

TARTU ÜLIKOOL

Sotsiaalteaduste valdkond

Ühiskonnateaduste instituut

Ajakirjanduse ja kommunikatsiooni õppekava

Karoliina Kallion

**Gümnaasiumiõpilaste käsitlused liikumisvõimalustest koolis**

Magistritöö

Juhendaja: Marko Uibu, PhD

Tartu 2025

# SISUKORD

<b>SISSEJUHATUS</b> .....	3
<b>1. TEOREETILISED JA EMPIIRILISED LÄHTEKOHAD</b> .....	6
1.1. Liikumist takistavad ja soodustavad tegurid .....	6
1.2. Liikumiskeskond koolis.....	10
1.2.1. Liikumist propageerivad sekkumisprogrammid .....	12
1.3. Tähendused ja normid liikumise kontekstis .....	15
1.4. Sotsiaalse muutuse loomise teoreetilised alused .....	17
<b>2. UURINGU EESMÄRK JA UURIMISKÜSIMUSED</b> .....	19
<b>3. MEETOD JA VALIM</b> .....	20
<b>4. TULEMUSED</b> .....	24
4.1. Liikumist takistavad tegurid .....	24
4.1.1. Välised tegurid .....	24
4.1.2. Kooli hoiak ja võimalused.....	27
4.1.3. Liikumisõpetus/kehaline kasvatus.....	32
4.1.4. Sotsiaalsed ja psühholoogilised tegurid .....	35
4.2. Liikumist soodustavad tegurid .....	37
4.2.1. Keskkond .....	37
4.2.2. Sotsiaalne mõju .....	39
4.2.3. Kooli roll.....	41
<b>5. JÄRELDUSED JA DISKUSSIOON</b> .....	48
5.1. Järeldused .....	48
5.2. Diskussioon .....	53
5.3. Kommunikatsiooni roll ja soovitused.....	55
5.4. Meetodi kriitika ja edasised uurimissuunad .....	57
<b>KOKKUVÕTE</b> .....	60
<b>SUMMARY</b> .....	62
<b>KASUTATUD KIRJANDUS</b> .....	64
<b>LISAD</b> .....	75
Lisa 1. Intervjuukava .....	75
Lisa 2. Intervjuus osalemise informeeritud nõusolekuleht gümnasistile .....	78
Lisa 3. Intervjuus osalemise informeeritud nõusolekuleht lapsevanemale.....	80

## SISSEJUHATUS

Maailma Terviseorganisatsiooni (WHO) soovitude kohaselt peaksid lapsed ja noorukid kogu nädala jooksul harrastama keskmiselt 60 minutit mõõduka kuni tugeva intensiivsusega liikumist päevas ning tegelema vähemalt kolmel päeval nädalas tugeva intensiivsusega anaeroobsete ning luid ja lihaseid tugevdavate tegevustega (WHO, 2020: 25). Hoolimata WHO soovitustest ja nõuannetest on noorte füüsiline aktiivsus aga aastate jooksul vähenenud ja seetõttu ka oht erinevateks terviseriskideks suurenenud (Larsson ja Thedin Jakobsson, 2023). Tervise Arengu Instituudi (TAI) 2021/2022. õppeaasta Eesti kooliõpilaste tervisekäitumise raportist selgub, et vaid 16% õpilastest vanuses 11–15 aastat on igapäevaselt vähemalt 60 minutit füüsiliselt aktiivsed (Oja jt, 2023). Vanemaks saades väheneb igapäevase füüsilise aktiivsuse tase aga veelgi. TAI 2022. aastal läbi viidud Eesti täiskasvanud rahvastiku tervisekäitumise uuringu andmetel harrastab igapäevaselt vaid 6,3% inimestest vanuses 16–24 aastat vähemalt pool tundi tervisesporti (Reile ja Veideman, 2023).

Kuna suur osa noorukitest ei ole kehaliselt piisavalt aktiivsed, on üha olulisem mõista, miks liikumisaktiivsuse tõstmine on noorukite puhul vajalik. Soome laste ja noorte füüsilise aktiivsuse 2022. aasta raporti andmetel on füüsilisel aktiivsusel suur roll noorte arengus ja üleüldiste tervisenäitajate paranemises (LIKES, 2022). Lisaks aitab kehaline aktiivsus ennetada vaimse tervisega seotud probleeme: depressiooni, stressi ja ärevust (Oja jt, 2023). Hiina noorte seas läbiviidud uuringu andmetel parandab teatav füüsiline aktiivsus (näiteks tegelemine sulgpalli, kõndimise või rattasõiduga) ka noorukite sotsiaalseid oskuseid ning vähendab antisotsiaalset käitumist (Yang jt, 2024).

Milliseid samme on võimalik astuda aga üldhariduskoolide tasandil, kui Kohl jt (2012: 294) sõnul peaks „füüsilise passiivsuse pandeemia olema rahvatervise prioriteet“? Üheks oluliseks lähenemiseks peetakse liikumise integreerimist koolikeskkonda, sest noored veedavad seal suure osa oma päevast (Wilk jt, 2018; WHO, 2021). Erinevaid uuringuid käsitlemaks liikumist Eesti üldhariduskoolides on varasemalt läbi viidud (Uibu jt, 2022; Mooses jt, 2021), kuid fookus vanemale kooliastmele on jäänud siiski enamasti tähelepanuta. Gümnaasiumiastme vähest käsitlemist koolisisese liikumise kontekstis tõdevad ka Mulhearn jt (2023), kelle sõnul on antud probleem levinud üle kogu maailma. Dobbins jt

(2013) andmetel on olnud gümnaasiumiastmele suunatud koolisisesed sekkumisprogrammid liikumisaktiivsuse tõstmiseks ebaefektiivsemad kui põhikooliealistele suunatud programmid. Siiski rõhutavad autorid, et on vaja jätkata säärase uuringute tegemist, et töötada välja tõhusaimad sekkumised kõikides vanuseastmetes.

Eestis on loodud põhikooliealiste laste liikumisaktiivsuse suurendamiseks haridusprogramm Liikuma Kutsuv Kool (Liikuma Kutsuv Kool, i.a). Gümnaasiumiastmele suunatud programm on arendamisel ning magistritöö annab sellesse samuti panuse. Kui põhikooliealisi lapsi toetavad ja suunavad liikumisharrastuse poole õpetajad, siis gümnaasiumieas noortega on keerulisem, sest nemad on iseseisvamad ning liikumine nõuab rohkem enesedistsipliini (Purge ja Kurmiste, 2022). Sellegipoolest on oluline pöörata tähelepanu ka gümnaasistidele, sest just gümnaasiumis kujunevad õpilastest iseseisevad noored täiskasvanud, mistõttu on tähtis varustada neid teadmistega tervisliku liikumise kohta ning suurendada motiveeritust püsida kehaliselt aktiivsena ka pärast kooli lõpetamist (Heil, 2019). Gümnaasiumisse tullakse tihtipeale erinevatest koolidest, mistõttu teadmised ja kogemused liikumisest on õpilastel samuti erinevad. Boonekamp jt (2021) andmetel on sekkumisprogrammide loomiseks vaja kaasata õpilasi liikumisvõimaluste ja -vajaduste kaardistamisel, sest ainult nii on võimalik pakkuda tõhusaid lahendusi.

Sellest kõigest tulenevalt on minu magistritöö laiem eesmärk kaardistada gümnaasiumiõpilaste käsitusi liikumisvõimalustest koolis. Selleks liitun Tartu Ülikooli liikumislabori uuringurühmaga, mille eesmärgiks on Liikuma Kutsuva Gümnaasiumi haridusprogrammi väljatöötamine. Uuringurühm on varasemalt läbi viinud mitmeid fookusgrupi intervjuusid Eesti erinevate gümnaasiumite õpilastega ning sellele lisaks plaanin läbi viia ka ise neli fookusgrupi intervjuud. Fookusgrupi intervjuude abil uurin, mis on peamised barjäärid ning soodustavad tegurid seoses liikumisega koolis. Intervjueeritavad on gümnaasistid, kes ei tegele aktiivselt võistlusspordiga ning kes valitakse valimisse mittetõenäosusliku sihipärase valimimeetodi abil. Nende intervjuude ehk andmete analüüsimiseks kasutan kvalitatiivset sisuanalüüsi.

Magistritöö koosneb viiest peatükist: teoreetilised ja empiirilised lähtekohad, uuringu eesmärk ja uurimisküsimused, meetodika ja valim, tulemused ning viimaks järeldused ja diskussioon. Teooria peatükis kirjeldan esmalt millised on inimeste jaoks peamised barjäärid ja soodustavad tegurid seoses liikumisega. Seejärel annan ülevaate kooli liikumiskeskonna võimalustest (sh

sekkumisprogrammide, mis on suunatud liikumise edendamiseks), tähenduste ja sotsiaalsete normide mõjudest liikumisele ning lõpuks vaatlen teoreetilisi käsitlusi, mis aitavad mõista käitumise kujunemist ja muutumist sotsiaalses kontekstis. Teoreetiliste ja empiiriliste lähtekohtade peatüki järel tutvustan lühidalt magistr töö meetodit ja valimit ning seejärel kirjeldan gümnaasistide intervjuudest saadud tulemusi. Viimases peatükis esitan tulemuste põhjal järeldused ning arutlen nende üle.

# 1. TEOREETILISED JA EMPIIRILISED LÄHTEKOHAD

Järgnevas peatükis annan ülevaate liikumist takistavate ja soodustavate tegurite teoreetilistest ja empiirilistest lähtekohtadest. Seejärel annan ülevaate kooli liikumiskeskonna võimalustest (sh sekkumisprogrammidest, mis on suunatud liikumise edendamiseks), tähenduste ja sotsiaalsete normide mõjudest liikumisele ning viimases alapeatükis vaatlen teoreetilisi käsitlusi, mis aitavad mõista käitumise kujunemist ja muutumist sotsiaalses kontekstis.

## 1.1. Liikumist takistavad ja soodustavad tegurid

Inimeste liikumist võivad soodustada või takistada erinevad tegurid. Sääraseid tegureid liigitatakse enamasti nelja peamisesse kategooriasse: 1) intrapersonaalsed, 2) interpersonaalsed, 3) keskkondlikud, 4) süsteemitasandi tegurid (Downs, 2016).

Intrapersonaalsed ja interpersonaalsed tegurid on kaks olulist kategooriat, mis erinevad oma olemuselt. Intrapersonaalsed tegurid viitavad inimese sisemistele omadustele, mis mõjutavad tema käitumist ja vaimset seisundit (Ginat-Frolich jt, 2024). Ginat-Frolich jt (2024) sõnul kuuluvad säärase tegurite hulka näiteks enesetaju, emotsioonid ja tähelepanu. Interpersonaalsed tegurid mõjutavad aga indiviidi käitumist ning vaimset heaolu sotsiaalsete suhete ja toetuse kaudu (Chang jt, 2021). Uuringute andmetel on sellised tegurid näiteks sotsiaalne kuuluvus ja positsioneerimine (Ginat-Frolich jt, 2024) ning samuti ka sotsiaalne toetus (Chang jt, 2021).

Üks intrapersonaalsetest liikumist soodustavatest faktoritest on enesetõhususe (ingl. k. *self-efficacy*) tõus (Rech jt, 2014). Trost jt (2002) sõnul võib olla enesetõhusus üks olulisemaid tegureid, mis määrab, kas inimene on füüsiliselt aktiivne või mitte. Eriti tõuseb enesetõhusus pärast füüsilise aktiivsuse sooritamist (Avraham jt, 2024). Autorite sõnul kirjeldasid uuringus osalejad enesekindluse tõusu kui meeldivat tunnet, mida sooviks uuesti kogeda (Avraham jt, 2024). Niisamuti mõjutab positiivselt inimeste liikumist ka eesmärgipärasus ja kohusetundlikkus (Smith jt, 2017). Smith jt (2017) andmetel aitab eesmärgi seadmine füüsilise aktiivsuse taset tõsta nii kõrge kui ka madala kohusetundlikkusega inimestel, kusjuures mõju liikumisele on tugevam madala kohusetundlikkusega inimestel. Oluline on ka teadmine, kuidas füüsiline aktiivsus mõjutab inimeste tervist. Hiina õpilaste seas läbiviidud uuringus selgus, et teadlikkus füüsilise aktiivsuse ja kehakaalu seosest suurendab nende füüsilist aktiivsust (Xu jt, 2017).

On aga mitmeid intrapersonaalseid tegureid, mis võivad füüsilist aktiivsust takistada. Herazo-Beltrán jt (2017) sõnul on esmane intrapersonaalne füüsilist aktiivsust takistav barjäär inimeste motivatsioonipuudus. See võib tekkida füüsilise aktiivsusega seotud negatiivsetest tunnetest, mida põhjustavad näiteks valu ja hirm vigastuste ees (Meredith jt, 2023). Kuigi füüsilist aktiivsust nähakse vaimse tervise edendajana, vaevlevad uuringute kohaselt füüsilise aktiivsusega seotud motivatsioonipuuduses inimesed, kellel on probleeme vaimse tervisega (Farholm ja Sørensen, 2016; Hassan jt, 2022). Lisaks motivatsioonipuudusele on üks levinumaid kehalist aktiivsust takistavaid intrapersonaalseid tegureid ka istuv eluviis (Koh jt, 2022). Autorite andmetel töid istuva eluviisiga inimesed põhjuseks, miks nad ei ole füüsiliselt aktiivsed, näiteks töökoormuse ja -iseloomu ning puuduliku infrastruktuuri töökohtades.

Interpersonaalsete tegurite hulgast, mis soodustavad füüsilist aktiivsust, tõstsid Rech jt (2014) oma uuringus esile aga eelkõige sotsiaalse toe. Uuringu tulemustest selgub, et toetus, mida pakuvad näiteks pereliikmed või sõbrad, mängib olulist rolli regulaarse kehalise aktiivsuse edendamisel. Avraham jt (2024) uuringu andmetel on lähedaste osalemine füüsilises aktiivsuses ning motiveerivad sõnumid ajendiks, mis suurendavad inimeste liikumisharjumuste järjepidevust. Autorite intervjuueeritud inimeste vastustest selgub, et koos sportimine muudab nende jaoks füüsilise aktiivsuse nauditavamaks ning lähedaste toetavad sõnad aitavad ületada motivatsioonilangust. Muuhulgas on leitud, et lisaks mõjutab ka vanemate füüsiline aktiivsus noorte suhtumist ja harjumusi liikumise suhtes (Shaffer jt, 2024). Autorite uuringust selgus, et kui noori suunati tegelema spordi või mõne muu füüsilist aktiivsust toetava koduse ülesandega, siis mõjutas see nende liikumist rohkem. Oluline on märkida, et noorukite seas läbiviidud uuringud on näidanud, et need, kellel on spordis eeskujud (näiteks vanemad, kuulsused või eakaaslased), on ka tõenäolisemalt füüsiliselt aktiivsed (Babey jt, 2016; Young jt, 2015).

Lisaks leidsid Yip jt (2016), et nii inimese enda tajutav kuuluvustunne kui ka laiem kogukondlik sidusus mõjutavad indiviidi kehalist aktiivsust. Autorite sõnul on tõenäoline, et inimene on füüsiliselt aktiivsem siis, kui ta tunneb end oma kogukonnaga tugevalt seotuna või kogukonnas tervikuna on tugev ühtekuuluvustunne. See tähendab näiteks seda, et kui inimene samastub mingi grupiga, kus füüsiline aktiivsus on normiks, on tal suurem tõenäosus treeningutega ka järjepidevalt jätkata (Stevens jt, 2017).

Kui toetus lähedastelt on oluline tegur soodustamaks füüsilist aktiivsust, siis puuduvat sotsiaalset toetust nähakse vastupidiselt just takistava interpersonaalse barjäärina (Herazo-Beltrán jt, 2017; Pelletier jt, 2021). Puuduv sotsiaalne toetus võib avalduda näiteks olukordades, kus treenerid või meeskonnakaaslased loovad füüsilist aktiivsust harrastades negatiivse õhkkonna (Hermsen jt, 2023), akadeemiline edu seatakse teiste poolt kõrgemale kui füüsiline aktiivsus (Anjali ja Sabharwal, 2018) või kui tuntakse end üksikuna (Pels ja Kleinert, 2016). Samuti võivad perekond ja sõbrad mõjutada inimese aktiivsust läbi oma käitumise ja hoiakute. Kui lähedased inimesed ei väärtusta regulaarset liikumist ega osale ise aktiivses eluviisis, võib see vähendada ka indiviidi enda kehalist aktiivsust (Martins jt, 2021; Rech jt, 2014).

Menardo jt (2022) ülevaatliku uuringu andmetel on keskkond üheks teguriks, mis inimeste liikumist mõjutab. Autorite sõnul on leitud, et mõned objektiivsed näitajad (spordirajatised, hästi ühendatud tänavad või roheline) võivad soodustada füüsilise aktiivsuse tõusu, kuid nende reaalne mõju sõltub suuresti ka inimeste enda subjektiivsest tajust (Menardo jt, 2022). Ka vähese liiklusega ning seetõttu ka ohutum keskkond on oluline tegur, mis inimeste seas liikumist soodustab (Van Holle jt, 2012).

Keskkonna puhul näevad inimesed liikumist takistavate teguritena seda, kui erinevad liikumist soodustavad rajatised on küll olemas, kuid need on täiendamist vajavas või hooldamata seisukorras (Pedersen jt, 2022). Samuti tõid Pedersen jt (2022) välja, et barjääradena nähakse veel ebaturvalist või saastatud ümbruskonda ja keerulist ligipääsu erinevatele rajatistele (finantsiliselt või füüsiliselt). Oma rolli võib mängida ka ilm: tugevat tuult (Ferguson jt, 2023), lund või vihma (Chan jt, 2006) ning kõrgeid temperatuure (Nguyen jt, 2023) nähakse liikumist takistavate teguritena. Erinevus on ka selles, kus piirkonnas inimesed elavad: linnapiirkondi nähakse rohkem liikumist takistava keskkonnana kui maakohti (O'Donoghue jt, 2016; Pelletier jt, 2021).

Süsteemitasandi tegurid mõjutavad ühiskonda tervikuna ja kujundavad seeläbi inimeste füüsilist aktiivsust. WHO on öelnud, et „valitsusel on keskne roll (koos teiste huvigruppidega) sellise keskkonna loomisel, mis soodustab käitumismuudatusi üksikisikute, perede ja kogukondade seas, et edendada tervislikke toitumisharjumusi ja füüsilist aktiivsust“ (WHO, 2004: 3). Valitsuste võimuses on kehtestada seadusandlikke meetmeid, mis määratlevad, kuidas ja kus saavad inimesed füüsiliselt aktiivsed olla (Bauman jt, 2012). Autorite sõnul võivad säärased sekkumised mõjutada terve rahvastiku liikumisharjumusi, kui need pakuvad välja erinevaid strateegiaid, mis aitavad näiteks koolidel, töökohtadel või omavalitsustel luua füüsilist aktiivsust soodustavaid keskkondi. Näiteks

võivad sellised lähenemised hõlmata endas individuaalseid treeningprogramme, koolipõhiseid sekkumisi, kogukondlikke toetusgruppe, avalikke treeninguid, ühistranspordi edendamist ja lihtsalt paremat linnaplaneerimist (Heath jt, 2012). Oluline on ka lisaks muule valitsuste koostöö erinevate sektoritega, et luua terviklikke ja jätkusuutlikke lahendusi (Hämäläinen jt, 2016).

Sääraste füüsilist aktiivsust soodustavate ühiskondlike lähenemiste ebaõnnestumiste või vähese mõju põhjused võivad olla erinevad. Milton jt (2024) uuringu andmetel võib olla üheks põhjuseks näiteks kehv süsteemne lähenemine. Autorite sõnul väljendub see selles, et poliitikakujundajad ei võta arvesse süsteemide keerukust ning ettearvamatust ja see võib pikas perspektiivis raskendada algselt seatud eesmärkide saavutamist. Lisaks on den Braver jt (2022) leidnud, et füüsilise aktiivsuse suurendamisele suunatud kampaaniad on tõhusamad juhul, kui need põhinevad pikaajalisel strateegial ning sisaldavad konkreetsetele sihtrühmadele kohandatud sõnumeid.

Koostas in nelja liikumist mõjutava tegurikategooria kokku võtmiseks tabeli (vt Tabel 1):

Tabel 1. Inimeste liikumist mõjutavad tegurid jaotatud nelja kategooriasse

<b>Kategooria</b>	<b>Soodustavad tegurid</b>	<b>Takistavad tegurid</b>
<b>Intrapersonaalsed</b>	Enesetõhususe tõus (Rech jt, 2014; Trost, 2002; Avraham jt, 2024); Eesmärgipärasus ja kohusetundlikkus (Smith jt, 2017); Teadlikkus füüsilise aktiivsuse positiivsetest tervisemõjudest (Xu jt, 2017).	Motivatsioonipuudus (Herazo-Beltrán jt, 2017); Hirm vigastuste ja valu ees (Meredith jt, 2023); Vaimse tervise probleemid (Farholm ja Sørensen, 2016; Hassan jt, 2022); Istuv eluviis ja suur töökoormus (Koh jt, 2022).
<b>Interpersonaalsed</b>	Pereliikmete ja sõprade sotsiaalne tugi (Rech jt, 2014; Avraham jt, 2024; Shaffer jt, 2024); Sportlikud eeskujud (Babey jt, 2016; Young jt, 2015); Kogukondlik kuuluvus (Yip jt, 2016; Stevens jt, 2017).	Puuduv sotsiaalne toetus (Herazo-Beltrán jt, 2017; Pelletier jt, 2021); Negatiivne (Hermsen jt, 2023) või mittetoetav treeningkeskkond (Anjali ja Sabharwal, 2018; Pels ja Kleinert, 2016); Passiivne lähiringkond (Martins jt, 2021; Rech jt, 2014).

<b>Keskkondlikud</b>	Hea infrastruktuur: spordirajatised ja rohelist täis ning turvaline keskkond (Menardo jt, 2022; van Holle jt, 2012).	Kehv või hooldamata infrastruktuur (Pedersen jt, 2022); Ebaturvaline ja saastatud keskkond (Pedersen jt, 2022); Füüsiliselt või finantsiliselt ligipääsmatu infrastruktuur (Pedersen jt, 2022); Kehv ilm: tugev tuul (Ferguson jt, 2023), lumi või vihm (Chan jt, 2006) ning kõrged temperatuurid (Nguyen jt, 2023); Linnakeskkond (O'Donoghue jt, 2016; Pelletier jt, 2021).
<b>Süsteemitasand</b>	Valitsuse poliitika ja seadusandlus (Bauman jt, 2012); Kogukondlikud programmid ning koolipõhised ja tööalased sekkumised (Heath jt, 2012); Sektoritevaheline koostöö (Hämäläinen jt, 2016); Liikumist soodustavate kampaaniate pikaajalised strateegiad ja sihtrühmadele kohandatud sõnumid (den Braver jt, 2022).	Kehv süsteemne lähenemine (Milton jt, 2024)

## 1.2. Liikumiskeskond koolis

Liikumiskeskond koolis hõlmab endas kõiki füüsilisi, sotsiaalseid ja organisatsioonilisi aspekte, mis mõjutavad õpilaste võimalusi ja motivatsiooni liikuda koolipäeva jooksul (Erwin jt, 2013). Autorite sõnul sisaldavad need aspektid nii kooli infrastruktuuri ja spordirajatisi kui ka koolikultuuri, õpetajate ja kaasõpilaste hoiakuid ning üleüldiseid poliitikaid, mis toetavad füüsilist aktiivsust.

Üldhariduskoolides nähakse head varianti, kuidas võiks noorte füüsilise aktiivsuse taset tõsta, sest kooliõpilastena veedavad nad seal väga suure osa enda päevast (World Health Organization, 2021). WHO (2021: 7–8) sõnul on koolid suurepärased kohad füüsilise aktiivsuse populariseerimiseks, sest:

- 1) neil on võimalus edastada kehalise aktiivsusega seotud positiivseid sõnumeid nii kooliõpilastele kui ka üldisemale kogukonnale;
- 2) paljudes riikides on kool ning õpetajad au sees, mis tähendab, et kooli ja selle personali poolt jagatud nõuanded on inimestele usaldusväärsed ning turvalised infoallikad;
- 3) koolid on tugevas seoses kogukonnaga ning seetõttu hea koht ressursside ärakasutamiseks;
- 4) õpilaste õpitulemused võivad paraneda tänu füüsilisele aktiivsusele.

Liikumiskeskonda koolis püütakse arendada erinevatel viisidel. Levinud on füüsilise aktiivsuse integreerimine klassiruumi (Erwin jt, 2013). Seda viiakse läbi enamasti kahel viisil:

- 1) liikumispausina (kestvusega ~1-10 minutit) ainetunnis;
- 2) aktiivse ainetunnina, kus õppetöös osalemine nõuab liikumist (Webster jt, 2015).

Näiteks viisid Mulhearn jt (2023) USA gümnaasiumides läbi katse, kus nad toetasid füüsilise aktiivsuse lõimimist ainetundidesse, pakkudes õpetajatele nõustamist ja vahendeid liikumispausideks. Autorite sõnul olid tulemused valdavalt positiivsed: paranes õpilaste keskendumisvõime, tundi end rohkem energilisena ning füüsiline aktiivsus jõudis ka nendeni, kes muidu ei liigu. Eriti motiveerisid õpilasi uuenduslikud vahendid, mis ühendasid liikumise ja õppimise (Mulhearn jt, 2023). Seejuures on oluline märkida, et vahendite kättesaadavus tuleb tagada, sest üheks liikumiskeskonda lõhkuva barjäärina näevad õpilased just seda, kui vahendid on küll olemas, kuid kool ei luba neid mingil põhjusel kasutada (Morton jt, 2016).

Erinevate füüsilist aktiivsust propageerivate vahendite või rajatiste olemasolu kooli territooriumil või selle ümbruses on tõepoolest oluline. On leitud, et ka erinevate lihtsamate vahendite (pallid, hüppenöörid, jalgpalliväravad jms) olemasolu ja kättesaadavus koolides võib suurendada füüsilise aktiivsuse taset õpilaste seas (Benthroldo jt, 2022). Samuti on olulised spordirajatised, sest erinevate uuringute andmetel on mitmekesiste spordirajatistega (staadionid, võimlad, mänguväljakud jms) koolides õpilased tavaliselt füüsiliselt aktiivsemad (Haug jt, 2008; Nichol jt, 2009). Eriti tähtis on spordirajatiste kättesaadavus ja nende seisukord (Nichol jt, 2009). Füüsilist aktiivsust propageerivana

nähakse ka liikumissõbralikku kooliteed (Rahman jt, 2020). Uuringu kohaselt mõjutavad jalgsi või jalgrattaga liikumist kooli (ingl. k. *active transport to and from school - ATS*) individuaalsed, sotsiaalsed, keskkonna-, poliitika- ja turvalisustegurid, millest kõige olulisem on koolitee kaugus. Kuigi vanemate tugi, infrastruktuur ja turvalisus võivad ATS-i soodustada, vähendavad seda siiski pikem koolitee, tihe liiklus ja ka näiteks puuduv rattaparkla (Morton jt, 2016; Rahman jt, 2020).

Lisaks füüsilistele teguritele mõjutab liikumiskeskonda ka kooli üleüldine kultuur - kooli juhtkonna, õpetajate ning teiste kaasõpilaste hoiakud ja käitumismustrid seoses füüsilise aktiivsusega. Õpetajate ja kooli personali toetus mängib olulist rolli, kuna nende hoiakud ja eeskujud võivad mõjutada õpilaste suhtumist ja motivatsiooni olla füüsiliselt aktiivsed (Webster jt, 2015). Autorite uuringust selgub, et kui õpetajatel endal on parem suhe füüsilise aktiivsusega, suudavad nad ka ise paremini motiveerida õpilasi liikuma. Samal ajal näevad õpilased demotiveerivana aga seda, kui õpetajad rõhutavad füüsilise aktiivsuse olulisust, kuid seda ise ei järgi (Morton jt, 2016). Ka kaasõpilaste suhtumine mõjutab kooli liikumiskeskonda. Hohepa jt (2006) sõnul motiveerib õpilasi rohkem liikuma see, kui nende sõbrad või kaasõpilased julgustavad tegelema füüsilise aktiivsusega või on seoses sellega ise eeskujud.

Viimaks aitab liikumiskeskonda koolis mõjutada ka koolides rakendatavad eeskirjad ja sekkumisprogrammid (Moore jt, 2018).

### **1.2.1. Liikumist propageerivad sekkumisprogrammid**

Noorukite vähene liikumine on loonud olukorra, kus üritatakse leida erinevaid meetmeid laste ja noorukite kehalise aktiivsuse suurendamiseks. Vihalemm jt (2015) sõnul osutavad sotsiaalteoreetikud Giddens ja Bourdieu sellele, et muutus ei tule ainult teadlikkuse tõstmisest, vaid see peab muutuma osaks inimeste igapäevastest rutiinidest ja kujunenud praktikast. Selleks viiakse läbi kas lühi- või pikemaajalisi sekkumisprogramme, mis on organiseeritud ja mille eesmärk on mõjutada või parandada kindlat olukorda. Heaks näiteks on USA-s välja töötatud „Üldhariduskooli kehalise aktiivsuse programm“ (ingl. k. *Comprehensive School Physical Activity Program*), mille põhieesmärgiks ongi füüsilise aktiivsuse tõstmine õpilaste seas (Moore jt, 2018). Autorite sõnul (2018: 2) keskenduvad sellised programmid viiele komponendile:

- 1) kvaliteetne kehalise kasvatuse tund;
- 2) füüsiline aktiivsus koolipäeva jooksul;
- 3) enne ja pärast kooli toimuv füüsiline aktiivsus;
- 4) töötajate kaasamine;
- 5) perekonna ja kogukonna kaasamine.

Eestis on loodud sarnase sisuga programm Liikuma Kutsuv Kool (LKK). Haridusuuendusprogramm sai alguse 2016. aastal Tartu Ülikooli liikumislabori ja erinevate Eesti koolide koostööst ning selle eesmärk on kujundada Eestis liikumissõbralik koolikultuur (Liikuma Kutsuv Kool, i.a.). Eesmärgi täitmiseks ongi Liikuma Kutsuv Kool leidnud endale väljundi koolide näol, kus soovitakse suurendada õpilaste kehalist aktiivsust, tuues koolipäeva rohkem liikumist (Mooses, 2021). See hõlmab endas liikumist soodustava koolikeskkonna loomist, aktiivsete tundide ja vahetundide korraldamist, liikumispauside lisamist õppetöösse ning kehalise kasvatuse ja huvitegevuse arendamist (vt Joonis 1).



Joonis 1. Liikuma Kutsuva Gümnaasiumi põhimõtted. Allikas: *Liikuma Kutsuv Kool, i.a*

Õpilaste kaasamist aruteludesse ning nende arvamuse kuulamist peetakse oluliseks aspektiks, mis aitab koolielu edendada (Zepke, 2018). Boonekamp jt (2021) sõnul on koolipoolsed sekkumised füüsilise aktiivsuse tõstmiseks õpilaste seas efektiivsemad, kui väljatöötatud lahendused on

kooskõlastatud õpilaste ideede ning arvamustega. Samale järeldusele jõudsid ka Spotswood jt (2021), kelle sõnul võivad muutuste läbiviimised ebaõnnestuda, kui õpilasi ei kaasata või nende vajaduste ja ootustega ei arvestata.

Eriti kehtib see just sekkumisprogrammi loomise faasis (Hohepa jt, 2006). Sääraste programmide õnnestumiseks peetakse oluliseks, et eelnevalt viidaks läbi uuringuid, mis kirjeldavad noorte aktiivseid käitumismustreid ning tuvastavad erinevaid füüsilises aktiivsuses osalemise ja mitteosalemisega seotud tegureid. (Beltrán-Carrillo jt, 2012). van de Kop jt (2019) sõnul on kõige tõhusam ja tulemuslikum sekkumise viis luues õpilaste ja koolipersonali sümbioosi. Antud uurimistöö andmetel tuleneb koostöö efektiivsust sellest, et koolipersonal tunneb oma õpilasi ning samal ajal saavad õpilased ise vastutada sekkumise sisu eest: kavandades tegevusplaane või abistades õpetajaid nende füüsilise aktiivsuse tõstmisega seotud ülesannetes.

Larsson ja Thedin Jakobsson (2023), kes tutvusid vahemikus 2003–2021 erinevate eelretsenseeritud uuringutega, väidavad, et läbiviidud füüsilist liikumist soodustavad programmid ei ole üldhariduskoolides suutnud tagada jätkusuutlikkust ning seetõttu oodatavaid tulemusi pole toonud. Antud uuringust selgus, et üheks probleemiks peetakse näiteks õpetajate ettenähtud programmi mittejärgimist, sest nad ei pruugi toetada uute muutuste sisseviimist koolisüsteemi. Õpetajad ise on selliste sekkumisprogrammide probleemideks välja toonud segase infosisendi, teadmiste puuduse ning ajanappuse nii planeerimise kui ka korraldamise faasis (Dyrstad jt, 2018). Lisaks võivad Larsson ja Thedin Jakobssoni (2023) sõnul probleemid tulla sellest, et programmides ja uuringutes ei võeta tihti peale arvesse koolide olukorda või võimalusi (näiteks koolide eelarve ja demograafia), mis teineteisest enamasti erinevad. Hohepa jt (2006) on aga leidnud, et probleemiks võib olla ka see, et ei võeta arvesse tüdrukute ja poiste vahelisi soo erinevusi.

Põhjused, miks gümnaasiumiõpilased ei osale kooli poolt pakutavates füüsilistes tegevustes, on nii personaalsed kui ka institutsionaalsed. Dubuc jt (2021) sõnul on gümnaasiumiõpilased välja toonud näiteks selle, et koolis on füüsilised tegevused liiga ühetaolised, puudub korralik spordivarustus ning juhtkond ei kuula õpilaste arvamusi ja soovitusi. Isiklikest põhjustest on välja toodud näiteks laiskus ja pühendumuse puudumine, aga ka lihtsalt ekraaniaja kasutamine füüsilise aktiivsuse asemel (Dubuc jt, 2021).

Gümnaasiumite enda tagasiside füüsilise aktiivsusega seotud uuringutele olnud aga valdavalt positiivne (Larsson ja Thedin Jakobsson, 2023). Negatiivset vastukaja säärase uuringute vastu on mõnikord täheldatud aga õpetajate seas, kes toovad negatiivse meelestatuse põhjuseks välja koolisisese vähese koostööd ja puuduva toetuse. Samuti võib probleeme tekitada õpetajate ja õpilaste vahelised teatavad erimeelsused füüsilise aktiivsuse läbiviimise osas: õpilased sooviksid liikumispause teha tunni lõpupoole, kuid õpetajad tunni keskel, õpilased sooviksid liikuda 5–10 minutit, kuid õpetajad maksimaalselt 5 minutit (Mulhearn jt, 2023).

### **1.3. Tähendused ja normid liikumise kontekstis**

Liikumine ei ole siiski vaid pelgalt tervisliku eluviisi üks osa, vaid see kannab endas ka tähendusi, mida kujundavad kultuurilised, sotsiaalsed ja individuaalsed protsessid (Koski, 2008). Autori sõnul on ajaloo vältel füüsilise liikumise tähendused muutunud: näiteks oli algselt sellel tugev seos haridusega, siis turumajandusega ning nüüdisajal juba tervise ja heaoluga. Lisaks muutuvad tähendused ka elu jooksul – näiteks seostatakse lapsepõlves liikumist enamasti mängu ja vaba tegevusega, samas kui täiskasvanueas omandab see tihti organiseeritud spordi ja treeningu vormi (Koski, 2008; Mailey jt, 2023).

Individuaalsel tasandil võib liikumine hõlmata laiemat spektrit tähendustest, mis ulatuvad tervise edendamisest eneseväljenduse ja -arenguni. Angel (2018) leiab, et füüsilise aktiivsusega seotud tähendused on seotud enamasti mitte ainult tervise, vaid ka elurõõmu ja isikliku rahuloluga. See võib väljenduda lihtsalt liikumiserõõmus, aga ka näiteks teistega koos füüsilise aktiivsuse harrastamises või oma füüsilise vormi parandamises. Samuti on füüsilisel liikumisel osade inimeste jaoks võistluslik tähendus, mida Angel (2018) kirjeldab kui tahet võita või teha hea sooritus. Seda kirjeldab ka Seippel (2006), kelle sõnul on võistlushimu rohkem levinud noorte ja meeste seas. Seevastu naiste seas on levinud see, et füüsiline aktiivsus tähendab nende jaoks sageli kehakuvandi ja välimuse parandamist (Seippel, 2006).

Lisaks individuaalsetele tähendustele on füüsilisel aktiivsusel ka laiemad sotsiaalsed ja kultuurilised normid. Selles kontekstis võib juba suuremal kultuurilisel tasandil näha kardinaalseid erinevusi. Uuringust selgus, et Lääne liikumiskultuuris on normiks keskenduda rohkem võistluslikkusele, eneseväljendusele ja saavutustele, samal ajal kui traditsioonilisemate kultuuride liikumine seostub

rohkem harmoonia ning vaimse arenguga (Zhu ja Du, 2024). Liikumise tähendused ja normid ongi seega tihedalt seotud ühiskondlike struktuuride ja väärtussüsteemidega, mis kujundavad inimeste arusaamu ja käitumist.

Sotsiaalsed normid füüsilise aktiivsuse kontekstis viitavad sellele, kuidas liikumine peaks toimuma vastavalt subjektiivsetele ootustele või reeglitele kindlas sotsiaalses grupis või kultuuris (Kim jt, 2019). Sotsiaalsed normid jagunevad veel aga omakorda kaheks (Yun ja Silk, 2011: 275):

- 1) kirjeldavad normid (ingl. k. *descriptive norms*) – levinud normid, st kuidas inimesed päriselt käituvad;
- 2) korraldav norm (ingl. k. *injunctive norms*) – heakskiit mingile käitumisele, st mida teised arvavad.

Mitmed uuringud on näidanud kirjeldavate normide positiivset mõju füüsilisele aktiivsusele (Priebe ja Spink, 2012; Stevens jt, 2022; Wally ja Cameron, 2017). Uuringutes testiti kirjeldavate normide mõju erinevat moodi: viidi läbi sammuvõistlus, füüsiline katse ning propageeriti erinevate kanalite vahendusel nelja aktiivset tegevust. Kahel korral (sammuvõistlus ja füüsiline katse) manipuleeriti osalejaid teiste osalejate tulemustega, kuid kõigi kolme tulemus oli sarnane – välised normid suurendasid valitud tegevuste füüsilist aktiivsust (Priebe ja Spink, 2012; Stevens jt, 2022; Wally ja Cameron, 2017). Korraldavate normide puhul leidsid Wally ja Cameron (2017), et nende mõju eraldiseisvalt on füüsilisele aktiivsusele nõrgem, kuid kombineerituna kirjeldavate normidega võivad need normid kehalise aktiivsuse taset suurendada.

Ühiskondlikud normid ja ootused mõjutavad ka seda, milliseid liikumisvorme peetakse sobilikuks erinevatele gruppidele. Näiteks võivad soolised stereotüübid kujundada seda, milliseid spordialasid või liikumisharrastusi peetakse „mehelikuks“ või „naiselikuks“ (Chalabaev jt, 2013). Chalabaevi jt (2013) sõnul juurduvad sellised stereotüübid minapilti juba lapsepõlves ja seega mõjutab see omaksvõtt hiljem spordis nii osalemist kui ka sooritust. Kuigi tänapäeval on traditsioonilised soolised normid muutumas, võib siiski täheldada, et teatud spordialad on endiselt rohkem seotud mehelikkusega – näiteks ragbi või jooksmine, samas kui näiteks jooga seostub sagedamini naiselikkusega (Cagas jt, 2021).

Lisaks soolistele normidele mõjutavad liikumisega seotud ootusi ka vanus ja elutsüklilised muutused. Lapsepõlves peetakse mängulist füüsilist aktiivsust loomulikuks, kuid teismeeas hakkavad sotsiaalsed normid seda mõjutama. Mängud, mida nooremas eas peetakse normaalseks ja lõbusaks, võivad

teismeeas muutuda järsku sotsiaalselt sobimatuks, sest eakaaslased peavad seda lapsikuks või ebakohaseks (Kemp jt, 2022). Noorukid on tundlikud sotsiaalse tõrjumise suhtes ning võivad seetõttu teha otsuseid, mis vähendavad nende jaoks sotsiaalse riski võimalust (Blakemore, 2018). Sellised olukorrad on seotud Kemp jt (2022) sõnul üleüldiselt ühiskondlike arusaamadega ealisest küpsemisest ja sellest, millist käitumist eri vanuserühmades eeldatakse.

#### **1.4. Sotsiaalse muutuse loomise teoreetilised alused**

Füüsilise aktiivsusega tegelemine on mõjutatud mitmetest teguritest - keskkonnast, sotsiaalsetest normidest ja individuaalsetest hoiakutest. Kommunikatsioon mängib olulist rolli nende tegurite vahendamisel - kujundab inimeste arusaamu liikumise tähtsusest ning toetab või takistab seeläbi kehalist aktiivsust. Liikumist propageerivate sekkumisprogrammide puhul tuginetakse tavapärast kahele teoreetilisele alusele, mida on järgitud ka Liikuma Kutsuva Kooli programmi väljatöötamisel – praktikateooriale (ingl. k. Practice Theory) ning planeeritud käitumise teooriale (ingl. k. Theory of Planned Behaviour).

Praktikateooria on sotsiaalteaduslik lähenemine, mis käsitleb inimkäitumist kui praktikatest koosnevat nähtust, kus tegevused ei ole ainult teadlikud ja ratsionaalsed, vaid ka kehaliselt ja sotsiaalselt juurdunud harjumused (Vihalemm jt, 2015). Autorite sõnul on Ted Schatzki leidnud veel, et praktika kui tervik tekib aga alles siis, kui teatud tegevused ja ütlused on sotsiaalses kontekstis tähenduslikult seotud. Reckwitz lisab, et praktikad ehk inimeste igapäevased rutiinsed tegevused koosnevad aga veel omakorda kolmest seotud elemendist:

- 1) materjalid – erinevad ressursid, mis on vajalikud praktika läbiviimiseks;
- 2) kompetents – teadmised ja oskused, mis võimaldavad praktikat ellu viia;
- 3) tähendused – kultuurilised ja sotsiaalsed väärtused, mis annavad praktikale mõtte ning mõjutavad selle juurdumist (Reckwitz, 2002).

Praktikateoreetilist lähenemist katsetasid ka Spotswood jt (2021) Liikuma Kutsuva Kooli sekkumisprogrammi näitel. Uuringu tulemustest selgus, et koolikultuuri muutmine kehaliselt aktiivsemaks sõltub tugevalt õpetajate, koolijuhtide ning õpilaste hoiakutest, harjumustest ja kohanemisvõimest. Lisaks mainisid autorid, et kui programmis osalejad ei pruugi algselt kohe uusi praktikaid omaks võtta, siis ei ole see märk ebaõnnestumisest, vaid tegemist on üleminekuprotsessiga, kus vanad harjumused ja uued praktikad kooseksisteerivad ning kujundavad seeläbi kooli kultuuri.

Planeeritud käitumise teooria (ingl. k. *Theory of Planned Behaviour*) aitab aga selgitada, kuidas inimeste hoiakud, subjektiivsed normid ja tajutud kontroll mõjutavad nende kavatsusi ning seeläbi ka tegelikku käitumist (Ajzen, 1991). Ajzeni (1991: 182) planeeritud käitumise teooria kohaselt sõltub käitumine kolmest põhilisest komponendist:

- 1) hoiakud – inimese suhtumine teatud käitumisse, mis põhineb tema uskumustel selle käitumise tagajärgede kohta;
- 2) subjektiivsed normid – sotsiaalne surve või teiste arvamused selle kohta, kas inimene peaks mingil viisil käituma;
- 3) tajutud kontroll – inimese usk oma võimekusse ja võimalustesse käitumist ellu viia, mis võib lõpuks mõjutada nii kavatsust kui ka tegelikku käitumist.

Rodrigues jt (2023) sõnul tähendab see füüsilise aktiivsuse kontekstis seda, et kui inimesel on usk treeningu kasulikkusesse ja ta tajub, et teised ootavad temalt füüsiliselt aktiivne olemist, siis suureneb ka tema kavatsus treenida. Autorid jõudsid järeldusele, et käitumise elluviimist mõjutab ka tajutud kontroll – kui inimene tunneb, et tal on füüsiliseks aktiivsuseks piisavalt aega, oskusi ja ressursse, on tõenäosus suurem, et ta reaalselt treenib. Vihalemm jt (2015) sõnul võib näha planeeritud käitumise teooria mudeli rakendamist näiteks kommunikatsiooni- ja turundusõpikutes, kus oma tegevusi planeeritakse sarnaselt: algselt informeeritakse sihtrühma, siis kujundatakse sihtrühma hoiakuid ning viimaks mõjutatakse käitumist ja suunatakse inimene midagi tegema.

Planeeritud käitumise teooriat on katsetatud ka praktikas. Hamilton ja White (2008) viisid Austraalia noorukite seas läbi kaheetapilise uuringu, kus algselt hinnati õpilaste planeeritud käitumise teooria tegureid ning varasemat käitumist seoses füüsilise aktiivsusega ning nädal hiljem koguti subjektiivset informatsiooni vahelejäädud nädala füüsilise tegevuse kohta. Autorite sõnul on planeeritud käitumise teooria mudel kehtiv ka reaalses elus – hoiakud, subjektiivsed normid ja tajutud kontroll ennustasid tugevalt kavatsusi regulaarselt liikuda. Lisaks sai kinnitust ka varasemate uuringute tulemused, mis rõhutasid normatiivsete mõjutuste rolli, sest Hamilton ja White (2008) andmetel on noored, kes tajuvad lähikondlaste eeldust liikumiseks, suurema tõenäosusega ka füüsiliselt aktiivsed.

## 2. UURINGU EESMÄRK JA UURIMISKÜSIMUSED

Magistritöö eesmärk on kaardistada gümnaasiumiõpilaste käsitlusi liikumisest ja liikumisvõimalustest gümnaasiumiastmes ning leida võimalusi, kuidas toetada kommunikatsiooni abil barjääride ületamist ja soodustavate tegurite kujunemist. Seetõttu on ka õpilaste käsitluste analüüsi üheks tulemuseks soovitusel, kuidas muuta sellistel juhtudel kommunikatsioon veelgi tõhusamaks.

### **Uurimisküsimused:**

- 1) Millised on gümnaasiumiõpilaste arvates takistavad tegurid segamaks liikumist koolides?
- 2) Millised on gümnaasiumiõpilaste arvates soodustavad tegurid, mis aitavad kaasa liikumisele koolis?

### 3. MEETOD JA VALIM

Gümnaasiumisse tulles võib olla noore taust teistest koolikaaslastest kardinaalselt erinev: kogemused ja arusaamad liikumisvõimalustest koolis on väga mitmekesised ning seotud nende individuaalsete huvide, vajaduste ja kogemustega. Seega on minu magistritöö oma olemuselt kvalitatiivne, sest andmed põhinevad gümnaasiuminoorte subjektiivsetel arvamustel ning varasematel kogemustel. Kvalitatiivne lähenemine on minu magistritöö jaoks sobivaim, sest aitab mõista üleüldisemat konteksti: kuidas gümnaasiuminoored liikumisvõimalusi koolis tajuvad ja kogevad. Lisaks võimaldab kvalitatiivne lähenemine uurida ka liikumisvõimalusi koolis erinevatel tasanditel: motivatsiooni, eelistuste, takistuste ja soovide tasandil.

Oma magistritöö koostamiseks liitusin ma 2023. aasta sügisel juba varasemalt loodud Tartu Ülikooli liikumislabori uuringurühmaga, mille eesmärgiks on „Liikuma kutsuva gümnaasiumi“ sekkumisprogrammi loomine. Uuringrühma teised liikmed viisid aastatel 2023–2024 andmete kogumiseks läbi kuus fookusgrupi intervjuud, millele lisaks viisin läbi ise veel neli. Seega keskendus minu andmeanalüüs teiste rühmaliikmete kogutud materjalide ja minu enda kogutud materjalide sümbioosis.

Antud magistritöö andmete kogumiseks oli fookusgrupi intervjuu sobivaim, sest selle abil on efektiivne läbi viia pilootuuringut (Vihalemm, 2014). Lisaks aitab Vihalemma (2014) sõnul fookusgrupi intervjuus tekkiv arutelu arendada üksteise mõtteid, mis on noorukite puhul väga oluline. Fookusgrupi intervjuukava oli läbivalt sama ning välja töötatud varasemalt uuringurühma ekspertide poolt. Intervjuudes käsitleti erinevaid teemasid: üldine tajuline liikumise väärtusest, Liikuma Kutsuv Kool/Gümnaasium, aine- ja vahetunnid, kehaline kasvatus/liikumisõpetus, tajuline koolist, õpilaste kaasamine ja ideed ning vaba aeg. Kõikide teemade puhul on küsimused koostatud nii et läbivaks jooneks on oma arvamuse avaldamine, erinevate kogemuste jagamine või mingite tekkinud hüpoteeside üle arutlemine. Selle eesmärk oli saada õpilastepoolset subjektiivset informatsiooni. Kõik fookusgrupi intervjuud viidi läbi koolides kohapeal. Igas fookusgrupi intervjuus osales 3–5 õpilast ja intervjuud kestsid maksimaalselt 1,5 tundi, mis on kooskõlas nii Vihalemma (2014) kui ka Laheranna (2008) poolt välja pakutud intervjuu kestvuse soovitustega. Fookusgrupi intervjuud viidi läbi kas üksinda või paaris, et oleks lihtsam läbi viia kuulamis põhised intervjuueerimised.

Kuna fookusgrupi intervjuud salvestati audiofailina, tuli need hiljem transkribeerida. Seda tehti kas manuaalselt ehk käsitsi või mõnda tuntud ja tunnustatud transkribeerimisprogrammi kasutades. Minu osa oli transkribeerida K1 ja K4 intervjuud. Seejärel kasutasin andmete analüüsimiseks kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodit, et uurida intervjuude sisu ning teha selle põhjal vajalikud tõlgendused (Kalmus jt, 2015; Laherand, 2008). Selleks kasutasin juhtumiülest ehk horisontaalset analüüsi (ingl. k. *cross-case analysis*), mille abil oli mul võimalik leida läbivad teemad ja korduvad mustrid (Kalmus jt, 2015). Juhtumiülene analüüs oli minu magistritöö jaoks sobivaim, sest uuringrühma koostatud fookusgrupi intervjuu kava oli veidi üldisem ja seega pidin välja selekteerima enda töö jaoks sobivaimad konkreetseid tekstiosad. Seejärel alustasin andmete kodeerimisega – tulemuseks oli palju erinevaid koode, mis on Laheranna (2008) sõnul tavapärase nähtus. Viimaks lõin koodidest üldisemad kategooriad, mis on magistritöö uurimisküsimuste kontekstis kõige olulisemad (Laherand, 2008).

## **Valim**

Fookusgrupi intervjuude läbiviimiseks kasutasin mittetõenäosuslikku sihipärast valimit. Sihipärane valim oli vajalik, sest uuritavad pidid vastama kahele kriteeriumitele: 1) nad peavad olema gümnaasistid, 2) intervjuueeritavad ei tohi olla aktiivsed võistlussportlased. Fookusgrupi intervjuudes osalejad valis välja aga kooli kontaktisik, kelle määras omakorda koolijuht. Kooli kontaktisik teavitas õpilasi sellises uuringus osalemise võimalusest ning seejärel valis ennast üles andnud õpilastest kriteeriumitele vastavad inimesed ja jagas välja nõusolekulehed. Seega oli kool justkui „ekspertrollis“ (Rämmer, 2014). Kooli kontaktisik teadis õpilasi - nende harjumusi ning üleüldist käitumist rohkem kui mina ja uuringugrupp. Lisaks hoidis säärane valimivalik ka kõigi asjaosaliste väärtuslikku aega kokku.

Valimi moodustasid 15–19-aastased gümnaasiumiõpilased, kes on pärit erinevatest Eesti gümnaasiumitest. Uuringrühma poolt intervjuueeriti varasemalt umbes 60 õpilast ning nendele lisaks intervjuueerisin mina 17 gümnaasisti (N=77). Kuna valimisse kuulub vaid viis kooli (vt Tabel 2), siis ei saa põhjanevaid järeldusi riigi üleüldise seisuga kohta teha, kuid valim erinevatest Eesti gümnaasiumitest välistab ka ainult ühe piirkonna eelistamise. Selleks, et mõista analüüsis koolide konteksti, tõin ilma koole otseselt identifitseerimata välja nende paar põhiparameetrit. Kuigi tabel kajastab vaid põhiparameetreid, on oluline mõista, et valimis esinevad koolid erinevad nii oma olemuse kui ka tingimuste poolest. Näiteks on koolidel, mis kasutavad liikumisõpetuse tundideks

lähedalasuvat spordihoonet, küll vajalikud võimalused olemas, kuid need võivad erineda oluliselt koolidest, millel on olemas oma võimla.

Tabel 2. Fookusgrupi intervjuudes osalenud koolide põhiparameetrid

<b>Kooli tunnus</b>	<b>Paralleelklasside arv gümnaasiumiastmes</b>	<b>Kooli spordiinfrastruktuur</b>
K1	5	Koolil ei ole oma võimlat, kuid liikumisõpetuse tunnid viiakse läbi lähedalasuvas spordihoones
K2	6	Koolil ei ole oma võimlat, kuid liikumisõpetuse tunnid viiakse läbi lähedalasuvas spordihoones
K3	10	Koolil on olemas oma võimla, kus viiakse läbi liikumisõpetuse tunde ja spordiringe
K4	3	Koolil on olemas oma võimla, kus viiakse läbi liikumisõpetuse tunde ja spordiringe; õhtustel kellaaegadel on võimlale ligipääs lisaks õpilastele ka koolivälistel inimestel.
K5	1	Koolil on olemas oma võimla, kus viiakse läbi liikumisõpetuse tunde ja spordiringe; õhtustel kellaaegadel on võimlale ligipääs lisaks õpilastele ka koolivälistel inimestel.

### **Uurimiseetika**

Esmalt taotles uuringu läbiviimiseks Tartu Ülikooli liikumislabori uuringrühm luba Tartu Ülikooli inimuuringu eetika komiteelt ja selleks saadi vajalik luba. Valimis olid intervjueeritavad, kes õpivad gümnaasiumiastmes ning on vanuses 15–19 eluaastat. Õpilastelt küsiti fookusgrupi intervjuus osalemiseks informeeritud nõusolek, mis tähendab, et nad osalevad antud uuringus vabatahtlikult ning neid informeeritakse kõigest toimuvast (mis uuringuga on tegemist, millest räägitakse, intervjuud salvestatakse jne). Kui tegemist oli alaealise ehk alla 18-aastase isikuga, siis oli vajalik lapsevanema või eestkostja nõusolek, mis kinnitas, et nooruk võib uuringus osaleda. Lisaks teavitati

intervjueeritavaid, et neil on võimalus igal hetkel intervjuu andmisest loobuda, kui selleks soov peaks tekkima.

Kuigi fookusgrupi sissejuhatavas osas tutvuti üksteisega ka nimetasandil, siis osalejate väljaütlemised transkribeerisin ilma nimedeta, et kedagi ei oleks võimalik ära tunda. Transkriptsioonidest toodud näiteid identifitseerin vaid intervjuu numbriga (näiteks K1) ning lisan tähise, kas tegemist oli poiste (P) või tüdrukute (T) intervjuuga. Anonüümsuse aspekti rõhutati ka intervjueeritavatele enne intervjuu algust. Kui loomuliku vestluse käigus esines mõne isiku või koha nimi, mille abil oli võimalik kedagi või midagi identifitseerida, siis see eemaldati ja asendati võimaluse korral üldisema tunnusega. Seetõttu on kogutud andmed anonüümsed ning kasutatud nii et ühtki intervjueeritavat poleks võimalik intervjuu baasil ära tuvastada. Lisaks hävitatakse intervjuudest salvestatud audiofailid pärast transkribeerimise lõppu, informeeritud nõusolekulehed hävitatakse aga 2025. aasta juunikuus pärast magistritöö valmimist.

## 4. TULEMUSED

Järgnevas peatükis esitan fookusgrupi intervjuude tulemused. Esimeses alapeatükis kirjeldan, millised on gümnaasistide meelest koolikeskkonnas liikumist takistavad tegurid ja teises alapeatükis annan ülevaate liikumist soodustavatest teguritest. Mõlemad alapeatükid on jagatud väiksemateks peatükkideks, mis esindavad erinevaid kategooriaid. Tulemustes esinevad kursiivkirjas ja jutumärkides tsitaadid, millele on intervjuueritavate anonüümsuse tagamiseks viidatud intervjuu numbri ja sugu märkiva tähise abil.

### 4.1. Liikumist takistavad tegurid

#### 4.1.1. Välised tegurid

Kuigi minu magistritöö keskendub liikumisvõimalustele koolikeskkonnas, on oluline välja tuua ka erinevaid väliseid ja koolikeskkonnast mittesõltuvaid tegureid, mis kujundavad gümnaasistide arvamust liikumisest üleüldiselt.

Kuna paljud gümnaasiumiõpilased on põhikooliastmes käinud teises õppeasutuses, võivad mõjutada nende varasemad kogemused ka liikumisharjumusi gümnaasiumiastmes. Tihti kirjeldati oma kehva kogemust põhikooli kehalise kasvatus tundidega. Liigne tulemuslikkusele üles ehitatud ja keskendunud õppekava on tekitanud mõnele gümnaasistile negatiivse meelestatuse liikumisõpetuse vastu. Negatiivset meelestatust võib võimendada veel ka õpetajapoolne kriitika või halb tagasiside, mis gümnaasistide sõnul võivad tekitada pikaajalise vastumeelsuse liikumise suhtes üleüldiselt.

*[K2T]: „/.../ Aga kui sul on olnud näiteks lapsepõlves mingi kehva kogemus, kus ala sai jooksnud piisavalt kiiresti ja õpetaja kogemata nähvas sulle, et kas sa paremini ei suuda, siis sulle jääb see kuidagi ajju kinni ja sa lihtsalt ei taha. See on see, miks mina leian, et enamuse tänapäeva noored näevad seda kui halva asjana, sest kehalise kasvatus tund ei ole ka tegelikkuses midagi hirmsat. /.../“*

Ühel juhul kirjeldas gümnaasist ka olukorda, kus kehalise kasvatus õpetaja sundis põhikoolis õpilast kandma kellegi teise vana ja higilõhnalist särki, kuna tema enda riietus oli õpetaja meelest ebasobilik. Kuigi antud olukord ei leidnud aset näite toonud õpilasega, tõi ta siiski selle välja kui mälestuse, mis

talle siiani liikumisõpetusega seostub. See viitab sellele, et negatiivsed kogemused ei pruugi mõjutada ainult otseselt puudutatud isikuid, vaid ka kõrvalolijad võivad sääraste situatsioonide kaudu kujundada oma hoiakuid liikumisõpetuse suhtes.

Teine gümnasist tõi välja, et põhikooli varasemates klassides pani rahvatantsu õpetaja paarilise puudumise korral õpilasi tantsima harjavarrega, mistõttu paljud enam rahvatantsuga tegeleda ei soovinud. Lisaks on tal kogemus ka gümnaasiumiastme rahvatantsutrenniga, kus ta jäi ilma paariliseta olles korduvalt pingile istuma. Tema sõnul on sellised kogemused tekitanud tal hirmu proovida uusi hobbisid või trenne, sest ta kardab sarnastesse olukordadesse sattuda.

Õpilaste liikumist koolis võivad mõjutada ka koolivälistes treeningutes saadud kogemused. Kuna koolivälistes treeningutes võib olla pühendumus ja motivatsioon suurem kui koolisiseste trennide puhul, siis võib see gümnasistide sõnul viia läbipõlemiseni. See tekitab aga olukorra, kus liikumine ja sellega seonduv tekitab vastumeelsust ning negatiivseid emotsioone. Läbipõlemise põhjusteks toovad gümnasistid nii enda kui ka õpetajate poolt seatud kõrged ootused.

**[K5T]:** „*See ongi see, et sa teed endast nii maksimaalselt, et okei.. ma teen selle korralikult ära. Ja siis ta ütlebki, et ei, see pole piisavalt ja siis sul läheb motivatsioon nii maha, et sa mõtled, et ma enam ei viitsi ja ma ei tea. Aga noh me saame aru, et need on ilmselgelt mingid perioodid ja ajad, aga ikkagi see mõjutab tegelt õpilast ka väga palju. Sa mõtled, aga miks ma pean järgmine nädal sinna samasse trenni minema, kui ma tean, et ta on niikuinii samasugune.*“

Treeningute ja spordi paratamatuks varjuküljeks on vigastused. Gümnasistid tõid välja vigastuste puhul nii hüpoteetilised kui ka reaalsed näited. Nende sõnul võib liikumist takistada hirm vigastada saamise ees ja ka tegelikud füüsilised vigastused, mis reaalselt liikuda ei lubagi.

**[K3T]:** „*Ma käisin ka viis aastat kergejõustikus, olin kõrgushüppaja. Aga tuli hästi palju vigastusi ja viimased pool aastat ma käisin väga sunniviisiliselt seal ja ma lõpuks tulin ära ja peale seda paar kuud ma olin allergiline kõigile liikumistele, et ma lihtsalt ei tahtnud ja ma ei teinud mitte midagi.*“

Koolist mittesõltuva takistava tegurina tõid gümnasistid välja ka ilma. Arutledes aktiivsete õuevahetundide üle, tunnistasid gümnasistid, et kui ilm on külm, porine või vihmane, siis eelistavad nad õue mitte minna. Põhjusteks on näiteks kooli sise- ja välisjalanõude reegel, mida gümnasistide

sõnul on tüütu täita. Samuti ka ajapuudus, sest õpilaste meelest on õuevahetundides liikumiseks liialt vähe aega, kui ilma tõttu on vaja lisaks veel ka riietuda.

**[K2T]:** „/.../ Lisaks oli ka see kohustus, et peab õuejalanõud jalga panema, sisejalanõudega ei tohi minna. See oli juba piisav blokk, keegi eriti ei viitsinud ja siis kõik peitsidki ennast.“

Ilmategur on paari õpilase jaoks takistavaks barjääriks ka kooliväliste treeningute puhul.

**[K4P]:** „No nad pakuvad väljas seda tasuta [jõusaali] võimalust, aga praegu on nii sitad ilmad. Ma käisin näiteks hommikuti väljas jooksmas ja siis mingi hetk läksid ilmad nii külmaks, et ma ei suutnud enam joosta.“

Intervjuudest selgub, et üheks piiravaks teguriks võib olla ka pakutavate treeningute toimumiste kellaeg. Seda takistust tunnetasid linnagümnaasiumi õpilased, kes sõltuvad logistiliselt linnatranspordist. Kui näiteks koolipäeva lõpu ja treeningu alguse vahele jääb liiga pikk ajaline periood ning vahepeal koju pole võimalik minna, on see gümnaasistide jaoks probleemiks. Samuti toodi välja spordirajatiste või treeningute kaugus. Kui tekib vajadus liikuda teisele poole linna või läbida mitmeid kilomeetreid jalgsi või ühistranspordiga, võib see vähendada motivatsiooni ja tahtmist käia treeningutes. Kui treeningul käimine nõuab liiga palju ajalist ressursi, on see gümnaasistide meelest ebamõistlik.

**[K4P]:** „/.../ Mis mõttes mul läheb päevas mingi kuus tundi kikkpoksile? See ei ole nagu realistlik, et seal käia. /.../“

Kui kooliga seotud spordihoones on olemas saalid ja jõusaal, aga nende kasutamise eest on kehtestatud mingisugune tasu, on see gümnaasistide jaoks takistuseks. Gümnaasistide sõnul on tihtipeale isegi soodustusega hind nende jaoks pisut kallis või ei raatsi nad terve saali renti maksta, kui nad soovivad näiteks tegeleda joogaga, mille jaoks mujal ruumi napib. Sama kehtib ka kooliväliste treeningute puhul. Näiteks toodi tennis, ratsutamine, ballett ja postitants – soov tegeleda nende spordialadega on olemas, kuid gümnaasistid nendivad, et selliste spordialadega tegelemine osutuks neile liialt kulukaks ja seetõttu on nad pidanud antud valikutest loobuma.

### 3.1.2. Kooli hoiak ja võimalused

#### Orienteeritus akadeemilisele sooritusele

Gümnaasistide sõnul on üheks liikumist takistavaks barjääriks üleüldine kooli hoiak liikumise suhtes. Esmalt tuuakse välja, et gümnaasiumis on liikumine märgatavalt vähenenud võrreldes põhikooliga. Kui põhikooli puhul rõhutati, et õpilastele korraldati aktiivseid vahetunde, spordipäevi või õppetööd õues, siis gümnaasiumiastmes seda enam nii palju ei esine ja fookus on suunatud rohkem traditsioonilisele õppeprotsessile.

**[K1P]:** „/.../ Gümnaasiumis sul on võib-olla rohkem sellist istumist ja tuupimist. Sellist passiivset tegevust, kui see, et ma ei tea.. kas mingid õue-õppepäevad või mingi õues liikumistunnid või õues õppetunnid. Et sellist asja enam gümnaasiumis pole. Põhikoolis sai ju tehtud.”

Õpilaste sõnul on sellise muutuse taga peamiseks põhjuseks suurenenud akadeemiline koormus, mis takistab liikumist nii koolisisest kui ka -väliselt. Kirjeldatakse, kuidas õppimine on gümnaasiumis prioriteetsem: kodutööde maht on suur, iseseisvat õppimist rohkem ja üleüldine kooligraafik tihe. Seetõttu napib vaba aega ja muu elu (sh füüsiline aktiivsus) võib tihti jääda tagaplaanile. Näiteks treeningutele kuuluva aja tõttu võivad jääda tegemata kodutööd ning seetõttu kannatada ka akadeemilised tulemused. Suurema õppekoormusega kaasneb lisaks ajapuudusele ka vaimne väsimus, mis vähendab motivatsiooni füüsiliseks aktiivsuseks veelgi.

**[K5T]:** „/.../ Gümnaasium on rõhu all sellest, et sa õpid, sa saad head tulemused. Gümnaasiumis sa tuled siia õppima.. mitte sa ei tule mängima, lõbutsema, liikuma. Seda me oleme hästi palju aru saanud, et siis kui me tulime gümnaasiumisse ka, siis oli see, et meid jäeti hästi paljudest asjadest välja. Olid mingi töötoad, sihukesed päevad-asjad, siis meie ei olnud sellega seotud enam. Meil oli õppimine. Võib-olla see ütleb natuke midagi, sest ma ei tunne küll ise gümnaasistina, et ma koolis liigun ja jooksen ja teen asju.“

Kuigi liikumise kasulikkusest räägitakse tänapäeval üha enam, ei ole gümnaasistide meelest selle rakendamine ainetundides paljude õpetajate jaoks esmatähtis, vaid liikumispausi nähakse lisakohustusena. Intervjuudest selgub, et kuigi õpetajad väga tihti liikumistegevusi otseselt teha ei keela, ei näita nad ka ise initsiatiivi füüsilise aktiivsuse osas ainetundides. Õpilaste sõnul on õpetajatel

tugev surve või tahtmine õppekava järgida ning seetõttu on õpetajatel tekkinud hirm selle ees, et liikumispausid võivad röövida väärtuslikku õppeaega.

**[K1P]:** „Meil on näiteks see sama praegu matemaatikas. Me siin kordamegi riigieksamiks ja siis ongi konkreetselt see, et õpetaja ütles kohe teisel nädalal: „Me oleme õppekavast maas! Me oleme ajagraafikust täiesti maas! Liikumispause me kaheteistkümnendikega ei tee! Ja ongi asi ants.“ Ja siis sa istud seal ja mõtled, et jumal küll. Ja siis sa lihtsalt üritad ellu jääda see 75 minutit. Kasvõi nagu see viis minutit, noh, see täiesti muudab asja.“

Ühe põhjendusena toodi välja ka see, et õpetajad võivad jääda „eelmise sajandi süsteemi kinni“, sest liikumispausidega seotu pole kuidagi reglementeeritud ning seetõttu jääb liikumise läbiviimine õpetajate enda otsustada. Gümnasistid arvavad, et õpetajad võivad karta ka õpimotivatsiooni langust ainetunnis, sest liikumispaus tekitab vabama õhkkonna ning julgustab seetõttu kõrvaliste tegevustega tegelemist. Samuti võivad vanemad õpetajad olla skeptilised liikumise kasulikkuse suhtes ning see võib omakorda mõjutada nende valmisolekut teha ainetundi liikumissõbralikumaks.

**[K2P]:** “Võib-olla siin on see teema ka, et kui küsida õpetajalt, siis võib-olla mõni vanem õpetaja, kes nii väga ei saa aru selle liikumise tähtsusest, siis ta ei pruugi alati nõus olla. See teema ei pruugi kõikidele õpetajatele peale minna.“

Kui õpilased sooviksid mõtletegevuse parandamiseks hetkeks olla kehaliselt aktiivsed, aga tunnetavad, et õpetaja on fookuseeritud õppekava järgimisele ja tempokale edasiliikumisele, siis võib see ka pärssida julgust küsida liikumispausi.

### **Õpilaste vajaduste ja arvamuste mittekaasamine**

Kuigi kool on mõeldud õpilastele, ei pruugi nende arvamus otsuste kujundamise faasini jõuda. Ühe gümnasisti vastusest selgub, et mõnikord tunnetatakse, kuidas nende arvamused ja eelistused seoses liikumisega koolis ei pruugi jõuda juhtkonnani.

**[K2P]:** „Mõned mõtted, mis on õpilaste seas väga populaarsed, võib-olla ei ole lihtsalt osatud küsida neid niimoodi, et need jõuakski tegudeni. Küsitlused on natukene teistel teemadel olnud, võib-olla ei keskenduta õigele asjale. Muidugi kõigele ei saagi keskenduda... Õpilastel võib-olla tõesti on väga populaarsed mõtted, mis ei olegi kusagilt küsimustikust välja tulnud.“

Koolipoolne märkamine ning positiivne suhtumine liikumistegevustesse ja selle süsteemi üldisesse arendamisse on gümnaasistide meelest aga oluline. Paljud õpilased ei pruugi näha otsesest kasu koolis liikumisest, sest see ei mõjuta nende akadeemilisi tulemusi. Kui liikumisega seotud tegevusi ei tunnustata ega integreerita õppekavasse, võib see õpilastele näida ebavajalikuna. Gümnaasiste võib demotiveerida näiteks see, kui kool ei tunnusta liikumisega seotud üldisi tegevusi või kui tuuakse esile ainult neid, kes spordiga võistlustasandil või aktiivselt tegelevad. Siinjuures tuleb aga gümnaasistide sõnul meeles pidada, et kooli poolt ei rakendataks liikumisega seoses liigset sündi, sest see võib põhjustada õpilaste seas vastureaktsiooni. Kui õpilane tunneb, et ta peab tegema midagi täiesti oma tahte vastaselt, võib see hoopis vähendada soovi olla füüsiliselt aktiivne.

**[K2P]:** „*Ma nõustuks ka sellega, et pigem mitte sundida liikuma, vaid anda õpilasele nii palju neid valikuid ja siis suunata neid selle poole, sest jah, kui kohustuslikuks muuta, siis kohe tuleb see vastase refleksi.*“

### **Vähesed pakutavad liikumisvõimalused**

Valikute ja võimaluste pakkumine kooli poolt on gümnaasistide meelest kohati aga mitterahuldav. Kuigi gümnaasistid tõdevad, et on raske leida treeninguid, mis kõigile ühiselt sobiks, on puudu mitmekesisest valikust ning see võib vähendada nende motivatsiooni liikuda.

**[K4P]:** „*Valikud on piiratud. Sa ei saa absoluutselt kõike siin teha. Mingi korvpall, võrkpall ja tantsimine, aga mingi eksootilisemaid asju.. oletame, et vibulaskmine või kikkpoks - sellist asja sa väga ei saa siit.*”

Õpilaste sõnul pakub kool tihtipeale vaid traditsioonilisemate spordialade (näiteks korvpall ja võrkpall) treeninguid, kuid kui kellelgi on soov tegeleda spetsiifilisemate aladega (näiteks kikkpoks, vehklemine, peotants või vibulaskmine), siis neile kättesaadavus puudub.

**[K2T]:** „*See ka, et siin ei ole sellist trenni, mida ma tahaks teha. Näiteks mul on terve elu olnud unistus minna vehklejaks. Aga ma ei saa seda [kohanimi] teha, sest siin ei ole võimalust.*“

Kui kooli poolt pakutavatest treeningutest on siiski endale meelepärane tegevus leitud, võib barjääriks osutuda aga osalejate tasemete vahe. Treeninggruppid võivad olla jagatud tasemepõhiselt, mis tähendab, et kui treenib edasijõudnute grupp, siis tunnevad algajad end treeningutes ebakindla või isegi väljajäetuna. Näitena toodi välja tiimimängud, kus keegi vähemate oskustega võib tunda end

ebamugavalt, kui meeskond kaotab punkti tema eksimuse tõttu. Üks intervjuueeritav märkis lisaks veel, et koolides puuduvad professionaalsed treenerid, mistõttu on tegelikult keeruline saavutada soovi korral ka mingit kõrgemat taset.

**[K5T]:** „*Kusjuures, nüüd kui ma mõtlen vaata.. kui sa võrkpalli ja korvpalli mainisid, siis on nii palju õpetajates ka. Meil ei ole professionaalseid võrkpalliõpetajaid ja korvpalliõpetajaid. Lõpuks kui taseme saavutad, siis kuna meil õpetajad tegelevad kõikide nende trennide ja asjadega, siis neil ei ole seda võib-olla mingit kindlat väljaõpet, et nad saaksid juba võib-olla professionaalsele tasemele.*“

Tasemevahet tingitud negatiivne meelestatus võib tekkida lisaks treeningutele ka koolis korraldatavate lendudevaheliste võistluste puhul. Ühe gümnaasisti meelest on see demotiveeriv, kui ühes võistkonnas on koos palju füüsiliselt võimekaid õpilasi. See tekitab teistes võistkondades tunde, et neil polegi võiduvõimalust, mistõttu kaob ka motivatsioon ja ind maksimaalselt pingutada või osaleda.

### **Füüsiline liikumiskeskond ja vahendid**

Lisaks võib koolis liikumist segada gümnaasistide sõnul ka füüsiline keskkond ja erinevad varustusega seotud aspektid. Intervjuudest selgub, et nii mõneski koolis on probleemiks ruumipuudus ning ühes gümnaasiumis on sellest tulenevalt ka füüsiline keskkond umbne ja vähevalgustatud. Ruumipuudust kirjeldatakse mitmel moel: spordivahendite (näiteks lauatennise laua) jaoks ei ole koolis piisavalt ruumi või spordivahendite ümbruses on liialt kitsas, mis tekitab segadust ning takistab mängu ja kaasõpilaste tavapärasest liiklemist.

**[K4P]:** „*Ei jõua ja noh.. sa segad liiga palju sellega. Isegi kui sa mängid, siis siin tekib mingitel hetkedel väga suur liiklus. Sa ei saa lihtsalt mängida, sest keegi saab reketi või palliga. Või sa pead palli järgi minema ja keegi astub selle katki või midagi.*“

Ühe kooli puhul toodi veel füüsilise keskkonnaga seoses välja ka liiga kõva põrandakattematerjal, mis ei pruugi olla kõige mugavam aktiivse tegevuse läbiviimiseks vahetundides. Lisaks ka keeruline välisuste paigutus, mistõttu õpilased ei saa vahel aru, millisest käigust võib õue minna ja seetõttu spontaanne idee õue liikuma minekuks kaob peagi.

Kui keskkond on liikumiseks soodne, siis võivad gümnaasistide meelest tekkida kitsaskohad hoopis seoses spordivahenditega. Õpilaste sõnul leitakse end mõnikord olukorrast, kus on olemas näiteks korvpalliplats või lauatennise laud, kuid spordivahendid mängimiseks on kas kadunud või tehtud kellegi poolt katki.

**[K4T]:** „/.../ Isegi kui tuua [vahendeid], siis on alati see oht, et lõhutakse ära. Ise olen tähele pannud, et nii kui inimene ei ole ise asja ostanud, siis ta ei suuda seda asja ise hoida. See lõhutakse alati ära. See oli nende pulkadega ka – lõhutakse ära, kuna need ei ole sinu omad tegelikult. /.../ Kui keegi tuleb oma vahenditega või nii, siis on kindlam, et ta hoiab seda.“

Ühes koolis oli välja töötatud ka spordivahenditele laenutamissüsteem, mis võib gümnaasisti sõnul osutada aga eemaletõukavaks. Teises gümnaasiumis toodi välja, et neil peavad olema omad vahendid, et saaks näiteks piljardit mängida. Ühel puhul kirjeldati ka kooli jõusaali, kus peab palju masinate taga ootama, mistõttu võib arvata, et tegemist on väikese jõusaaliga, kus iga masinat on vaid üks eksemplar.

**[K5P]:** „Kui sa käid koolis siin igal pool.. siin rahvast paksult täis kõik. Aga noh, näiteks jõusaal. Praegu kui sa lähesid sinna jõusaali, siis kõik masinad - kõik on järjekorras. Siis pead ootama pool tundi ühte.. noh, tund. Kui üks vend tõllerdab nende ees nii kaua ja siis ka sellepärast on parem, et okei.. õhtune trenn. Jah, seal on ikka kõik kohal, aga lihtsalt see ongi, parem noh.“

Ühe gümnaasiumi puhul toodi välja ka see, et neil on klassides näiteks seisulauad, mis peaksid soodustama liikumist ainetundides, kuid neid ei lubata väga mingil põhjusel kasutada.

### **Kommunikatsioon**

Mitmes koolis tõid gümnaasistid välja ka olukordi, kus nad tunnevad, et koolipoolne kommunikatsioon seoses liikumisega on võrdlemisi nõrk. Üks gümnaasist tõdes, et neil on erinevad treeningud ja võimalused kooli poolt tagatud, kuid sellega ka asi piirdub. Tema sõnul ei tule kooli poolt sõnumeid, mis võiksid õpilasi ärgitada nendes treeningutes ka päriselt osalema. Samuti näevad gümnaasistid puudujääke ka liikumispauside puhul. Kui nii mõnedki õpetajad püüavad koolipäeva liikumist integreerida erisuguste liikumispausidega, siis gümnaasistide sõnul puudub selle taga aga vajalik teadlikkuse tõstmine. Nad tunnistavad, et tihtipeale tehakse mingi sirutuspaus või saadab õpetaja gümnaasistid hetkeks kooli peale kõndima, kuid ei selgitata seda, miks selline tegevus õpilaste jaoks vajalik ning kasulik on.

[K1T]: *Intervjueerija: „Aga kas mõni õpetaja on nagu öelnud ka, et miks liikumispaus vajalik on?“ Intervjueeritavad: „Ei.“/ „Ei tea küll, et oleks.“*

Ühel juhul tõi gümnasist välja ka selle, et tegelikult on neil koolis erinevad treeningud, kuid koolipoolne info selle kohta oli kesine. Tema sõnul räägib kool liiga vähe nendest treeningutest, kus õpilastel võimalik osa on võtta ning seetõttu võib nii uuematele aga ka vanematele õpilastele jääda vajalik info kätte saamata.

Samuti on tähtis see, mil viisil või toonil oma suhtumist või sõnumit edastatakse. Intervjuudes tõid kolm gümnasisti välja negatiivsed kogemused seoses õpetaja ebameeldiva suhtlusviisiga, mis on jätnud neile kehva mälestuse. See on avaldunud näiteks olukordades, kus liikumispausi küsimisele on õpetajalt saadud terav või agressiivne eitus, mis omakorda tekitab ebakindlust ja vähendab edaspidi nende julgust sarnaseid soovet avaldada.

[K2T]: *„Eelmine aasta meil oli näiteks üks tund, kus me ütlesime, et kas me võime õue minna, õues on väga ilus, teeme tunni õues, siis tuli esimese reaktsioonina lihtsalt kuri “ei”. Ja siis viis minutit hiljem õpetaja alustab tundi öeldes, et vabandust, ma ei tahtnud nii kurjana kõlada - mul lihtsalt on tund ette planeeritud, ma ei olnud arvestanud sellega ja kindlasti teeme mõne tunni õues. Igati arusaadav, et seda tundi ei saanud, aga see esmane reaktsioon on see, mis kripeldama paneb. Et okei, ma ei küsi rohkem, vabandust.“*

Ühel korral toodi ka negatiivseks näiteks treening, kus õpetaja kipub pingelistel momentidel tõstma häält või tagasisidestab õpilasi ebameeldivalt, mistõttu on üldine õhkkond ebamugav.

### **3.1.3. Liikumisõpetus/kehaline kasvatus**

Kui füüsilise aktiivsuse integreerimine aine- ja vahetundidesse on veel vabatahtlik, siis liikumisõpetus on määratud riiklikusse õppekavasse. Kuigi alates 2024/2025 õppeaastast kasutatakse aine nimetusena liikumisõpetust, siis tulemustes on kohati sünonüümina kasutusel ka õppeaine vanem nimetus ehk kehaline kasvatus, sest osa uurimisandmeid koguti enne õppeaine nime ja ainekava sisu muudatuse täielikku jõustumist.

Kehalise kasvatus muutumine liikumisõpetuseks on toonud gümnasistide seas esile vastakaid arvamusi. Mõned õpilased tõid traditsioonilise kehalise kasvatus puhul miinuseks välja selle, et see keskendub tihti liialt saavutustele, valikuid, kuidas liikumist läbi viia, on pigem vähe ning tähelepanu

suunatakse vaid konkreetsetele spordialadele. Selline lähenemine loob aga olukorra, kus vähemaktiivsed õpilased tunnevad liigset survet saavutada normipäraseid tulemusi, kuigi see on neile võib-olla füüsiliselt raske ülesanne. See tekitab aga omakorda negatiivse tunde liikumisõpetuse ja füüsilise aktiivsuse suhtes.

**[K2T]:** „*Juba põhikoolist, kehalise kasvatus tunde ei ole see koht, kus sind sunnitakse sporti tegema, vaid see on koht, kus sulle õpetatakse, et liikumine on tore ja vajalik, aga hästi paljud õpetajad ise ei oska seda niiviisi ette kanda. Pluss õpilastel tekib see tunne, et mulle ei meeldi liikumine ega sport, sest seda esitletakse kui võistlust, kus sa pead hea olema, sa pead parim olema. /.../ Ehk siis see algab sealt, kui sulle on väiksest peale tambitud, et spordis peab olema ainult hea ja sul peab olema see ja see tulemus. Sul ei mahu kuidagi pähe, et see tegelikult ei pea olema sport kindla trenni või võistlusena, vaid see võib olla ka lihtsalt jalutamine, see on tore ja lõõgastav.“*

Vastupidiselt arvamusele, et kehaline kasvatus on devalveerunud, leidis ka üks kool, mille õpilaste meelest on praegune liikumisõpetus liialt lihtsaks muudetud. Gümnasistide arvates on ainetund nüüd üldine, leebe ning soodustab passiivsust, mistõttu ei pruugi õpilane isegi aru saada, et tema füüsiline vorm on kehv.

**[K4P]:** „*Selles mõttes, kehalises võiks vähemalt joosta või see võiks veits motiveerida. Et ou, kui ma ikka ei jaksa joosta korralikult 300 meetrit.. no siis on ikka midagi päris halvasti, eksju. Aga nüüd liikumisõpetus annab pigem seda vibe, et.. aa, kui sa ei taha midagi teha, siis ma ei tea - kõnni või istu maha kuhugi.“ /.../ “Jumala pehmeks on läinud ära.“*

Kuna õpetajate suhtumine on leebe, siis võimaldab see gümnasistide sõnul tundi läbida ka viisil, kus palju füüsiliselt pingutama ei pea.

**[K4T]:** „*Kehalise tundi sa saad teha tegelikult ka niimoodi, et sa väga nagu pingutama ei pea. Sellega on see probleem, et meil on kehalise tunde peale seda on ka kohe mingi ainetund. Ma olen nüüd enda [ühiselamu] boksis ainus alakas. Aga kui ongi boks, kus on neli klassiõde ja kõik tahavad pesus käia, siis sa lihtsalt ei jõua. Ja siis sa mõtled, et okei, ma teen täna tunnis nii et ma väga higile ei hakka. Ma teen põhimõtteliselt iga kord nii, sest aega jääb väheks, et nagu täitsa pesus käia.“*

Just higi ja sellega seotud pesemist näevad neiad ühe eemaletõukava aspektina liikumisõpetuse puhul. Gümnaasistid kirjeldavad, kuidas füüsilisest aktiivsusest tingitud higistamise tõttu on pärast ainetundi vaja minna pesema, kuid kooli duširuumides on seda ebamugav teha kas siis kaasõpilaste või pesuruumi ülesehituse tõttu.

**[K2T]:** „*Kõige rohkem meeldiks kohad, kus on eraldi väikesed dušikabiinid. Mugav, ei pea ennast päris alasti tundma teiste ees. Kui ujumistund oli, siis ma võtsin [alasti], aga kuna mitte keegi ei võta, siis väga võõras on lihtsalt ise minna üleni pessu. Selle tagajärg on see, et tihti ma ei pinguta nii palju kui võiksin, sest ma ei taha väga higiseks minna ja siis ma ei peaks üleni pesema minema.*“

Samuti on probleemiks ajapuudus. Pesemiseks ja riietumiseks on tihtipeale vahetult enne teist ainetundi üsna vähe aega, mistõttu on ka oht järgmisesse tundi hilinemiseks. Õpilased tunnistavad, et just nendel põhjustel nad sageli liikumisõpetuses maksimaalselt ei pinguta.

**[K3P]:** „*Kehalise pärast tihti hilineb tundi tegelikult, lihtsalt mind segab see. Õpetajaid ka segab, neil oli mingi koosolek. Lastakse välja täpisealt siis, kui tund lõppeb, siis lähed riietuma, pessu, siis hilined mingi kümme minutit tundi. Õpetajale ei meeldi see.*“

Ühe intervjuueeritava sõnul võib teiste aineõpetajate meelsust füüsilise aktiivsuse ja liikumisõpetuse vastu näitlikustada ka see, et kui on olukord, kus mingi ainetunni peab jätma ära, siis on selleks tihtipeale just liikumisõpetus. See näitab, et liikumisõpetust ei peeta alati nii oluliseks kui teisi õppeaineid.

Liikumisõpetuse õpetajate enda roll liikumismotivatsiooni kujundamisel on aga õpilaste jaoks tähtis. Kirjeldustes vastandatakse mitu korda noorema- ja vanemapoolset õpetajat, kusjuures soosing on pigem noorema õpetaja poole. Vanemad liikumisõpetuse õpetajad võivad olla õpilaste jaoks demotiveerivad, kui nad ei ole ise heas füüsilises vormis ega osale aktiivselt kehalistes tegevustes. Lisaks märgiti, et vanemate liikumisõpetuse õpetajate puhul on kohati märgata ka pikast tööstaažist tulenevat väsimust ning viitsimatust pühenduda.

**[K1P]:** „*Ma arvan, et see sõltub hästi palju õpetajast. /.../ See väga ei motiveeri, kui sul on õllekohuga vanaisa, kes ütleb sulle: „Kuule, jookse 15 ringi!“ Et sinu vanuselt ei elagi mingi*

*40 üle, kui sa sellise tempoga ei jookse. Ja siis sa vaatad, et ta lihtsalt istub seal. See nagu ei motiveeri, jah.“*

Kuigi füüsiline karistamine on liikumisõpetuses keelatud, siis kirjeldas üks gümnaasist, et seda nende õpetaja siiski vahepeal teeb. Ehkki hiljem selgus, et seda võetakse õpilaste seas rohkem naljana, siis oli see ikkagi üheks põhjuseks, miks gümnaasist näiteks rööbaspuude harjutust liikumisõpetuses enda jaoks negatiivsena tunnetab.

### **3.1.4. Sotsiaalsed ja psühholoogilised tegurid**

Gümnaasistide vastustest joonistub välja, et oma otsustes ja tegevustes lähtutakse sellest, kuidas nad mingis tegevuses välja paistavad ning mida eakaaslased nendest arvavad.

**[K2T]:** *„Pikas perspektiivis teoreetiliselt jah. Aga väga ei usu, et see [liikumispausid] alguses käima läheks, sest räägime küll, et gümnaasiumis käivad täiskasvanud, aga olgem ausad, tegelikult me oleme kõik pubekad, kes mõtlevad, et issand, mis ta arvab minust, kui ma seda teen.“*

Intervjuude põhjal saab järeldada, et liikumine koolis on gümnaasistide jaoks nauditav seni kuni see ei pane neid sotsiaalselt ebamugavasse olukorda, millega kaasneb piinlikkus- või ebamugavustunne. Seega ei ole takistuseks tegevus ise, vaid sellega kaasnev potentsiaalne tähelepanu ja reaktsioon. Enim toodi esile olukorrad, kus mingi liikumistegevus ei sobitu eakaaslaste seas kehtivate käitumisharjumistega. Õpilased tunnistavad, et sellises kontekstis kalduvad nad füüsilist aktiivsust nõudvatest tegevustest loobuma ja üleüldiselt vähem panustama.

**[K2T]:** *„Paar nädalat tagasi oli kogemus, kus pool klassitäit poisse läksid lihtsalt istuma aulasse ja teisi vaatama. See on natuke totter. Mõte on selles, et sa liigud ju, miks sa tuled vaatama. See tekitab lihtsalt naeruväärse tunde. Siis ei tule need järgmised ka enam, sest nad mõtlevadki pärast, et äkki see ongi siis veider, kui ma gümnaasiumis ikka veel Just Dance vahetundidel olen. Aga see tegelikult ei ole, sest lõbus on liigutada ju ennast. /.../ Ükshetk muutub see kõik lihtsalt ära leierdamiseks ja siis tekib pigem veider ebakindluse tunne, et äkki see on naeruväärne.“*

Kõige tüüpilisemalt kirjeldatud käitumisharjumused on seotud enamasti vanusega. Noorte sõnul ei vasta paljud füüsilist aktiivsust edendavad tegevused nende eale ega ka huvile. Gümnaasistide vastustest

selgub, et kui põhikoolis oli tavapärane mänguline (näiteks kullimäng, tantsimine või lumesõda) liikumine, siis gümnaasiumis on toimunud teatav muutus. Erinevaid laste seas levinud mängu peetakse nüüd vanemana pigem lapsikuks ja seetõttu ka tabuks.

[K4T]: „*Gümnaasium nagu ei ole väga kaasa tulnud või peetakse asja liiga lapsikuks, aga näiteks õpilasesinduses üks hetk oli võib-olla see jutt, et teha lumepallisõda.*“

Ühe õpilase sõnul tegeletakse nüüd gümnaasiumis traditsioonilisemate või võistluslike tegevustega (näiteks korvpall ja lauatennis), mida nähakse ilmselt rohkem täiskasvanulikuma või noorukitele eakohase tegevusena. Lisaks toodi ühel korral välja ka soolised erinevused. Ühe gümnasisti meelest tegelevad poisid vahetundides rohkem aktiivsemate tegevustega (lauatennis) samal ajal kui tüdrukud „kõnnivad lihtsalt ringi ja jutustavad“.

Tüdrukute intervjuudest selgub, et liikumine koolis on tugevas seoses ka enesepresentatsiooniga. Mure selle üle, kuidas mingit tegevust tehes või pärast seda välja nähakse ning enda võrdlemine teistega on kaks peamist tegurit, mis tüdrukud intervjuudes välja tõid. Gümnasistide meelest tekitab ebamugavust või piinlikkust näiteks see, kui füüsiline aktiivsus on liialt avalik ning kõigile vaatamiseks.

[K2T]: „/.../ *Mingisugused rajad olid koolis nagu [nimi] ütles, aga ma väga ei näinud, et keegi tegi neid. Garderoobis või mingi venitusseina moodi värk. Aga kuidas sa venitad seal kõikide silme all nagu oma reielihaseid [naerab]?*“

Selle kõige juures on oluline ka enesetunne ja füüsiline väljanägemine. Nii nagu liikumisõpetuse puhul toodi üheks barjääriks välja higi, võib seda täheldada ka enesepresentatsiooni puhul. Näiteks tunnistas üks gümnasist, et tal on halb minna pärast liikumisõpetust järgmisesse ainetundi, sest tema juuksed on higi tõttu muutunud „rasvaseks“. Seda leidis ka teine tüdruk, kes ütles, et ta tunneb end pärast liikumist poole päeva vältel higisena ning sellest tingituna kipub ta „vinguma“ ja meeleolu muutub kehvemaks. Samuti loob avalik koolisisene liikumisruum võimaluse end teistega võrrelda. Kahel juhul märgiti, et kui keegi tunneb end teistega võrreldes kehvemas vormis, võib see halvendada praegust enesetunnet või mõjutada edaspidi ühistes liikumistegevustes osalemist.

[K4T]: „*Võib-olla see, et noh.. võib-olla kindlad inimesed võivad hakata nagu võrdlema iseennast. Sa võid hakata iseennast võrdlema teistega, et „aa, teised on paremas vormis.“ Ja siis on nagu, et „õõh-õõh, miks mina siin olen? Võib-olla juhtub.*“

Sarnane võrdlusmoment toodi välja ka seoses liikumisõpetusega. Kui mingis liikumistegevuses ollakse edukad, siis tuntakse end hästi ja enesekindlalt. Samas „halbema“ päeva korral, kus kõik ei suju probleemideta ning teistel õnnestub liikumistegevustes olla parem, tuntakse ennast pigem ärritunult ja kehvasti.

## 4.2. Liikumist soodustavad tegurid

### 4.2.1. Keskkond

Selleks, et gümnasistid tunneksid koolis liikumise vastu rohkem huvi ning oleksid nõus aktiveetidest meelsamini osa võtma, mängib suurt rolli keskkond. Õpilaste intervjuudest selgub, et keskkond peab olema toetav nii füüsilisel kui ka psühholoogilisel tasandil, et nooruk oleks motiveeritud liikuma.

Rääkides liikumist soodustavatest tegevustest tunnistasid gümnasistid, et tegelikult teevad paljud koolid juba praegu mingisuguseid samme selleks, et integreerida rohkem liikumist koolipäevadesse. Õpilaste sõnul on positiivne, kui ainetund toimub näiteks õues orienteerudes või loodusainete puhul matkates. See on tavapärasest õppeprotsessist teistsugusem ja toob seega koolipäeva head vaheldust.

**[K5T]:** „Aga vahel me käimegi õues. Näiteks nüüd meil oli just eelmisel reedel oli õues tund. Ehk siis orienteerusime linna peal. /.../ Ongi füüsikas linna peal.. kõnni 500 meetrit ja siis tuleb küsimus. /.../ Ilus vaheldus vahel, ongi hea ja mõnus kõndida.“

Samuti tuuakse positiivseks näiteks ka lihtsalt liikumispause ainetunnis, mida tihtipeale viiakse läbi kooli peal paar minutit kõndides või tehes venitamis- ja tantsuringe. Need toovad õpilaste sõnul mõtlemisse värskust ja annavad keskendumiseks energiat juurde. Vahetundide puhul ajendab õpilasi liikuma lisaks spordivahenditele ka juurdepääs võimlale/spordihoonele, kus saab siis mängida pallimänge või laenata erinevaid tarvikuid.

Siiski toovad gümnasistid välja ka selle, et tihtipeale on soov liikuda veelgi suurem, kuid füüsiline keskkond ei ole selleks eriti soodne. Kui uurida, kuidas sellist olukorda lahendada, töid gümnasistid välja vajaduse mitmekesisemate ja ka kättesaadavamate liikumisvõimaluste järele. Näiteks mainiti korduvalt, et koolikeskkonda võiks liikumiseks tuua rohkem spordivahendeid.

[K1T]: „No võib-olla see [aitaks kaasa, et õpilased rohkem liiguksid], kui ongi koolis nagu palju liikumisvõimalusi. See ka motiveerib noort midagi tegema. Kui neid võimalusi on ikkagi vähem, siis ma võib-olla istungi selle 15 minutit seal klassis lihtsalt.“

See hõlmaks nii praeguse spordivarustuse täiendamist kui ka täiesti uute esemete soetamist ja võimaluste loomist. Uute vahendite all peetakse silmas enamasti tavapäraseid spordivahendeid (näiteks lauatennis), aga avaldati soovi ka innovaatilisemate ja tänapäevasemate lahenduste järgi. Kooli aktiivsemaks muutmiseks tehti erinevaid ettepanekuid: sein- ja nutimängude kasutuselevõtmine, ronimisseina ja lõuatõmbekangi paigaldamine ning batuudikeskust meenutava ruumi ja ujula ehitamine. Lisaks toodi välja ka see, et kool võiks soetada jooksulindid, mis võimaldavad liikumist õppimise kõrvalt või rajada kahe korruse vahelise liutoru, mille abil on võimalik liikuda ühelt korruselt teisele.

[K1T]: „Ma ostaks võib-olla, mis on need seisulauad.. ma ostaksin sinna need lindid, kus sa saad peal kõndida. /.../ Kõnnilindid. Mitte trenžöör, aga lihtsalt see lint ja sa saad kõndida. See oleks päris hea!“

Kuigi praegused olemasolevad võimalused (mängud ja takistusrajad) juba motiveerivad õpilasi rohkem liikuma, võiks neid gümnasistide meelest kohati veel rohkem täiendada või edasi arendada. Kuna paljud õpetajad on endiselt üsna leige suhtumisega liikumispauside vajalikkusesse, siis võiks õpilaste sõnul alustada juba sellest, et liikumispause tehakse lihtsalt tihedamalt ja rohkem. Kui probleemiks on näiteks pikad järjekorrad lauatennise või -jalgpalli laua taga, siis seda võiks lahendada lisaeksemplari soetamisega, et korraga saaks mängida veel rohkem õpilasi. Ühel puhul toodi välja ka see, et tihtipeale võib olla pärast kehalist või treeningut motivaatoriks sauna olemasolu, mistõttu ehitaksid nad võimlasse lisasauna.

Paljudes intervjuudes mainiti ka õueala tähtsust. Õueala muutub eriti oluliseks siis, kui väljas on soe ja päikseline ilm. Mitmed gümnasistid täheldasid, et ilusate ilmadega käivad paljud õpilased vahetundide ajal väljas liikumas – kas siis korvpalli või jalgpalli mängimas, väljõusaali kasutamas või ka lihtsalt jalutamas.

[K1P]: „Kui kevadel või siis sügisel veel õues soe on, siis päris usinalt käiakse [vahetunni ajal] kas jalgpalli tagumas või kossu pelamas.“

Ka kooliõu puhul ei tohiks siiski ära unustada valikute võimalust. Nendele, kes ei soovi aktiivsema tegevusega tegeleda, võiks gümnaasistide sõnul olla eraldatud pingid või võimalik haarata kaasa muru peale istumiseks matid, et neid motiveerida õue tulema. Ühel korral mainiti ka seda, et lisaks spordirajatistele võiks kooliõu olla ka lihtsalt silmale atraktiivne ja sisaldada rohelist.

Lisaks atraktiivsele kooliõuele motiveerib vahetundide ajal õue minema lähedalasuvad poed. Seda mainiti igas koolis. Õpilaste sõnul jalutatakse üheskoos poodi enamasti just pikematel vahetundidel, kui kõht on tühjaks muutunud või koolitoit ei ole isuäratav.

**[K4T]:** „/.../ Aa, meid motiveeris [rohkem liikuma] muidugi see ka, et pood oli suht lähedal. Kõik vanemad õpilased läksid poodi.“

Ühe gümnaasisti andmetel käib koolipoolse statistika kohaselt umbes üks kolmandik õpilastest pika vahetunni ajal lähedalasuvas poes. Seda kinnitavad ka teised gümnaasistid, kelle subjektiivse arvamuse kohaselt on poeskäijate osakaal suur. Ühel puhul tunnistati, et poeskäik on õpilaste jaoks muutunud isegi omaette harjumuseks.

**[K5P]:** „No see saaliskäik on üldse meil ära veits hajunud, et sinna eriti ei ole jõudnud enam. Kuna me mõtlesime, et käime kogu aeg poodi, siis see juba rutiiniks meil muutunud. Isegi siis - kas kõht on tühi või mitte - me lihtsalt lähme sinna.“

Poes käimise peamiseks kriteeriumiks on aga see, et kogu tegevus ei tohi võtta üleliia palju aega, sest järgmisesse ainetundi on vaja jõuda õigeaegselt. Seega kirjeldavad õpilased, et pood on enamasti maksimaalselt ühe kilomeetri kaugusel ning kogu protsess ei võta aega rohkem kui 15 minutit.

#### **4.2.2. Sotsiaalne mõju**

Gümnaasistide vastustest joonistub välja grupidünaamika ja sotsiaalse toe positiivne mõju liikumisele. Kirjeldatakse palju olukordi, kus motivaatoriks pole mitte liikumistegevus ise, vaid selle ümber kujunev sotsiaalne raamistik.

Esmalt on gümnaasistide sõnul oluline eestvedajate ja liidrite roll. Intervjueeritavad tõdeavad, et mõnikord nõustatakse liikumistegevustest osa võtma just aktiivsemate inimeste tõttu, kes on energilised ning kelle eeskujul või ettepanekul otsustatakse olla kehaliselt aktiivsed.

**[K4T]:** „Jah, siis võib-olla on ka nagu, et kui on liidrid, kes on klassis tekkinud.. on juhupositsioonil või kes on lükatud nii-öelda alfaemaseks või alfaisaseks võtavad kätte ja teevad. Siis ma usun, et teised ka tulevad asjaga [liikumispausidega] kaasa.“

Seejuures ei pruugi liider olla ainult klassikaaslane, vaid sama efekti võib näha ka tavalistes sõprusringkondades – kui üks sõpradest läheb näiteks liikumispausi ajal kõndima, tulevad teised temaga kaasa. Ühe gümnasisti sõnul on selline eest vedamine üsna efektiivne ja tänu sellisele tegevusele huvilisi palju. Tekkida võib ka lumepalliefekt, kus üks õpilane kutsub teise õpilase, kes omakorda kutsub kolmanda jne. Ühel korral toodi välja ka see, et eeskujuks võiks olla mitte ainult oma klassikaaslastele-sõpradele, vaid ka algklassiõpilastele, et liikumisharjumus ja positiivne suhtumine füüsilise aktiivsusesse juurduks juba noores eas.

**[K5T]:** „Ütleks ka, et võib-olla kui ongi seal korvpallis nüüd tubli poiss, siis ta äkki räägiks väiksematele klassidele, mis talle seal trennis meeldib. /.../ Et võib-olla vanemad [õpilased] läheksid rääkima noortele, et nooremad saaksid aimu, mis seal toimub ja kas see ikka päriselt on nende värk. Et võib-olla nooremad-väiksemad hästi palju vaatavad vanemate eeskuju ehk siis kui tulebki noor ja naeratab sulle rääkides, et korvpall ja võrkpall on siin nii äge, õpetajad on ka nii toredad, et kool muudab selle võimaluse nii heaks, siis võib-olla väiksem võiks ka minna proovima /.../.“

Üheskoos kehaliselt aktiivne olemine ja liikumine tekitab gümnasistide sõnul positiivset emotsiooni just kaasatud olemise ja ühtekuuluvustunde tõttu. Gümnasistid kirjeldavad, kuidas üheskoos liikudes tekib lõbus ja meeldiv keskkond, mis paneb isegi spordiga mittetegelevaid õpilasi füüsilist aktiivsust ja hetkes olemist nautima.

**[K1P]:** „No lõbus võib-olla just sellepärast, et.. ma nagu seoksin selle lõbusa ja seltskonna mingis mõttes kokku. Mulle hästi meeldib, mis poistegrupp meil klassis kokku on saanud. Ma ei mäletaks mitte ühtegi korda, kus me oleks kuidagi mitte nautinud, ma ei tea.. võrgumängu, mis me seal kehalises teeme. Keegi otseselt ei võta seda võistlusena, kui me mängime. Kõik naudivad ja kõik toetavad ja kõik elavad kaasa. Nii on.“

Ühtekuuluvustundega käib kaasas ka emotsionaalne ja psühholoogiline tugi, mida üksteisele pakutakse. Näiteks tõi üks gümnasist välja vastastikuse julgustamise ja inspireerimise olukorras, kus

nad käisid sõbraga treeningul ja tundsid ennast väheste oskuste tõttu seal olles ebamugavalt. Tema sõnul aitab üksteise motiveerimine kaasa füüsilise aktiivsuse suurenemisele noorukite seas.

Lisaks eeskujudele ja eestvedajatele motiveerib liikuma ka klassisisesed väärtused ja hoiakud. Näiteks kirjeldas üks gümnasist, kuidas nende klassis tegeleb suur osa õpilastest tantsimisega, mistõttu nad igal klassiõhtul seda ka teevad. See on muutunud loomulikuks tegevuseks ja sellest võtavad osa isegi need, kes muidu tantsimisega ei tegele. Seega on tekkinud olukord, kus klassikultuur soosib tantsimist ja seetõttu on see mõnes mõttes muutunud tavapäraseks liikumisharjumiseks, mis tundub kõigi jaoks iseenesestmõistetav. Sarnast nähtust kirjeldas ka teine gümnasist.

*[K2T]: „Hästi oleneb klassist, kollektiivist, kes kokku satub. Näiteks [nimi] on selline klass, kes ükskõik, mis teema sa annad, näiteks minge jookske ümber maja, nad lähevad kogu klassiga ja jooksevad kasvõi 20 tiiru. Niikui peab olema alati see üks tola, et teised järgi tulema hakkaks, aga selleks, et sellel ühel tolal oleks ka mugav teha, siis peab hea seltskond ümber olema.“*

Ühisest grupitegevusest väljajäämine võib tekitada aga sotsiaalset ebamugavust. Seda kinnitas ühe gümnaasiumiõpilase kirjeldus olukorrast liikumisõpetuse tunnis, kus ta tundis ennast „imelikult“, kui tema pidi pingil istuma ning vaatama, kuidas teised erinevaid liikumistegevusi teevad.

### **4.2.3. Kooli roll**

#### **Paindlik lähenemine**

Nii mõnegi gümnasisti vastustest jääb kõlama, et kuna gümnaasium on hetkel veel endiselt vabatahtlik ja keegi ei ole neid sundinud tulema keskharidust omandama, siis sarnast lähenemist oodatakse ka koolilt. See tähendab seda, et gümnasistide puhul peab liikumistegevustesse jääma teatav paindlikkus ja valikuvabadus. Noorukid toovad positiivseks näiteks selle, et neile on tihtipeale jäetud kooli poolt mingi valik. Ühes gümnaasiumis on näiteks õpilastel võimalus valida liikumisõpetuse puhul erinevate suundade vahel ja langetada otsus selle põhjal, mis neile kõige südamelähedasem on. Valikute olemasolu aitab lisaks meelepärase tegevuse praktiseerimisele ka tutvuda uute tegevusaladega, mis esialgu tunduvad võõrad või ebasobivad.

[K2P]: „*See on väga tore, et kool on pakkunud võimaluse tantsida. Mul samamoodi, et ma poleks elus arvanud, et mulle meeldib tantsimine. Käisin esimesel aastal tantsimises ja nüüd teisel aastal valisin ka tantsimise.*“

Valikuvabaduse olemasolu vähendab õpilasi häirivat sunni-tunnet ning aitab suurendada kaasatust. Kaasatust suurendab mõne gümnaasisti meelest ka see, et näiteks liikumisõpetuses pannakse paljudes gümnaasiumites rõhku osalusele ja pingutusele, mitte niivõrd tulemustele. See tähendab ka seda, et kui õpilane on tegelikult vigastusega kimpus ning liikumisõpetusest vabastatud, leitakse talle sobilik liikumistegevus ning õpetaja tunnustab õpilast selle eest, et ta osales ja näitas üles aktiivsust.

### **Koolipersonali roll**

Õpetajate roll liikumisaktiivsuse kujunemisel on samuti korduv teema nii liikumisõpetuse kui ka teiste ainetundide kontekstis. Üheskoos osavõtt, eeskuju näitamine ning inspireerimine on võtmesõnadeks, mis tekitavad gümnaasistide seas positiivset meelestatust liikumise suhtes. Näiteks toodi liikumisõpetuse õpetajate puhul välja positiivseks aspektiks see, kui ta koos õpilastega võtab osa tunnitegevustest. Sellisel juhul tekib õpilaste seas tunne nagu õpetaja on üks neist ning see on omakorda inspireeriv. Üheskoos õpetajaga liikumistegevustes osalemist toodi näiteks ka teises gümnaasiumis, kus õpilaste sõnul on see paljude jaoks motivaatoriks, miks treeningule üldse minna.

[K4P]: „*Jah, tean õpilasi, kes konkreetselt käivadki trennis ainult nendel päevadel, kui nad teavadki, et näiteks õpetaja [nimi] käib trennis! Ju tõesti on nii motiveeriv.*“

Samas gümnaasiumis toodi ka heaks eeskuju-näiteks koolidirektor, kes kõrgemast east hoolimata käib endiselt treeningutel ja on sellega eeskujuks paljudele.

[K4P]: „*No mõtle seda, et sul on nagu direktor kuuskümmend kaks juba vist. Ja ta liigub paremini kui enamus õpilased. Ta on tegelikult nagu inspiratsiooniks väga tugevalt. Ja õpetajate tiim on kooli üks kõige kõvemaid tiime üldse nagu. Nagu korvpallis näiteks on praegused valitsevad meistrid isegi meil.*“

Lisaks õpetajatele on tähtis roll kanda õpilaste sõnul ka kooli juhtkonnal. Gümnaasistid tõdevad, et keskkoolis ollakse juba veidi täiskasvanulikumad ja iseseisvamad, mistõttu peaks liikumise tähtsustamine ja sellega tegelemine tulema juba mõnevõrra õpilaste endi seest. Küll aga vajavad gümnaasistid abi liikumise olulisuse mõtestamisel ja üldise teadlikkuse tõstmisel, millega võiks aidata kool.

[K3T]: „Minul on peas see, et me oleme gümnaasiumi õpilased ja meil on hästi palju öeldud, et olete iseseisvad ja see ongi lihtsalt see, et nagu me peame ise suutma aru saada, miks liikumine vajalik on ja miks me võiks seda teha ja värki. Ja ongi see, et kui kellelgi ei ole veel nagu selline mõtestatus, siis võikski olla kool just see, kes toetab seda.“

### **Kommunikatsioon**

Vähese teadlikkuse probleemi on õpilaste sõnul võimalik parandada kommunikatsiooni abil. Esmalt on oluline järjepidevus ja regulaarsus, mida toodi välja näiteks küsitluste, ürituste korralduse ja ka liikumisõpetuses uuele süsteemile ülemineku puhul. Ühes koolis pidid gümnaasistid seoses liikumisõpetusele üleminekul sisestama rakendusse oma liikumisaktiivsust, kuid õpetaja tuletas seda noorukitele meelde vaid ühe kuu vältel. Õpilase sõnul tekitas see olukorra, kus ta ülejäänud kuud unustas oma liikumisaktiivsust sisestada ning sai kursuse hindeks seetõttu mitteamestatud. Tema sõnul oli selle põhjuseks puudulik regulaarne kommunikatsioon. Samuti on järjepidevus oluline ka liikumisvõimaluste reklaami puhul.

[K5T]: „Võib-olla hästi palju väljaspool kooli tehakse nii suurt promo, et tullaksegi ükskõik kust mujalt trenni. Aga kui ma oleks uus õpilane ja keegi mulle ei räägiks, et mul on siin koolis ka võimalus olla huviringides, siis ma ei teaks sellest mitte midagi, sest sellest räägitakse üks-kaks korda aastas. Kooliaasta alguses või kui kümnendasse tuled, aga pärast see ununeb sul ära ja sa julge ise sellest küsida. Täiesti võiks sellest rohkem rääkida ja võib-olla promoda või kuidagi selles mõttes.“

Samuti on kooli juhtkonnal kanda ka tähtis roll liikumisvõimaluste kommunikeerimise puhul. Gümnaasistide sõnul peaks kooli juhtkonna sõnumid olema suunatud nii õpilastele kui ka õpetajatele.

[K3T]: „Ma arvan, et kui ma oleks direktor, võib-olla ma ei tootski kindlaid asju [liikumiseks juurde], vaid pigem lihtsalt innustaks nii õpilasi kui ka õpetajaid kasutama neid võimalusi, mis meil on. Või siis tutvustama, sest meid on nii palju, võib-olla kõigile ei jõua see info, et on sellised asjad. Nagu ma enne mainisin, kõik ei teadnud, mis asi on [koolile omane liikumismäng].. et lihtsalt anda teada sellest.“

Õpilaste sõnul on endiselt õpetajaid, kes ei tee näiteks liikumispause ja ei pea füüsilist aktiivsust koolikeskkonnas oluliseks. Gümnaasistide meelest saab sellistel puhkudel abiks ollagi kooli juhtkond, kes võiks lisaks õpilaste harimisele rääkida liikumise olulisusest ka õpetajatele ning anda nõuandeid, kuidas neid teadmisi ka rakendada. Ühel puhul soovitati ka kooli juhtkonna poolt muuta

liikumispauside muutmine õpetajatele kohustuslikuks, et ei tekiks olukorda, kus nad ei ole nõus seda tegema. Samuti soovitas üks õpilane teha suhtlemiskoolitusi just vanemas eas liikumisõpetuse õpetajatele, kelle puhul nähakse võib-olla enim just ebasobivamat suhtlusviisi, mis tekitab olukorra, kus gümnasist ei ole enam motiveeritud liikuma.

Süsteemselt läbimõeldud kommunikatsioonikanalite valik on gümnasistide arvates vägagi oluline, et tagada vajaliku info kuuldavus ja nähtavus. Kommunikatsioonikanalite puhul tõid õpilased välja, et efektiivsed on näiteks kooli siseraadio, uudiskirjad ning ka sotsiaalmeedia (platvormid nagu Instagram ja TikTok).

**[K1P]:** „Ja muidugi väga äge on see, et kui keegi üle kooli mikrisesse ütleb, et nonii, lähme mängima. Tegelt on päris palju huvilisi niimoodi.“

Intervjuudest ilmneb, et gümnasistide infovajadus ei piirdu üksnes liikumisvõimalustest teavitamisega, vaid soovitakse rohkem teada ka üldise heaolu ja liikumisega seotud erinevate aspektide kohta. Seega on sellistel juhtudel oluline lisaks praktilisusele ka füüsilise aktiivsuse ning liikumistegevuste teoreetiline taust, et lisada liikumisele rohkem mõtestatust ning teadlikkust. Kahel juhul tõid gümnasistid positiivseks näiteks enda liikumisõpetuse õpetaja, kes rõhutab, et füüsiline aktiivsus on eelkõige isikliku heaolu nimel ning seda tehakse vaid iseenda jaoks. Õpilaste hinnangul mõjub selline sõnum innustavalt

**[K3T]:** „Ongi see, et me räägime sellest. Mitte seda, me näeme lihtsalt seda reklaami, vaid me nagu räägime päriselt ka tundides või mainime või mis iganes, teeme ka asju. Siis võib-olla jõuab ka mõte kohale.“

Kuna gümnasiste sõnul käib füüsiline aktiivsus käsikäes üldise heaoluga, siis peaks lisaks liikumisele rääkima näiteks ka tervislikust toitumisest ja unest. Kuigi säärane info on üsna teoreetiline, peab gümnasistide meelest kindlasti vältima loengu-tüüpi infoedastust. Sellisel viisil infoedastus on õpilaste jaoks tüütu ja ebamugav, mistõttu on suur tõenäosus, et keegi ei kuula ja vajalik info jääb kätte saamata. Ühe gümnasisti sõnul peaks olema selline infoedastus õpilaste jaoks võimalikult kiire ja pealiskaudne ning sisaldama praktilisi või visuaalseid elemente. Nii kinnistuks info paremini ja huvi jääks püsima.

Gümnasistid tunnevad end küpsemana ja neile meeldib koolipoolne paindlikkus, siis selle tõttu soovivad nad ka ise avaldada rohkem arvamust seoses liikumisega kooliruumis. Selleks sobivad

õpilaste meelest erinevad küsitlused ja tagasisidevormid, kus gümnasistidel on võimalik väljendada oma mõtteid ja kogemusi. Tagasiside- ja arvamusküsitluste puhul on oluline regulaarsus, mis tähendab, et neid võiks õpilaste sõnul korraldada veel tihedamini. Nii on need efektiivsemad ja ajakohasemad. Selliste küsimustikega on noorukite kogemuse põhjal võimalik kätte saada väga palju vastuseid ning seeläbi kooli liikumiskultuuri parandada. Eriti oluline on see sellepärast, et need vastused tulevad otse õpilastelt endilt – mida nemad päriselt soovivad ja arvavad. Selle kõige juures on ühe gümnasisti meelest oluline see, et juhtkond oleks päriselt ka avatud õpilastepoolsetele pakkumistele, sest muidu võib see pärssida õpilaste julgust edaspidi ettepanekuid teha.

*[K2T]: „/.../ Aga mind isiklikult hullult häirib, et meie koolis on see, et miski ei tohi käia juhtkonna egode pihta. Kui sa suudad oma idee maha käia nii, et see oli teie idee, siis see läheb. Aga kui see on minu idee, kuulaks mind, siis on kõõga, siis pole isegi mõtet rääkida. /.../ Ongi see, et sa pead ideed rääkima läbi lilled ja liblikate, nii et see, kellele sa räägid, arvab, et see on tema idee, sest siis see toimib.“*

Selleks, et õpetajad viiksid läbi rohkem liikumispause, tuleks õpilaste meelest ka neil endil olla rohkem aktiivsemad. See tähendab seda, et kui õpilastel on soov olla tunni ajal hetkeks kehaliselt aktiivne, peaksid nad ise õpetajale sellest julgelt teada andma. Nii on gümnasistide arvamuse kohaselt suurem võimalus, et õpetaja seda kuulda võtab ja liikumispausi läbi viib. Gümnasistide sõnul on õpilaste endi poolt välja pakutud liikumispausid või korraldatud üritused efektiivsemad ehk idee tuleb nende poolt, kuid kooli poolt peaksid olema tagatud vahendid või ressursid. Õpilastelt õpilasele korraldatud liikumistegevused on nende meelest edukad, sest need on eakohased ja arvestavad noorukite nõudmistega.

*[K2P]: „Teemad, mis peale lähevad, ongi need, mis on õpilaste poolt õpilastele tehtud. Tantsuvahetunnid on õpilaste mõte, aardejaht on õpilaste mõte.“*

Samuti tõi üks gümnasist välja, et tema kui aktiivne õpilane oleks nõus ka väiksematele klassidele esinemas käima ning rääkima liikumisvõimalustest koolis ja olla eeskujuks, kuid selleks peaks tulema initsiatiiv kooli poolt, sest ise ta kardaks selliste ettepanekutega olla liialt pealetükkiv.

### **Pärast kooli huviringid**

Siiski julgustavad gümnasistid kooli juhtkonda pakkuma koolisiseseid huviringe ja treeninguid. Õpilaste sõnul on kooliringide suureks plussiks mugavus. Paljud tõdevad, et tihti peale ollakse pärast

koolipäeva väsinud, mistõttu ei oleks neil jaksu minna hilisematel õhtutundidel eraldi treeningule. Koolis toimuvad treeningud on aga lähedal ja seetõttu on mugav teha treening koolis.

**[K3T]:** „Meil lõppevad mingi kell neli tundi, siis sa oled niigi väsinud, ei taha väga kuhugi kaugele sõita. Ma käin võrkpallis praegu, hästi mõnus on. Tund lõppeb ära, lähed vahetad riided ära, käid trennis, trenn lõppeb ära ja lähed koju.“

Need õpilased, kellele meeldib käia aga jõusaalis pakuvad välja, et kooli poolt võiks olla kooli jõusaalile mingisugune suurem soodustus või võiks jõusaal õpilaste jaoks olla täiesti tasuta.

### **Võistlusmomendi tekkimine ja preemiade süsteem**

Veel tõid gümnaasistid välja, et üheks sisemiseks motivaatoriks on võistlusmomendi tekkimine. Soov olla teistest (klassikaaslastest, paralleelklassidest, õpetajatest jne) parem ja sellega seoses tekkiv võistlushimu on miski, mis gümnaasistide sõnul motiveerib paljusid noorukeid liikuma.

**[K1T]:** „Ma arvan, et kui oleks võib-olla mingid võistlused. Näiteks sammukogumise võistlused, mingid sihukesed asjad. Need tavaliselt lähevad peale, sest noh, ikka tahad võita [naeravad].“

Kuigi gümnaasistide sõnul võisteldakse endiselt ka klassikalistes sportmängudes, siis aina enam soovitakse võistelda ka igapäevastes väljakutsetes nagu näiteks sammukogumise võistlused. Sammukogumise võistlused olid enimpakutud näidete seas esikohal ning õpilaste subjektiivsel arvamusel panevad need „terve kooli suht liikuma“. Mitmel juhul toodi näiteid sellest, kuidas säärased võistlused motiveerisid õpilasi liikuma tavapärasest veelgi aktiivsemalt. Kõnnitakse nii üksinda kui ka koos sõprade või klassikaaslastega, kuid gümnaasistide meelest on kõige efektiivsem selliseid võistlusi teha kellegagi koos.

**[K4P]:** „Mul tuleb [meelde] see [kooli nimi] esimese kuu võistlus, kus kilomeetreid korjatakse. See ikka paneb terve kooli suht liikuma. See on see võistlustunne, et sa pead parem olema kui teine klass. /.../ Ma elusees ei arvanud, et ma kõnnin [kohanimest kohanimeni]. Ja siis edasi kluppi. Et 21 kilomeetrit klassile korjata. [naeravad] /.../ Pulli pärast tegime seda sõbraga jah. Lihtsalt et üht klassi võita. Et olla esimesed.“

Võistluslikkusega käib käsikäes ka enda oskuste ja saavutuste näitamine. Üks intervjuueeritav kirjeldas, kuidas talle meeldib liikumisõpetuse puhul näidata reaajas (mitte näiteks

mobiilirakenduste vahendusel), kui palju jõuab ta jõusaalis rinnalt suruda. Seega viitab see sellele, et soov olla nähtud ja tunnustatud kellegi poolt on gümnaasistide jaoks samuti tähtis.

Gümnaasistide sõnul ei pruugi aga ainuüksi liikumise organiseerimisest ja võistluste korraldamisest mõnikord piisata. Liikumisaktiivsuse tõstmiseks pakuvad gümnaasistid välja, et võiks kehtestada mingisuguse preemiade süsteemi, mis võiks õpilasi motiveerida.

**[K1P]:** „ /.../ *Kui midagi saab selle [liikumise] eest võib-olla. Siis raudselt [õpilased] liituksid.*“

Kui küsida, mis laadi preemiad õpilasi motiveeriksid, siis pakutakse välja nii rahalised kui ka akadeemilised preemiad. Üks intervjuueerija kirjeldas, kuidas nende klass sai kõige aktiivsema klassi tiitli eest mingi rahasumma, kuigi nad sellise auhinna olemasolust algselt midagi ei teadnud. Ta lisis, et kui korraldada mingi liikumisaktsioon ja anda seejärel rahalise autasu kohta vihje, siis suurendaks see ilmselt paljude õpilaste motivatsiooni liikuda. Ka akadeemilised sümboolsed preemiad võiksid liikumisaktiivsust gümnaasistide meelest tõsta. Liikumise eest saadavad lisapunktid või muud boonused ainetundides võivad olla mõnel juhul suure kaaluga - näiteks võib juba üks lisapunkt kontrolltöös tõsta vahel perioodihinnet ühe palli võrra. Samuti mõtiskleti selle üle, et kool võiks luua justkui kaks ühes lahenduse: teha mingisugused liikumistunnid valikaineteks. Nii saab noorte jaoks täidetud kaks eesmärki – koguda ainepunkte ja olla füüsiliselt aktiivsed.

**[I5T]:** „*Ma olen nõus sellega, et väljaspool kooli on kuidagi parem, aga samas meil siin gümnaasiumis on valikained. Ja kui su valikaine on midagi väga laheda.. näiteks ongi tantsimine või korvpall või midagi sellist ja see on nii-öelda üldse tunnikavas sees, see oleks väga lahe. Saaks trenni teha, see on mu valikaine, saan selle eest hindeid. See mulle väga meeldiks, et siis mulle sobiks, et oleks see kool ja nii-öelda huviala koos. Aga võib-olla ongi, et midagi seestpoolt kooli ja midagi väljastpoolt kooli.. ja nii palju kui jõuad, nii võtad.*“

Kuna kõik klassid on erinevad, võib tekkida aga olukord, kus üks klass on teistest tunduvalt aktiivsem. See loob gümnaasistide sõnul juba enne võistluse algust passiivsematele klassidele ebavõrdse tunde, mistõttu nad ei pruugi olla kõige motiveeritumad. Sellise olukorra vältimiseks pakuti välja aga lahendus, et kool tunnustaks klasse ka lihtsalt osalemise eest ja auhinna saaksid mitte ainult võitjad, vaid kõik osavõtjad.

## 5. JÄRELDUSED JA DISKUSSIOON

Järgnevas peatükis annan vastused magistritöö uurimisküsimustele ja annan ülevaate töö kontekstis kõige olulisematest järeldustest. Seejärel arutlen leitu üle ning toon välja seosed teoreetiliste ja empiiriliste lähtekohtadega. Lisaks jagan omapoolseid kommunikatsiooniga seotud soovitusi, kuidas leitud barjääre ületada ning toetada soodustavate tegurite kujunemist. Viimaks kirjeldan meetodi kriitilisi aspekte ning pakun välja potentsiaalsed uurimissuunad tulevikuks.

### 5.1. Järeldused

#### 1) Millised on gümnaasiumiõpilaste arvates takistavad tegurid segamaks liikumist koolides?

Gümnaasistide intervjuudest selgus, et vähene aktiivne liikumine koolis võib olla mõjutatud ka koolist mittesõltuvate tegurite poolest. Nii mõnedki gümnaasistid seostavad liikumist põhikooli kehalise kasvatuses tundidega, kus nad kogesid õpetajapoolset kriitikat, alandust või liigset rõhumist tulemustele. Need kogemused on jätnud negatiivse mälestuse, mis mõjutavad ka hilisemas kooliastmes õpilaste valikuid seoses liikumisega. Seejuures võib tõrjuv hoiak liikumisõpetuse suhtes tekkida ka sel juhul, kui õpilane ise pole negatiivse kogemuse keskmes olnud, vaid osalenud pealtvaatajana. Samuti võivad mõjutavateks teguriteks osutada koolivälised treeningud, kus on ohukohtadeks läbipõlemine ning vigastused, mistõttu võivad noorukid loobuda ajutiselt või pikemaks ajaks füüsilisest aktiivsusest. Olulist rolli mängivad ka praktilised tegurid: kehvad ilmastikuolud, logistika- ja ajaprobleemid ning puuduvad finantsilised vahendid võivad gümnaasistide sõnul muuta liikumisega tegelemise keeruliseks - isegi siis, kui soov selleks on olemas.

Tegureid, mis takistavad liikumist koolides, saab laiemalt jagada aga kolme kategooriasse: kooli hoiakud ja võimalused, liikumisõpetuse/kehalise kasvatuses seonduvad probleemid ning sotsiaalsed ja psühholoogilised tegurid. Esmalt mõjutab gümnaasiumiõpilaste liikumisaktiivsust kooli hoiak liikumise suhtes. Paljude õpilaste jaoks on just gümnaasiumisse jõudmine murdepunktiks, mil kehaliselt aktiivne olemine vähenes. Seda ei põhjusta ainult suurenenud akadeemiline koormus, vaid lisaks ka koolipoolne hoiaku muutus: kui põhikoolis oli suurem rõhk liikumise integreerimisel koolipäeva, siis gümnaasiumis on vähenenud aktiivsed vahetunnid, õuetunnid ning õpetajatepoolne initsiatiiv liikumiseks. See aga osutab sellele, et koolisüsteemid eelistavad gümnaasiumiastmes kalduma traditsioonilisema ja akadeemilisema õppemudeli poole ning peavad vähemtähtsamaks jätkusuutlikke liikumispraktikaid koolikeskkonnas. Seda võib kinnitada ka õpetajatepoolne

initsiatiivipuudus – kui koolis ei väärtustata liikumist, ei ole ka õpetajad vastuvõtlikud integreerimaks liikumist enda ainetundidesse, vaid seda peetakse vabatahtlikuks ning sekundaarseks kõrvaltegevuseks. Samuti tunnevad gümnaasistid, et nende häält ei võeta kohati piisavalt kuulda liikumise kujundamisel koolikeskkonnas. See tähendab, et liikumisvõimaluste kavandamisel jääb puudu õpilasekesksest lähenemisest, mistõttu ei pruugi need gümnaasiste kõnetada ning osalusaktiivsus väheneb.

Kui ühe probleemina toodi põhikooli kehalise kasvatuse tundidest välja liigset tulemuslikkusele rõhumist, mis on Zhu ja Du (2024) sõnul üheks Lääne liikumiskultuuri normiks, siis seda nähakse takistusena lisaks ka gümnaasiumis. Kuigi liikumisõpetuse üheks eesmärgiks on õpilaste füüsilise aktiivsuse soodustamine, siis võistlustele ja sooritusele üles ehitatud ainetund võib mõjuda hoopis vastupidiselt ning tekitada negatiivset meelestatust liikumise suhtes. Samas ei ole liikumisõpetuse uus ainekava ja ülesehitus õpilaste poolt ühtmoodi mõistetud. Kui paljude õpilaste meelest on uue ainekava valikuvabadus ja pingutust hindav süsteem positiivne, siis leidis üks kool, mille gümnaasistide arvamuse kohaselt on õppeaine nüüd kaotanud oma eesmärgi ja efektiivsuse. Seega ei ole uus õppekava veel täielikku ja ühtset heakskiitu gümnaasistide seas leidnud. Samuti selgus intervjuudest, et liikumisõpetaja isiksus ning kaasamisviisid mõjutavad tugevalt õpilaste suhtumist õppeainesse. Nooremad ja aktiivsemad õpetajad, kes võtavad ise ainetundidest osa ning kellel on innovaatilisem lähenemisviis õppeainele, mõjuvad õpilaste jaoks motiveerivamalt. Vastupidiselt mõjub vähem motiveerivamana vanemaeline õpetaja, kes näiliselt ise aktiivset eluviisi ei harrasta ning kasutab traditsioonilisemat õppeviisi. Lisaks ilmnes tütarlaste vastustest, et liikumisõpetuse järel tekkivat vajadust pesemiseks nähakse samuti probleemina. Avalik duširuum, vähene privaatsus ja lühikestest vahetundidest tingitud ajapuudus tekitavad olukorra, kus nad väldivad liigset pingutamist liikumisõpetuses, et hiljem duši all käimisest hoiduda. See tähendab, et füüsiline ebamugavus ja mitteesteetiline väljanägemine võivad mõjutada naissoost gümnaasistide osalust liikumisõpetuses.

Gümnaasistide liikumiskäitumist koolis mõjutab veel sotsiaalne keskkond ja enesepresentatsiooniga seotud aspektid. Õpilased sõnul võivad nad teatud olukordades liikumist vältida seetõttu, sest neil on kartus sattuda tähelepanu keskpunkti ja seega ebamugavasse olukorda – seda isegi juhul, kui soov liikumiseks on olemas. Noorukite jaoks on oluline, milliseid signaale annavad nende eakaaslased ja seetõttu kardavad nad hinnanguid ning naeruvääristamist. Eriti tugevalt mõjutab liikumisaktiivsust sotsiaalne norm, mille kohaselt on mängulisus ja sellega seotud tegevused muutunud gümnaasiumieas

lapsikuks, mida kinnitab ka Kemp jt (2022) uuring. Samuti võib koolikaaslaste passiivsus mõjutada õpilaste liikumisaktiivsust. Kui ühises grupis valitseb norm, kus füüsiline aktiivsus on vähetähtis, siis on suurem tõenäosus, et õpilane ei tunne motivatsiooni olla aktiivne. Lisaks annab naissoost gümnaasistide sõnul avalik liikumisruum võimaluse ennast võrrelda eakaaslastega. Kui õpilane tunneb ennast olevat halvemas füüsilises vormis kui teised või tema kuvand on liikumistegevustega seoses negatiivne, võib see mõjutada nende enesehinnangut ning pärssida soovi osaleda edaspidistes füüsilistes tegevustes.

Gümnaasistide intervjuude põhjal ilmnenu liikumisaktiivsust takistavate tegurite paremaks esiletoomiseks koostas in kokkuvõtva skeemi (vt Joonis 2).



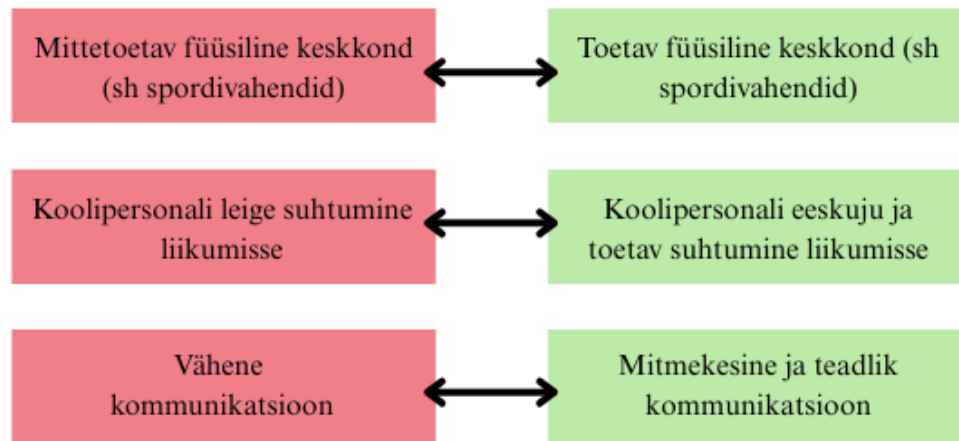
Joonis 2. Gümnaasistide intervjuude põhjal esile kerkinud koolis liikumist takistavad tegurid

## 2) Millised on gümnaasiumiõpilaste arvates soodustavad tegurid, mis aitavad kaasa liikumisele koolis?

Gümnaasistide intervjuudest selgub, et koolis liikumist soodustavad tegurid on kohati vastandid eelnevalt välja toodud barjääridele, mis liikumist takistavad (vt Joonis 3).

## Takistavad tegurid

## Soodustavad tegurid



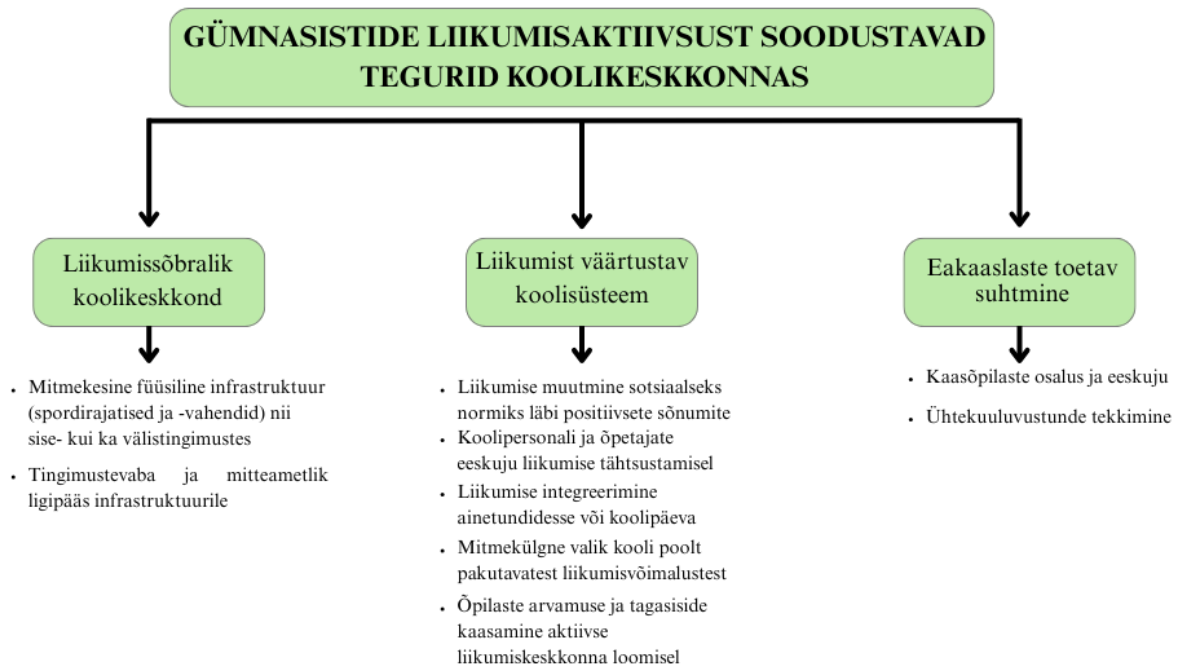
Joonis 3. Gümnaasistide intervjuudest ilmnenu vastandlikud tegurid, mis mõjutavad liikumist koolis. Kuigi mõnes koolis juba astutakse samme, et integreerida liikumist koolipäevadesse, siis on õpilaste meelest võimalik selles valdkonnas veelgi edasi areneda. Esmajärjekorras on oluline luua õpilaste jaoks liikumissõbralik keskkond, kus on täidetud erinevad liikumist soosivad tingimused. See tähendab, et koolikeskkonnas peaks olema olemas mitmekesine füüsiline infrastruktuur (spordirajatised ja -vahendid), mille olulisust kinnitab ka Menardo jt (2022) uuring. Õpilaste hinnangul soodustavad liikumist kooliruumis just sellised elemendid, mis pakuvad eriilmelisi, ligipääsetavaid ja meeldivaid võimalusi liikumiseks nii siseruumides kui ka õuealadel. Kui ligipääs infrastruktuurile ei ole mingil moel piiratud ega muudetud kuidagi ametlikuks, on suurem tõenäosus, et gümnaasistid seda meelsamini ka kasutavad.

Liikumissõbralik kool ei seostu gümnaasistide jaoks vaid pelgalt füüsilise keskkonna ja liikumisvõimaluste loomisega, vaid oluline on ka toetav ning liikumist väärtustav suhtumine, mis on põimitud igapäevasesse kooliellu. See tähendab, et liikumine üleüldiselt peab olema koolis aktsepteeritud ja järjepidev praktika ning muutuma koolisüsteemis sotsiaalseks normiks. Lisaks füüsilise aktiivsuse väärtustamisele on oluline suunata tähelepanu ka inimese heaolule: tõsta teadlikkust ning kaasata teadmisi igapäevapraktikatesse, et sellest tekiks järjepidev harjumus. Nende muutuste jaoks on õpilaste meelest tähtis koolipersonali ja õpetajate suhtumine füüsilisse aktiivsusesse ja heaolusse üleüldiselt. Kui õpetajad ise väärtustavad liikumist ja üldist heaolu ning integreerivad seda teadlikult oma ainetundidesse või koolipäevadesse, tunnevad ka õpilased, et

liikumine on naturaalne igapäevane osa, mitte tüütu kohustus. Samuti vähendab liikumise kui kohustuse tunnet see, kui kool tagab õpilastele teatud valikuvabaduse. Mitmekesised valikutevõimalused võimaldavad õpilastel leida endale meelepärane füüsilise aktiivsuse väljund ning vähendada seeläbi võimalikku vastumeelsust, mis sunniviisilise liikumise tulemusel on lihtne tekkima. Valikuvabaduse ja paindlikkuse loomiseks on aga vajalik õpilaste arvamuse ning tagasiside küsimine, mis õpilaste sõnul ei jõua praegu tihtipeale otsustamisprotsessideni.

Lisaks liikumise väärtustamisele koolipersonali poolt, ei saa gümnasistide puhul alahinnata ka kaasõpilaste hoiakute ja osaluse mõju seoses füüsilise aktiivsusega. Õpilased on sageli motiveeritud olema füüsiliselt aktiivsemad siis, kui seda teevad ka nende kaasõpilased või sõbrad ning tekib ühtekuuluvustunne. Seetõttu aitab liikumise kujunemine sotsiaalseks praktikaks kaasa liikumisega seotud sotsiaalse normi tekkimisele. Normide tekkimine annab aga aluse järjepidevate liikumisharjumuste kujunemiseks, mis võiksid jääda ideaalis noorukeid saatma üle kogu nende elutee. Samuti on oluline õpilaste meelest ka õpetajate või koolijahi eeskuju ning positiivsete sõnumite edastamine, mis aitab kaasa liikumise kui vajaduse normaliseerimisele.

Gümnasistide intervjuude põhjal ilmnenu liikumisaktiivsust soodustavate tegurite paremaks esiletoomiseks koostasime kokkuvõtva skeemi (vt Joonis 4).



Joonis 4. Gümnasistide intervjuude põhjal esile kerkinud koolis liikumist soodustavad tegurid

## 5.2. Diskussioon

Haridusametustel on WHO (2021) sõnul märkimisväärne potentsiaal olla mõjukas keskkond, mis aitab kujundada õpilaste liikumisharjumusi. Magistritöö raames läbiviidud intervjuudest aga selgub, et hetkel on gümnaasiumiastmes jäänud see potentsiaal mõnevõrra realiseerimata. Kuigi liikumist propageerivate sekkumisprogrammide ebaedukuse ühe põhjusena tuuakse välja eelarvetega seotud probleemid (Larsson ja Thedin Jakobsson, 2023), näitavad gümnaasistide kogemused, et puudujäägid esinevad ka koolide hoiakutes ning kultuuris üleüldiselt. Sarnaselt (Downs, 2016) leitule saab väita, et ka gümnaasistide liikumist koolikeskkonnas mõjutavad üleüldiselt kõik neli tegurit: intrapersonaalsed, interpersonaalsed, keskkondlikud ja süsteemitasandi tegurid (vt Tabel 3).

Tabel 3. Gümnaasistide intervjuudest ilmnenu koolikeskkonnas liikumist mõjutavad tegurid Downsi (2016) välja pakutud kategooriate lõikes

<b>Liikumist soodustava teguri näide</b>	<b>Kategooria</b>	<b>Liikumist takistava teguri näide</b>
Teadlikkuse tõus inimese üldisest heaolust ja liikumise kasulikkusest tervisele.	Intrapersonaalne	Suur akadeemiline koormus tekitab vaimset väsimust ja pärsib seega ka motivatsiooni liikuda.
Aktiivne ja energiline klassikaaslane, kelle eeskuju innustab ka teisi liikuma.	Interpersonaalne	Eakaaslased peavad teatud sportlike tegevusi tabuks, mistõttu puudub sotsiaalne tugi ja see vähendab nende tegevuste harrastamist.
Innovaatiliste liikumisvõimaluste (ronimissein, batuudikeskus, sein- ja nutimängud) loomine keskkonda.	Keskkondlik	Ruumi liikumistegevuste läbiviimiseks on liialt vähe.
Kooli korraldatud kampaania või võistlus (nt sammukogumise võistlus), mille võitjat premeeritakse.	Süsteemitasand	Liikumispausid ainetundides ei ole reglementeeritud, mistõttu on õpetajatel vaba valik, kas seda teha või mitte.

Intervjuude andmetel on õpetajate initsiatiiv liikumise integreerimiseks ainetundidesse madal või kohati ka puudulik. Õpilaste sõnul on selle peamiseks põhjuseks range õppekava ning sellega kaasnev ajasurve, mida kinnitab ka Dyrstad jt (2018) läbi viidud uuring. Liikumine ja üldine heaolu ei ole paljudes koolides seega prioriteetne, mistõttu puudub ka süsteemne lähenemine liikumise lõimimiseks koolipäevadesse. Kui liikumine on koolisüsteemis aga väheoluline teema, ei kujune ka õpilaste seas

harjumus, mis käsitleb kehalist aktiivsust kui elu üht loomulikku osa. Selle tagajärjeks on madalam liikumisaktiivsus ning piiratud arusaam liikumise rollist inimese heaolu tagamisel.

Selleks, et liikumise integreerimine ainetundidesse oleks efektiivsem ja tulemuslikum, tuleb fookus suunata õpetajate hoiakute ja teadmiste arendamisse. Spotswood jt (2021) andmetel on olulisteks mõjuriteks just koolijuhtide ja õpetajate hoiakud, et koolikeskkond muutuks liikumissõbralikumaks ja aktiivsemaks. Ühes magistritöö intervjuus pakuti lahendusena välja aga see, et koolikeskkond muutuks aktiivsemaks, kui liikumine oleks koolipäeva kontekstis tugevamalt reglementeeritud. Samas avaldub intervjuudest ka vastuolu: õpilaste sundkorras liikuma kohustamine võib pöördida hoopis soovitud vastupidise reaktsiooniga. Seega on võimalik arutleda selle üle, kuidas täpsemalt koolipersonali hoiakuid muuta. Kas probleemi lahendaks üksnes formaalne regulatsioon või oleks tõhusam panustada õpetajate ja koolijuhtide koolitamisse, mis toetaks liikumise süsteemsemat ja loomulikumat lõimimist koolipäeva? Koolitamise vajalikkust kinnitab ka Dyrstad jt (2018) uuring, mille järgi tunnetavad ka õpetajad ise vähest teadlikkust seoses liikumisega.

Paralleelselt õpetajate hoiakute ja teadmiste arendamisega kerkib esile ka vajadus õpilaste tugevamaks kaasamiseks. Mitmed gümnaasistid tundsid, et nende arvamust liikumisotsuste langetamise puhul ei arvestata piisavalt. Kui liikumisvõimalused luuakse sihtrühma vajadusi arvestamata, võivad need jääda aga tähelepanuta ning ei suuda seetõttu täita ka oma eesmärki. Ka Boonekamp jt (2021) viitavad sellele, et õpilaste kaasamine otsustusprotsesside puhul tagab erinevate sekkumiste efektiivsuse ja jätkusuutlikkuse. Õpilaste sisendiga arvestamine annab liikumisvõimalustele suurema tähenduse, mis on nende jaoks ka motiveeriv.

Intervjuude tulemused kinnitavad, et liikumisega seotud tähendused ja normid on gümnaasistide seas väga erinevad. Mõnele õpilasele seonduv liikumine varasemate negatiivsete kogemuste või vigastustega, mis tekitavad liikumise suhtes vastumeelsust. Meredith jt (2023) leidsid enda uuringus, et just hirm vigastuste ees võib tekitada negatiivse suhtumise seoses füüsilise aktiivsusega. Samal ajal väidab Angel (2018), et positiivne suhtumine liikumisse tekib rõõmutundest, mida gümnaasistid kogevad enda sõnul eelkõige siis, kui nad on füüsiliselt aktiivsed koos klassikaaslaste või sõpradega. Ka Rech jt (2014) on leidnud, et sõprade toetus ja eeskuju mõjutavad oluliselt inimese valmidust olla füüsiliselt aktiivne. Üheskoos liikumine võib aga gümnaasistide hinnangul luua ka olukorra, kus liikumisele omistatakse võistluslik tähendus, mis on Seippel (2006) sõnul eriti populaarne just noormeeste seas. Magistritöö tulemustest aga selgub, et võistluslikkuse tähenduse omistamine

liikumisele on levinud ka tüdrukute seas, mistõttu ei pruugi traditsioonilised soolised stereotüübid liikumisharjumuste kujunemisel enam nii tugevalt kehtida.

### 5.3. Kommunikatsiooni roll ja soovitused

Jätkusuutliku ja efektiivse liikumiskeskonna loomine koolis eeldab seega teemale terviklikult lähenemist. See tähendab, et lisaks füüsilistele tingimustele tuleb täita ka psühholoogilised-kultuurilised eeldused. Reckwitz (2002) praktikateoorias lähtuvalt kinnistub praktika vaid juhul, kui sellega seoses on täidetud kolm komponenti: 1) materjalid (näiteks toetav füüsiline liikumiskeskond), 2) kompetents (näiteks õpilaste ja õpetajate teadlikkus) ja 3) tähendused (näiteks liikumise väärtustamine kooliruumis). Siinkohal võib olla abi aga kommunikatsioonist, mida kinnitavad nii gümnasistid kui ka Vihalemm jt (2015). Järgnevalt esitan omapoolselt viis üldisemat ja pidevamat kommunikatsioonialast soovitusi, mis on suunatud koolidele ning lähtuvad nii gümnasistide intervjuudest kui ka teoreetilistest allikatest:

- **Kommunikatsioonis tuleb olla järjepidev ja regulaarne**

Liikumisega seotust rääkimine ja liikumisvõimaluste reklaamimine peaks olema pidev, mitte ühekordne või juhuslik. Samas on oluline leida tasakaal olenevalt sõnumist – informatsiooni ei tohi edastada liiga harva, kuid samas ei tohi tekkida ka üleküllastus. Gümnasistide sõnul on näiteks liikumisvahetundide puhul efektiivne igapäevane, kuid ühekordne meeldetuletus, mis on muuseas seotud ka konkreetse üleskutsega (ingl k. *call-to-action*). Regulaarsuse aspekt on oluline ka tagasiside- ja arvamusküsitluste puhul, et saada võimalikult värsket ülevaadet õpilaste liikumishuvidest ja -vajadustest.

- **Teadlikkust kasvatavad sõnumid tuleb suunata nii õpilastele kui ka õpetajatele**

Koolikeskkonnas liikumist propageerivate sekkumisprogrammide peaesmärk on füüsilise aktiivsuse tõstmine õpilaste seas. Seejuures on oluline selgitada ka liikumise teoreetilist tausta, et suurendada teadlikkust liikumise tähtsusest ja selle positiivsest mõjust inimese tervisele. Oluline on, et lisaks õpilastele jõuaksid säärased teadlikkust tõstvad sõnumid ka õpetajateni, sest nende hoiak mõjutab otseselt õpilaste suhtumist. Kui õpetajad mõistavad liikumise väärtust ning tunnevad end selle teema üle arutlemisel kindlalt, on nad tõenäoliselt altimad julgustama ja innustama ka õpilasi olema kehaliselt aktiivsemad.

- **Kasutada tuleb erinevaid kommunikatsioonikanaleid**

Oma sõnumite edastamiseks tuleks kasutada erinevaid interaktiivseid kommunikatsioonikanaleid: kooli uudiskirjad, siseraadio ja sotsiaalmeedia (Instagram ja TikTok). Sellised kanalid toetavad info edasiandmist lühiformaadis ja enamasti ka visuaalsel kujul, mis tagab sõnumi kiire edasiandmise õpilaste jaoks huvitava viisil. Siinjuures on oluline lisaks õpetajatele kaasata sisuloojatena ka õpilasi endid, et sõnum oleks nende eakaaslaste seas mõjusam.

- **Eeskujud peavad olema nähtavad**

Eeskujudeks saab pidada nii koolijuhte, õpetajaid kui ka aktiivsemaid kaasõpilasi. Selleks, et inspireerida päriselt ka õpilasi, tuleb olla hea eeskuju ka praktikas: viljeleda aktiivset eluviisi, viia läbi liikumispause ja anda edasi positiivseid sõnumeid seoses liikumisega. Koolijuhid peaksid pakkuma aktiivsematele õpilastele võimalusi oma eeskujuga koolikaaslaste inspireerida. Noorte puhul on tänapäeval oluline ka väljaspool kooli figureerivate mõjuisikute (näiteks *influencerid*) kaasamine, mistõttu võiks kaaluda koostööd noori kõnetavate mõjuisikutega, et innustada noori ka väljaspool koolielu aktiivset eluviisi harrastama.

Lisaks üldisematele soovitudele tõusid intervjuudest esile ka konkreetsamad väljakutsed, millele võiks läheneda loovamate ja spetsiifilisemate lahenduste abil. Toon välja kolm omapoolset ideed, mida koolid võiksid katsetada, et toetada gümnasistide liikumist koolipäeva jooksul:

- **Kontrolli kord nädalas olemasolevat spordiinventari**

Gümnasistide intervjuudest selgus, et varasemad negatiivsed kogemused soovitude andmisel võivad mõjutada nende edasist käitumist. Näiteks õpetajate järsud või tõrjuvad vastused liikumispausi tegemise või spordivahendite soetamise ettepanekutele vähendasid noorte julgust sellistele teemadele tähelepanu pöörata. Seetõttu võiks kool võtta proaktiivse hoiaku ja kontrollida regulaarselt spordiinventari seisukorda. Võib-olla on mõni spordivahend läinud katki ja vajab väljavahetamist või parandamist. Samuti tõi üks gümnasist välja, et lubatud ligipääs spordisaalile ei ole alati tagatud, mistõttu võiks kontrollida ka seda aspekti.

- **Korralda kehapositiivsuse teemaline töötuba**

Intervjuudes osalenud neiud tõid välja, et pärast liikumisõpetust tekitab ebamugavustunnet avalikus duširuumis hügieenitoimingute läbiviimine ja seetõttu ei pruugi nad ainetunnis endast

maksimumi anda. Kuna praktiliste lahenduste (dušiseinte või -kardinate vms paigaldus) elluviimine võib olla koolide jaoks kohati keeruline, siis võiks korraldada kehapositiivsuse teemalise töötoa, mis aitaks tähelepanu juhtida kehaga seotud stigmadele ja ealistele iseärasustele. Töötuba võiks olla korraldatud inimeseõpetuse või klassijuhataja tunni raames ning õpilaste jaoks peaks olema loodud turvaline ja mittehinnanguline ruum. Lühidalt võiks alguses rääkida sellest, et kõigil on õigus privaatsusele ning kuidas kõik kehad on erinevad ja millest võivad tekkida enesekuvandiga seotud probleemid (meedia mõju jms). Töötoa mitmekesistamiseks ja loenguformaadist väljatoomiseks võiks kasutada tegevust „kehabingo“. Osalejad saavad anonüümselt märkida, kas nad on kogunud kehaga seotud ebamugavaid olukordi. Seejärel saab õpetaja või spetsialist tulemused kokku võtta ning algetada arutelu või nõustada, kuidas selliste olukordadega toime tulla. Töötoa eesmärk on tõsta teadlikkust ja toetada kehapositiivsust.

- **Normaliseeri mängulisust tegevust**

Teismeeas võivad mängulised tegevused muutuda lapsikuks ja neid nähakse teatud vanusele mitesobivana. Juba ainuüksi mõne kaasõpilase negatiivne hoiak, mis käsitleb mängulist tegevust lapsikuna võib pärssida julgust ja motivatsiooni säärastes liikumistegevustes osaleda, isegi kui soov selleks on olemas. Sellest lähtuvalt võiks gümnaasiumiastmes kaaluda „nostalgianädala“ korraldamist, mille fookuses on traditsioonilised lastemängud. Kuna gümnaasistid peavad oluliseks ka võistlusmomenti, võiks üritus kujuneda klassidevaheliseks väljakutseks: „Kas julged mängida nii nagu vanasti?“ Nädala vältel võisteldakse erinevates tuntud lastemängudes, mille koondtulemuste põhjal selgitatakse välja kõige edukam klass. Kuigi tunnustatakse parimat klassi, saavad kõik osalejad premeeritud aktiivse osalemise ja pingutuse eest. Sellisesse ettevõtmisesse võiksid olla kaasatud ka õpetajad, et anda eeskuju ning aidata mängulisust igas vanuseastmes normaliseerida ja väärtustada.

#### **5.4. Meetodi kriitika ja edasised uurimissuunad**

Kuigi antud magistritöö annab ülevaate gümnaasistide käsitlustest seoses liikumisvõimalustega koolis, on sellel mitmeid kitsaskohti. Esmalt on töös kasutatud mittetõenäosuslikku sihipärast valimit ja kogu valim on piiratud viie kooliga. Seetõttu ei saa teha antud uuringu põhjal suuri üldistusi ega paikapanevaid järeldusi kogu Eesti gümnaasiuminoorte kohta (Rämmer, 2014). Selleks, et saada

veidigi üldisemat pilti ja regionaalset mitmekesisust, kaasati valimisse võimalikult erinevatest Eesti piirkondadest koolid, mis erinesid teineteisest nii suuruse kui ka haldusalade poolest. Nii vältisime olukordi, kus vastused saadi ainult mingit kindlat tüüpi haridusasutustest. Lisaks intervjuerisime nii poisse kui ka tüdrukuid erinevatest gümnaasiumiklassidest, et saada vastuseid kõikidest vanusegruppidest. Intervjueritavatele mugavama keskkonna tekitamiseks toimusid intervjuud eraldi poiste ja tüdrukute gruppides, et oleks vajadusel sooliste iseärasustega seotud temadest lihtsam ja turvalisem rääkida.

Kuigi fookusgrupi intervjuudesse oli eesmärk saada 4-5 intervjueritavat, siis jäi ühel korral see arv kolme inimese peale. Käsil oli haigusteperiood ning esialgu intervjuuga nõustunud isikutest jäid kaks intervjuu toimumise ajaks haigeks. Kuna koolivälisel ajal oli raske õpilastel leida aega või motivatsiooni intervjuus osalemiseks, siis ei leidnud ma kahjuks spontaanselt kedagi enda fookusgrupi intervjuudesse juurde.

Intervjuudesse valis osalejad kriteeriumite põhjal kooli kontaktisik. Sellega kaasneb teatud risk, sest kontaktisik võis kutsuda intervjuerimisele neile meelepärased õpilased ning suunata neid koolile sobilikke vastuseid andma. Intervjuudes püüdsin järgida intervjuerimise põhitõdesid ning lasta võimalikult palju intervjueritavatel ise kirjeldada ning enda mõtteid avada. Küll aga leidsin end ühel korral olukorrast, kus fookusgrupi intervjueritavad olid kõik üsna vaiksed ja kinnised ning omavaheline stimulatsioon ei toiminud nii nagu võinuks. Sellisel juhul võtsin vastu otsuse, et aitan vestlust kohati edasi suunavate küsimustega, mille sisendi sain eelnevast fookusgrupist.

Kui muidu on fookusgrupi stimulatsioon hea viis arutelu edendamiseks ja seda eriti noorukite puhul, siis tuleb tõdeda, et tundsin kohati, kuidas see vastajaid mõjutas. See tähendab, et intervjueritavad tundsid minu subjektiivsel hinnangul kohati sotsiaalset survet vastata viisil, mis peegeldab kaasintervjueritavate ootusi. Siiski rõhutasin enne intervjuu algust, et kõik eriarvamused on väga teretulnud ning oodatud. Kuigi uuringurühm tegi endast oleneva, et intervjueritavaid ei oleks võimalik intervjuu baasil tuvastada, siis jääb endiselt õhku risk, et mõni intervjuus osaleja hiljem vestlusringis kuulnud kolmandatele isikutele jagab. Selle vältimiseks palusime enne intervjuu algust õpilastelt, et räägitu jääks ainult arutelus osalenud isikute vahele. Kui õpilastel oli soov teistega lihtsalt muljeid intervjuust jagada, siis oli see neile lubatud.

Magistritöö tugineb kvalitatiivsele andmestikule, mistõttu on tulemused minu enda tõlgendatud. Ehkki andsin endast parima, et läheneda andmetele võimalikult neutraalselt ja hinnangutevabalt, ei

saa ma siiski sajabrotsendiliselt garanteerida, et kuskil töös ei esine tulemustele minu subjektiivset mõju. Samuti tuleks arvestada, et intervjueeritavate mälestused ja kogemused on nende isiklik tõlgendus, mistõttu võivad need olla mõjutatud ka ajalisest ja emotsionaalsest raamistikust.

Töö tulemustest ja meetodi kriitikast tulenevalt näen, et antud teema puhul on potentsiaali erinevatel edasistel uurimissuundadel. Kuna tegemist on pilootuuringuga, mille eesmärgiks on luua Liikuma Kutsuva Gümnaasiumi sekkumisprogramm, siis oleks tulevikus vaja läbi viia uuring suurema valimiga, et testida selle magistritöö kvalitatiivseid järeldusi ning võimaldada seejärel suuremat üldistavust erinevate keskkoolide põhjal. Samuti võiks kaaluda erinevate koolitüüpide (näiteks linna- vs asulakool) mõju liikumiskeskonna kujunemisele gümnaasiumiastmes, sest kuigi minu praegune valim oli väike, täheldasin juba praegu mõningaid erinevusi erinevate koolitüüpide vahel.

Töö tulemustest selgus ka tõsiasi, et probleemiks on koolipersonali ja õpetajate mõningane negatiivne või passiivne hoiak liikumise integreerimisele koolipäeva. Küll aga on see järeldus tehtud kolmandate osapoolte ehk õpilaste subjektiivsete arvamuste põhjal. Seetõttu oleks vaja uurida ka koolipersonali või õpetajate hoiakuid ning vajadusi, et toetada sekkumisprogrammi efektiivset tööd ning viia ellu vajalikud muudatused.

Noorukite vastustest selgus, et nende meelest võiks koolikeskkonna liikumisaktiivsuse tõstmiseks abiks olla kommunikatsioon. Seega võiks kolmandaks uurida erinevate kommunikatsioonistrateegiate rakendusvõimalusi. Millised strateegiad on efektiivseimad, et levitada gümnaasiuminoorte seas sõnumit, mis väljendab füüsilise aktiivsuse vajalikkust ning normaliseerib seda kui loomulikku osa elust?

## KOKKUVÕTE

Antud magistritöö eesmärgiks oli kaardistada gümnaasiumiõpilaste käsitusi liikumisvõimalustest koolis ning leida seejärel võimalusi, kuidas toetada kommunikatsiooni abil barjääride ületamist ja soodustavate tegurite kujunemist. Kuigi Eestis on loodud haridusprogramm „Liikuma Kutsuv Kool“, siis ei laiene see veel gümnaasiumiastmele, vaid antud kooliastmele mõeldud programm on arendamisel ja käesolev magistritöö annab sellesse panuse. Magistritöö koostamiseks liitusingi seetõttu varasemalt loodud Tartu Ülikooli liikumislabori uuringurühmaga, mille eesmärgiks on „Liikuma Kutsuva Gümnaasiumi“ sekkumisprogrammi väljatöötamine. Antud uuringurühm viis andmete kogumiseks läbi kuus fookusgrupi intervjuud, millele lisaks viisin läbi veel neli intervjuud. Seega põhineb andmeanalüüs nii minu isiklikult kui ka teiste uuringurühma liikmete kogutud andmete põhjal. Valimi moodustasid viie erineva Eesti gümnaasiumi 15–19-aastased õpilased (N=77). Magistritöö analüüsimeetodina kasutasin kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodit, mis aitas mul uurida intervjuude sisu ning teha vajalikud tõlgendused (Kalmus jt, 2015; Laherand, 2008).

Uurimistulemustest selgus, et gümnaasistide meelest on takistavateks barjäärideks nii erinevad koolivälised kui ka -sisesed tegurid. Peamiste barjääridena tõid gümnaasistid välja kooli pakutud vähesed võimalused ja leige suhtumise liikumisse, akadeemilise surve, vähesee kommunikatsiooni ning sotsiaalsed mõjurid nagu kehv enesekuvand või ebamugavustunne eakaaslaste ees. Samuti tõusid esile ka probleemid liikumisõpetusega: näiteks liigne tulemuslikkusele rõhumine, demotiveerivad liikumisõpetuse õpetajad ja neidude sõnul ka võrdlemisi kehvad pesemisvõimalused.

Liikumist soodustavate teguritena toodi esile liikumissõbralik koolikeskkond, kus spordivahendid ja -rajatised on kergesti kättesaadavad ning mitmekesised. Lisaks peetakse oluliseks toetavat koolikultuuri ning kaasõpilasi ja koolipersonali, kes annavad head eeskujut ja tekitavad seeläbi motiveeriva õhkkonna. Oluliseks mõjuriks on ka paindlikkus ja valikuvabadus erinevate liikumisvõimaluste pakkumisel, mida toetab efektiivne ja ka dialoogiline kommunikatsioon.

Kuna gümnaasiumiastmes on õpilaste sõnul fookus suunatud peamiselt vaid õppekava rängele järgimisele ja liikumist käsitletakse teisejärgulisena, siis vajab kooli liikumissõbralikumaks muutmine tugevamat tähelepanu. Töö tulemused kinnitavad ka varasemates uuringutes leitud: liikumise integreerimine koolikultuuri nõuab süstemaatilist ja terviklikku lähenemist, kus oluline osa on ka õpilaste ja koolipersonali koostööl. Tähtis on ka kommunikatsioon, mille peamiseks ülesandeks on

suurendada just teadlikkust liikumise olulisusest ning tutvustada inimese üldise heaolu põhitõdesid. Lähtuvalt uurimistulemustest pakkusin välja ka kommunikatsioonialaseid soovitusi, mis aitaksid takistavaid barjääre ületada ning soodustavate tegurite kujunemist toetada. Soovitused rõhutavad seda, et liikumist edendav kommunikatsioon peab olema järjepidev, suunatud nii õpilastele kui ka õpetajatele, kasutama erinevaid mitmekesiseid ja uuenduslikke kanaleid ning toetuma nähtavatele ja mõjusatele eeskujudele. Praktiliste soovitustena liikumisaktiivsuse tõstmiseks pakkusin välja lahendused, mis hõlmavad regulaarset spordiinventari kontrolli, kehapositiivsuse töötubade korraldamist ning ühistegevuste läbiviimist, et normaliseerida mängulisus kõikides vanuseastmetes.

## SUMMARY

The aim of this master's thesis was to map high school students' perceptions of movement opportunities in school and to identify ways to support the overcoming of barriers and the development of enabling factors through communication.

Although Estonia has implemented the educational program “Liikuma Kutsuv Kool” (“Schools in Motion”), it does not yet extend to the upper secondary school level. A program specifically aimed at high schools is currently in development, and this master’s thesis contributes to its advancement. To carry out this research, I joined the research group at the University of Tartu’s Movement Lab, which is working on developing an intervention program called “Liikuma Kutsuv Gümnaasium” (“High Schools in Motion”).

The research group conducted six focus group interviews to collect data, and I conducted an additional four interviews myself. Therefore, the data analysis is based on data collected both by me and by other members of the research group. The sample consisted of students aged 15 to 19 from five different Estonian high schools (N=77). I used the method of qualitative content analysis, which helped me examine the interview content and draw the necessary interpretations (Kalmus et al., 2015; Laherand, 2008).

The results revealed that, according to high school students, both internal and external school-related factors serve as barriers to movement. The main obstacles identified by students included the limited movement opportunities offered by schools and a generally indifferent attitude toward physical activity, academic pressure, poor communication, and social influences such as low self-esteem or discomfort in front of peers. Problems related to physical education also emerged, such as an excessive focus on performance, demotivating PE teachers, and, according to female students, relatively poor showering facilities.

As enabling factors for physical activity, students highlighted a movement-friendly school environment with easily accessible and diverse sports equipment and facilities. A supportive school culture, including peers and staff who set a good example and foster a motivating atmosphere, was also considered important. Flexibility and freedom of choice in terms of movement opportunities, supported by effective and dialogic communication, were seen as significant as well.

Since, according to students, the upper secondary level tends to prioritize strict adherence to the curriculum and treats movement as secondary, making schools more movement-friendly requires increased attention. The results of this thesis confirm findings from earlier studies: integrating physical activity into school culture requires a more systematic and holistic approach, with strong cooperation between students and school staff.

Communication also plays a key role, primarily in raising awareness about the importance of movement and promoting the fundamentals of overall well-being. Based on the research results, I proposed communication strategies that could help overcome barriers and support the development of enabling factors. The recommendations emphasize that communication promoting movement should be consistent, targeted at both students and teachers, utilize a variety of innovative and diverse channels, and be based on visible and influential role models. As practical suggestions to increase physical activity, I proposed solutions that include regular checks of sports equipment, organizing body positivity workshops, and conducting group activities to normalize playfulness across all age groups.

## KASUTATUD KIRJANDUS

Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211. doi:10.1016/0749-5978(91)90020-T

Angel, S. (2018). Movement perceived as chores or a source of joy: A phenomenological-hermeneutic study of physical activity and health. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 13(1). doi:10.1080/17482631.2018.1516088

Anjali ja Sabharwal, M. (2018). Perceived barriers of young adults for participation in physical activity. *Current Research in Nutrition and Food Science*, 6(2), 437–449. doi:10.12944/CRNFSJ.6.2.18

Avraham, R., Simon-Tuval, T., & Van Dijk, D. (2024). Determinants of physical activity habit formation: A theory-based qualitative study among young adults. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 19(1). doi:10.1080/17482631.2024.2341984

Babey, S. H., Wolstein, J. ja Diamant, A. L. (2016). Adolescent Physical Activity: Role of School Support, Role Models, and Social Participation in Racial and Income Disparities. *Environment and Behavior*, 48(1), 172–191. doi:10.1177/0013916515609086

Bauman, A. E., Reis, R. S., Sallis, J. F., Wells, J. C., Loos, R. J., & Martin, B. W. (2012). Correlates of physical activity: Why are some people physically active and others not? *The Lancet*, 380(9838), 258–271. doi:10.1016/S0140-6736(12)60735-1

Beltrán-Carrillo, V. J., Devís-Devís J., Peiró-Velert, C. ja Brown, D. H. K. (2012). When Physical Activity Participation Promotes Inactivity: Negative Experiences of Spanish Adolescents in Physical Education and Sport. *Youth & Society*, 44(1), 3–27. doi:10.1177/0044118X10388262

Benthroldo, R. S., Paravidino, V. B., Cunha, D. B., Mediano, M. F. F., Sichieri, R. ja Marques, E. S. (2022). Environment modification at school to promote physical activity among adolescents: A cluster randomized controlled trial. *Revista Brasileira de Epidemiologia*, 25. doi:10.1590/1980-549720220019

- Blakemore, S.-J. (2018). Avoiding Social Risk in Adolescence. *Current Directions in Psychological Science*, 27(2), 116–122. doi:10.1177/0963721417738144
- Blue, S., Shove, E., Carmona, C. ja Kelly, M. P. (2016). Theories of practice and public health: Understanding (un)healthy practices. *Critical Public Health*, 26(1), 36–50. doi:10.1080/09581596.2014.980396
- Boonekamp, G. MM., Dierx, J. AJ. ja Jansen, E. (2021). Motivating students for physical activity: What can we learn from student perspectives? *European Physical Education Review*, 27(3), 512–528. doi:10.1177/1356336X20970215
- Cagas, J. Y., Biddle, S. J. H. ja Vergeer, I. (2021). Yoga not a (physical) culture for men? Understanding the barriers for yoga participation among men. *Complementary Therapies in Clinical Practice*, 42. doi:10.1016/j.ctcp.2020.101262
- Casey, M.M., Rochelle, M. E., Payne, W.R. ja Harvey, J.T. (2009). Using a Socioecological Approach to Examine Participation in Sport and Physical Activity Among Rural Adolescent Girls. *Qualitative Health Research*, 19(7), 881–893. doi:10.1177/1049732309338198
- Chalabaev, A., Sarrazin, P., Fontayne, P., Boiché, J. ja Clément-Guillotin, C. (2013). The influence of sex stereotypes and gender roles on participation and performance in sport and exercise: Review and future directions. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(2), 136–144. doi:10.1016/j.psychsport.2012.10.005
- Chan, C. B., Ryan, D. A., & Tudor-Locke, C. (2006). Relationship between objective measures of physical activity and weather: A longitudinal study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 3(1). doi:10.1186/1479-5868-3-21
- Chang, C.-W., To, S.-M., Chan, W. C.-H. ja Fong, A. C.-P. (2021). The Influence of Intrapersonal, Interpersonal, and Community Protective Factors on Hong Kong Adolescents' Stress Arising from Political Life Events and Their Mental Health. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18. doi:10.3390/ijerph18189426

den Braver, N. R., Bengoechea, E. G., Messing, S., Kelly, L., Schoonmade, L. J., Volf, K., Zukowska, J., Gelius, P., Forberger, S., Woods, C. B. ja Lakerveld, J. (2022). The impact of mass-media campaigns on physical activity: a review of reviews through a policy lens. *European Journal of Public Health*, 32, 71–83. doi:10.1093/eurpub/ckac085

Dobbins, M., Husson, H., DeCorby, K. ja LaRocca, R. L. (2013). School-based physical activity programs for promoting physical activity and fitness in children and adolescents aged 6 to 18. *Cochrane database of systematic reviews*, (2). doi:10.1002/14651858.CD007651.pub2

Downs, A. (2016). Physically Active Adults: An Analysis of the Key Variables That Keep Them Moving. *American Journal of Health Education*, 47(5), 299–308. doi:10.1080/19325037.2016.1203837

Dubuc, M-M., Fortin-Suzuki, S., Beaudoin, S., Berrigan, F. ja Turcotte, S. (2021). High School Students Voice Regarding School-based Physical Activity: Perceived Barriers and Facilitating Factors. *Health Behavior and Policy Review*, 8(4), 331–341. doi:10.14485/HBPR.8.4.5

Dyrstad, S. M., Kvalø, S. E., Alstveit, M. ja Skage, I. (2018). Physically active academic lessons: Acceptance, barriers and facilitators for implementation. *BMC Public Health*, 18(1). doi:10.1186/s12889-018-5205-3

Erwin, H., Beighle, A., Carson, R. L. ja Castelli, D. M. (2013). Comprehensive School-Based Physical Activity Promotion: A Review. *Quest*, 65(4), 412–428. doi:10.1080/00336297.2013.791872

Ginat-Frolich, R., Gilboa-Schechtman, E., Huppert, J. D., Aderka, I. M., Alden, L. E., Bar-Haim, Y., Becker, E. S., Bernstein, A., Geva, R., Heimberg, R. G., Hofmann, S. G., Kashdan, T. B., Koster, E. H. W., Lipsitz, J., Maner, J. K., Moscovitch, D. A., Philippot, P., Rapee, R. M., Roelofs, K. ja Wieser, M. J. (2024). Vulnerabilities in social anxiety: Integrating intra- and interpersonal perspectives. *Clinical Psychology Review*, 109. doi:10.1016/j.cpr.2024.102415

Heath, G. W., Parra, D. C., Sarmiento, O. L., Andersen, L. B., Owen, N., Goenka, S., Montes, F. ja Brownson, R. C. (2012). Evidence-based intervention in physical activity: Lessons from around the world. *The Lancet*, 380(9838), 272–281. doi:10.1016/S0140-6736(12)60816-2

Hämäläinen, R.-M., Aro, A. R., Lau, C. J., Rus, D., Cori, L., Syed, A. M. ja the REsearch into POLicy to enhance Physical Activity (REPOPA) Consortium. (2016). Cross-sector cooperation in health-enhancing physical activity policymaking: More potential than achievements? *Health Research Policy and Systems*, 14(1). doi:10.1186/s12961-016-0103-6

Farholm, A. ja Sørensen, M. (2016). Motivation for physical activity and exercise in severe mental illness: A systematic review of cross-sectional studies. *International Journal of Mental Health Nursing*, 25(2), 116–126. doi:10.1111/inm.12217

Ferguson, T., Curtis, R., Frayssse, F., Olds, T., Dumuid, D., Brown, W., Esterman, A. ja Maher, C. (2023). Weather associations with physical activity, sedentary behaviour and sleep patterns of Australian adults: A longitudinal study with implications for climate change. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 20(1). doi:/10.1186/s12966-023-01414-4

Finland's Report Card 2022 on Physical Activity for Children and Youth. (2022). LIKES Research Reports on Physical Activity and Health 407. JAMK University of Applied Sciences.

Hamilton, K. ja White, K. M. (2008). Extending the theory of planned behavior: The role of self and social influences in predicting adolescent regular moderate-to-vigorous physical activity. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(1), 56–74. doi:10.1123/jsep.30.1.56

Hassan, J., Shannon, S., Tully, M. A., McCartan, C., Davidson, G., Bunn, R. ja Breslin, G. (2022). Systematic review of physical activity interventions assessing physical and mental health outcomes on patients with severe mental illness (SMI) within secure forensic settings. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 29(5), 630–646. doi:10.1111/jpm.12832

Haug, E., Torsheim, T. ja Samdal, O. (2008). Physical environmental characteristics and individual interests as correlates of physical activity in Norwegian secondary schools: The health behaviour in school-aged children study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 5(1), 47. doi:10.1186/1479-5868-5-47

Heil, G. (2019). *Õpilase eneseanalüüs õppimise ja motivatsiooni toetajana kehalises kasvatuses gümnaasiumi näitel*. Magistritöö. Tartu Ülikool, kehalise kasvatuse ja spordi õppekava.

Herazo-Beltrán, Y., Pinillos, Y., Vidarte, J., Crissien, E., Suarez, D. ja García, R. (2017). Predictors of perceived barriers to physical activity in the general adult population: A cross-sectional study. *Brazilian Journal of Physical Therapy*, 21(1), 44–50. doi:10.1016/j.bjpt.2016.04.003

Hermesen, S., Van Abswoude, F. ja Steenbergen, B. (2023). The Effect of Social Networks on Active Living in Adolescents: Qualitative Focus Group Study. *JMIR Formative Research*, 7. doi:10.2196/46350

Hohepa, M., Schofield, G. ja Kolt, G. S. (2006). Physical Activity: What Do High School Students Think? *Journal of Adolescent Health*, 39(3), 328–336. doi:10.1016/j.jadohealth.2005.12.024

Kalmus, V., Masso, A. ja Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. Kasutatud 04.05.2024, <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/>

Kemp, B. J., Cliff, D. P., Kariippanon, K. E., Crowe, R. ja Parrish, A.-M. (2022). ‘Not just for fun anymore’: A qualitative exploration of social norms related to the decline in non-organised physical activity between childhood and adolescence in Australia. *Sport, Education and Society*, 27(1), 41–56. doi:10.1080/13573322.2020.1822795

Koh, Y. S., Asharani, P. V., Devi, F., Roystonn, K., Wang, P., Vaingankar, J. A., Abdin, E., Sum, C. F., Lee, E. S., Müller-Riemenschneider, F., Chong, S. A. ja Subramaniam, M. (2022). A cross-sectional study on the perceived barriers to physical activity and their associations with domain-specific physical activity and sedentary behaviour. *BMC Public Health*, 22(1). doi:10.1186/s12889-022-13431-2

Kohl, H. W. III., Craig, C. L., Lambert, E. V., Inove, S., Alkandari, J. R., Leetongin, G. ja Kahlmeier, S. (2012). The pandemic of physical inactivity: global action for public health. *The Lancet*, 380(9838), 294–305. doi:10.1016/S0140-6736(12)60898-8

Koski, P. (2008). Physical activity relationship (Par). *International Review for the Sociology of Sport*, 43(2), 151–163. doi:10.1177/1012690208095374

Laherand, M-L. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. Tallinn: Infotrükk.

Larsson, H. ja Thedin Jakobsson, B. (2023). School-based physical activity interventions: a discourse analysis. *Sport Education and Society*. doi:10.1080/13573322.2023.2265402

Liikuma Kutsuv Kool. (i.a.). Liikuma Kutsuv Kool. Kasutatud 9. märts 2025, <https://www.liikumakutsuvkool.ee/liikumakutsuvkool/>

Meredith, S. J., Cox, N. J., Ibrahim, K., Higson, J., McNiff, J., Mitchell, S., Rutherford, M., Wijayendran, A., Shenkin, S. D., Kilgour, A. H. M. ja Lim, S. E. R. (2023). Factors that influence older adults' participation in physical activity: A systematic review of qualitative studies. *Age and Ageing*, 52(8). doi:10.1093/ageing/afad145

Milton, K., Rutter, H., Koorts, H. ja Garcia, L. (2024). A Conceptual Primer on the Potential of Adaptive Policies to Reduce Physical Inactivity. *Journal of Physical Activity and Health*, 21(9), 872–878. doi:10.1123/jpah.2023-0585

Morton, K. L., Atkin, A. J., Corder, K., Suhrcke, M. ja van Sluijs, E. M. F. (2016). The school environment and adolescent physical activity and sedentary behaviour: A mixed-studies systematic review. *Obesity Reviews*, 17(2), 142–158. doi:10.1111/obr.12352

Mooses, K., Vihalemm, T., Uibu, M., Mägi, K., Korp, L., Kalma, M., Mäestu, E. Ja Kull, M. (2021). Developing a comprehensive school-based physical activity program with flexible design – from pilot to national program. *BMC Public Health*, 21(1). doi:10.1186/s12889-020-10111-x

Mulhearn, S. C., Kulinna, P. H., Mcleod, C. ja Yu, H. (2023). Equipping high school classroom teachers to support physical activity. *Teaching and Teacher Education*(129). doi:10.1016/j.tate.2023.104165

Nichol, M. E., Pickett, W. ja Janssen, I. (2009). Associations between school recreational environments and physical activity. *Journal of School Health*, 79(6), 247–254. doi:10.1111/j.1746-1561.2009.00406.x

Nguyen, H. T., Christian, H., Le, H. T., Connelly, L., Zubrick, S. R. ja Mitrou, F. (2023). The impact of weather on time allocation to physical activity and sleep of child-parent dyads. *Science of The Total Environment*, 880. doi:10.1016/j.scitotenv.2023.163249

O'Donoghue, G., Perchoux, C., Mensah, K., Lakerveld, J., van der Ploeg, H., Bernaards, C., Chastin, S. F. M., Simon, C., O'Gorman, D. ja Nazare, J-A. (2016). A systematic review of correlates of sedentary behaviour in adults aged 18-65 years: A socio-ecological approach. *BMC Public Health*, *16*(1). doi:10.1186/s12889-016-2841-3

Oja, L., Piksööt, J., Haav, A., Kasvandik, L., Mäll, T., Rahno, J., Saamel, M., Siilbek, E., Talvik, A. ja Vorobjov, S. (2023). Eesti kooliõpilaste tervisekäitumine. 2021/2022. õppeaasta raport. Tallinn: Tervise Arengu Instituut.

Pedersen, M. R. L., Bredahl, T. V. G., Elmoose-Østerlund, K. ja Hansen, A. F. (2022). Motives and Barriers Related to Physical Activity within Different Types of Built Environments: Implications for Health Promotion. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *19*(15). doi:10.3390/ijerph19159000

Pelletier, C.A., White, N., Duchesne, A. ja Sluggett, L. (2021). Barriers to physical activity for adults in rural and urban Canada: A cross-sectional comparison. *SSM – Population Health*, *16*. doi:10.1016/j.ssmph.2021.100964

Pels, F. ja Kleinert, J. (2016). Loneliness and physical activity: A systematic review. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, *9*(1), 231–260. doi:10.1080/1750984X.2016.1177849

Priebe, C. S. ja Spink, K. S. (2012). Using Messages Promoting Descriptive Norms to Increase Physical Activity. *Health Communication*, *27*(3), 284–291. doi:10.1080/10410236.2011.585448

Purge, P. ja Kurmiste, A. (2022). Gümnaasiuminoorte liikumisharjumused ja kehaline võimekus ning seda mõjutavad tegurid. Tallinn: Mõttekoda Praxis.

Rahman, M. L., Moore, A., Smith, M., Lieswyn, J. ja Mandic, S. (2020). A conceptual framework for modelling safe walking and cycling routes to high schools. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(9). doi:10.3390/ijerph17093318

Rech, C. R., Reis, R. S., Hino, A. A. F. ja Hallal, P. C. (2014). Personal, social and environmental correlates of physical activity in adults from Curitiba, Brazil. *Preventive Medicine*, *58*, 53–57. doi:10.1016/j.ypmed.2013.10.023

- Reckwitz, A. (2002). Toward a Theory of Social Practices: A Development in Culturalist Theorizing. *European Journal of Social Theory*, 5(2), 243–263. doi:10.1177/13684310222225432
- Reile, R. ja Veideman, T. (2023). Eesti täiskasvanud rahvastiku tervisekäitumise uuring 2022. Tallinn: Tervise Arengu Instituut.
- Rodrigues, F., Figueiredo, N., Jacinto, M., Monteiro, D. ja Morouço, P. (2023). Social-Cognitive Theories to Explain Physical Activity. *Education Sciences*, 13(2). doi:10.3390/educsci13020122
- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. Kasutatud 07.04.2025, <https://samm.ut.ee/valimid/>.
- Seippel, Ø. (2006). The Meanings of Sport: Fun, Health, Beauty or Community? *Sport in Society*, 9(1), 51–70. doi:10.1080/17430430500355790
- Shaffer, T. M., Vaterlaus, J. M., Tarabochia, D., Heriza, A. ja Hojnacki, S. (2024). Interpersonal Relationships and Physical Activity Across the Lifespan: A Qualitative Study with Older Adults. *Journal of Adult Development*. doi:10.1007/s10804-024-09507-5
- Smith, G., Williams, L., O'Donnell, C. ja McKechnie, J. (2017). The influence of social-cognitive constructs and personality traits on physical activity in healthy adults. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15(5), 540–555. doi:10.1080/1612197X.2016.1142459
- Spotswood, F., Vihalemm, T., Uibu, M. ja Korp, L. (2021). Understanding whole school physical activity transition from a practice theory perspective. *Health Education*, 121(5), 523–539. doi:10.1108/HE-04-2021-0066
- Stevens, M., Fitzpatrick, Á. ja Cruwys, T. (2022). The effect of descriptive norms and social identification on performance and exertion during a physical fitness task. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 32(2), 313–323. doi:10.1111/sms.14072
- Stevens, M., Rees, T., Coffee, P., Steffens, N. K., Haslam, S. A. ja Polman, R. (2017). A Social Identity Approach to Understanding and Promoting Physical Activity. *Sports Medicine*, 47(10), 1911–1918. doi:10.1007/s40279-017-0720-4

Trost, S. G., Owen, N., Bauman, A. E., Sallis, J. F., ja Brown, W. (2002). Correlates of adults' participation in physical activity: Review and update. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 34(12), 1996–2001. doi:10.1097/00005768-200212000-00020

Uibu, M., Kalma, M., Mägi, K. ja Kull, M. (2022). Physical Activity in Classroom: Schoolchildren's Perceptions of Existing Practices and New Opportunities. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(7), 1109–1126. doi:10.1080/00313831.2021.1958376

Mailey, E. L., Montney, J., Talley, M., Sanders, C., Garcia, J., Stephens, S. ja Dlugonski, D. (2023). How do youth perspectives on physical activity differ across childhood? *Leisure Studies*, 42(6), 908–924. doi:10.1080/02614367.2022.2157468

Martins, J., Rodrigues, A., Marques, A., Cale, L. ja Carreiro da Costa, F. (2021). Adolescents' Experiences and Perspectives on Physical Activity and Friend Influences Over Time. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 92(3), 399–410. doi:10.1080/02701367.2020.1739607

Menardo, E., De Dominicis, S. ja Pasini, M. (2022). Exploring Perceived and Objective Measures of the Neighborhood Environment and Associations with Physical Activity among Adults: A Review and a Meta-Analytic Structural Equation Model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(5). doi:10.3390/ijerph19052575

Moore, J. B., Carson, R. L., Webster, C. A., Singletary, C. R., Castelli, D. M., Pate, R. R., Beets, M. W. ja Beighle, A. (2018). The application of an implementation science framework to comprehensive school physical activity programs: Be a champion! *Frontiers in Public Health*, 5. doi:10.3389/fpubh.2017.00354

Mooses, K., Vihalemm, T., Uibu, M., Mägi, K., Korp, L., Kalma, M., Mäestu, E. ja Kull, M. (2021). Developing a comprehensive school-based physical activity program with flexible design – from pilot to national program. *BMC Public Health*, 21(1). doi:10.1186/s12889-020-10111-x

van de Kop, J. H., van Kernebeek, W. G., Otten, R. H. J., Toussaint, H. M. ja Verhoeff, A. P. (2019). School-based Physical Activity Interventions in Prevocational Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analyses. *Journal of Adolescent Health*, 65(2), 185–194. doi: 10.1016/j.jadohealth.2019.02.022

Van Holle, V., Deforche, B., Van Cauwenberg, J., Goubert, L., Maes, L., Van de Weghe, N. ja De Bourdeaudhuij, I. (2012). Relationship between the physical environment and different domains of physical activity in European adults: a systematic review. *BMC Public Health*, 12. doi:10.1186/1471-2458-12-807

Vihalemm, T. (2014). Fookusgrupi intervjuu. Kasutatud 25.04.2024, <https://samm.ut.ee/fookusgrupi-intervjuu/>

Zepke, N. (2017). Student engagement in neo-liberal times: what is missing? *Higher Education Research & Development*, 37(2), 433–446. doi:10.1080/07294360.2017.1370440

Zhu, Y. ja Du, R. (2024). Chinese and Western sports philosophy and their differences. *Trans/Form/Acao*, 47(5). doi:10.1590/0101-3173.2024.v47.n5.e02400188

Wally, C. M. ja Cameron, L. D. (2017). A Randomized-Controlled Trial of Social Norm Interventions to Increase Physical Activity. *Annals of Behavioral Medicine*, 51(5), 642–651. doi:10.1007/s12160-017-9887-z

Webster, C. A., Russ, L., Vazou, S., Goh, T. L. ja Erwin, H. (2015). Integrating movement in academic classrooms: Understanding, applying and advancing the knowledge base. *Obesity Reviews*, 16(8), 691–701. doi:10.1111/obr.12285

Wilk, P., Clark, A. F., Maltby, A., Smith, C., Tucker, P. ja Gilliland, J. A. (2018). Examining individuaal, interpersonal, and environmental influences on children's physical activity levels. *SSM – Population Health* (4), 76–85. doi:10.1016/j.ssmph.2017.11.004

World Health Organization. (2021). Promoting physical activity through schools: a toolkit. Geneva: World Health Organization.

World Health Organization. (2020). WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour. Geneva: World Health Organization.

World Health Organization. (2004). Global Strategy on Diet, Physical Activity and Health. Kasutatud 06.03.2025, [https://www.afro.who.int/sites/default/files/2017-06/NCD-Global\\_Strategy\\_Diet\\_Physical-Activity\\_health\\_2004.pdf](https://www.afro.who.int/sites/default/files/2017-06/NCD-Global_Strategy_Diet_Physical-Activity_health_2004.pdf)

Xu, F., Wang, X., Xiang, D., Wang, Z., Ye, Q. ja Ware, R. S. (2017). Awareness of knowledge and practice regarding physical activity: A population-based prospective, observational study among students in Nanjing, China. *Plos One*, 12(6). doi:/10.1371/journal.pone.0179518

Yang, Y., Gao, Y., Yi, X., Hu, Y., Zhao, L., Chen, L., Sui, W., Zhang, S. ja Ma, S. (2024). Does physical activity affect social skills and antisocial behavior? The gender and only child status differences. *Frontiers in Public Health*, 12. doi:10.3389/fpubh.2024.1502998

Yip, C., Sarma, S. ja Wilk, P. (2016). The association between social cohesion and physical activity in canada: A multilevel analysis. *SSM - Population Health*, 2, 718–723. doi:10.1016/j.ssmph.2016.09.010

Young, J. A., Symons, C. M., Pain, M. D., Harvey, J. T., Eime, R. M., Craike, M. J. ja Payne, W. R. (2015). Role models of Australian female adolescents: A longitudinal study to inform programmes designed to increase physical activity and sport participation. *European Physical Education Review*, 21(4), 451–466. doi:10.1177/1356336X15579574

Yun, D. ja Silk, K. J. (2011). Social norms, self-identity, and attention to social comparison information in the context of exercise and healthy diet behavior. *Health Communication*, 26(3), 275–285. doi:10.1080/10410236.2010.549814

## LISAD

### Lisa 1. Intervjuukava

#### Üldine taju liikumise väärtusest

Mis te arvate, kas ja kui, siis miks võiks liikumine koolis olla vajalik?

Mis on liikumises üldiselt positiivset (meeldivat, kasulikku), mis negatiivset (häirivat, ebameeldivat)?

#### Liikuma Kutsuv Kool/Gümnaasium

Mis on esimesed sõnad, mõtted, seosed, mis teil tulevad pähe, kui ma ütlen „Liikuma Kutsuv Kool“?

Kas „Liikuma Kutsuv Gümnaasiumi“ puhul midagi teistmoodi?

Te olete põhikoolis käinud erinevates koolides. Kuidas kellelgi koolis liikumisega seis oli?

#### Ainetunnid

Millised on siin gümnaasiumis teie kogemuses need tunnid, mis ei ole kehaline kasvatus, kus te ei istu kogu aeg? Mida teete? Kuidas liigute? Kuidas need on tundunud?

Milliseid võimalusi veel näete gümnaasiumis ainetunnis liikumiseks?

Kas meenub, et oleksite teinud mingis ainetunnis spetsiaalseid sirutuspause? Kuidas see toimus?

Kuidas tundub, et klassikaaslased suhtusid (või suhtusid, kui kogemust ei ole) liikumispausidesse - õpetaja ütleb, et nüüd oleme pikalt istunud, et teeme sirutusi või mingi harjutuse? Mis võiks aidata seda suhtumist paremaks muuta?

*Kui vaja pakkuda aruteluks inspiratsiooni:*

*Kuidas tunduks mingi konkreetne lahendus, nt on mingi purk, kus sildid erinevate venituse ja sirutusharjutustega. Tõmmatakse sealt.*

*Või kuidas tunduks mõte, et igas klassis oleks mõned õpilased, kes jälgiks, et istumisaeg mõnes ainetunnis liiga pikaks ei läheks ja need õpilased tegeleks näiteks ka liikumispauside korraldamisega/ettenäitamisega? Jalutate rühmatöö ajal vms.*

#### Vahetund

Mida te tavaliselt vahetunnis teete?

Kas ja milliseid liikumistegevusi? *Kui on, siis: Mis eriti meeldib?*

Kas on mingeid liikumist sisaldavaid tegevusi, mida te tahaksite vahetunnis teha, aga ei saa või ei tee?

Mis need on? Mis takistab nende tegevuste tegemist?

A) Pakkuge välja, kuidas saaks teha gümnaasiumis nii, et te saaks vahetundides rohkem liikuda? (Seda küsida juhul, kui on välja tulnud, et nad seda tahavad. Las pakuvad lihtsalt esimesi pähetulevaid ideid)

B) Pakkuge välja, mida saaks teha, et õpilased sooviksid vahetundides rohkem liikuda (Seda küsida juhul, kui nad ütlevad, et nad ei tahagi rohkem liikuda – pärast seda võib A otsa küsida).

Kas on veel midagi, mida te sooviksite vahetundides liikumise ja kehalise aktiivsuse kohta öelda?

### **Kehaline kasvatus - liikumisõpetus**

Pane kirja kolm sõna (väikestele märkmepaberitele), mis sulle esimesena pähe tulevad, kui kuuled sõnapaari „kehaline kasvatus/liikumisõpetus“. Nüüd mõtle iga sõna puhul, kas see on pigem seotud meeldivate tunnetega või ebameeldivate – mitte nii heade tunnetega ja märgi iga sõna juurde + või -. Kui sa üldse ei oska valida, siis võid ka märkida = ehk siis nii ja naa.

Vaatame nüüd koos üle – miks just need asjad pähe tulid? Täpsusta, mida mõtlesid, kui märkisid +/-/=.

### **Taju koolist**

Kui sul on võimalik tegeleda hobitegevustega (mingi ring või trenn) – kas sa eelistaksid sellega tegeleda mujal kui koolimajas või just koolis (nt on mugav, ei pea kuskile kaugele minema)? Või ei ole vahet? Miks?

Kas sul on koolis mingit kohta, kus sulle meeldib kõige rohkem olla? Mis just selle koha juures meeldib?

*KUI AEGA ON: Kuidas eelmises koolis? Mis seal olid need kohad, kus õpilastele kõige rohkem meeldis? Oskate arvata, et miks?*

*KUI EI OLE TULNUD JUBA TEEMAKS: Õues käimine - kas käite ja kuidas meeldib? Kuidas võiks?*

### **Õpilaste kaasamine ja ideed**

Mida õpilased ise saaks teha, et muuta kooli liikuvamaks? \*Mis teid võiks selles toetada?

Kas meenub mingi olukord, kus tundsid, et sinu arvamuse ja ideedega koolis arvestati – see ei pea üldse kuidagi olema seotud liikumisega? Mismoodi see oli?

Kui sina oleksid koolijuht ja sul ei oleks ühtegi piirangut aga sul oleks võimalik muuta midagi, mis aitaks koolides rohkem liikuda, siis mis see oleks?

### **Vaba aeg**

Mõelge nüüd üldisemalt, kas meenub viimane kord, kui tundsid liikumisest tõeliselt rõõmu? Mis olukord see oli?

Kui paljud teist käivad trennis (andke käega märku)?

Kui teil praegu oleks soov minna trenni, kus te seni ei ole käinud, siis kui lihtne see teie jaoks oleks?  
Mis soodustaks? Mis võib olla takistuseks?

On ehk veel midagi, mida gümnaasiumis liikumisega seoses võiks rääkida?

Kas jäi ehk mingeid mõtteid, mida ei saanud välja öelda?

## **Lisa 2. Intervjuus osalemise informeeritud nõusolekuleht gümnaasistile**

### **Hea gümnaasist!**

Kutsume Sind osalema gümnaasiumiõpilastele mõeldud uuringus, mille eesmärk on kaardistada noorte enda käsitusi liikumisest ning liikumisvõimalustest koolis. Gümnaasiumis liikumist soodustavate lahenduste kujundamisel on kõige olulisem arvestada just noorte enda arvamuste ja soovidega.

Käesoleva uuringuga kaardistamegi gümnaasiumis õppivate noorte arvamusi ja ideid koolidesse liikumisvõimaluste loomiseks. Uuring toimub kolmes Eesti gümnaasiumis, kus igaühes viiakse läbi 2 grüpiintervjuud eraldi poiste ja tüdrukutega. Uuring on aluseks gümnaasiumitele soovitude väljatöötamiseks. Uuringu tulemusi kasutab ka ajakirjanduse ja kommunikatsiooni magistrant Karoliina Kallion enda magistritöös.

Grupivestlus kestab kuni 90 minutit ja seda juhhib ajakirjanduse ja kommunikatsiooni magistrant Tartu Ülikoolist. Vestlused audiosalvestatakse.

Uuringu intervjuu on vabas vormis. See ei ole nagu kontrolltöö või test, kus küsimustel on õiged ja valed vastused. Eriarvamused on väga head – meid huvitabki just see, mida Sa asjadest arvad ja kuidas ühe või teise asja suhtes tunne on. Uuringus ei küsi me isiklikke küsimusi ega küsimusi tervise kohta. Kui tunned, et ei taha mingil teemal oma arvamust avaldada või et mingi küsimus ei ole Sulle mugav, siis ei pea Sa sellele vastama. Sa võid ka igal hetkel vestluses osalemisest loobuda.

Kõik uuringus kasutatavad meetodid on leidnud heakskiidu varasemates uuringutes ja uuringu läbiviimiseks on olemas Tartu Ülikooli inimuuringute eetikakomitee luba (382/T-22). Uuringus osamine on vabatahtlik ning uuringuga ei kaasne terviseriske.

Sul on õigus tutvuda uuringutulemustega ning soovi korral saada asjasse puutuvaid selgitusi uuringutulemuste kohta.

### Andmete säilitamine

Informeeritud nõusoleku lehti, mis sisaldavad Sinu nime, hoiame uuringu andmebaasist eraldi Tartu ülikoolis spetsiaalses lukustatud kapis ning uurijatel ega kolmandatel isikutel ei ole nendele ligipääsu. Informeeritud nõusoleku lehed hävitatakse 2025. aasta juunis. Uuringu tulemusi ei anta edasi kolmandatele isikutele.

Uuringu raportis ei avalikustata Sinu andmeid. Sinu öeldu tsiteerimisel muudetakse tsitaadi sõnastust nii palju, et on kindel, et Sind ei ole kuidagi võimalik selle info põhjal tuvastada. Uuringus osalenud koolide nimed ei ole avalikud.

Grupivestlused audiosalvestame. Audiofailidest teeme transkriptsioonid, mis on anonüümsed (ilma nimede ja inimeste tuvastamist võimaldavate detailideta). Audiosalvestise faile hoiame Tartu Ülikooli sporditeaduste instituudis lukustatud kapis ning kohe pärast transkriptsiooni valmimist need kustutame.

Arvutisse sisestatud transkriptsioone säilitame Tartu Ülikooli serveris parooliga kaitstud failis. Transkriptsioonid hävitatakse vastutava uurija poolt siis, kui uuringu põhjal valminud teaduspublikatsioonid on avaldatud, aga mitte hiljem kui 2032. aasta oktoobris.

**Kui oled nõus uuringus osalema, palume täita alljärgnev uuritava teadliku nõusoleku vorm ning tagastada üks eksemplar uuringu läbiviijatele.**

**TÄNAME!**

### **Uuritava teadliku nõusoleku vorm**

Mind, .....(*Ees- ja Perekonnanimi*), on informeeritud ülalmainitud uuringust ja ma olen teadlik läbiviidava uurimistöö eesmärgist ja uuringu meetodikast.

Kinnitan oma nõusolekut uuringus osalemiseks.

Kinnitan oma nõusolekut oma isikuandmete töötlemiseks.  
..... (*allkiri, kuupäev*)

Tean, et uuringu käigus tekkivate küsimuste kohta saan täiendavat informatsiooni uuringu teostajatelt. Kui Sul tekib küsimusi enda kui uuringus osaleja õiguste kohta, siis pöördu palun Tartu Ülikooli inimuuringu eetikakomitee poole e-posti aadressil eetikakomitee@ut.ee või telefonil 737 6215.

Uuringu teostajad:

Tartu Ülikooli esindaja nimi ja allkiri: .....

Kuupäev:.....

### **Lisa 3. Intervjuus osalemise informeeritud nõusolekuleht lapsevanemale**

#### **Lugupeetud lapsevanem!**

Kutsume Teie last osalema gümnaasiumiõpilastele mõeldud uuringus, mille eesmärk on kaardistada noorte endi käsitusi liikumisest ning liikumisvõimalustest koolis. Gümnaasiumis liikumist soodustavate lahenduste kujundamisel on kõige olulisem arvestada just noorte endi arvamuste ja soovidega.

Käesoleva uuringuga kaardistamegi gümnaasiumis õppivate noorte arvamusi ja ideid koolidesse liikumisvõimaluste loomiseks. Uuring toimub kolmes Eesti gümnaasiumis, kus igapähe viiakse läbi 2 gruppintervjuud eraldi poiste ja tüdrukutega. Uuring on aluseks gümnaasiumitele soovitude väljatöötamiseks. Uuringu tulemusi kasutab ka ajakirjanduse ja kommunikatsiooni magistrant Karoliina Kallion enda magistritöös.

Grupivestlus kestab kuni 90 minutit ja seda juhib ajakirjanduse ja kommunikatsiooni magistrant Tartu Ülikoolist. Vestlused audiosalvestatakse.

Uuringu intervjuu on vabas vormis. See ei ole nagu kontrolltöö või test, kus küsimustel on õiged ja valed vastused. Uuringus ei küsi me isiklike küsimusi ega küsimusi tervise kohta. Kui õpilane tunneb, et ei taha mingil teemal oma arvamust avaldada või et mingi küsimus ei ole talle mugav, siis ei pea ta sellele vastama. Seda tuuakse välja nii informeeritud nõusoleku lehel kui ka intervjuu alguses. Uuritav võib ka igal hetkel vestluses osalemisest loobuda.

Kõik uuringus kasutatavad meetodid on leidnud heakskiidu varasemates uuringutes ja uuringu läbiviimiseks on olemas Tartu Ülikooli inimuuringute eetikakomitee luba (382/T-22). Uuringus osalemine on vabatahtlik ning uuringuga ei kaasne terviseriske.

Nii Sinul kui Su lapsel on õigus tutvuda uuringutulemustega ning soovi korral saada asjasse puutuvaid selgitusi uuringutulemuste kohta.

#### Andmete säilitamine

Informeeritud nõusoleku lehti, mis sisaldavad isikuandmeid, hoiame uuringu andmebaasist eraldi Tartu ülikoolis spetsiaalses lukustatud kapis ning uurijatel ega kolmandatel isikutel ei ole nendele ligipääsu. Informeeritud nõusoleku lehed hävitatakse 2025. aasta juunis. Uuringu tulemusi ei anta edasi kolmandatele isikutele.

Uuringu raportis ei avalikustata Sinu lapse andmeid. Õeldu tsiteerimisel muudetakse tsitaadi sõnastust nii palju, et on kindel, et vastajat ei ole kuidagi võimalik selle info põhjal tuvastada. Uuringus osalenud koolide nimed ei ole avalikud.

Grupivestlused audiosalvestatame. Audiofailidest teeme transkriptsioonid, mis on anonüümsed (ilma nimede ja inimeste tuvastamist võimaldavate detailideta). Audiosalvestise faile hoiame Tartu Ülikooli sporditeaduste instituudis lukustatud kapis ning kohe pärast transkriptsiooni valmimist need kustutame.

Arvutisse sisestatud transkriptsioone säilitame Tartu Ülikooli serveris parooliga kaitstud failis. Transkriptsioonid hävitatakse vastutava uurija poolt siis, kui uuringu põhjal valminud teaduspublikatsioonid on avaldatud, aga mitte hiljem kui 2032. aasta oktoobris.

**Kui olete nõus, et Teie laps osaleb uuringus, palume täita alljärgnev uuritava teadliku nõusoleku vorm ning tagastada üks eksemplar uuringu läbiviijatele.**

**TÄNAME!**

#### **Uuritava teadliku nõusoleku vorm**

Mind, ..... (*lapsevanema/eestkostja nimi*)  
..... (*lapse ees- ja perekonnanimi*) lapsevanemat,  
on informeeritud ülalmainitud uuringust ja ma olen teadlik läbiviidava uurimistöö eesmärgist ja uuringu meetodikast. Tean, et uuringu käigus tekkivate küsimuste kohta saan täiendavat informatsiooni uuringu teostajatelt.

Nõustun, et mu laps osaleb antud uuringus.

Nõustun oma lapse isikuandmete töötlemisega.

..... (*lapsevanema allkiri, kuupäev*)

Kui Teil tekib küsimusi enda või oma lapse kui uuringus osaleja õiguste kohta, siis pöörduge palun Tartu Ülikooli inimuuringute eetikakomitee poole e-posti aadressil eetikakomitee@ut.ee või telefonil 737 6215.

Uuringu teostajad:

Tartu Ülikooli esindaja nimi ja allkiri: .....  
Kuupäev .....

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

Mina, Karoliina Kallion,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Gümnaasiumiõpilaste käsitlused liikumisvõimalustest koolis“, mille juhendaja on Marko Uibu, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;
2. annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;
3. olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile;
4. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Karoliina Kallion

26.05.2025