegemine, siseruumide värvimine, akende pesu) tegemises osalevad peale õpilaste ka nende vanemad. Vestlusest kahe õpilasega selgus, et töö tegemine pole nende jaoks ebameeldiv, pigem võetakse seda kui tegevust, et pärast endal koolis parem oleks olla.

Pooled intervjuudes osalenutest meenusid oma kooliajast kohustuslikku vahetundides ringiratast jalutamist.

SP 3: *„No mina käisin ju veel tol ajal koolis, kui me kohustuslikus korras vahetunnis niiviisi ringiratast käisime. See oli jube tüütu, tõsiselt tüütu.“*

KLJ 2: *„No vahetundides oli see jalutamine, mis oli tol ajal, see ringiratast jalutamine nii et korrapidaja õpetaja oli keskel. Võis siis ajada juttu omavahel, mingeid punte moodustada ei tohtinud. Eks me siis niimoodi jalutasimegi.“*

KLJ 3: *„Tegelikult mina mäletan oma tunnivälise aega vahetundides ja ei midagi muud, kui põhikoolis ja keskkoolis koridori mööda ringiratast jalutamist. Et seda võimalust*

nagu ei olnudki, et sa kuskile said omaette minema minna. See pilt on mul küll silme ees, et läbi aastate nii koridorides ringiratast käisime.“

Pedagoogide jutust selgub, et oma kooliajal koridoris kohustuslik kõndimine on jätnud jälje ning nad ei näe vajadust, et selline kohustuslik kord praegu vahetundides võiks koolides kehtida. Samas ollakse mures vanema astme õpilaste pärast, kes on vahetundides liiga passiivsed ja liiguvad vähe.

3.3. Keelud ja lubatu

Intervjuudes rääkisid pedagoogid rohkem keeldudest kui lubatud tegevustest, viimaseid ei osatudki nii konkreetselt nimetada *„teha võivad, ma arvan, et kõike seda mis ei ole otseselt keelatud.“* (KLJ 2) ja *„kõik mis jäävad mõistlikkuse piiridesse on tegelikult ju lubatud.“* (HJ 1).

Sotsiaalpedagoog oli ainuke, kes loetles tunnivälisel ajal lubatud tegevusi koolimajas, mis on ühel poolt elementaarsed.

SP 2: „Tunnivälisel ajal võib siin pinksi mängida niikaua kui maja lahti on, /.../. No meil on lubatud peale tunde koolimajas olla, lugemissaal on avatud, raamatukogu on avatud, neid ruume võivad nad kasutada. Oma busse võivad nad siin oodata, kott-toolidel olla. No kui tunnid on läbi, ehk siis koolipäev läbi, siis võivad nad oma telefonid sisse lülitada ja nendega siis mängida.“

Oma töökogemusest koolis tean, et need tegevused on ka teistes koolides lubatud, kuid mingil põhjusel teised oma intervjuudes neid ei nimetanud.

Selgus, et koolimajas jooksmisega on lood keerulised, kodukorras on öeldud, et see on keelatud, kuid õpetajad teevad siiski algklasside lastele erandeid. Aga treppidel jooksmise on tõepoolest rangelt keelatud, selles ollakse ühel meelel, sest see on ohtlik.

Keelatud tegevustena nimetati veel vägivaldset käitumist kaaslaste ja kooli vara suhtes, ennast ning teisi hävitavaid ja ohustavaid tegevusi.

HJ 3: „Keelatud on suitsetamine, joomine, peksmine ja laamendamine, Kiusamine. Kõik mis on ohtlik ja see on ka ju nii loogiline.“

KLJ 3: „No siin keelatud on kindlasti igasugune vägivald, raudselt kõik mis viitab kaaslase kiusamisele, vägivallale.“

Sama klassijuhataja mainis, et keelatud on „veel aknalaua peal istumine ja niisugused elementaarsed asjad ka, mida ma ei hakka siin nimetama“, mis võib viidata nii viisakuse kui ka õpilaste turvalisuse nõudele. Pedagoogid rääkisid, et koolis on nutiseadmete kasutamine tunnis keelatud ja selle keelu eiramisele järgneb märkus, korduva rikkumise puhul võetakse õpilaselt nutiseade ära ning see jääb õpetaja kätte hoiule. Koolis, kus igasugused nutiseadmed on ka vahetundides keelatud kehtib sarnane hoiustamise põhimõtte. Kui õpilane eksib korduvalt, tagastatakse telefon tema vanemale.

3.3.1. Turvalisuse tagamine

Minu koolis töötamise ajal mõned aastad tagasi (2012 aasta sügisel) paigaldati Viljandi linna põhikoolidesse (tavakoolidesse) turvalisuse tagamise eesmärgil valvekaamerad. Kaamerad on koolimaja koridorides ning väljas koolimaja ümber. Intervjuudest selgus, et kahes koolis on kaamerad ka garderoobides. Kaamerate pilti saavad juhtkonna liikmed (direktor, õppejuht) ja IT-spetsialist reaalajas jälgida ning on võimalus selle järele vaatamiseks. Nende paigaldamine on vähendanud lõhkumisi ning on aidanud avastada ja tegeleda koolikiusamise juhtumitega.

KLJ 2: „Paraku on meil need koolikiusamise juhtumid olnud ikkagi nendes trepikodades. Et sellepärast me püüamegi neid jälgida ja koridorides on meil ka kaamerad olemas, koridorides toimuv tegevus on ka kaameras jälgitav.“

Kaamerate olemasolust koolis ja nende rollist rääkisid kahe kooli pedagoogid. Kolmandas koolis räägiti koolitöötajate, sealhulgas ka enda rollist turvalisuse tagamisel.

Intervjuudest selgub, et korrapidamine täiskasvanute poolt on oluline, et hoida silma peal õpilaste tegevusel vahetundides. Märgata kiusamist ning tagada, et koolimaja ja ka õpilased kannatada ei saaks.

HJ 3: „Ma arvan, et nad [korrupidajad õpetajad] jälgivad, et ei tekiks mingeid suuremaid kaklusi, selles mõttes, et ma ei ole täheldanud, et need korrupidaja õpetajad teeksid midagi rohkemat. Ja kui on tekkinud, et poisid siin n-õ mängivad ja mänguhoos kaklema lähevad, siis on neid ka korrale kutsunud.“

HJ 1: „Noh, siin on eesmärk väga selge, et hoida silma peal, et koolimaja jääks terveks ja õpilased ise jääksid terveks. Et midagi ei juhtuks ja et oleks võimalikult vähe seda koolivägivalda. Ilmselgelt ikka see, et hoida kodukorral silma peal, et see kodukord oleks täidetud.“

Pedagoogid viitasid oma jutus korduvalt kodukorrale, paludes neil rääkida oma kooli kodukorrast nad pigem kohmetusid ning püüdsid meenutada, mis seal kirjas on. Räägiti vahetusjalanõudest, korrektsest riietusest, viisakast käitumisest, puudumistest, tehniliste seadmete (ipod, nutitelefon) keelust tunnis ja ühes koolis ka vahetunnis (nutitelefon), puudumistest ja hilinemistest, mainiti ka jooksmise keeldu, kuid õpetajate omavahelise kokkuleppena eiratakse seda algklassi õpilaste puhul. Koolivara lõhkumisest, suitsetamise ja alkoholi tarbimise keelust, kooliterritooriumilt lahkumisest, füüsilise ja vaimse vägivalla punktid.

KLJ 2: „Oh, mul ei ole nüüd peas, mis seal kõik on. Mis seal siis [kodukorras] on kindlasti see, et õpilane tuleb korrektselt riietatuna kooli, me jälgime, et dressipükstega ei käidaks, et vahetusjalatsid oleksid olemas, kuni selleni, et me paneme õpilasi ise siis enda järelt klassiruumi koristama, kui me avastame, et temast jääb terve mulla hunnik sinna laua alla. Me oleme kokku leppinud, et tunnis on kõik võimalikud nutitelefoni väljalülitatud, igasuguseid kalleid tahvelarvuteid kooli kaasa ei võta, sest selleks pole vajadust ja me ei suuda garanteerida, et nendega ei juhtu siin midagi. Seal on ka kindlasti, et hilineda ei või ja seda, et õigel vahetunnil käia sööklas söömas. Ja mis meil seal kodukorras siis veel võib olla? Vat ma ei mäletagi mis seal veel võib olla.“

Ühe huvijuhi arvates on kodukord ja selle täitmise jälgimine peamiselt klassijuhatajate töö ning tunnistas, et ei tea sellest üksikasjalikult. Rääkis, et kodukorda tutvustatakse kooli info kogunemistel ja seda peavad tegema ka klassijuhatajad oma tundides. Samas oskas nimetada üldisemaid punkte kodukorras ning leidis, et telefonide kasutamine tuleks mitte ainult tunnis vaid ka vahetundides ära keelata.

Intervjuus selgus, et õpilased ise pööravad kaasõpilaste tähelepanu teatud kodukorra reeglitest kinnipidamisele, mis ühelt poolt on väga tervitatav, kuid seejuures võib vahel ka tüli tõusta. Nimetati ka sotsiaalpedagoogi ja koolipsühholoogi rolli turvalisuse ja kodukorra teemasid käsitledes.

Varasemalt olid direktori poolsed käskkirjad peamiseks vahendiks, millega püüti tagada kodukorra reeglite täitmist, siis praegusel ajal on käskkirjade hulk tunduvalt vähenenud. Käskkirjad ei avaldanud loodetud mõju. Pigem oli see vahend lapsevanema mõjutamiseks.

SP 3: „Need [käskkirjad] ei mõju ju. Need mõjuvad vanemale ja tavaliselt nii, et vanem ei taha jupp aega enam koostööd teha. Et me oleme pragu vältinud seda. Et pigem mõjutada teistpidi.“

Intervjuudest selgus, et koolides kasutatakse kasvatustööna vestlusi õpilastega. Peamiselt räägivad õpilastega klassijuhatajad, õppealajuhatajad, sotsiaalpedagoogid ja koolipsühholoogid. Lastakse kirjutada oma eksimuste kohta seletusi, ning ühes koolis on rakendatud õpilaste mõjutamiseks essee või uurimistöö tegemist, selle teemaga seoses, mille vastu eksiti.

SP 3: „Mina olen viimasel ajal märganud seda, et põhikooli teise [4.-6- klass] ja kolmanda astme [7.-9. klass] puhul aitab igasuguste loovate ülesannete andmine neile, mitte ainult selline vestlemine. Natuke oleme rakendanud seda Alaealiste asjade komisjoni meetodeid, et tehakse mingisugune essee või ettekanne. Et see õpilane peab sellele siiski siis mõtlema natuke rohkem, kui see 5-10 minutit, mis sa seal vahetunnis ta nurka tõmbad ja temaga räägid. Ta peab selle teema nagu siis endast läbi töötama ja selle sõnumi ka kaaslastele viima, et mis sellel pildil valesti oli.“

Sotsiaalpedagoog rääkis, et kasutab Alaealiste „asjade“ komisjoni rakendatud meetmeid, pean siinkohal oluliseks kirjutada, et Eesti Vabariigis tegutsevad omavalitsuste juurde loodud Alaealiste komisjonid.

Intervjuust ilmses sellise meetodi kasutamise puhul oluliseks koostöö tegemise oskuse arendamine, kuna eksitakse pigem koos kaaslastega ja sel juhul tuleb teha vastav ülesanne grupitööna.

Ühe klassijuhataja jaoks oli aga äärmiselt oluline, et kogu koolipersonal saab kodukorra koostamises osaleda. Kuna ühiskond areneb jõudsalt edasi, siis tuleb ka koolil olla kaasaegne. Üheks selle näitajaks on kodukorra uuendamine vastavalt vajadusele.

KLJ 3: „Üldiselt mina arvan, et meil on üsna hea ja kaasaegne koolikodukord. Mis mul meeles on, et alles selle õppeaasta jaanuaris sai seda kodukorda täiendatud ja sinna lisatud juurde punkt mis tuli seoses ühiskonnas toimuvaga, sest meile tulid ka need e-sigaretid ja see oligi kohe vaja panna otseselt koolikodukorda, et need on ka meie koolis ja kooliterritooriumil keelatud.“

On oluline, et pedagoogid, kes osalevad kodukorra reeglite tutvustamisel õpilastele ja tagavad selle järgimise, osaleksid ka kodukorra koostamisel.

3.3.2. Korrapidamine

Kolmes linna põhikoolis on korrapidajateks õpetajad ise. Turvamehi Viljandi linna koolides pole ning siiani pole selleks ka vajadust olnud. Korrapidamine toimub graafiku alusel, mis tehakse kindlaks perioodiks (trimester, 10 nädalat). Huvijuht mainis eraldi korrapidajatena ära direksiooni liikmed. „ Igal päeval on vastutav üks direksiooni liige, kes vastutab, et õpilased järgiksid kooli kodukorra reegleid.“ (HJ 1) See võis tuleneda asjaolust, et kuulub ise juhtkonda ning täidab seda ülesannet.

Juhtkonna liige on hommikul garderoobis ja võtab õpilased tervitades vastu ning jalutab vahetundides koolimaja koridorides.

Klassijuhatajale on korrapidamine õpetajatööga kaasnev kohustus, mis sisustab kogu vahetunni.

KLJ 3: „Üks võimalus õpetajal vahetunnis midagi teha on see ka, et see on lausa kohustus, et ta on alati nädala jooksul kahel korral kuskil korrapidaja.“

Waldorfkoolides korrapidamist sellisel kujul pole. Johannese Koolis Rosmal on õpilastele kohustuslikud õuevahetunnid ning ka teistes kahes koolis mida vaatlesin suunatakse õpilased pigem õue vahetundides. Vahel on õpetajad ka ise õpilastega õues, kuid see pole reegel.

Samuti pole vajadust eraldi korrapidajate määramiseks garderoobi või sööklasse, sest koolid on väikesed ja õpetajad söövad koos õpilastega. Tartu Waldorfgümnaasiumis hoiab garderoobil silma peal infolauas olev õpilane.

3.3.2.1. Garderoob

Enamasti on garderoobides tööl spetsiaalsed inimesed, kuid intervjuust selgus, et: „*õpetajad käivad kontrollimas seal, sest nad ei allu garderoobitädile.*“ (SP 2). On olnud ka varastamist garderoobist ning seepärast on õpetajate kõrgendatud tähelepanu sellele kohale. Kahes koolis on garderoobides ka valvekaamerad, kuid ühes koolis peavad valvet töötajad.

Selgus, et garderoobitöötajatel võib olla ka teisi kohustusi peale korrahoidmise. Selleks, et õpilane oma riided enne tundide lõppu kätte saaks on koolis sisse viidud süsteem, et õpilasel tuleb esitada kas õpetajalt või kooliõelt saadus tõend selle kohta, et ta võib koolist tundide ajal lahkuda.

Garderoob on mõeldud riide ja jalanõude hoiustamise kohaks ning õpilastel pole lubatud seal niisama viibida ja aega veeta.

3.3.2.2. Söökla

Intervjuudest selgus, et söögivahetundidel on sööklas peale köögipersonali ka õpetajad, kes aitavad tagada korda ja vaatavad, et kõik õpilased söönuks saavad. Peamine probleem, mis sööklates tekib on see, et vanema astme õpilased tahavad sööma minna varem, ehk siis mitte oma vahetunnis vaid enne seda. See toob kaasa sööklas trügimise ja tagajärjeks võib olla see, et mõni väiksem laps jääb söömata.

Kahes koolis on korraldatud söömine nii, et õpetajad aitavad korda pidada, ühes neist on kaks söögisaali, seega on ka kaks korrapidaja õpetajat.

Ühes põhikoolis on korraldatud söömine sarnaselt waldorfkoolidele, kus algklassi õpetajad saavad oma klassi lapsed sööma ning on koos nendega ka sööklas. Vanemate astme õpilastega söövad õpetajad samal vahetunnil ning hoiavad seal toimuval silma peal.

KLJ 2: „Aga me oleme kokku leppinud, et me peame sööklas korda kõik. Kas me näeme, seal järjekorras siis midagi, näiteks seda suuremate ette trügimist vael ajal, siis püüavad kõik korraldada seda seal.“

Vaatlusel sain kinnitust, et õpetajad söövad koos õpilastega ning eraldi korrapidaja vajadust pole.

3.3.2.3. Koridor ja õu

Kooliti on korrapidamise korraldus erinev, kuid üldiselt on ühel korrusel koridorides kaks korrapidajaõpetajat. Sotsiaalpedagoogi jutust selgus, et ühel koolil varasemalt korrapidamise süsteemi polnud, see viidi sisse 2014. aasta alguses, kui õpilaste omavaheline arusaamatus jõudis kohaliku maakonnalehe veergudele. Pärast seda määras kool õpetajad vahetundides korda pidama. Kõigis kolmes koolis on koridoridesse paigaldatud valvekaamerad.

SP 3: „Õpetajad on vahetundides korrapidajad, neid on tavaliselt korruse peale kaks. Ja need pannakse paika trimestrite kaupa, mitte siis kogu õppeaastataks vaid siis üheks trimestriks korraga.“

Turvalisuse tagamisel peetakse mõnel juhul koridoridest olulistemaks kohtadeks treppe. Suurtes koolimajades on palju treppe ning nagu ka vaatlustel selgus, meeldib lastele treppidel joosta ja üksteist taga ajada.

KLJ 2: „Meil pole nagu korrustel korrapidajaid vaid pigem treppidel, et on nii tagatrepi juures ja siin ees trepikojas ja siis on veel all ka seal trepi juures.“

Tavakoolide õpilased iga päev vahetundide ajal õues ei käi. Ilusate soojade ilmadega organiseerib üks koolidest algklassi lastele õues tegevusi, mida viivad läbi õpetajad. Eraldi korrapidajaõpetajat õues ei ole.

SP 3: „Lapsed võivad käia sisehoovis. Seal on see hea lugu, sest see õpetaja, kes koridoris korda peab, tal on hea ülevaade ka sisehoovile. Sest kõik aknad on sisehoovi. Maja ees viibida ei tohi, justnimelt sellel samal põhjusel, et sinna ei jaksa seda valvet panna, selle ühe kahe õpilase pärast, kes seal võib vahepeal olla.“

Sama kooli teised osalenud pedagoogid rääkisid, et väljas on ilusate ilmade korral korrapidaja õpetaja olemas. Intervjuudest selgus, et seal koolis on korruse peal kaks korrapidaja õpetajat võib-olla läheb siis üks neist ilusa ilma korral välja.

Ka teise kooli klassijuhtaja tõi välja, et esimese korruse korrapidaja jälgib ka õues toimuvat. Oma vaatlusel nägin, kuidas üks õpetajatest, kes korda pidas otsustas minna välja laste juurde, kuna õues oli soe ilm ja lapsed läksid välja mängima ja ratastega sõitma.

KLJ 2: „Aga muidugi peatrepil olev korrapidaja peaks heitma pilgu ka sinna ja jälgima, et seal mingisuguseid rataste üksteise käest ära võtmisi ei oleks. sest nad tulevad ju nüüd oma tõukekatega kooli ja suurte ratastega ka.“

Klassijuhataja rääkis veel, et tõukeratastega sõitvad lapsed tahavad kooli ees olevatel treppidel ja kaldteel trikke teha. Kuna see on ohtlik nii nendele endile kui koolimajast väljuvatele kaasõpilastele, siis hoiavad õpetajad sellel tegevusel silma peal ning vajadusel kutsuvad lapsi korrale.

3.3.2.4. Õpilaste roll korrapidamises

Ühes linna tavakoolis on ka õpilastel oma roll korrapidamises. Selle kooli pedagoogid rääkisid, et neil on esimesel korrusel infolauas iga päev kaks õpilast. Esimesel poolaastal on need kas 8. või 9. klassi õpilased, teisel poolaastal 7. ja 8. klasside õpilased, sest üheksandikud valmistuvad eksamiteks. Klassijuhataja määrab kaks õpilast, kes seal istuvad ja vajadusel võõraid majas juhendavad. Kuid neil on veel teisigi ülesandeid. Hommikul tõstavad nad sööklasi toolid laudadelt maha ja pärast kella 14 panevad jälle laudadele. Koolis pole koolikella seega on nende ülesandeks tilistada käsitsi kellukest, mis on tunni alguse märguandeks. Kui õpilastel on kontrolltöö, siis lähevad nad seda siiski tundi tegema. Samuti viivad õpetajad neile sinna ka tunnitööd. Kuna seal koolis on nutiseadmed päeva jooksul keelatud, siis ei tohi neid ka infolauas olles kasutada. Tüdrukud teevad seal ka käsitööd ja loetakse ka kohustuslikku kirjandust.

Sarnane süsteem on ka Tartu Waldorfgümnaasiumis, kuid seal on infolauas üks õpilane. Kelle ülesandeks on tunni alguse kongi löömine, sööklas laudade katmine, võõraste inimeste juhatamine majas ja õpilaste liikumiste märkimine vihikusse. Viimane tähendab siis seda, et kirja lähevad hilinejad ja mingil põhjusel tunnist väljas käijad ning tundide ajal lahkujad.

Viljandi ja Rosma waldorfkoolides löövad õpilased tunniaalguse märguandeks kongi, kuid vajadus infolaua järele neis koolides puudub, tingituna õpilaste väikesest arvust.

3.4. Tulevikuvision

3.4.1. Füüsiline aktiivsus

Intervjuudes rääkisid pedagoogid milline on tunniväline aeg ja sellest kuidas see võiks nende arvates olla. Pedagoogide arvates on õpilased passiivsed ning koolis on palju istumist. Nad leiavad, et pärast 45 minutilist õppetööd klassiruumis peaksid õpilased kindlasti liikuma

KLJ 3: „See tunniväline aeg peaks olema aktiivsem ja see füüsiline liikumine peaks olema ka n-ö silmaga näha.“

Intervjuudest selgus, et lapsed eelistavad kas klassiruumi või koridori pinkidele istuma jääda ja neid on sealt raske liikuma saada.

HJ 3: „Väga paljud lapsed jälle ei armasta liikuda ja sellega on suur probleem, sest meie eesmärk on nad jällegi panna liikuma muidugi.“

Klassijuhataja arvates mõjutab selline passiivne tegevusetus ka laste tervislikule seisundile, tema arvates on ka kehalises kasvatuses lapsed tunduvalt nõrgemad, ehk siis enam ei jõuta teha tavapäraseid harjutusi või kaasnevad kehalistes tegevustes vigastused.

KLJ 3: „Mina tahaksin, et kõik, aga muidugi eelkõige need kes siin seinääres istuvad ja oma tahvelarvuteid või telefone näpivad, et tegelikult nad peaksid kõik liikuma. /.../ Sest kuidagi tundub, et see istumine ja nokitsemine, et see mõjub juba tervisele. Et ma leian, et seda liikumist oleks rohkem vaja.“

Ühe variandina õpilasi enam liikuma saada tõi huvijuht välja ära proovitud meetodi, kus teemanädalate raames on korraldatud aktiivseid vahetunde.

HJ 1: „Kohutavalt populaarne oli ja läks õpilastele peale Zumba vahetund, lihtsalt tulevad ja tantsivad, liigutavad ennast selle juhendaja ettenäitamisel. Me oleme ka teinud, see oli vist eelmisel aastal, Limbo tants. Tegelikult ei ole mitte midagi keerulist, nad lihtsalt tahavad ja tulevad kaasa ja neil on tore.“

Need on olnud siiani õpilaste seas populaarsed, seega on huvijuht arvamusel, et selliseid vahetunde võiks õpilastele rohkem pakkuda.

3.4.2. Tegevuspaigad

Tervise seisukohalt leiti, et oluline oleks õpilastel ka õues oma vaba aega veeta. Praeguseini on toodud takistusena välja õpilaste arvukust ja sellest tulenevalt vahetusjalanõude ning riietumise teemat garderoobis.

HJ 1: „Samas mulle jällegi väga meeldiks, et kui ilmad on soojad, et siis oleksid need ukсед lahti ja lapsed saaksidki väljas käia vahetundide ajal ka. /.../ laste tervise seisukohast ma arvan, et see võiks niimoodi toimuda.“

Õues olemist peetakse reaalseks vaid ilusate ja soojade ilmadega, kui lapsed ei peaks riietuma ega jalanõusid vahetama.

Lapsed ei käi iga ilmaga õues ja intervjuudest selgus, et ka koolimaja siseruumides pole kõigile lastele sobivat kohta.

SP 3: „On ju need flegmad ja sellised melanhoolsemad või siis tagasihoidlikumad lapsed. Mulle tundub, et tihti sõidetakse nagu nende vajadustest üle. Et mis nagu sellest kasu on kui sa paned suure pika koridori peale kaks pinki, kus saab istuda, kui need jooksu ja möllu poisid, kes peavad ka ennast välja elama, jooksevad sust lihtsalt üle.“

Selgub, et koolides pole ruumide ja tegevuste suhtes piisavalt mõeldud erineva temperamenditüübiga lastele. Suurtes koolides õpib palju lapsi, kelle vajadused on erinevad, näiteks ei soovi joosta ning ei talu vahetundide suurt lärmi koridorides.

3.4.3. Algatajad ja läbiviijad

Kui intervjuudes räägiti, et eeldatakse rohkem aktiivset liikumist ja osalemist tunnivälise aja üritustel, siis kerkisid esile erinevad seisukohad. Klassijuhatajate ning huvijuhtide arvamuste vastandumist olen käsitlenud 3.2.2.1. peatükis.

Huvijuht rääkis, et üks õpetaja oli tulnud mõttele, kuidas vanema astme õpilased võiksid õpetada algklassi lastele erinevaid mängu. See mõte tuli seoses sellega, et algklassi õpilased jooksevad koridorides sihitult ringi. Huvijuhi arvates oleks siis vanemad õpilased ka noorematele eeskujuks ja tekiksid sõbrad, kelle poole saab oma mure ja rõõmuga alati pöörduda.

Õpetaja oli teinud huvijuhtile ettepaneku, et Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia tudengid võiksid tulla õpilasi juhendama ja erinevaid mängu õpetama.

HJ 1: „*Ta pakkus ka veel välja, et meil oleks ju akadeemiast ka kohe võtta need tudengid, kes oleksid valmis neid mängu koolitama, aga ma siin ise mõtlesin, et ilmselgelt oleksin ma ka ise selleks võimeline. Ja miks mitte teha seda mingi lõimitud kursusena.*“

Selgus, et huvijuht oleks valmis seda ka ise tegema, kuid oli ka arvamusel, et aktiivsed vahetunnid ei peaks olema ainult kooli poolt korraldatud vaid õpilaste endi organiseeritud. Tema ootab õpilastelt enam huvi ja ettepanekuid ning usub, et koolil oleks võimalik neid arvesse võtta.

HJ 1: „*Noh, ilmselt võiks neid aktiivsemaid vahetunde olla rohkem. Ja see tegevus mis vahetundides toimuks võiks olla organiseeritud ka nende [õpilaste] endi poolt.*“

Ta tõi veel välja, et ka ruumide osas annaks teha läbirääkimisi, kui õpilased rohkem ise huvi üles näitaksid.

HJ 1: „*Kui tuleks nende poolt ettepanekud võimlat või aulat vahetundides kasutada, siis ma arvan, et õpetajad ei oleks selle vastu, et seal juures olla. Ja aulaga on ju see lugu, et seal saan kasvõi mina olla ja võimalas saab olla mõni kehalise kasvatus õpetaja.*“

Hetkel on aula ja võimla kasutamise õpilastele tunnivälisel ajal lubatud vaid koos täiskasvanu juhendajaga peamiselt huviringide tegevuse raames.

3.5. Laste argipäeva rikastamine koolis: arutelu

Vaadates tagasi analüüsi tulemusena üles kerkinud olulisematele teemadele, näen, et need kõik on seotud vajadusega rikastada laste tunnivälisest aega koolis kui olulist osa nende argipäevast. Seega jõuan tagasi oma töö aluseks oleva teooria, eluilmakesksuse juurde. Käsitlen argipäeva rikastamist ja seda takistavaid tingimusi, lähtudes kolmest argipäeva kogemusmõttest. Arutlen selle üle, kuidas paremini korraldada tunnivälise aja erinevate ajaosade kasutamist, kuidas rikastada ja muuta elamusrikkamaks olemasolevat ruumi ning lisada õpilaste kasutusse uusi ruume ja uusi võimalusi, ning kuidas luua mitmekesisemaid suhtlemisvõimalusi ning toetada laste omavahelist ja ka personali ja laste vahelist suhtlemist. Seejuures pöoran tähelepanu ka sellele, et tunnivälisel ajal toimuv vastaks erinevate laste (nooremad ja vanemad, poisid ja tüdrukud, tagasihoidlikud ja temperamentsemad) huvidele ja vajadustele, ning kas toimuv on kooskõlas koolihariduse eesmärkidega. Arutelu lõpus annan kokkuvõtlikud vastused uurimisküsimuste.

Uurisin õpilaste tunnivälisest aega koolis pedagoogide vaatenurgast. Püstitasin kolm uurimisküsimust: kuidas käsitavad tavakooli sotsiaalpedagoogid, huvijuhid ja klassijuhatajad tunnivälisest aega, kuidas on korraldatud tunniväliline aeg koolides ning milline võiks olla tunniväliline aeg koolis.

Kui palusin pedagoogidel rääkida tunnivälise aja erinevatest perioodidest, siis esmalt nimetati alati vahetunde. Vahetunni peamiseks funktsiooniks pidasid pedagoogid tundidest puhkamist ja lõõgastumist. Arutleti selle ümber, kuidas on vahetunnid praegu sisustatud ja kuidas neid paremini sisustada, lähtudes väga pingelistest ajapiiridest. Koolide võimalused on selles erinevad, näiteks piirab vahetundide lühidus (tavakoolides 10 min) ja suur õpilaste arv laste õues käimist, mis väiksemates ja pikemate vahetundidega waldorfkoolides on tavapärane.

Aega pärast tunde seostati huviringidega, mida koolid lastele pakuvad ning pikapäevarühma tegevusega. Viimasest rääkides reageeris ühe kooli sotsiaalpedagoog minu jaoks üllatavalt. Tema jaoks oli pikapäevarühm hoiuteenuse pakkumine algklasside lastele, millega ei peaks tegelema koolid kui haridusasutused. Üldiselt olid pedagoogid seda meelt, et pikapäevarühma tegevus on seotud õppimise, lapse arendamisega, aga ka turvalisuse tagamisega, mis on kooli ülesanne. Leian, et pikapäevarühm on vajalik, sest see on suureks toeks peredele, kus mõlemad vanemad töötavad. Vastasel juhul jääb laps pärast tunde pikaks ajaks järelevalve ja

suunamiseta. Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (2010) on samuti toodud pikapäevarühma ülesandena välja nii järelevalve tagamist kui pedagoogilist arendustegevust (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010).

Pärast tunde tegevustest rääkisid pedagoogid ladusalt, aga enne tundide algust toimuva kohta, ei osatud suurt midagi öelda. Ilmselt ei ole ajale enne tunde koolides eriti tähelepanu pööratud. Põhjus võib olla ka selles, et huvijuhtide ja sotsiaalpedagoogide tööpäev võib erinevalt õpetajatest alata hiljem ning neil puudub tunnieelsest ajast isiklik kogemus. Pedagoogid olid üldiselt märganud, et lapsed on enne esimese tunni algust koridoris ning sisustavad aega õppimise või nutitelefoni mängimisega. Osa lapsi jõuab erinevatel põhjustel kooli varem ning leiavad, et koolil tuleb nendele lastele pakkuda kohti ja tegevusi; nt raamatukogus olemise võimalust enne tunde, et seal õppida, mängida lauamänge, lugeda raamatuid või ajakirju.

Ruumide teemat käsitlesid pedagoogid kõige innukamalt. Peamiselt tulid ruumid jutuks seoses vahetundide kirjeldamisega. Selgus, et ruumide kasutamise kohta on koolides palju kirjutatud (kodukord) ja kirjutamata reegleid, mis sageli on vastuolulised. Intervjuudes nimetasid kõik pedagoogid esmalt kooli tervet hulka ruume, mis on õpilastele kasutada, kuid edasisel vestlusel selgus, et aula, saal ning teatud tegevusteks ette nähtud ja sisustatud ruumid (arvutiklass ja tehnoloogia- ja käsitöö maja) jäävad õpilaste jaoks vahetundides suletuks. Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse (2010) järgi on õpilastel õigus õppekavavälises tegevuses tasuta kasutada oma kooli rajatisi, ruume, raamatukogu, õppe-, spordi-, tehnilisi ja muid vahendeid kooli kodukorras sätestatud korras (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Ka kooli kodukordades on see märgitud, kuid kasutamist reguleerib vastava ruumi kasutamiskord. Intervjuudest selgus, et eelpool nimetatud ruumid on mõeldud kasutamiseks huvitegevuseks nagu huviringid, kooriproovid ja sporditreeningud koos juhendajaga. See näitab, et õppekavaväliseid tegevusi koolis seostatakse ainult juhendatud huvitegevusega ehk formaalõppega, aga mitte iseseisva õppimisega kõigest, mida nimetatakse informaalseks ehk elust õppimiseks. Koolis kehtestatud keelud ja piirangud kalduvad kitsendama ja koguni okupeerima õpilase eluilmaga. Sotsiaalpedagoogilise lähenemise eesmärk aga on eluilmaga ja argipäeva avardamine läbi erinevate tegevuste ning kättesaadava keskkonna avardamise ja rikastamise (Woog, 2001; Grunwald, Thiersch, 2009, vt ka Selg 2015).

Selgus, et peamiselt veedavad õpilased aega koridorides ja ka klassides, kui need avatud on. Rahuliku loomuga õpilased armastavad olla raamatukogus või lugemissaalis. Raamatukogudel

on koolides oluline roll, seda nimetati peamise paigana õpilastele, kes on vaiksemad, üksildased või ka kaasõpilaste poolt tõrjutud. Sellest võib järeldada, et raamatukogud ruumina ja sealse töötaja kaasabil pakuvad õpilastele turvalist keskkonda. Ka Reilenti uurimusest selgus, et raamatukogud on õpilaste jaoks turvalised ning rahulikud kohad, kus veedetakse aega vahetundides ja pärast tunde huviringi või koju minekut oodates. Enam külastavad raamatukogu algklasside õpilased. (Reilent, 2008). Raamatukogu võib olla oluliseks kohaks lastele tänu sealsele töötajale, kes neid ära kuulab ning individuaalselt tegeleb. Lapse ja täiskasvanu vahelised sidemed muutuvad tugevamaks ning ühise tegevuse („Ühine kolmas“) käigus arenevad uued oskused (ThemPra Social Pedagogy).

Koolide raamatukogudes on erinevad lauamängud õpilaste jaoks, kuid pedagoogide arvates jäävad vahetunnid nende mängude mängimiseks liiga lühikeseks. Siiski on siin üks murekoht, nimelt raamatukogudes eeldatakse vaikust ja rahu, kuid lauamängude mängimise juurde kuulub omavaheline suhtlemine – see ongi asja mõte. Lahenduseks võiks olla koolides mängutoa või koridori mängunurga sisseseadmine, kuhu saaks raamatukogust laenutatud mängudega mängima minna. Koolisotsiaaltöö üks ülesanne on luua õpilastele mitteformaalseid suhtluspaiku, kus nad saavad omavahel vestelda ja mängida, ning seal oleks ka pedagoogidel võimalik lapsega ühise tegevuse käigus jutule saada (Gögercin, 1999: 136-137). Sarnaseid kohti nägin oma vaatlusel Tartu Waldorfgümnaasiumis (vt foto 2) ja ühes Viljandi koolis, kus lastele oli loodud kott-toolidega sisustatud puhkenurk (vt foto 1) ja raamatukogust eraldi lugemissaal. Pean lastele selliste tingimuste loomist koolides väga oluliseks, kuna see soodustab omavaheliste suhete arendamist nii õpilaste kui ka õpilaste ja täiskasvanute vahel.

Üks klassijuhataja ütles, et ta on teadlik sellistest mängu- või istumisnurkadest koolides, kuid ei pea seda oma koolis vajalikuks. Samas ta kurtis, et õpilastel pole võimalust mujal olla kui koridorides ning seal maas istudes nutitelefonidega mängida. Pedagoogid rääkisid ka, et osa õpilasi eelistab olla ebasobivates (WC) või keelatud kohtades (garderoob). Põhjusteks võib olla soov seal keelatud asjadega tegelda, aga ka rahulikuma koha otsimine. Koridorid on kõige enam rahvarikkamad ja lärmakamad, vaiksemate kohtadena nimetati raamatukogu, lugemissaali ja kahes koolis ka sotsiaalpedagoogi kabinetti. Õpilaste iseloomud ja vajadused on erinevad ning koolil tuleb neid arvesse võtta ja luua sobivad tingimused erineva temperamendiga lastele.

Vahetunnid on õpilaste jaoks üksteisega suhtlemise aeg, kuid kõik pedagoogid on märganud, et erinevate nutiseadmete kasutamine vähendab vahetut suhtlemist. Suhtlemist peeti aga väga

oluliseks ning rõhutati, et õpilased peaksid koolis omavahel rohkem suhtlema ja sõprussuhteid looma. Ühes tavakoolis, kus nutiseadmete kasutamine on kogu koolipäeva jooksul keelatud, on ka omavahelist suhtlemist ja mängimist palju rohkem. Koolis vaatlust läbi viies nägin, et õpilased ja õpetajad tõesti ei kasutanud oma telefone või muid nutiseadmeid. Samas olen arvamusel, et ainuüksi keelust ei piisa, et eesmärki saavutada. Kui midagi lastele ära keelata, tuleb pakkuda selle asemel alternatiivseid innustavaid tegevusi ja luua selleks sobiv keskkond.

Pedagoogid soovivad, et lapsed veedaksid oma vaba aega aktiivsemalt ja oleksid ka õues, kuid selle takistustena tuuakse välja kooli suurusest ja õpilaste arvukusesest tingitud probleeme jalanõude ja üleriie vahetamisega. Minu uurimuses ei rääkinud pedagoogid lastele väljas ajaveetmiseks võimaluste loomisest. Nimetati küll piirkondi, kus lapsed võivad kooli ümbruses olla, kuid mitte seda, kas neile on loodud seal ka mängimiseks tingimused. Maakonnalehes kajastati 2015. aasta kevadel Viljandi linna koolide õuealade kehva seisukorda, olukorda kommenteerisid kooli direktorid. Üks direktor kommenteeris: „Ei ole ühisarusaama, et laps võiks vahetunni õues veeta. Kui tahame, et nad vahetunnis sportlikult liiguksid, peaks lisaks asfaldile olema midagi mänguväljaku sarnast.“ (Baum, 2015). Koolihoovides ei ole peale veneaegsete turnimisaluste suurt midagi, mis aitaks sisustada laste õues olemist. Teisel direktoril on pigem südamel pikapäevarühmas käivad lapsed, kellele on mõeldud enne õppimise juurde asumist tunnike füüsilist liikumist, kuid selleks puuduvad vabas õhus tegevused. Kolmas direktor, kes samas artiklis arvamust avaldas, ei pea peale olemasolevate asfalteeritud aladele muid rajatise vajalikuks. Minu uurimus näitab, et ka suurtes tavakoolides on võimalusi õuevahetundideks, ilma päevaplaani oluliselt muutmata. Koolides on mitu söögivahetundi ja sel ajal, kui üks kooliaste on söömas, saavad teised õues olla ja vastupidi. Kindlasti tuleks ka pikapäevarühma töös kasutada rohkem õues käimist, nt enne õppimist võiksid lapsed veeta aega värskes õhus ning mängida, et siis järgnevad tunnid klassis istudes ja õppides vastu pidada. Kui tahame, et lapsed oleksid aktiivsemad ja nende eluviis tervislikum, tuleb koolitöötajatel olla lastele eeskujuks ning koos nendega õue minna, mitte seda keelata vahetusjalanõude kasutamise jm reegleid ettekäändeks tuues.

Oma vaatlustest waldorfkoolides ja intervjuust sealsete õpetajatega selgus, et laste õuemeinek vahetundides on oluline. Rosma kool on teinud selle kohustuslikuks. Peetakse vajalikuks värskes õhus olemist igasuguse ilmaga. Kui väljas sajab, siis on võimalus olla maja ees katuse all vihma eest varjus. Viljandi ja Tartu waldorfkoolis soovivad õpetajad tunni lõpus õpilastel

õue minna, kuid see pole kohustuslik. Oli õpilasi, kes läksid vahetunnis õue ning väljendasid tagasi koolimajja tulles pettumust vahetunni lõppemise üle. Tartu Waldorfgümnaasiumi lapsed mängisid õues olles jalgpalli, ajasid üksteist taga, jalutasid ja ajasid omavahel juttu. Nende kasutada polnud mänguväljakut, oli asfalteeritud ala ja haljasala, kus lapsed said tegelda endale meelepärase tegevusega. Viljandi waldorfkooli õpilaste kasutada on kooli sisehoov mida jagatakse waldorflasteaia lastega. Seal said lapsed kõndida käimiskarkudega, mängida bowlingut, tõukeratastega sõita, niisama juttu ajada ja väikesel alal jalgpalli mängida. Eespool nimetatud tegevused ja kohad on taaskord hea näide mitmekesiste tingimuste loomisest, mis rikastavad laste argipäeva. Waldorfkoolides kestab esimene tund vähemalt poole võrra kauem kui tavakoolis ja vahetund on selle võrra tublisti pikem. Eeldasin, et kui õpilastel soovitatakse minna vahetundides õue, siis õpetajad on lastele selles osas eeskujuks, kuid ma ei näinud Viljandi ja Tartu waldorfkoolides ühtegi õpetajat vahetundide ajal õues. See võib olla üheks põhjuseks, miks osad lapsed eelistavad jääda koolimajja. Rosma kooli õpetajad ütlesid intervjuus, et lastega koos on õues ka õpetajad, seda nägin ka oma silmaga.

Selgus, et korrapidamine koolides on eelkõige õpetajate töö, ning intervjuudest võis järeldada, et korrapidamise eesmärk koolides on eelkõige laste turvalisuse tagamine. Postimehe artiklis (Teder, 2014) koolide korrapidamise teemat kommenteerinud Tallinna suuremate koolide direktorid nendivad sama, tunnistades, et korrapidajaõpetajad ei suuda kindlasti ära hoida kõike halba, mis vahetundides juhtub, kuid siiski on olemas üks inimene korrusel, kes on vajadusel õpilaste jaoks olemas on. Täiskasvanu kohalolek hoiab õpilaste käitumist raamides, kuid leian, et ainuüksi järelevalvega ei saa lahendada kiusamise probleemi. Selleks on vaja tegeleda kooli kogukonnaga ja kooli füüsilise keskkonnaga üldisemalt, mitte ainult tagajärgedega, mis ilmnevad koridoris ja mille osalistega hiljem tegeldakse sotsiaalpedagoogi kabinetis. Selline lähenemine omakorda avaldab negatiivset mõju usaldusele sotsiaalpedagoogi ja laste vahel. Ka Strömpl jt (2007) rõhutavad oma uurimuses, et väline kontroll võib mingil ajal mingis kohas väärkohtlemise ära hoida, kuid parema tulemuse saavutamiseks on vajalik arenenud sisemine kontroll ja mitteformaalsed suhted õpilaste ja pedagoogide vahel koolis, mis aitab kaasa meie-tunde arendamisele ja koolikogukonna kujunemisele. Leian, et lastele huvipakkuv tegevus rikastab nende argipäeva ja etendab suhteid, nii et jääb vähem kohta kiusamisele jm korrarikumistele.

Huvitava teemana ilmneseid pedagoogide eriarvamused sellest, kes peaks tunnivälise aega organiseerima ja kes peaks olema tegevuste algatajaks. Huvijuhtide arvates ei pea nemad olema algatajad, vaid lapsed ise peaksid olema aktiivsed ideede väljakäimisel ja ürituste organiseerimisel. Klassijuhatajad leidsid, et õpilased vajavad täiskasvanute tuge ja eestvedamist. Sotsiaalpedagoogikas on kesksel kohal olevat täiskasvanuliku vastutuse ning lapse arvamuste kuulamise suhe (Selg 2013). Sotsiaaltöö retoorikas on laps oma elu ekspert ja teda tuleb kuulata ning küsida tema arvamust. Kuid see ei tähenda täiskasvanulike otsustuste ja vastutuse lükkamist lapsele, millega kaasneb oht, et lapselt võetakse ära tema turvaline lapsepõlv. See peaks tähendama, et sotsialiseerimise ja vajadusel ka muutuste protsess algab lapse kogemuste ja tõlgenduste maailmast, seda järk-järgult avardades (*ibid*). Olen ka oma töös kogenud, et lapsed on valmis tegema ettepanekuid ja ka organiseerima üritusi, kuid siiski vajavad ning lausa paluvad selleks ideid ja abi täiskasvanutelt. Vajalik on ka teadlikus koolipoolsetest võimalused. Lapsed õpivad paljuski läbi kogemuse, seega peab olema keegi, kes neile annab võimaluse erinevaid asju turvalises keskkonnas kogeda ja sellest õppida, et hiljem ise omal käel edasi tegutseda.

Intervjuudes arutati ka ideed, et vanemad õpilased võiksid vahetundides noorematele õpetada erinevaid mängu, neid koos läbi tehes. Huvijuhid õpetaksid neid mängu vanema astme õpilastele. Selline tegevus loob mitmekülgseid õppimisvõimalusi nii suurematele kui väiksematele lastele, aktiivse koostegutsemise ning tingimused positiivsete elamuste kogemiseks.

Selgus, et Waldorfkoolides on tunnivälise aeg (peamiselt vahetunnid) kooli üldiste eesmärkidega selgemini integreeritud, vahetunde käsitatakse koolipäeva orgaanilise osana. Aga tavakoolides läbi viidud intervjuudes mainis ainult üks sotsiaalpedagoog tunnivälise aja üldisemat hariduslikku ja arendavat tähendust. Ta leidis, et päriselt tunnivälise saab aeg olla ainult väljaspool kooli. Ta tõi vestlusesse õppimise aspekti ja seostas tunnivälise aja, eriti vahetundide tegevusi mitmekülgse õppimisega: kool on koht, kus õpitakse kõigest. Ka vahetundides leiab aset täiskasvanute poolne suunamine ja tingimuste loomine, mis peaks võimaldama lastel õppida laiemalt omandada sotsiaalseid oskusi, loovust, oskust kohaselt lõõgastuda, koos kaaslastega mängida ja sellest rõõmu tunda.

Kokkuvõte

Minu magistritöö eesmärgiks oli uurida tunnivälise aega koolis pedagoogide vaatenurgast. Muuhulgas analüüsisin, kuidas kujundada õpikeskkonda ning luua õpilastele koolis erinevaid võimalusi tunnivälise aja tegevusteks, arvestades vaatlustulemustega waldorfkoolides.

Viisin Viljandi linna kolmes põhikoolis läbi poolstruktureeritud intervjuud kaheksa pedagoogiga (sotsiaalpedagoog, huvijuht, klassijuhtaja) ja kahe waldorfkooli klassiõpetajaga ning vaatlused kolmes Eesti waldorfkoolis: Johannese Kool Rosmal, Viljandi Vaba Waldorfkoolis, Tartu Waldorfgümnaasiumis ja ühes Viljandi linna põhikoolis. Andmete analüüsimisel kasutasin temaatilist analüüsi.

Andmete analüüsi käigus ilmnas, et Viljandi linna põhikoolides on pärast tunde aeg lastele organiseeritud paljude erinevate huvitegevustega ning pedagoogid tunnevad sellest rääkides uhkust. Sama ei saa öelda vahetundide kohta, koolid ei paku vahetundides lastele organiseeritud tegevusi (va teemanädalatel) ning pedagoogid näevad seda aega lastele eelkõige puhkamiseks ja ettevalmistuseks järgmiseks tunniks. Kõigis Viljandi põhikoolides on lastele loodud lauatenise mängimise võimalused koridoris ja ühes koolis on sisustatud koridori nurk kott-toolide ja arvutitega.

Vaadeldud waldorfkoolidest pakub ainsana lastele huvitegevust Tartu Waldorfgümnaasiumi juures tegutsev huvikool. Tartu koolis on loodud lastele koridorides mängunurgad erinevas vanuses lastele. Waldorfkoolid propageerivad laste värskes õhus olemist vahetundidel, Rosma koolis on see õpilastele kohustuslik ning kooliõues saavad lapsed erinevaid vahendeid kasutades aega veeta ja mängida.

Uurimuses osalenud pedagoogid tundsid muret õpilaste nutiseadmete kasutamise ning vähese aktiivse tegevuse pärast vahetundides. Ühes koolis on alates sellest õppeaastast nutiseadmete kasutamine terve koolipäeva jooksul keelatud, see on kaasa toonud sotsiaalpedagoogi sõnul laste omavahelise aktiivsema mängimise ja suhtlemise. Ka waldorfkoolides ei ole nutiseadmete kasutamine lubatud, sellele sain kinnitust ka vaatluste läbiviimisel.

Analüüsis selgus, et koolides valitseva ruumipuuduse tõttu veedavad õpilased peamiselt oma vaba aja koridorides või klassides kui viimased lahti on. Koridorides on palju õpilasi ja sagimist,

rahulikumad ning nooremad õpilased eelistavad vahetundides olla raamatukogus või lugemissaalis.

Ühelt poolt soovivad pedagoogid, et lapsed veedaksid oma vaba aega aktiivsemalt ja oleksid ka õues, teisalt tuuakse takistustena välja kooli suurusest ja õpilaste arvukusesest tingitud probleemid vahetusjalanõude ja üleriie vahetamise osas. Praegu käivad osad õpilased õues ilusate ja soojade ilmadega, kui riietumine ning jalatsite vahetus pole vajalik. Vaba aja organiseerimise teemal läksid huvijuhtide ja klassijuhatajate arvamused lahku. Huvijuhid olid arvamusel, et õpilased peaksid suuremat huvi üles näitama ning ise tegevusi organiseerima, klassijuhatajad seevastu leidsid, et õpilastele on vajalik täiskasvanute toetus ja juhendamine.

Uurimuse tulemusena näen vajadust, et koolid lähtuksid laste igakülgse arendamise põhimõttest, pakkudes õpilastele tingimusi, mis rikastaks tunnivälise aja veetmise võimalusi.

Kasutatud kirjandus

- **Altmäe, A.** (2013). Hea tulevikukool. *Õpetajate Leht*, 2. juuni.
- **Baum, K.** (2015). Lapsed peavad olema kooli hoovis leplikud ja leidlikud. *Sakala*, 1.aprill.
- **Braun, K.-H., Wetzel, K.** (2006). *Soziale Arbeit in der Schule*. München: Ernst Reinhardt, GmbH & CoKG, Verlag.
- **Boulton, M.** (2004). Kuidas ennetada kiusamist vahetundides ja kuidas sellele alg- ja keskastmes reageerida. Sharp, S., Smith, P. K. (toim.) *Võitlus koolikiusamisega: Juhised turvalise koolikeskkonna loomiseks* (106-133). El Paradisio.
- **Cameron, C., Moss, P.** (toim) (2011). *Social Pedagogy and Working with Children and Young People: Where Care and Education Meet*. London, Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- **Chazan, M., Laing, A. F., Davies, D., Phillips, R.** (2001). *Eemaletõmbunud, üksildaste laste ja noorukite abistamine*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- **Comenius, J. A.** (1961). *Grosse Didaktik. Neubearbeitet und eingeleitet von Hans Ahrbeck*. Berlin: Volk und Wissen Volkseigener Verlag.
- **Creswell, J. W.** (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches* (3rd Edition). Thousand Oaks, CA. SAGE.
- **Eichsteller, G., Holthoff, S.** (2011). Conceptual Foundations of Social Pedagogy: A Transnational Perspective from Germany. Cameron, C., Moss, P. (toim) *Social Pedagogy and Working with Children and Young People: Where Care and Education Meet* (lk 33-53). London, Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.
- **Elango, A.** (1984). *Pedagoogika ajalugu*. Valgus.
- **Ezzy, D.** (2002). *Qualitative Analysis. Practice and innovation. Coding in thematic analysis and grounded theory*. Crows Nest: Allen & Unwin
- **Grunwald, K., Thiersch, H.** (2009). The Concept of the „Lifeworld Orientation” for Social Work and Social Care. *Journal of Social Work Practice*, 23 (2), 131–146.
- **Gögercin, S.** (1999). *Jugendsozialarbeit. Eine Einführung*. Freiburg im Breigan: Lambertus-Verlag.
- **Hernandez Jozefowicz, D. M., Allen-Meares, P., Piro-Lupinacci, M. A., Fisher, R.** (2002). *School Social Work in the United States: A Holistic Approach*. Teoses:

- Huxtable, M., Blyth, E. (toim). *School Social Work Worldwide*. Washington, DC: NASW Press.
- **Hirsjärvi, S., Huttunen, J.** (2005). *Sissejuhatus kasvatusteadusse*. AS Medicina.
 - **Keller, G.** (2011). *Südamega koolis*. Eesti Sotsiaalprogrammide Keskus.
 - **Kera, S.** (2005). *Kuidas elab kooliklass?* AS Kirjastus Ilo.
 - **Kraav, I., Hämäläinen, J.** (2013). Sotsiaalpedagoogika. R.Mikser (Toim), *Haridusleksikon* (lk 234-240). Eesti Keele Sihtasutus.
 - **Kraus, B.** (2004). Lebenswelt und Lebensweltorientierung – eine begriffliche Revision als Angebot an eine systemisch-konstruktivistische Sozialarbeitswissenschaft. Portal Sozialarbeitswissenschaft, Beiträge. Kasutatud 9.05.2015 <http://www.webnetwork-nordwest.de/sowi/topics.php?op=viewtopic&topic=3>
 - Käsiraamat waldorfkooli lapsevanemale (2011). Kasutatud 02.05.2015 http://waldorf.ee/failid/kasiraamat_waldorfkooli_lapsevanemale_2012.pdf
 - **Laherand, M.-L.** (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis*. (Teine trükk) Tallinn: OÜ Sulesepp.
 - **Lorenz, W.** (2008). Paradigms and Politics: Understanding Methods Paradigms in an Historical Context: The Case of Social Pedagogy. *British Journal of Social Work*, 38, 625–644.
 - **Makarenko, A. S.** (1948). *Valitud pedagoogilised teosed*. Tallinn: RK Pedagoogiline Kirjandus.
 - **Mitendorf, A., Tomp, H.** *Seikluskasvatus*. Kasutatud 25.05.2015 http://www.lvrkk.ee/kristiina/Airi_Mitendorf/seikluskasvatus/index.html
 - **Patton, M. Q.** (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (3rd Edition). London, UK: SAGE.
 - **Petrie, P., Boddy, J., Cameron, C; Wigfall, V., Simon, A.** (2006). *Working with Children in Care: European Perspectives*. Berkshire, New York: Open University Press.
 - **Pica, R.** (2010). Why Kids Need Recess. *Pathways to Family Wellness*. Kasutatud 25.04.2015 <https://pathwaystofamilywellness.org/Children-s-Health-Wellness/why-kids-need-recess.html>
 - Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus 2010. RT I 2010, 41, 240 Kasutatud 03.05.2015 <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410>

- Põhikooli riiklik õppekava 2011. RT I, 14.01.2011, 1. Kasutatud 03.05.2015 <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>
- **Reilent, K.** (2008). Kooli raamatukoguhoidjad koolisotsiaaltöö tegijatena. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, sotsiaalteaduskond, sotsioloogia ja sotsiaalpoliitika instituut.
- Safe and Active Schoolday. *Projekt „Turvaline ja aktiivne koolipäev“ 2009-2012* Kasutatud 01.05.2015 <http://www.safeandactiveschoolday.eu/>
- **Siiraja, K.** (2009). Kooli abipersonal õpilaste abistaja ja toetajana. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool, sotsiaalteaduskond, sotsioloogia ja sotsiaalpoliitika instituut.
- **Selg, M.** (2013). *Sotsiaalpedagoogilised lähenemised sotsiaaltöös*. Õppematerjal. ÖIS
- **Selg, M.** (2015). Tervikliku sotsiaaltööteooria otsingul: eluilmakeskne sotsiaaltöö. *Sotsiaaltöö*, 2. [Ilmumas].
- **Selg, M., Reilent, K.** (2008). Kooli raamatukoguhoidja koolisotsiaaltöö tegijana. *Sotsiaaltöö*, 6, 25 - 35.
- **Strömpl, J., Selg, M., Soo, K., Šahverdov-Žarkovski, B.** (2007). Eesti teismeliste vägivallatõlgendused. *Sotsiaalministeeriumi toimetised*, 3.
- **Teder, M.** (2014). Kas koolid vajavad vahetundides korrapidajaõpetajaid? *Postimees*, 12.oktoober.
- ThemPra Social Pedagogy. *Social Pedagogy Concepts and Theories*. England. Kasutatud 2.05.2015 http://socialpedagogy.co.uk/social_pedagogy.htm
- **Thiersch, H., Grunwald, K., Köngeter, S.** (2010). Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Thole, W. (toim). *Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- **Woog, A.** (2001) *Soziale Arbeit in Familien*. Weinheim, München: Juventa.
- **Wulfers, W.** (2002). School Social Work in Germany: Help for Youth in a Changing Society. Teoses: Huxtable, M., Blyth, E. (toim). *School Social Work Worldwide*. Washington, DC: NASW Press.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kati Arak (sünnikuupäev: 14.06.1983)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Tunniväline aeg koolis: tava- ja waldorfkoolide pedagoogide käsituste ja vaatluste põhjal“,

mille juhendaja on MSW Marju Selg,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja

lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 29.05.2015