

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Kasvatusteaduste õppekava

Pille Kriisa
ÕPILASTE ARVAMUSED VAHETUNNI KOHTA
magistritöö

Juhendaja: dotsent Kristi Kõiv

Tartu 2020

Sisukord

Kokkuvõte	3
Sissejuhatus	5
1. Teoreetilised lähtekohad	7
1.1. Vahetunni tähtsus koolipäeva osana	7
1.2. Sotsialiseerumine ja suhted eakaaslastega vahetunnis	7
1.3. Õpilaste füüsiline tegevus vahetunnis.....	9
1.4. Õpetajate tegevus vahetunnis	10
2. Uurimuse meetodika.....	12
2.1. Valim.....	12
2.2. Uurimismeetod ja protseduur	12
2.3. Andmete analüüsimine.....	13
3. Uurimistulemused.....	14
3.1. Õpilaste tegevuste võrdlus hommikuses, lõunases ja pärastlõunases vahetunnis nende endi arvamuste alusel.....	14
3.2. Õpilaste arvamuste võrdlus hommikuse, lõunase ja pärastlõunase vahetunni meeldivuse kohta nende endi arvamuste alusel	20
3.3. Vahetunni paremaks muutmise võimalused õpilaste arvamusel.....	24
4. Arutelu	29
Autorsuse kinnitus	35
Kasutatud kirjandus	36
Lisa 1. Intervjuu kava õpilastele.....	42
Lisa 2. Näited andmete kodeerimise kohta.....	43

Kokkuvõte

ÕPILASTE ARVAMUSED VAHETUNNI KOHTA

Töö eesmärgiks oli välja selgitada õpilaste vahetunni tegevused, vahetunni meeldivus ja vahetunni paremaks muutmise võimalused 4.- 5. klassi õpilaste arvamuste alusel. Käesoleva uuringu valimis osales 81 4.- 5. klasside õpilast neljast erinevast Lääne-Virumaa koolist. Uurimismeetodina kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mille tulemusi analüüsiti kvantitatiivse sisuanalüüsiga, vastates uurimisküsimusele: Milline on õpilaste tegevuste võrdlus hommikuses, lõunases ja pärastlõunases vahetunnis nende endi arvamuste alusel? Kõigi kolme vahetunni lõikes kirjeldasid õpilased eelkõige omavahelisi mängulisi tegevusi ja eakaaslaste aktiivset sotsiaalset tegevust ja tegevusvõimalusi üksinda, kusjuures vahetunnis oli oluline õpilaste arvates ka füüsiline keskkond ja õpetajapoolne tegevus. Hommikuses ja pärastlõunases vahetunnis meeldisid õpilastele eelkõige aktiivsed eakaaslastega seotud tegevused, lõunases vahetunnis privaatsed ja rutiinsed tegevused. Uuritud 4.- 5. klassi õpilaste arvates saab vahetundi paremaks muuta läbi võimaluste aktiivseks sotsiaalseks tegevuseks eakaaslaste ja sõpradega.

Märksõnad: vahetund, vahetunni tegevused, sotsialiseerumine eakaaslastega.

Abstract

Students' opinions about the recess

The aim of the thesis was to find out the students' activities during a recess, its pleasantness and improving possibilities of recess, based on the 4-5th class students' opinions. The sample group consisted of 81 4-5th class students from 4 different schools in northern Estonia. A semi-structured interview was used as a data collection method. The results were analysed using a quantitative content analysis answering the question: What are the students' activities comparing evaluations to the morning, noon and afternoon recess. The students described first of all playful activities and active communication with each other and also independent activities across all three recesses, whereby important was also physical environment and the teacher's contribution during recess. The students enjoyed first of all energetic activities with their age-group during morning and noon recess, more private and routine activities were preferred during lunchtime. According to the researched 4-5th class students the recess can be improved via social activities with their peer group and friends.

Keywords: Recess, activities during recess, socialization with peers

Sissejuhatus

Vahetundi on traditsiooniliselt peetud koolipäeva juurde kuuluvaks osaks juba niikaua, kui üldhariduskoolid on olemas olnud (Beard, 2018). Vahetund on puhkamiseks mõeldud paus, mis toimub tavaliselt õues (Pellegrini & Blatchford, 2000), olles väga vajalik õppimisega seotud pingete maandamiseks (Ramstetter, Murray, & Carner, 2010), mille jooksul on lastel võimalus tegeleda vabal valikul endale meeldivate tegevustega (Pellegrini & Bjorklund, 1997; Stellino, Sinclair, Partridge, & King, 2010) ja mis on vahelduseks klassiruumis toimuvatele tunnitegevustele (Fagen, 1981, viidatud Blatchford & Sumpner, 1998 j). Jarrett (2002) toob esile, et pausi õppetegevusest on vaja ka selleks, et saaksid toimuda uuendavad protsessid ajus, mis on vajalikud õppimisega seotud pikaajalise mälu kujunemiseks.

Vahetund koolis on seega aeg puhkamiseks, mängimiseks, mõtlemiseks, ringi liikumiseks ja sotsialiseerumiseks (Ramstetter, Murray, & Carner, 2010). Lastele on vahetundi vaja ka selleks, et nad saaksid ennast välja elada (Pellegrini & Smith, 1993). Õpilased tajuvad vahetundi kui puhkamise aega, mil kool pakub võimalusi tegutsemiseks, ja õpilastel on võimalus ise valikuid teha, valides sageli aktiivse liikumisega seotud tegevusi (Ruskin, 1994, viidatud Yalon-Chamovitz, 2006 j). Füüsiline liikumine vahetunnis on väga oluline õpilaste vaimse, füüsilise ja sotsiaalse heaolu seisukohalt (Beard, 2018). Eakaaslaste omavahelised suhted on kesksel kohal lapse vaimse tervise mõttes koolikeskkonnas (Doll, Murphy, & Song, 2003). Seega on vahetund just see aeg ja koht, kus õpilased saavad liikuda ja sotsiaalseid suhteid arendada.

Vahetund on käsitletav lapse heaolust lähtuvalt tema „isikliku ajana“, mida ei tohiks kasutada õppimiseks ega karistustega seotud eesmärkidel (Ramstetter, Murray, & Carner, 2010). Vahetunni pikkuse üle on näiteks Ameerika Ühendriikides ja Suurbritannias juba mitmeid aastaid arutletud – nii lühendamise kui isegi vahetunni kaotamise üle, et suurendada näiteks inglise keele ja matemaatika tunnimahtu (Ramstetter, Murray, & Carner, 2010). Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus sätestab, et vahetunni pikkuseks on vähemalt 10 minutit iga õppetunni kohta ja õppetund vaheldub vahetunniga ning kuni kaks õppetundi võib toimuda järjest ilma vahetunnita (Põhikooli..., 2019, §24 lõige 5). Õpilaste tegevusi vahetundides ei ole eelnevas seaduses määratletud. Eestis on vahetunni temaatikaga tegeletud viimastel aastatel Tartu Ülikooli liikumislabori programmi Liikuma Kutsuv Kool raames, milles jagatakse koolidele soovitusi vahetunni sisustamiseks ja õpilaste füüsilise liikumise toetamiseks nii koolis kui väljaspool kooli (Liikumislabori ... , s.a).

Kuna õpilased veedavad vahetunnis umbes ühe neljandiku kogu koolipäevast, on vahetunni uurimine kasulik õpilaste koolikogemuse paremaks mõistmiseks (Pellegrini & Blatchford, 2000). Eestis läbi viidud uuringus õpilaste heaolu ja toimetuleku kohta koolis märgiti, et oluline on uurida õpilaste arvamusi koolikeskkonna kohta (Ruus et al., 2007). Ka Blatchford (1998) märgib, et vahetunni mõistmiseks on täiskasvanutel vaja arvesse võtta laste vaadet vahetunnile. Holmes (2012) märgib, et õpilaste vahetunni tegevused erinevad vanuseastmeti ja näiteks 10-12- aastased õpilased eelistavad vahetunni tegevusi, mis puudutavad füüsilisi ja mängulisi tegevusi koos eakaaslastega.

Sellest tulenevalt on antud töö uurimisprobleemiks välja selgitada, mida arvavad 4.- 5. klasside õpilased vahetundide kohta koolipäeva lõikes, eristades hommikust, lõunast ja pärastlõunast vahetundi.

Töö eesmärgiks on välja selgitada õpilaste vahetunni tegevused, vahetunni meeldivus ja vahetunni paremaks muutmise võimalused 4.- 5. klasside õpilaste hinnangul.

1. Teoreetilised lähtekohad

1.1. Vahetunni tähtsus koolipäeva osana

Vahetund on paus õppetegevusest, võimaldades õpilastel puhata ja vaimselt uueneda, sisaldades tavaliselt aktiivseid füüsilisi tegevusi, eakaaslastevahelist suhtlemist ja mängulisi tegevusi (Pellegrini & Smith, 1993). Jarrett (2002) märgib, et vahetund mängib olulist rolli õpilaste õppimise, sotsiaalse arengu ja tervisega seotud aspektides, mida peab arvestama vahetunniga seotud tegevuste korraldamisel. Pellegrini ja Blatchford'i (2000) sõnul mõjutab vahetund õpilaste kognitiivset võimekust. Barros, Silver, ja Stein, (2009) leidsid seose 8- 9-aastaste õpilaste pikema vahetunnis viibimise aja ja parema klassiruumikäitumise vahel õpetajatelt saadud hinnangute põhjal. Seega mõjutab vahetund ka õpilaste hilisemat tunnikäitumist (Pellegrini & Smith, 1993), omades lisaks positiivset mõju õpilase tähelepanule ja tunnis kaasatõötamisele (Pellegrini, 2000; Jarrett et al., 1998), olles seega haridusliku tähtsusega õpilaste koolipäeva kuuluv täieõiguslik osa (Brez & Sheets, 2017). Üheks vahetunni liigiks on söögivahetund, mille seoseid nii liikumise (McLoughlin et al., 2019; Ridgers, Timperio, Crawford, & Salmon, 2012; Haapala et al., 2014) kui ka söömisega seotud aspektidega (Hunsberger, McCinnis, Smith, Beamer, & O'Malley, 2014) on uurijad välja toonud.

Vahetundide uurijad on teostanud ka erinevaid vahetunnitegevuste vaatlusi (Waermö, 2016), videote analüüsi (Wyver, 2012), suulisi küsitlusi õpilaste tehtud vahetunnifotode põhjal (Pawlowski, Andersen, Tjørnhøj-Thomsen, Troelsen, & Schipperijn, 2016) ning küsitlenud õpilasi (Bulunuz, Bulunuz, Orbak, Mulu, & Tavsanlı, 2007) ja õpetajaid (Hill, 2014). Õpetajatel soovitatakse vahetundides viibida mänguväljakutel ja õpilasi nende tegevustes vaadelda, et õpilasi paremini tundma õppida (Grugeon, 2005), sest on leitud, et õpetajad kipuvad vahetunni tähtsust õpilaste jaoks täisväärtusliku koolipäeva osana alahindama (Blatchford & Sumpner, 1998).

1.2. Sotsialiseerumine ja suhted eakaaslastega vahetunnis

Vahetundi võib nimetada suhtlemise kooliks, kus õpilastel on võimalus sotsialiseeruda (Pellegrini & Blatchford, 2000; Ramstetter, Murray, & Carner, 2010) ning arendada oma suhteid eelkõige eakaaslastega, nautides koos erinevaid tegevusi (Jarrett, 2002). Mitmed uurijad on leidnud, et vahetunni roll tänapäeva koolis on sellepärast nii tähtis, et õpilastel on väljaspool kooli vähem võimalusi suhtlemiseks (Pellegrini & Blatchford, 2000). Vahetund

võib olla mõne lapse jaoks ainus võimalus ennast sotsiaalselt eakaaslastega siduda (Bishop & Curtis, 2001). Holmes'i, Pellegrini, ja Schmidt'i (2006) andmetel veetsid nii poisid kui tüdrukud vahetundides enamiku aega omavahel suheldes ja tehes ise valikuid, kellega ja kuidas tegutseda, olles eemal õpetajate silma alt (Blatchford, 1998). Jarrett (2002) määratlebki vahetundi kui õpilaste võimalust vabalt valida, mida ja kellega nad ise teha tahavad. Vahetund on ainus aeg laste koolipäeva jooksul, mil nad saavad kontrollida ise oma tegevusi ja valikuid, mis annab neile ise otsuste langetamise võimaluse ja toetab positiivset enesehinnangut (Waite-Stupiansky & Findlay, 2001). Pellegrini (2008) märgib seda, et sotsialiseerumine ja mängimine vahetunnis eakaaslastega annab lastele sotsiaal-kognitiivseid väljakutseid. Oluline on leida tasakaal koolikeskkonnas õpilaste vaba tegevuse ja kõigi õpilaste turvalise koosolemise vahel (Claxton, 2002, viidatud Beard, 2018 j).

Klassiruumis võib õpetajate kohalolek olla õpilastele väga suureks abiks akadeemiliste ülesannete täitmisel, samas võib see takistada õpilaste omavahelist suhtlemist (Field, 1979, viidatud Pellegrini & Blatchford, 2002 j). Ka Given, (2002) märgib, et tunnis ei saa õpilased klassikaaslastega vabalt omavahel suhelda, kuna see aeg on seotud õpilaste jaoks peamiselt õpetaja poolt juhitud õppetegevustes osalemisega (Jarrett, 2002). Vahetund annab lastele võimaluse luua omavahelisi tähenduslikke suhteid (Jarret, 2002), et õppida vajalikke suhtlemisoskusi, tugevdades enesekontrolli, pidada läbirääkimisi ja tulla toime asjadega, mis ei ole alati neile meeltemööda (Pellegrini, 2011).

Sotsiaalsete suhete õppimise käigus võib ette tulla ka probleeme ja vahetundi on seostatud ka õpilaste-vaheliste konfliktide ja omavahelise keerulise käitumise problemaatikaga (Blatchford, 1998). Laste vahetunniprobleemid on korrelatsioonis nende sotsiaal-kognitiivse arenguga, sotsiaalsete probleemide lahendamise võimekusega ja ennustavad tulevikus esinevaid probleeme eakaaslastega (Pellegrini & Blatchford, 2000). Mõned koolid on keelanud ebaturvalised mängud või tegevused vahetunnis (Sibley & Etneier, 2003). Vahetund annab õpilastele võimalusi klassiruumis õppetunni ajal tekkinud probleeme lahendada (Heidorn & Heiddorn, 2018). Õpilaste sotsiaalsed suhted saavad areneda paremini siis, kui õpilastel on võimalus omavahel vabalt suhelda ja eakaaslastega tegutseda (Dubroc, 2007). Mängulisi tegevusi on peetud üheks vahetunni defineerimise võtmekomponendiks ja mängu saab näha nii akadeemilise kui ka arengulise kasu vaatenurgast (Pellegrini & Smith, 1993) ja nad on väga olulisel kohal vahetunnitegevuste seas (Blatchford, 1998), pakkudes vajalikke oskusi hilisemaks arenguks (Sluckin, 1981), nagu näiteks probleemilahendusoskused ja planeerimisoskused jms (Waite-Stupiansky & Findlay, 2001). Mänguaeg õues toetab õpilaste tähelepanuga seotud protsesse hilisemates

tegevustes klassitunnis (Holmes et al., 2006). Lisaks sellele on leitud, et lapsed, kes mängivad vahetunnis õues, saavad paremini hakkama stressi ja hirmudega ning neil on kõrgem enesehinnang (Chen, 2017, viidatud Beard, 2018 j) ning positiivne käitumine vahetunnis ennustab laste head sotsiaalsete oskuste kvaliteeti (Pellegrini & Smith, 1993).

1.3. Õpilaste füüsiline tegevus vahetunnis

Füüsiline liikumine vahetundides on positiivselt seotud õpilaste psühholoogilise heaoluga, toetab tugi-liikumisaparaadi arengut ja arendab motoorseid oskusi (Ridgers, Salmon, Parrish, Stanley, & Okely, 2012). Vahetund pakub võimalust korraga nii suhtlemiseks kui ka füüsiliseks tegevuseks, mida ei paku näiteks organiseeritud kehalise kasvatus tunnid (Jarrett & Duckett-Hedgebeth, 2003). Liikumine kehalise kasvatus tunnis erineb mängulistest liikumisega seotud tegevustest vahetunnis, kuna ei paku nii rikkalikke võimalusi õpilaste omavahelise suhtlemisega seoses (Bjorklund & Pellegrini, 2000). Kehalise kasvatus õpetajad saavad teha õpetajatega koostööd, mängides kehalise kasvatus tundides samu mängu, mida hiljem õpetajad saavad koos lastega vahetundides mängida (Heidorn & Heidorn, 2018).

Mitmed uurijad on tegelenud õpilaste füüsilise aktiivsuse osakaalu mõõtmisega vahetundides (Pellegrini, 2000). Õpilased võivad vahetundides liikuda isegi kuni 40% oma päevasest liikumise normist (Kohl & Cook, 2013, viidatud Beard, 2018 j). Samas on leitud, et õpilased veedavad vahetunnis vaid 20-45% ajast, tegeledes füüsiliselt aktiivsete tegevustega (Mota et al., 2005). Teised allikad väidavad, et õpilased veedavad enamiku ehk 60% vahetunnist, tegeledes füüsiliselt aktiivsete tegevustega, samas kui pühendavad vaid 20% oma koolivälisest ajast liikumisega seotud tegevustele (Beighle et al., 2010). Oluline on märkida, et õpilased, kes on füüsiliselt aktiivsed koolis, kalduvad ka pärast koolipäeva olema liikuvad (Jarrett, 2002, viidatud Beard, 2018 j). Õpilased, kes pole koolis füüsiliselt aktiivsed, ei kompenseeri seda pärast koolipäeva ja kui õpilastel polnud võimalust koolis vahetunnis ja kehalise kasvatus tunnis aktiivne olla, olid nad ka pärast koolipäeva vähem aktiivsed (Dale, Corbin, & Dale, 2000). Kraft (1989) leidis, et põhikooli õpilased veetsid 59% vahetunni tegevustest aktiivselt, kuid vaid 15% ajast olid nad seotud aktiivse füüsilise tegevusega kehalise kasvatus tundides. Ka Tudor-Locke, Lee, Morgan, Beighle, ja Pangrazi (2006), kes uurisid ja kaardistasid õpilaste füüsilist liikumist vahetunnis, kasutades pedomeetreid, leidsid, et vahetundides (kaasa arvatud söögivahetundides) saavutasid õpilased 23 -25% oma päevasest sammude hulgast, aga kehalise kasvatus tundides saavutasid

õpilased vastavalt 8- 11% päevasest sammude hulgast. Ridgers, Stratton, Fairclough, ja Twisk (2007) leidsid muuhulgas, et ajalisel pikemad vahetunnid tõstsid laste füüsilist aktiivust vahetunnis.

Kooliõu on kohaks, kus õpilased saavad vahetunnis füüsiliselt aktiivsed olla (Mota et al., 2005) ja uuringud näitavad, et kooliõue suurus ja mängualade olemasolu on võtmetegurid, mis määravad õpilaste füüsilise aktiivsuse vahetunnis (Escalante, Backx, & Saavedra, 2012; Stanley, Boshoff, & Dollman, 2012). Lisaks sellele on leitud, et näiteks kooliõues olevad liikumiseks ja sportimiseks võimalikud vahendid, rohelised alad koos muru ja puudega on mõjutanud õpilasi rohkem füüsiliselt aktiivne olema. Naylor ja McKay (2009) soovivad õpilaste endi käest küsida, millega varustada ja kuidas kujundada mänguväljakud, et soodustada õpilaste valikut vahetunnis õue minna. Jarrett ja Duckett-Hedgebeth (2003) leidsid, et õpilased eelistasid minna vahetunnis pigem õue. Mänguväljakud pakuvad palju võimalusi õpilastel omavahelisteks tegevusteks ja suhtlemiseks vahetunnis, kuid ükskõik, kus vahetund ka toimub, on vaja reegleid ja suuniseid, et suurendada õpilaste kaasatust ja turvalisust (Heidorn & Heidorn, 2018) ning McKenzie, Crespo, Baquero, ja Elderi (2010) uuringu tulemusel leiti, et õpetajate järelvalve ja nende poolt organiseeritud tegevused võivad veelgi enam suurendada õpilaste füüsilist aktiivust kooli mänguväljakul. Sama tulemust, et õpetajate organiseeritud liikumisvahetunnid tõstavad märgatavat õpilaste füüsilist aktiivsust vahetunnis, kinnitab ka Eestis läbi viidud uuring (Kont, 2015).

Jarrett ja Duckett-Hedgebeth (2003) leidsid, et õpilased eelistasid minna vahetunnis pigem õue. Olenemata sellest, kas vahetundi veedeti sees või väljas, väärtustasid õpilased võimalust üksteisega sotsialiseeruda ning õpilased, kes jäid vahetunnis koolimajja, mängisid lauamänge või arvutimänge, suheldes samaaegselt eakaaslastega. Vahetund koolimaja siseruumides sisaldas samuti vahetunni kasulikke aspekte: paus õppetegevusest, aeg sotsiaalseks suhtluseks ja võimalus erinevateks kaaslaste ning tegevuste valikuteks (Jarrett & Duckett-Hedgebeth, 2003). Pellegrini & Blatchford, (2000) tõdeavad, et vahetunnis on vastupidiselt õppetunnile saavad õpilased üksteist rohkem mõjutada ja õpetajatel on vastavalt õppetunnis lastele suurem mõju kui vahetunnis.

1.4. Õpetajate tegevus vahetunnis

McNamara, Colley, ja Franklin'i (2017) sõnul on seni peetud õpetajate peamiseks rolliks vahetunnis korrapidaja rolli. Õpetajad, kes on huvitatud õpilaste õppimise toetamisest, ei saa jätta tähelepanuta aspekti, et suhted eakaaslastega on üks põhilisi enesehinnangu allikaid

(Mikulinger & Shaver, 2005, viidatud Ruus, et al., 2007 j), sest leidub õpilasi, kes ei tunne ennast vahetunnis hästi: seisavad kõrval ja igavlevad, kuna ei suuda näiteks ebakindluse tõttu füüsiliselt aktiivsed olla (VanManen, 1990, viidatud Pawlowski, et al., 2016 j).

Kangas (2010) toob välja õpilaste arvamusi õpetajate käitumise kohta nii vahetunnis kui õppetunnis. Õpetajalt oodatakse sõbralikkust, meeldivat olekut, armulisust, huumorimeelt, aga ka rangust. Nende sõnul ei tohiks õpetajad liiga kergelt vihastuda ja nad peaksid lähtuma nii mängulise, nauditava kui ka õppimist soodustava konteksti loomisest (Kangas, 2010). Davis (2003) leiab, et õpilaste soov vahetunnis eakaaslastega koos olla ei vähenda positiivsete õpilane-õpetaja suhete tähtsust. Õpetajatel soovitatakse toetada vahetunnis õpilaste mängulisi tegevusi, mis sisaldavad omavahelist suhtlemist, vastastikmõju ja läbirääkimisi (Waermö, 2016). Kui õpetajad organiseerivad mängulisi tegevusi, mis sisaldavad kooperatiivseid tegevusi, on võimalus, et rohkem õpilasi osaleb füüsiliselt aktiivsetes tegevustes vahetunnis (Pawlowski et al., 2016). Siiski on leitud, et kui õpilastele anda valida vahetunnis eakaaslaste ja õpetajate vahel, siis need, kes valivad eakaaslastega tegutsemise, saavad paremaid tulemusi sotsiaal-kognitiivsetes aspektides (vähem antisotsiaalse käitumisega, rohkem populaarsed eakaaslaste hulgas, jms) (Harper & Huie, 1985). Samuti peaksid õpetajad õppeaasta alguses läbi rääkima õpilastega ootused vahetunniks, nagu räägitakse üle ka muud koolieluga seotud aspektid (söökla külastamine, puhkeala reeglid, jne) (Heidorn & Heidorn, 2018), et vähendada õpilaste ebasoovitavat käitumist vahetunnis (Pellegrini & Smith, 1993). Seega võib vahetunnis olla õpilasi, kes vajavad õpetajapoolset toetamist. Selleks, et õpilaste käitumist toetada, on vaja välja selgitada vahetunniga seotud aspekte, sest õpilased suhtlevad vahetundides sagedamini eakaaslastega, olles õpetajate vaateväljast eemal.

Magistritöö eesmärgiks on välja selgitada õpilaste vahetunni tegevused, vahetunni meeldivus ja vahetunni paremaks muutmise võimalused 4.- 5. klassi õpilaste hinnangul.

Töös püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Milline on õpilaste tegevuste võrdlus hommikus, lõunases ja pärastlõunases vahetunnis nende enda arvamuste alusel?
2. Milline on õpilaste arvamuste võrdlus hommikuse, lõunase ja pärastlõunase vahetunni meeldivuse kohta nende enda arvamuste alusel?
3. Millised on vahetunni paremaks muutmise võimalused õpilaste enda arvamuste alusel?

2. Uurimuse metoodika

2.1. Valim

Valimi moodustamisel kasutati mugavusvalimi põhimõtet. Mittetõenäosusliku valimi moodustasid Lääne-Virumaa nelja kooli kokku 81 neljandate ja viiendate klasside õpilast, kellest poisse 41 ja tüdrukuid 40. Õpilaste vanus on 10-12 eluaastat, keskmine vanus on 11,01 aastat. Uuringu valimi moodustamiseks kasutas töö autor isiklikke kontakte vastavate koolide direktoritega.

2.2. Uurimismeetod ja protseduur

Õpilaste vahetunnitegevuste, meeldivuse ja vahetunni paremaks muutmise võimaluste väljaselgitamiseks õpilaste hinnangul kasutati kvalitatiivset andmekogumismeetodit – poolstruktureeritud intervjuud. Intervjuu küsimused toetusid Pellegrini ja Blatchford'i (2000) samasisulistele uuringutele, milles käsitleti õpilaste tegevusi vahetundides ja vahetunni meeldivust. Koolide direktorid edastasid klassijuhatajatele lapsevanemate uuringus osalemise nõusolekulehed, milles oli selgitatud uuringu eesmärk. Nõusolekulehed edastati klassijuhatajate poolt lapsevanematele. Kõik lapsevanemad andsid nõusoleku lapse uuringus osalemiseks. Uurimuse planeerimiseks teostati eeluuring, milles viidi läbi intervjuud 10 õpilasega. Pärast eeluuringut valiti välja küsimused vahetunni tegevuste, meeldivuse ja vahetunni paremaks muutmise võimaluste kohta ja lisati lõunast vahetundi puudutavad küsimused, kuna lõunase vahetunni tegevused erinesid hommikuse ja pärastlõunase vahetunni tegevustest, mistõttu oli vaja eristada kolm päeva osa. Seejärel viidi läbi intervjuud kõigi valimisse kuuluvate uuritavatega. Intervjuu läbiviimiseks koostati intervjuu kava (lisa 1).

Uuritavatega kohtumise protsess sai alguse uurija kontakti loomisest terve klassiga. Intervjuud viidi läbi vahetult pärast esmakontakti, kuid mitte samal päeval. Intervjueerija kohtus uuritavatega nende koolis uuringu läbiviimiseks ettevalmistatud ruumis (tühi klass, sotsiaalpedagoogi kabinet). Intervjuu algas uuringu eesmärgi tutvustamisest ja konfidentsiaalsuse põhimõtte selgitamisest, mis puudutas uuritavate nimede ja õppeasutuste mainimist ja salvestiste edasist kasutamist vaid käesoleva uuringu raames. Järgnevalt esitati uuritavatele käesoleva uuringuga seotud küsimused: *Mida sa hommikupoelses vahetunnis teed? Mida sa lõunases vahetunnis teed? Mida sa pärastlõunases vahetunnis teed? Mis sulle*

meeldib hommikusel vahetunnis? Mis sulle meeldib lõunases vahetunnis? Mis sulle meeldib pärastlõunases vahetunnis? Kuidas vahetundi sinu arvates koolis saaks paremaks muuta? Kas sa tahad veel midagi vahetunni kohta öelda? Intervjuu lõpus tänati õpilasi uuringus osalemise eest ja küsiti: *Kas sa tahad midagi küsida intervjuu kohta?*

Kui intervjuueeritav liikus intervjuu jooksul jutuga mõne teise teema juurde, sai küsimuste järjekorda muuta.

Intervjuude salvestamiseks kasutati diktofoni, millega kõik uuritavad nõus olid. Kui uurijal olid käes kahe kooli intervjuueeritavate andmed, oli märgata vastuste põhjal, et protseduuriliselt ei tekkinud küllastumust. Sellega seoses liideti valimisse veel kaks kooli ja saavutati sellega seoses ka parem tasakaal poiste ja tüdrukute suhtes ning võimalikult heterogeenne valim. Kõige lühem intervjuu kestis 12 minutit ja kõige pikem 41 minutit. Intervjuude keskmine pikkus oli 28 minutit. Transkribeeritud teksti oli kokku 81 lehekülge, millest ühe intervjuu keskmiseks pikkuseks oli üks lehekülg.

2.3. Andmete analüüsimine

Andmete analüüsimisel kasutati kvantitatiivset sisuanalüüsi, mille puhul loeti transkribeeritud teksti korduvalt üle. Kodeerimine toimus käsitsi ja intervjuu vastused kodeeriti kategooriatesse ja alakategooriatesse. Seejärel arvutati moodustatud kategooriate ja alakategooriate esinemissagedus protsentides. Käesoleva töö puhul rakendati induktiivset kodeerimist, mille puhul ei lähtunud varasematest teooriatest ega uuringutest, vaid loodi koodid vastavalt käesoleva uuringu põhjal saadud vastustele, mille puhul on uurijal võimalus põhjalikult süveneda saadud vastustesse, üritades mõista vastaja mõttemaailma ning tõlgendada uuritava loodud tähendusi (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Erinevuste arvutamiseks protsentide vahel kasutati χ^2 testi.

3. Uurimistulemused

3.1. Õpilaste tegevuste võrdlus hommikuses, lõunases ja pärastlõunases vahetunnis nende endi arvamuste alusel.

Esimese uurimisküsimusega selgitati välja õpilaste hinnangud seoses tegevusega vahetunnis, mida uuriti intervjuuküsimustega: *Mida sa hommikupoolses vahetunnis teed? Mida sa lõunases vahetunnis teed? Mida sa pärastlõunases vahetunnis teed? Selgita, palun.*

Hommikusele, lõunasele ja pärastlõunasele vahetunnile antud vastuseid seoses enda tegevusega vahetundides analüüsiti eraldi. Õpilaste vastustest moodustus kokku kaheksa kategooriat ja 31 alakategooriat kõiki kolme päevaosaga seotud vahetundi läbivalt. Kategooriate ja alakategooriate esinemissagedus on arvutaud kodeerimisühikute hulgast ja esitatud protsentides. Näited andmete kodeerimise kohta on toodud lisa 2.

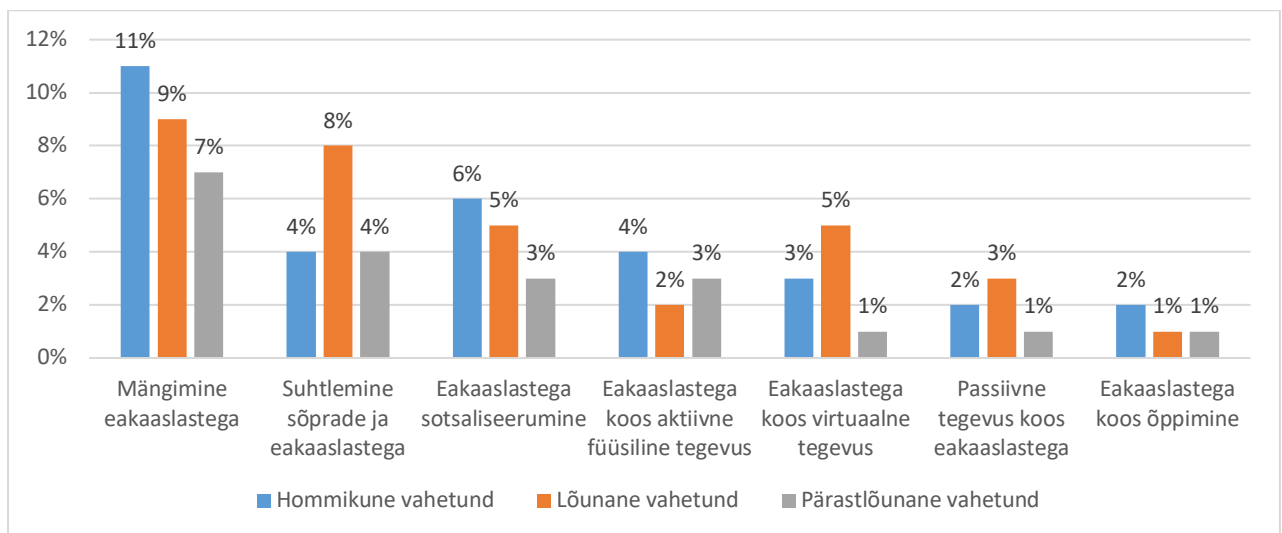
Õpilaste vastuste põhjal saadud kategooriad ja nende esinemissagedused kolme vahetunni lõikes on järgmised: positiivne sotsiaalne tegevus koos eakaaslaste- või sõpradega, füüsiline keskkond, õpetajapoolne tegevus, õpilase enda tegevus koos eakaaslastega, passiivsed tegevused eakaaslastega, negatiivne sotsiaalne tegevus koos eakaaslastega, hinnang vahetunnile ja koolile ja õpilase terviseprobleemid (tabel 1).

Tabel 1. Õpilaste tegevus vahetunnis õpilaste endi hinnangul kategooriatena

Kategooria	Hommikune vahetund	Lõunane vahetund	Pärastlõunane vahetund
Positiivne sotsiaalne tegevus koos eakaaslaste- või sõpradega	32%	33%	19%
Füüsiline keskkond	21%	21%	27%
Õpetajapoolne tegevus	17%	18%	29%
Õpilase enda tegevus koos eakaaslastega	19%	19%	12%
Passiivsed tegevused koos eakaaslastega	6%	8%	11%
Negatiivne sotsiaalne tegevus koos eakaaslastega	3%	2%	1%
Hinnang vahetunnile ja koolile	2%	1%	1%
Õpilase terviseprobleemid	1%	0%	2%

Kõige sagedamini (84%) esines kategooria *positiivne sotsiaalne tegevus eakaaslaste- või sõpradega*, sisaldades seitset alakategooriat (joonis 1), millest kõige sagedamini esines alakategooria *mängimine eakaaslastega* (27%). Alakategooria *mängimine eakaaslastega* all esines kõige sagedamini mängimist koos eakaaslastega ja kõige vähem eakaaslastega koos

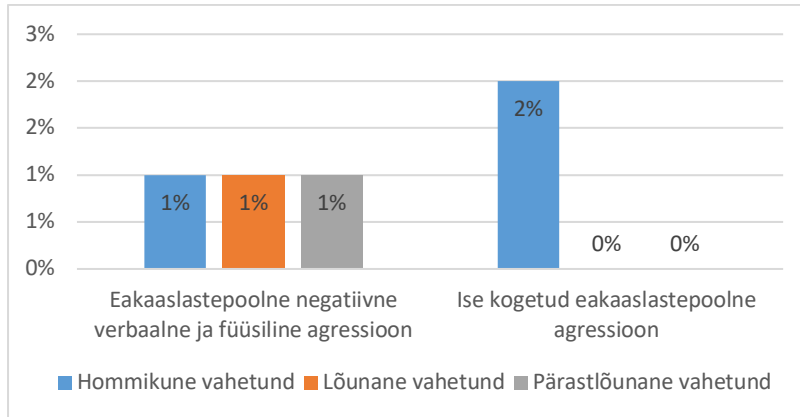
mängude välja mõtlemist. Selle alakategooria all toodi mängu liikidena välja kõige sagedamini matsu mängimist ja müramist ning kõige vähem mängudest keksu ja pudelimängu (pudeli õhku viskamine püstisesse asendisse maandumisega). Sageduselt järgmisena esines kategooria *positiivne sotsiaalne tegevus eakaaslaste- või sõpradega*, mille all alakategooria *suhtlemine sõprade- ja eakaaslastega* (16%) esines sagedamini lõunases vahetunnis kui hommikus (χ²=7,28, p<0,05), ja sel puhul mainiti sagedamini juturääkimist eakaaslastega, mida esines samuti lõunases vahetunnis sagedamini kui hommikus vahetunnis (χ²=8,79, p<0,05). Järgmisena esines alakategooria *eakaaslastega sotsialiseerumine* (14%), mille puhul mainiti kõige sagedamini sõpradega koos olemist ja kõige vähem koos eakaaslastega arvutimängudest rääkimist. Järgmisena esines alakategooria *eakaaslastega koos aktiivne füüsiline tegevus* (9%), mille puhul esines kõige sagedamini koos eakaaslastega koolimajas ringi käimist ja kõige vähem eakaaslase abistamist koolimajas ringi liikumisel. Alakategooria *eakaaslastega koos virtuaalne tegevus* (9%) sisaldas kõige sagedamini koos eakaaslastega mobiilis olemist ja kõige vähem koos eakaaslastega telefonist muusika kuulamist. Alakategooria *passiivne tegevus koos eakaaslastega* (6%) sisaldas kõige sagedamini koos eakaaslastega tunni ootamist ja kõige vähem koos eakaaslastega õpetaja ootamist, teiste ootamist ja seda, et teised ootavad mind. Kõige vähem esines alakategooriat *eakaaslastega koos õppimine* (4%), milles toodi välja eakaaslaste abistamist õppimisega seoses, koos joonistamist ja koos eakaaslastega tunniks õppimist.



Joonis 1. Kategooriad: positiivne sotsiaalne tegevus koos eakaaslaste- või sõpradega

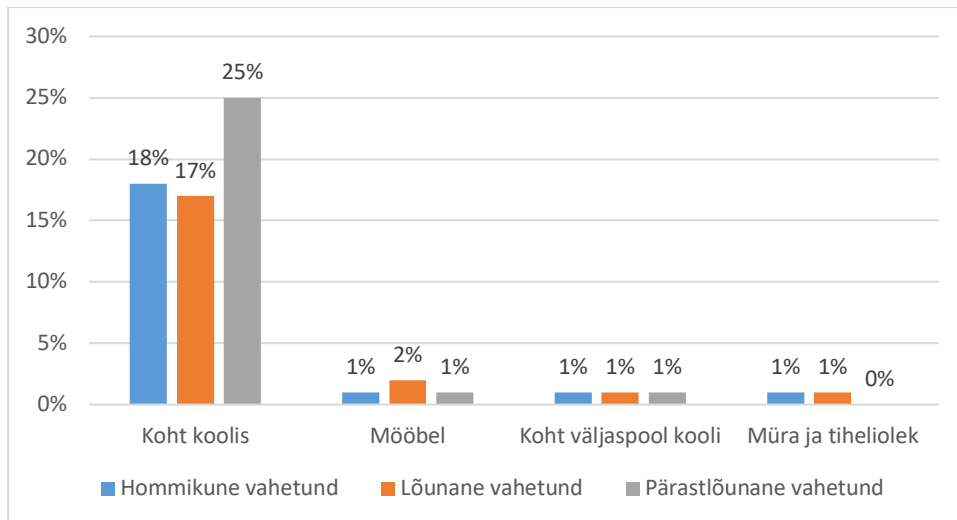
Seevastu kategooria *negatiivne sotsiaalne tegevus koos eakaaslastega* (5%) sisaldas vaid kahte alakategooriat (joonis 2), millest üks kirjeldas *eakaaslastepoolset negatiivset verbaalset*

ja füüsilist agressiooni, sisaldades lollitamist, karjumist, kaklemist ja reeglite mitte järgmist. Teisena esines vaid hommikuses vahetunnis välja toodud alakategooria *ise kogetud eakaaslastepoolne agressioon*, mille puhul toodi välja ebaturvalise käitumisena jooksmist ja väikemate/suuremate kiusamist.



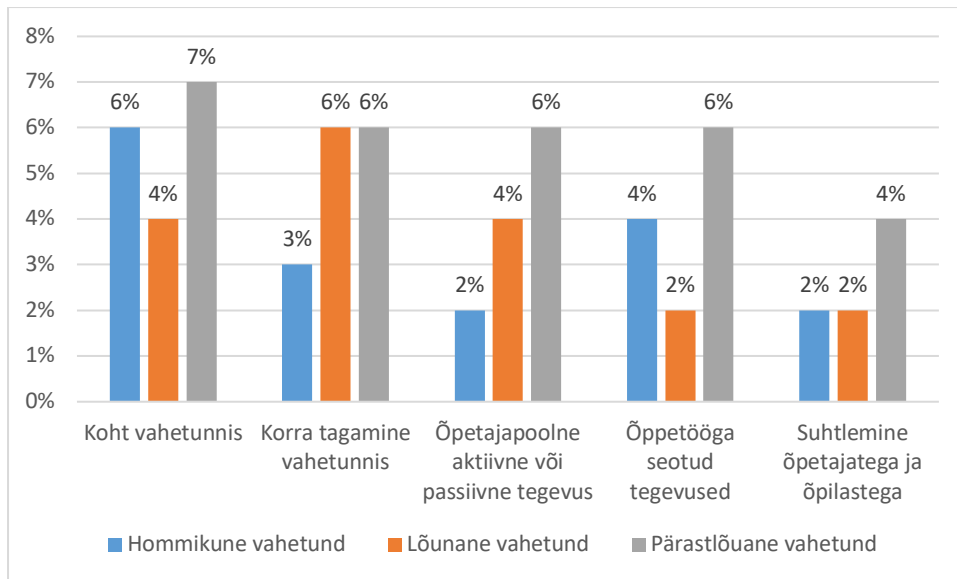
Joonis 2. Kategooriad: negatiivne sotsiaalne tegevus eakaaslastega

Sageduselt teisena toovad õpilased välja oma vastustes kategooria *füüsiline keskkond* (69%), mida esines sagedamini pärastlõunases vahetunnis kui hommikuses ja lõunases vahetunnis (vastavalt: $\chi^2=4,15$, $p<0,05$ ja $\chi^2=4,54$, $p<0,05$), sisaldades nelja alakategooriat, millest kõige sagedamini esines alakategooria *koht koolis* (60%), millega seoses toodi välja erinevaid võimalusi, kus vahetunnis olla (joonis 3). Kohaga seotult toodi vahetunnis kõige sagedamini välja viibimine klassi juures ja klassis. Sageduselt järgmisena toodi välja viibimine koridoris, mida mainiti sagedamini pärastlõunases vahetunnis kui hommikuses ja lõunases vahetunnis (vastavalt: $\chi^2=24,56$, $p<0,05$ ja $\chi^2=31,43$, $p<0,05$). Kõige vähem nimetati fuajeed ja raamatukogu. Alakategooria *mööbel* all nimetasid õpilased kõige sagedamini pinke ning kõige vähem diivaneid ja patju. Alakategooria *koht väljaspool kooli* sisaldas kõigi kolme vahetunni lõikes õues viibimist. Füüsilise keskkonna tingimustega on seotud ka alakategooria *müra ja tiheliolek*, mille puhul mainiti sagedamini müra hommikuses ja pärastlõunases vahetunnis. Lisaks sellele toodi välja ka stress ja pinged koridoris lõunavahetunnis ning tiheliolek hommikuses ja lõunases vahetunnis.



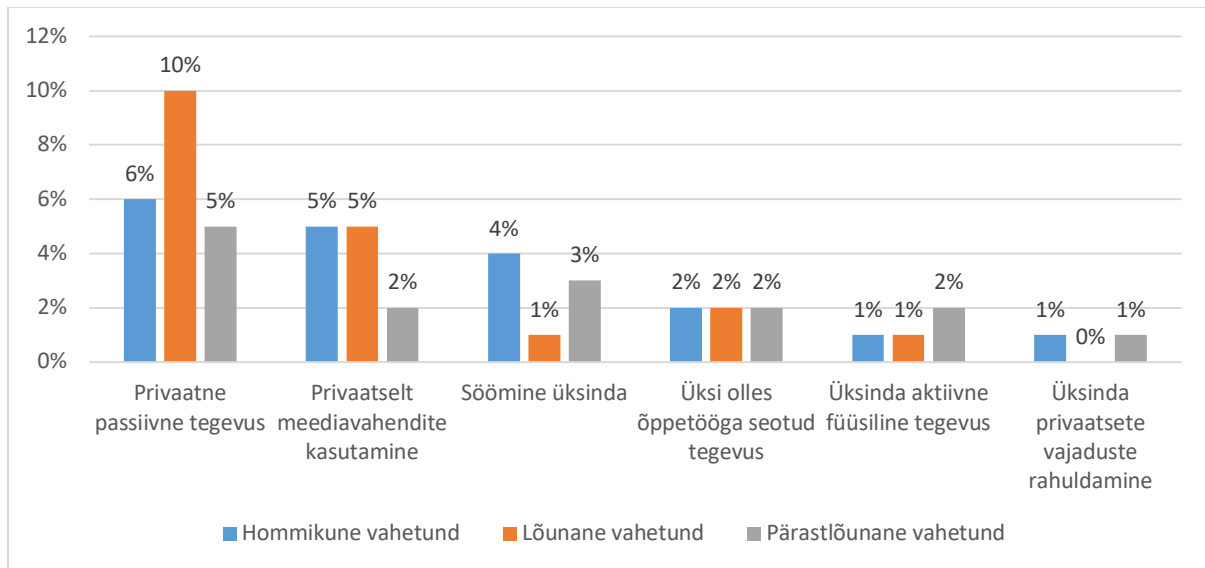
Joonis 3. Kategooriad: füüsiline keskkond

Peale füüsilise keskkonna mainiti sageduselt järgmisena kategooriat *õpetajapoolne tegevus* (64%) (joonis 4), mis sisaldas viit alakategooriat, millest kõige sagedamini nimetasid õpilased kohta, kus õpetaja viibis (17%), nimetades õpetajate tuba, klassi ja oma ruumi kõigi kolme vahetunni lõikes. Kõige vähem iseloomustasid õpilased õpetaja tegevust aktiivse suhtlemisena (8%), mille all toodi välja õpilastega jutu rääkimine kõigis kolmes vahetunnis. Õpetajapoolne aktiivne ühepoolne tegevus vahetunnis jaotus kahe alakategooria alla: *õppetööga seotud tegevus* (12%), mille puhul mainiti kirjalike tööde parandamist, ettevalmistust tunniks, hinnete panemist ja korra tagamist vahetunnis (15%), sisaldades järelvalvet ja korrapidamist, kusjuures korra tagamine vahetunnis oli sagedasem pärastlõunases ja lõunases vahetunnis, võrreldes hommikuse vahetunniga (vastavalt: $\chi^2=4,19$, $p<0,05$ ja $\chi^2=5,13$, $p<0,05$). *Õpetajapoolne aktiivne või passiivne tegevus* (12%), olles alakategooriana sagedasem pärastlõunases vahetunnis, võrreldes hommikuse vahetunniga ($\chi^2=6,24$, $p<0,05$), sisaldas õpetaja privaatset passiivset tegevust (tunni ootamine), söömist ning puhkamist.



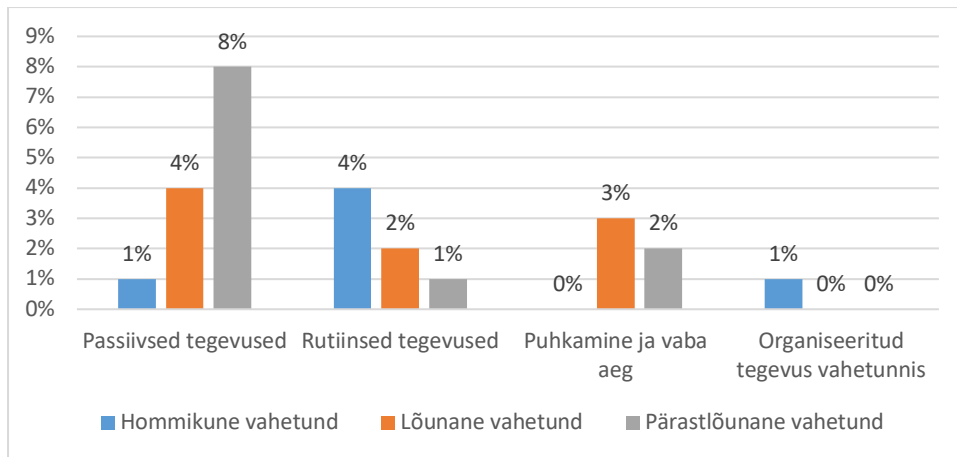
Joonis 4. Kategooriad: õpetajapoolne tegevus vahetunnis õpilaste hinnangul

Kategooria *õpilase enda tegevus koos eakaaslastega* sisaldas kuut alakategooriat, millest kõige sagedamini esines alakategooria *privaatne passiivne tegevus* (21%), mida mainiti sagedamini lõunases ja pärastlõunases vahetunnis (vastavalt: $\chi^2=7,11$, $p<0,05$ ja $\chi^2=8,98$, $p<0,05$) (vt joonis 5). *Privaatse passiivse tegevuse* all toodi välja sagedamini üksi olemist, mida nimetati sagedamini lõunases ja pärastlõunases kui hommikuses vahetunnis (vastavalt: $\chi^2=9,29$, $p<0,05$ ja $\chi^2=7,34$, $p<0,05$). Lisaks sellele mainiti veel üksi tunni ootamist, teiste ootamist, teiste õpilaste mängu vaatlemist, üksi aknast välja vaatamist ja teiste õpilaste vaatamist teiste õpilaste telefonis olemise ajal. Sageduselt järgmisena mainisid õpilased alakategooriat *privaatset meediavahendite kasutamine* (12%), mille all nimetasid nad kõigi kolme vahetunni lõikes kõige sagedamini üksi telefonis olemist/surfamist. Alakategooria *söömine üksinda* (8%), mida esines hommikupoolses vahetunnis rohkem kui lõunases ja pärastlõunases vahetunnis (vastavalt: $\chi^2=7,21$, $p<0,05$ ja $\chi^2=10,14$, $p<0,05$), kirjeldas seda, et õpilased söövad üksi pigem puhvetist ostetud toitu kui koolitoitu. Järgmisena esines alakategooria *üksi olles õppetööga seotud tegevused* (6%), mille puhul nimetati ettevalmistust tundideks – kordamist ja koduste tööde tegemist. Õpilaste maningutes *üksinda aktiivse füüsilise tegevuse* (4%) alakategooria all on välja toodud õpilastepoolsed aktiivsed tegevused, näiteks üksi koolimajas ringi käimine, üksi koolimas ringi jooksmine. Alakategooria *üksinda privaatsete vajaduste rahuldamine* (2%), mida esines vaid hommikuses ja pärastlõunases vahetunnis, märgitakse WC-s käimist ja arsti juures käimist.



Joonis 5. Kategooriad: õpilase enda tegevus

Kategooria *passiivsed tegevused koos eakaaslastega* (25%) (joonis 6), mille esinemissagedus hommikuses vahe tunnis on madalam kui lõunases ja pärastlõunases vahe tunnis (vastavalt: $\chi^2=5,07$, $p<0,05$ ja $\chi^2=4,03$, $p<0,05$), sisaldab nelja alakategooriat (*passiivsed tegevused*, *rutiinsed tegevused*, *puhkamine ja vaba aeg*, *organiseeritud tegevus vahe tunnis*), millest kõige sagedamini tuuakse välja alakategooria *passiivsed tegevused*. Selle all nimetasid õpilased kõige sagedamini klassi juures olemist, mida esines pärastlõunases vahe tunnis sagedamini kui hommikuses ja lõunases vahe tunnis (vastavalt: $\chi^2=15,34$, $p<0,05$ ja $\chi^2=12,12$, $p<0,05$). Tunni ootamist esines aga lõunases vahe tunnis vähem kui hommikuses ja pärastlõunases vahe tunnis (vastavalt: $\chi^2=8,47$, $p<0,05$ ja $\chi^2=4,04$, $p<0,05$). Alakategooria *klassi juures istumine* esines hoopis lõunapoolses vahe tunnis sagedamini kui hommikuses ja pärastlõunases vahe tunnis (vastavalt: $\chi^2=10,18$, $p<0,05$ ja $\chi^2=9,12$, $p<0,05$). Kõige vähem esines alakategooria *passiivsed tegevused koos eakaaslastega* all klassis olemist ja tundi hilinemist. Alakategooria *rutiinsed tegevused* (7%), mida esineb passiivsete tegevuste kategooria all sageduselt teisena, sisaldab asjade viimist klassi juurde ja asjade välja võtmist. Asjade klassi juurde viimine on seotud eelkõige sellega, kui õppetunnid toimuvad erinevates klassiruumides ja õpilased kasutavad aega vahe tunnis selleks, et liikuda koos asjadega ühe klassi juurest teise juurde. Alakategooriat *puhkamine ja vaba aeg*, mida mainiti vaid lõunase ja pärastlõunase vahe tunni puhul, võrreldes hommikupoolse vahe tunniga (vastavalt: $\chi^2=5,38$, $p<0,05$ ja $\chi^2=5,99$, $p<0,05$), sisaldas tegevustena niisama olemist ja puhkamist.



Joonis 6. Kategooriad: passiivsed tegevused vahetunnis koos eakaaslastega

Kategooria *hinnang vahetunnile ja koolile* (4%) sisaldas kahte alakategooriat – *positiivne* ja *negatiivne*. Positiivsena mainisid õpilased vahetunni pikkust kõigi kolme vahetunni lõikes. Negatiivse alakategooria all mainisid õpilased kõige sagedamini seda, et neile ei maitse koolitoit. Kõige vähem nimetati vahetunni pikkusega seotud aspekte – lühike ei meeldi ja pikk ei meeldi.

Kategooria *õpilase terviseprobleemid* (3%) sisaldas alakategooriat *unisus ja väsimus, terviseprobleemid*. Selle all esines kõige sagedamini igavust, väsimust, paha olla ja stressi. Ühtegi nendest alakategooriatest ei esinenud lõunases vahetunnis, vaid hommikuses ja pärastlõunases vahetunnis. Alakategooriat *organiseeritud tegevus vahetunnis* (1%) esines kõige vähem ja vaid hommikupoolses vahetunnis. Selle all toodi välja koorilaul enne tunde ning mittemeelepärane liikumistegevus saalis.

3.2. Õpilaste arvamuste võrdlus hommikuse, lõunase ja pärastlõunase vahetunni meeldivuse kohta nende endi arvamuste alusel

Teise uurimisküsimusega selgitati välja õpilaste arvamused seoses vahetunni meeldivusega, mida uuriti intervjuuküsimustega: *Mis sulle meeldib hommikuses vahetunnis? Mis sulle meeldib lõunases vahetunnis? Mis sulle meeldib pärastlõunases vahetunnis? Selgita, palun.*

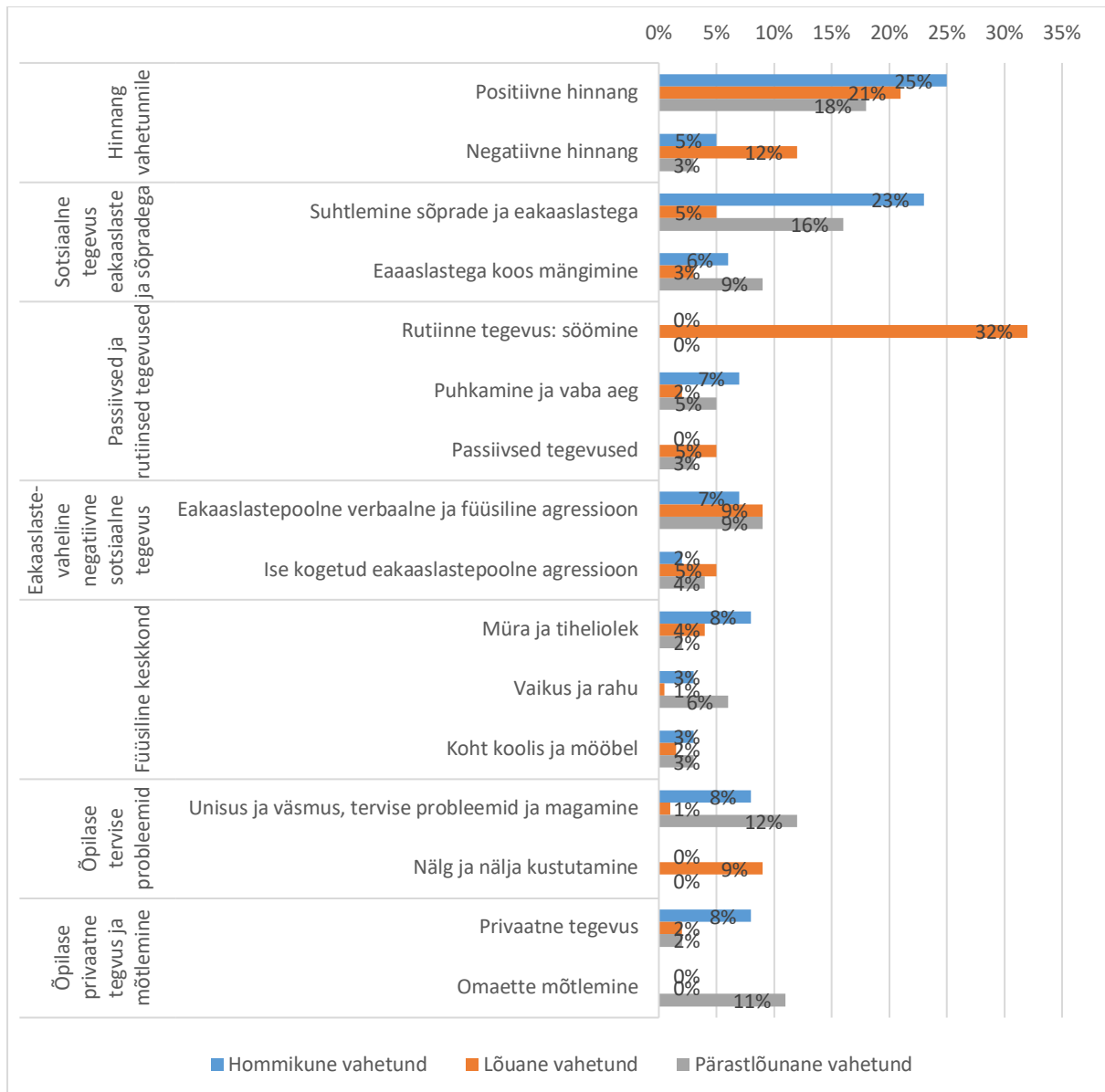
Hommikusele, lõunasele ja pärastlõunasele vahetunnile antud vastuseid seoses arvamusega vahetunni meeldivusest analüüsiti eraldi ja õpilaste vastustest moodustus kokku 7 kategooriat ja 16 alakategooriat kõigi kolme päevaosaga seotud vahetundi läbivalt. Kategooriate ja alakategooriate esinemissagedused on arvutatud kodeerimisühikute hulgast ja esitatud protsentides (kodeerimisjuhend lisa 2).

Õpilaste vastuste põhjal saadud kategooriad ja nende esinemissagedused kolme vahetunni lõikes on olid järgmised: *hinnang vahetunnile, sotsiaalne tegevus eakaaslaste- ja sõpradega, passiivsed ja rutiinsed tegevused koos eakaaslastega, eakaaslastevaheline negatiivne sotsiaalne tegevus, füüsiline keskkond, õpilase terviseprobleemid, õpilase privaatne tegevus ja mõtlemine* (tabel 2).

Tabel 2. Õpilaste arvamused vahetunni meeldivusele kategooriatena

Kategooria	Hommikune vahetund	Lõunane vahetund	Pärastlõunane vahetund
Hinnang vahetunnile	25%	21%	18%
Sotsiaalne tegevus eakaaslaste- ja sõpradega	29%	8%	25%
Passiivsed ja rutiinsed tegevused koos eakaaslastega	7%	39%	7%
Eakaaslastevaheline negatiivne sotsiaalne tegevus	9%	14%	14%
Füüsiline keskkond	14%	6%	11%
Õpilase terviseprobleemid	8%	10%	12%
Õpilase privaatne tegevus ja mõtlemine	8%	2%	13%

Sagedamini esines kategooria *hinnang vahetunnile* (64%), sisaldades kahte alakategooriat, millest sagedamini esines alakategooria *positiivne hinnang vahetunnile* (64%) (vt joonis 7). Kõigi kolme vahetunni lõikes nimetasid õpilased sagedamini, et neile meeldib vahetund. Hommikuse vahetunni kohta mainiti ka seda, et kui varem kooli tulla, siis on vahetund pikem. Öeldi ka seda, et meeldib kooli tulla, mis näitab positiivset suhtumist kooli. Nimetati lõunase vahetunni puhul söömisega seotud positiivsed aspekte. Näiteks toodi välja, et kõht saab täis ja toitu saab juurde võtta. Alakategooria *negatiivne hinnang vahetunnile* (20%) esines sagedamini lõunases vahetunnis kui hommikuses ja pärastlõunases vahetunnis (vastavalt: $\chi^2=4,89$, $p=0,03$ ja $\chi^2=7,48$, $p=0,01$) ja sellega seoses toodi välja kõigi kolme vahetunni lõikes, et õpilastele meeldiks, kui vahetund oleks pikem. Nimetati veel ka söögiga seotud negatiivseid aspekte, näiteks seda, et toit ei maitse ja toit on halva kvaliteediga. Vahetunni pikkuse kohta vastati kolme vahetunni lõikes sagedamini seda, et vahetund on liiga lühike. Vastustest ilmnes, et õpilastele ei meeldi see, et hommikuses vahetunnis ei kehti reeglid ja ei jaksa selle tegevuse intensiivsuse tõttu saalis mängida.



Joonis 7. Õpilaste arvamused vahetunni meeldivuse kohta kategooriate- ja alakategooriatena

Sageduselt teisena esines kategooria *sotsiaalne tegevus eakaaslaste- ja sõpradega* (62%), mida esines sagedamini hommikuses ja pärastlõunases vahetunnis kui lõunases vahetunnis (vastavalt: $\chi^2=20,27$, $p<0,05$ ja $\chi^2=18,90$, $p<0,05$) ja jaotus kahe alakategooria alla, milleks olid *suhtlemine sõprade ja eakaaslastega* (44%) ja *eakaaslastega koos mängimine* (18%). Alakategooria *suhtlemine sõprade ja eakaaslastega* sisaldas juturääkimist ja koos olemist sõpradega ning vähem juturääkimist ja koos olemist eakaaslastega. Juturääkimist sõpradega ja koos olemist esines sagedamini hommikupoolses vahetunnis, võrreldes lõunase vahetunniga ($\chi^2=15,45$, $p<0,05$). Alakategooria *eakaaslastega koos mängimine* esines kõigi kolme vahetunni lõikes ja sisaldas mängimist. Mängu liikidena nimetati matsu mängimist ja

müramist ning pimesikku, pudelimängu (pudeli flip). Vähem mainiti virtuaalselt meediavahenditega koos eakaaslastega mängimist.

Kategooria *eakaaslastevaheline negatiivne sotsiaalne tegevus* (37%) sisaldas sagedamini esineva alakategooriana *pealt nähtud eakaaslaste agressiivset käitumist* (25%). Selle all toodi välja eakaaslastepoolne verbaalne ja füüsiline agressioon, mis sisaldas lärmamist/karjumist, jooksmist, narritamist, kiusamist, tõukamist ja kaklemist – mis ei meeldi. Rohkem mainiti lärmamist/karjumist kõigi kolme vahetunni lõikes. Trügimist järjekorras, asjade (tooli) ära võtmist/peitmist, toidu rikkumist ja toiduga loopimist esines vaid lõunases vahetunnis. Teise alakategooriana võib kategooria *eakaaslastevaheline negatiivne sotsiaalne tegevus* alla paigutada alakategooria *ise kogetud eakaaslastepoolne agressioon* (11%). Tegevusteks, mida sel puhul nimetatakse, oli kiusamine, löömine, narrimine, kaklemine, suhetest isoleerimine. Ka siin esineb tegevusi, mida tuuakse välja vaid lõunases vahetunnis, milleks on toidu rikkumine, toidu mitte andmine/ahnitsemine, toidu loopimine ja vali rääkimine söögilauas.

Kategooria *füüsiline keskkond* (21%), mille kohta toodi arvamusi rohkem välja hommikuses vahetunnis kui lõunases vahetunnis ($\chi^2=5,67$ $p=0,01$), sisaldas kolme alakategooriat. Sagedamini esines alakategooria *müra ja tiheliolek* (14%), mida esines sagedamini hommikuses vahetunnis kui pärastlõunases vahetunnis ($\chi^2=5,22$, $p<0,05$) ja müra mainisid õpilased kõigis kolmes vahetunnis. Seevastu tihelioleku nimetati vaid hommikuses vahetunnis. Alakategooria *vaikus ja rahu* (10%) esines kõigi kolme vahetunni lõikes ja sisaldas hinnanguid selle kohta, et õpilastele meeldib, kui vahetundides on vaikne. Alakategooria *koht koolis ja mööbel* (8%) sisaldas sagedamini kolme vahetunni lõikes kohta klassi juures, millega seoses nimetati koridor ja klassi. Vähem mainiti otseselt õppetöoga igapäevaselt mitte seotud ruume, nagu näiteks saal. Vähem nimetati mööbliesemeid – diivanid ja pingid.

Kategooria *õpilase privaatne tegevus ja mõtlemine* (23%), mida esines sagedamini hommikuses ja pärastlõunases vahetunnis kui lõunases (vastavalt: $\chi^2=6,35$, $p<0,05$ ja $\chi^2=15,51$, $p<0,05$), sisaldas kahte alakategooriat: *privaatne tegevus*, mida esines kõige sagedamini hommikuses vahetunnis ja vähem lõunases ning pärastlõunases vahetunnis (vastavalt: $\chi^2=5,13$, $p<0,05$ ja $\chi^2=5,09$, $p<0,05$) ja kategooria *omaette mõtlemine*. Rohkem tõid õpilased välja alakategooria *privaatne tegevus* (12%) all tundideks ettevalmistuse/kordamise, sageduselt teisena telefonis olemise ja kolmandana ringi kõndimise. Vähem nimetasid õpilased privaatse tegevusena raamatu lugemist. *Omaette mõtlemine* (11%) alakategooriana esines vaid pärastlõunases vahetunnis, kusjuures

sagedamini esines kojuminekule mõtlemist. Lisaks ei meeldinud mõte kodus õppimisest ja sellest, et sõpru ei näe enam pärast koolipäeva.

Kategooria *õpilase tervis ja terviseprobleemid* (30%), mida mainiti sagedamini hommikuses ja pärastlõunases vahetunnis (vastavalt: $\chi^2=10,93$, $p<0,05$ ja $\chi^2=11,09$, $p<0,05$), sisaldas kahte alakategooriat, millest sagedamini esines alakategooriat *unisus ja väsimus, terviseprobleemid* (21%). Sagedamini toodi välja unisust, mida esines sagedamini hommikuses ja pärastlõunases kui lõunases vahetunnis (vastavalt: $\chi^2=7,34$, $p=0,01$ ja $\chi^2=5,25$, $p=0,02$). Pärastlõunases vahetunnis seevastu nimetati rohkem väsimust kui hommikuses ja lõunases vahetunnis (vastavalt: $\chi^2=6,07$, $p=0,02$ ja $\chi^2=11,91$, $p=0,01$). Vähem toodi välja pärastlõunases vahetunnis igavust ja ootamist ning närvilisust ja somaatiliste probleemidena peavalu. Esines ka alakategooria *värske õhk teeb reipamaks*, mille puhul toodi välja õues värskes õhus olemise väärtus seoses vaimse seisundiga. Alakategooriat *nälg ja nälja kustutamine* esines vaid lõunases vahetunnis ja sellega seoses mainiti, et mõned toidud on halvad, ei sööda koolitoitu ja kõht on tühi. Lisati veel seda, et meeldib rahulikult süüa ja tuju/mõtlemine on hea, kui kõht on täis.

Järgmisena võib välja tuua kategooria *passiivsed ja rutiinsed tegevused koos eakaaslastega* (54%), mille kõige sagedamini esinev alakategooria on *rutiinne tegevus: söömine* (32%), esinedes vaid lõunases vahetunnis, mida õpilased mainivad siinkohal meeldiva tegevusena ja kirjeldavad selle all koolilõuna söömist. Alakategooria *puhkamine ja vaba aeg*, esinedes sagedamini hommikupoolses ja pärastlõunases vahetunnis võrrelduna lõunase vahetunniga (vastavalt: $\chi^2=11,71$, $p<0,05$ ja $\chi^2=4,94$, $p<0,05$), sisaldas niisama/vabalt olemist ja puhkamist. Alakategooria *passiivsed tegevused* (8%), mida esines vaid lõunases ja pärastlõunases vahetunnis, sisaldas asjade viimist klassi juurde, asjade välja võtmist ja soovi mitte hiljaks jääda. Negatiivse asjana mainiti ka igavust seoses passiivse ootamisega.

3.3. Vahetunni paremaks muutmise võimalused õpilaste arvamusel

Kolmanda uurimisküsimusega selgitati välja õpilaste hinnanguid seoses sellega, millised on hommikuse, lõunase ja pärastlõunase vahetunni paremaks muutmise võimalused ja seda uuriti intervjuuküsimustega: *Kuidas vahetundi sinu arvates koolis saaks paremaks muuta? Selgita palun.*

Õpilaste vastustest moodustus 7 kategooriat ja 20 alakategooriat. Kategooriate ja kategooriate esinemissagedused on toodud tabelis 3 (kodeerimisjuhend lisa 2).

Tabel 3. Õpilaste arvamus vahetunni paremaks muutmise kohta kategooriate- ja alakategooriatena

Kategooria	Alakategooria	
Sotsiaalne tegevus eakaaslaste- ja sõpradega		33%
	Eakaaslastega koos aktiivne füüsiline mänguline tegevus	21%
	Sõpradega ja eakaaslastega suhtlemine ja sotsialiseerumine	7%
	Aktiivset tegevust ja vahetunnitegevusi takistavad tegurid	3%
Füüsiline keskkond	Eakaaslastega koos virtuaalne tegevus	2%
	Koht väljaspool kooli – õues	18% 8%
	Vaikne koht koolis	6%
Negatiivse eakaaslastevahelise käitumise vähendamise võimalused	Mööbel	4%
	Eakaaslastepoolne agressioon	17% 15%
	Ise kogetud eakaaslastepoolne agressioon	2%
Õpetaja ja õpilase vaheline aktiivne sotsiaalne tegevus		10%
	Õpetaja ja õpilaste vaheline suhtlemine ja koostöö	6%
	Õpetajapoolne järelvalve ja korra tagamine	4%
Hinnang vahetunnile		10%
	Negatiivne hinnang praegusele vahetunni kestvusele	8%
	Positiivne hinnang praegusele vahetunnile	2%
Õpilase tegevus üksinda		7%
	Üksinda aktiivne füüsiline tegevus	2%
	Üksinda loovtegevused	2%
	Üksi olles õppetööga seotud tegevus	1%
	Müra ja tiheliolek – ei saa üksi olla	1%
	Üksinda meediavahendite kasutamine	1%
Puhkus ja füüsiline taastumine, lõõgastumine		5%
	Puhkamine	3%
	Värske õhk teeb reipamaks	1%
	Nälja kustutamine	1%

Analüüsidest õpilaste vastuseid vahetunni paremaks muutmise võimaluste kohta võib märgata, et kõige sagedamini esines kategooria *sotsiaalne tegevus eakaaslaste- ja sõpradega* (33%), sisaldades nelja alakategooriat, mille alla kuulus alakategooria *eakaaslastega koos*

aktiivne füüsiline mänguline tegevus (27%). Selle kategooria all nimetasid õpilased 30 erinevat tegevust, millest sagedamini nimetasid õpilased füüsilise liikumisega seotud mängulisi tegevusi (mänguväljakul turnimine, jooksmine, ATV-ga sõitmine, ujumine, tantsimine, jalgrattaga sõitmine, seiklusrajal käimine, kiikumine, ratsutamine, pallimängud, korvpall, jalgpall, matsu mängimine, rahvastepall, padjasõda, peitus, müramine, ringmängud, võistlusmängud, trikkide tegemine, jms).

Lisaks sellele esines alakategooria *eakaaslastega suhtlemine ja sotsialiseerumine* (7%), mille puhul toodi välja sõpradega koos olemine ja sõpradega juturääkimine. Välja toodi ka alakategooria *aktiivset tegevust ja vahetunnitegevusi takistavad tegurid* (3%), mille puhul mainisid õpilased hirmu hiljaks jääda, pikki vahemaid klasside vahel. Lisaks toodi välja see, et riietumine takistab õue minemist ja õpetaja ei luba õigel ajal vahetundi. Vähem mainiti alakategooriat *eakaaslastega koos virtuaalne tegevus* (2%), mis sisaldas eakaaslastega koos telefonis olemist, mille puhul toodi välja muuhulgas soovitusel teistel õpilastel vähem virtuaalmaailmas olla.

Analüüsid õpilaste vastuseid vahetunni paremaks muutmise kohta, toovad vastajad teisena (18%) esile kategooria *füüsiline keskkond*, mis sisaldab nelja alakategooriat. Sagedamini mainisid õpilased alakategooriat *koht väljaspool kooli* (8%), mille all saab välja tuua õpilaste soovi veeta vahetundi kooliõues ehk väljaspool koolimaja. Kooli siseruumidega seotud alakategooria *vaikne koht koolis* (6%) sisaldas soovi leida koolis selline võimalus, kus olla omaette, näiteks puhkenurk, mängutuba, televiisori vaatamise ruum, raamatukogu, katusealune õues, võimla ja WC. Alakategooria *mööbel* (4%) all nimetati objekte keskkonnas, mis aitaksid õpilaste sõnul end vahetunnis mugavamalt tunda (pingid, pehmed toolid, padjad, nagid, diivanid). Lisaks sellele mainiti ka alakategooria *mööbel* all esteetilisi objekte koolimajas (toataimed ja lilled koolimajas ning kaunistused seintel), mis teevad koolimajas olemise mõnusamaks.

Vahetunni paremaks muutmise seoses moodustus õpilaste vastustest kategooria *negatiivse eakaaslastevahelise käitumise vähendamise võimalused* (17%), kus kirjeldati eakaaslastevahelisi suhteid vahetunnis ja õpilased märkisid, millised on vahetunnis ebasoovitavad käitumisviisid ning milliseid käitumisviise tuleks muuta. Sagedamini esineb alakategooria *eakaaslastepoolne agressioon* (15%), mille all nimetati lärmamist/karjumist, jooksmist, kiusamist ja kaklemist. Vähem tuuakse välja alakategooria *ise kogetud eakaaslastepoolne agressioon* (2%) ja mainiti kiusamist, kaklemist, löömist ja suhetest isoleerimist.

Vahetunni paremaks muutmisega seoses mainisid õpilased ka suhteid õpetajaga. Nimelt iseloomustas neid suhteid kategooria *õpetaja ja õpilase vaheline aktiivne tegevus* (10%), mille all moodustub kaks alakategooriat, millest sagedamini esines alakategooria *õpetaja ja õpilaste vaheline koostöö* (6%), milles märgiti seda, et õpetaja organiseerib/mängib koos lauamänge, õpetaja on koos klassiga/aitab probleeme lahendada, soov õpetajaga rääkida/plaane teha. Nende mainitud tegevuse puhul tuuakse välja tegevuste vastastikkus – nii õpetaja kui õpilane on aktiivsed suhtluspartnerid, nii ühiselt tegutsejad kui ka tegevuste planeerijad. Seevastu alakategooria *õpetajapoolne järelvalve ja korra tagamine* (4%) puhul toodi välja nii õpetajapoolset käitumist, mida õpilased sooviks õpetaja puhul näha – korra pidamine, kui ka õpetaja sellist käitumist, mis takistab õpilaste arvates nende tegevusi vahetunnis. Ühelt poolt soovisid õpilased seda, et õpetaja peaks vahetunnis korda, teisalt toodi välja õpetajapoolse järelvalve negatiivne aspekt, mida õpilased seostavad keelavate tegevustega vahetunnis: õpetaja ei luba mürada, õpetaja ei luba koolimajas ringi käia, õpetaja ei luba põrandal istuda ja õpetaja ei luba puhvetisse. Seega toovad õpilased välja nii õpetajapoolse järelvalve vajalikkuse kui ka õpilaste vaba tegevust takistava aspekti õpetaja käitumisega seoses vahetunnis.

Kategooria *õpilase tegevus üksinda* (5%) mis sisaldab viite alakategooriat, millest sagedamini esines alakategooria *üksinda aktiivne füüsiline tegevus*, mille puhul toodi välja ringi kõndimine, poes käimine, kodus käimine ja sõbra juures käimine. Õpilased tõid välja ka alakategooria *loovtegevused*, mis sisaldavad nii muusikaga seotud tegevusi, nagu muusika kuulamine, klaveri mängimine, laulmine ja kooliraadio kuulamine, kui ka mitmekülgseid pakkumisi vahetunnitegevusteks, nagu loomadega tegelemine ja keemiakatsete tegemine. Tunnis toimuva õppetegevuse ettevalmistuseks välja toodud tegevused saab paigutada alakategooriasse *üksi olles õppetööga seotud tegevused* (1%), mille all nimetati ettevalmistust tundideks – kordamist, koduste tööde tegemist ja raamatu lugemist. Nimetati ka alakategooriat *meediavahendite kasutamine* (1%), mille puhul märgiti ükski telefonis olemist. Alakategooria *müra ja tiheli olek* (1%) seostub õpilastele üksi olekut takistavate aspektidega.

Vähem esines vahetunni peamise funktsiooniga – puhkamise ja vabalt valitud tegevusega seotud kategooria *puhkus ja füüsiline taastumine, lõõgastumine* (5%), mille all esines sagedamini alakategooria *puhkamine* (3%), millega seoses nimetasid õpilased mitte midagi tegemist ja magamist. Esinesid ka alakategooriad *värske õhk teeb reipamaks* (1%), mille puhul märgiti õue minemise soovi ja alakategooriat *nälja kustutamine* (1%), millega seostus soov vahetunnis midagi süüa.

Kategooria *hinnang vahetunnile* (10%) sisaldas kahte alakategooriat. Sagedamini esines alakategooria *negatiivne hinnang vahetunni kestvusele* (8%), mis kirjeldas seda, et õpilased pidasid praegust vahetundi ajaliselt liiga lühikeseks. Teisena esines alakategooria *positiivne hinnang vahetunnile* (2%), mis näitab üldist positiivset hinnangut vahetunni kohta, kus õpilased märkisid, et neile meeldib vahetunni puhul kõik.

4. Arutelu

Õpilaste tegevuste võrdlus hommikuses, lõunases ja pärastlõunases vahetunnis nende endi arvamuste alusel

Mitmete vahetundi puudutavate uurimuste põhjal on selgunud, et õpilased näevad vahetundi just eelkõige eakaaslastega koos olemise ajana (Jarrett, Farokhi, Young, & Davies, 2001) ja naudivad vahetundides omavahelist suhtlemist (Patte, 2009). Nii poisid kui tüdrukud veedavad suurema osa ajast vahetundides eakaaslastega sotsialiseerudes (Holmes, 2012), mis toimub vahetundides sageli õpilaste omavahelistes mängulistest tegevustes (Väljärvi & Sahlberg, 2008). Ka käesolevas uuringus selgus, et 4.- 5. klasside õpilased nimetasid omavahelisi mängulisi tegevusi vahetunnis kõige sagedamini, mida nimetati kõigi kolme päevaosaga seotud vahetunni lõikes. Lisaks sellele tõid õpilased välja positiivse sotsiaalse tegevuse eakaaslaste- ja sõpradega, mille puhul esines lõunases vahetunnis sagedamini kui hommikuses vahetunnis eakaaslastega suhtlemist ja juturääkimist. Kuna lõunane vahetund on tavaliselt ajaliselt pikem, on selles võimalus rohkem ringi liikuda ning sõprade ja eakaaslastega kontakte otsida. Ka Suzuki et al., (2018) leidsid, et söögivahetunnis on õpilastel suur mõõdetud sammude arv. Lõunase vahetunni üks tegevustest on söömine, mis esines käesolevas uuringus väga suure mainigute arvuga. Muuhulgas esines üksi söömist sagedamini hommikuses vahetunnis kui lõunases ja pärastlõunases. Õpilased tahavad ka hommikuses vahetunnis süüa, nimetades söögina hommikuputru. Õpilased tõid välja ka seda, et nad söövad pigem puhvetist ostetud toitu kui koolitoitu. Erinevate uurijate arvates tasub analüüsida seda, kui palju õpilased koolitoidust kaloreid saavad, kuna see on seotud vaimse sooritusvõimega hilisemates õppetundides (Hunsberger, McCinnis, Smith, Beamer, & O'Malley, 2014).

Vahetunnis mainiti ka koos eakaaslastega virtuaalmaailma tegevustes osalemist, mille puhul toodi välja nii ühiselt videote vaatamine, kui ka koos eakaaslaste- ja sõpradega samade mängude mängimine, mida saab ka ühiselt mängida (n Minecraft). Seega kasutatakse vahetunnis meediavahendeid ka ühistegevusega seoses ning virtuaalmaailma seadmeid kasutatakse ühiselt mängulisteks tegevusteks.

Kuna vahetund on eelkõige aeg puhkamiseks, leiame õpilaste vastustest ka viiteid sellele tegevusele. Pawlovski et al., (2016) toovad välja vahetunniga seoses mõisted “klassiruumi turvalisus” ja “siseruumide hubasus”, mis märgivad heaolu koolimajas sees olemisega seoses. Ka käesolevas uuringus nimetasid õpilased positiivses võtmes vahetunni kohana klassi ja

klassi juures olemist, mida esines sagedamini pärastlõunases vahetunnis. Lõunases ja pärastlõunases vahetunnis esines sagedamini ka omaette ja üksi olemist ning puhkamist. Klassi juures istumist esines sagedamini hoopis lõunases vahetunnis kui hommikuses ja pärastlõunases. Pawlowski et al., (2016) uuringu tulemusel vajavad õpilased vahetunnis kohta ja ruumi, et olla omaette ning tunda ennast nagu “kodus”. Käesolev uuring näitab, et see koht võib olla nende jaoks klassi juures.

Vahetunnis toimus ka asjade viimine ühe klassiruumi juurest teise juurde, mis tähendas seda, et kõigil 4.- 5. klassi õpilastel ei ole oma koduklassi, vaid nad liiguvad õppetegevuseks koolimajas vahetundides ühe ruumi juurest teise juurde. Õpilased nimetavad seda tegevusena, mis antud töös paigutus vahetunni rutiinse tegevuse alla.

Eakaaslastepoolse negatiivse käitumisena tuuakse välja karjumist, kaklemist, jooksmist ja ise kogetud eakaaslastepoolset agressiooni. Siiski esineb vastustes tunduvalt rohkem eakaaslastepoolset positiivset sotsiaalset käitumist erinevate tegevustena kui negatiivset sotsiaalset käitumist. Holmes (2012) leidis oma uuringus, mille läbiviijad maskeerusid vahetunni õpetajateks, et õpilastevahelist agressiooni esines harva, seostades seda sellega, et õpetajad olid kooliõuel nähtaval. Käesolevas uuringus seostus samuti õpilaste kontakt õpetajaga vahetunnis õpetajapoolse korrapidamise- ja järelvalvega ning vähem mainiti õpetajatega juturääkimist. Õpilased nimetasid õpetajapoolset korra tagamist ja järelvalvet sagedamini lõunases ja pärastlõunases vahetunnis kui hommikuses. Õpilased mainisid ka õpetaja puhkamist ja tunni ootamist sagedamini pärastlõunases vahetunnis. Seega on õpilaste jaoks õpetaja kusagil koolimajas olemas - tegeledes nende arvates samade tegevustega, millega nad isegi vahetunnis tegelevad. Kui õpilased käivad enda sõnul puhvetis, siis mitmete õpilaste arvates joovad õpetajad omaette kohvi.

Kokkuvõtteks võib öelda, et kõigi kolme vahetunni lõikes kirjeldasid õpilased eelkõige omavahelisi mängulisi tegevusi, eakaaslaste aktiivset sotsiaalset tegevust ja tegevusvõimalusi üksinda, kusjuures vahetunnis oli oluline õpilaste arvates ka füüsiline keskkond ja õpetajapoolne tegevus.

Õpilaste arvamuste võrdlus hommikuse, lõunase ja pärastlõunase vahetunni meeldivuse kohta nende endi arvamuste alusel

Õpetajad ei pruugi teada, mida õpilased vahetunnist arvavad, kuid siiski võib see olla tähendusrikas õpilaste koolikogemusega seonduvalt (Blatchford, 1998). 4.- 5. klasside õpilastele meeldib vahetund ja käesolevas uuringus toodi välja, et vahetund võiks olla pikem

(praegune on liiga lühike). Ka Mulryan-Kyne (2014) leidis, et enamiku jaoks õpilastest on vahetund kiiresti mööduv ja nauditav koolipäeva osa. Kuigi lõunane vahetund on sageli seotud söömisega ja ka käesolevas uuringus mainiti söömisega seotud tegevusi lõunases vahetunnis kõige sagedamini, võib märgata, et lisaks söömisele soovivad õpilased lõunases vahetunnis ka muid vahetunnile omaseid tegevusi teha. Hunsberger, McCinnis, Smith, Beamer, & O'Malley (2014) toovad välja, et mitmetes koolides on sisse viidud vahetund vahetult enne lõunasööki. See on tingitud sellest, et on leitud, et kui õpilased söövad enne mängulisi tegevusi, võib juhtuda, et nad ei omasta vajalikku kalorige hulka toidust, kuna kiirustavad muude tegevuste juurde. Uuritavates koolides oli lõunase vahetunni pikkuseks 15 minutit. Lõunase vahetunni kohta leidsid õpilased muuhulgas sagedamini kui hommikuse ja pärastlõunase vahetunni kohta, et see võiks olla pikem.

Vahetunniga seotud meeldivatest tegevustest nimetasid 4.- 5. klasside õpilased sagedamini eakaaslastega suhtlemist. Blatchford (1998) leidis, et just sõpradega koos olemine muudab vahetunni nauditavaks. Positiivset sotsiaalset tegevust eakaaslaste- ja sõpradega mainiti sagedamini hommikuses ja pärastlõunases vahetunnis. Juturääkimist esines sagedamini hommikuses vahetunnis kui lõunases. Lisaks sõpradega koosolemisele hinnati ka mängulisi tegevusi koos eakaaslastega, kirjeldades erinevaid mängu liike – müramismängud, lauamängud, pallimängud jms. 11-aastaste õpilastega läbiviidud uuringus leiti, et laste seas populaarseimad mängud olid pallimängud ja tagaajamismängud (Blatchford, Creeser, & Mooney, 1990), mida esines käesolevas uuringus kõigis kolme päevaosa seotud vahetunnis.

Ka vahetunni meeldivusega seoses nimetati koos eakaaslastega virtuaalses keskkonnas olemist ja seal mängimist. Siiski võib märgata, et siinkohal soovitati kaasõpilastel vähem vahetunnis virtuaalmaailmas olla. Kurdeti ka seda, et õpetaja ei korja õpilastelt vahetunnis telefone ära, et saaks üheskoos vahetus kontaktis koos muid mängu (mats, pimesikk, jms) mängida, nagu see toimus näiteks algklassides. Schilhab (2017) toob välja sama tulemuse, kirjeldades uuringus vaba iPad-ide kasutamise võimalusega koolides seda, et õpilased ei mängi enam nii palju peitust ja tagaajamismänge. Samas uuringus mainiti, et kogu klassi tegevused, kus kogu klass oleks kaasatud sotsiaalsesse tegevusse, ei ole levinud. Ka Eesti ühiskonnas on aktuaalsel kohal arutelu õpilaste tegutsemise üle virtuaalmaailmas (Kalmus, 2016).

Negatiivsetest vahetunni aspektidest toovad õpilased välja pealt nähtud ja ise kogetud eakaaslastepoolset agressiivset käitumist. Pellegrini ja Blatchford (2000) osutavad samuti sellele, et vahetundide negatiivse aspektina võib nimetada sobimatuid eakaaslastevahelisi käitumisviise ja sotsiaalset pinget. Eesti koolide kohta teostatud uuringutes on leitud

puudujäärke väärtuste tasandil, mis puudutavad õpilastevahelist turvalisust (Ruus et al., 2007), mis näitab seda, et oleks vaja suurendada agressiivse käitumise vähendamisega seotud ennetustegevusi. Käesolevas uuringus tuli välja, et õpilased taunivad teiste õpilaste agressiivseid käitumisviise ja nimetavad oluliseks olla vahetunnis müravabas ja vaikses keskkonnas, mida toodi rohkem esile hommikuses vahetunnis kui pärastlõunases. Bulunuz et al., (2017) leidsid uuringus, et müra tase (mõõdetuna aparaatidega) vahetunnis on tunduvalt kõrgem, kui seda näevad ette normid, ja selle häirivat mõju nimetasid ka käesolevas uuringus osalenud 4.- 5. klasside õpilased kõigi kolme vahetunni lõikes. Väsimust mainiti käesolevas uuringus õpilaste poolt sagedamini pärastlõunases vahetunnis kui hommikuses ja lõunases vahetunnis. Puhkamise vajadust nimetati sagedamini hommikupoolses ja pärastlõunases vahetunnis, võrrelduna lõunase vahetunniga.

Vahetunni kohtadest tõid õpilased käesolevas uuringus esile kooliõues ja värskes õhus viibimise meeldivuse. Darmody, Smyth, ja Doherty (2010) on leidnud, et enamik lapsi nimetab kooliõue oma lemmikpaigaks. Mooney, Creeser, ja Blatchford'i (1991) sõnul soovivad siiski mõned õpilased (eriti tüdrukud) võimalust vajadusel jääda vahetunnis koolimajja sisse. Eesti uurijad on leidnud vahetunnis õues olemise takistusi ilmastikuoludega seoses (Hannus et al., 2018). Ka uuringus osalenud õpilased tõid välja õue minemise takistusi riietumisega seoses. Lisaks sellele nimetati liiga pikka vahemaad klassi ja kooliõue vahel, ning lühikest aega vahetunnis olemiseks. Pawlowski et al., (2016) sõnul ei naudi mitte kõik lapsed olemist koolis organiseeritud paikades, nagu näiteks kooliõu, vaid eelistavad kohti, mis on eemal täiskasvanute vaateväljast. Käesolevas uuringus nimetati samuti õpetajate vaateväljast eemal olevaid kohti, näiteks tualettruumi ja koridore.

Seega meeldisid õpilastele hommikuses ja pärastlõunases vahetunnis eelkõige aktiivsed eakaaslastega seotud tegevused ja lõunases vahetunnis privaatsed ja rutiinsed tegevused (söömine).

Vahetunni paremaks muutmise võimalused õpilaste endi arvamuste alusel

Kangas (2010) on leidnud, et õpilased on teadlikud koolikeskkonna paremaks muutmise võimalustest. Käesoleva uuringu tulemusel saab õpilaste hinnangul vahetundi paremaks muuta sellega, et pakutakse mitmeid võimalusi koos eakaaslastega aktiivseks füüsiliseks tegevuseks. Kangas (2010) tõi oma uuringus välja, et 53% lastest paigutasid mänguväljakutel olemise ja muud õuetegevused oma kujutlusse ideaalsest koolist. Uuritavad 4.- 5. klasside õpilased nimetasid seda, et õuealade puhul võiks olla võimalus erinevateks pallimängudeks ja

turnimisega seotud tegevusteks ning tagaajamismängudeks. Mõned õpilaste vastused saab käesolevas uuringus paigutada ka "fantaasiamaailma", nagu näiteks katuselt ümbruse vaatamine ja hobustega tegelemine. Bagot, Allen, ja Toukhsati (2015) on leidnud, et laste ettekujutus ideaalsest kooli mänguväljakust võib erineda täiskasvanute ettekujutusest sama asja kohta. Käesolevas uurimuses tõid õpilased välja vahetunni tingimuste all füüsilise keskkonnaga seoses rohelised taimed ja kaunistused seintel ning mugava mööbli. Ka Kangas (2010) tõi oma uuringus välja esteetilisi aspekte, mida õpilased kirjeldasid ideaalse koolikeskkonnaga seonduvalt – värvilised seinad, kunst seintel, hea valgustus, mugav mööbel ja pildid. French ja Hill (2004) tegelesid õpilaste joonistustega ideaalsest koolikeskkonnast ja tegid vastavalt nendele joonistustele ettepanekuid koolikeskkonna muutmiseks. Méndez-Giménez'i (2017) uuring tõi välja, et kui õpilased kaasati mänguväljakute planeerimisse, suurendas see hiljem laste füüsilist aktiivsust ja seotust nende mänguväljakutega. 4.- 5. klassi õpilased leidsid käesolevas uuringus, et koolis peaks olema lisaks erinevatele mänguväljakutele ka vaikne koht, kus saaks rahulikult olla. Lisaks tõid nad välja eakaaslastepoolse negatiivse agressiooni vähendamise vajaduse õpetajate järeelvalve toel. Seega peavad õpilased vahetunni paremaks muutmise all silmas positiivset suhtlemist eakaaslastega, võimalusel õues. Õpetajat sooviti näha nii eakaaslastevaheliste probleemide lahendajana kui ka mängude algatajana ja koos õpilastega mängijana.

Õpilaste vahetunni tegevuste kaardistamine õpilaste arvamuste põhjal aitab õpetajatel paremini mõista õpilaste koolipäeva tervikuna. Samuti on oluline ka teada saada õpilaste vaade vahetunnis ilmnevatele probleemidele ja meeldivusele, kuna see aitab koolikeskkonda paremaks muuta. Viimasel ajal räägitakse Eestis õpilaste koolirõõmust ja näiteks on PISA testis analüüsitud lisaks ainealastele teadmistele ka koolirõõmu ja kooliga rahulolu (PISA, 2015).

Töö piirangutena võib välja tuua, et antud töös ei uuritud vahetundi seoses erinevate aastaagadega. Kuna uuringu läbiviimine toimus sügistelvel, siis võis see mõjutada õpilaste vastuseid seoses vahetundides õues käimise soovi ja meeldivusega. Käesolevas töös pole analüüsitud ka eraldi poiste ja tüdrukute vahetunnikäitumisega seotud erinevusi, mis annaks võimaluse vahetundides erinevaid meelepäraseid tegevusi planeerida nii tüdrukutele kui poistele. Lisaks sellele selgitati välja töös vaid ühe vanusegrupi vahetunniga seotud arvamused. Kuna tegemist on mugavusvalimiga, ei saa vastajate valimise sellise kriteeriumi puhul kaugeleulatuvaid järeldusi ja üldistusi teha.

Tänuõnad

Töö autor tänab kõiki uuringus osalenud õpilasi. Lisaks sellele tänab autor juhendaja Kristi Kõivu pühendunud juhendamise ja innustava ning toetava suhtumise eest.

Autorsuse kinnitus

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

/allkirjastatud digitaalselt/ ja 25. 05. 2020.

Kasutatud kirjandus

Bagot, K. L., Allen, F. C. L., & Toukhsati, S. (2015). Perceived restorativeness of children's school playground environments: nature, playground features and play period experiences. *Journal of Environmental Psychology, 41*, 1–9.

Barros, R. M., Silver, E. J., & Stein, R. E. (2009). School recess and group classroom behavior. *Pediatrics, 123*, 431–436.

Bay-Hinitz, A. K., Peterson, R. F., & Quilitch, H. R. (1994). Cooperative games: a way to modify aggressive and cooperative behaviors in young children. *Journal of Applied Behavior Analysis, 27*(3), 435–446.

Beard, Vickie. (2018). *A study of the purpose and value of recess in elementary schools as perceived by teachers and administrators*. Electronic Theses and Dissertations. Paper 3433. <https://dc.etsu.edu/etd/3433>

Beighle, A., Beets, M.W., Erwin, H., Huberty, J. L., Moore, J. B., & Stellino, M.B. (2010). Physical activity promotion in after-school programs. *After-School Matters, 11*, 24-32.

Bishop, J. C., & Curtis, M. (Eds.). (2001). *Play today in the primary school playground*. Philadelphia: Open University Press.

Bjorklund, D. F., & Pellegrini, A. D. (2000). Child development and evolutionary psychology. *Child Development 71*, 1687–1798.

Blatchford, P. (1998). *Social Life in School. Pupil's experience of breaktime and recess from 7 to 16 years*. Falmer Press.

Blatchford, P., Creeser, R., & Mooney, A. (1990). Playground games and playtime. The children's view. *Educational Research, 32*, 163-174.

Blatchford, P., & Sumpner, C. (1998). What do we know about breaktime? Results from a national survey of breaktime and lunchtime in primary and secondary schools. *British Educational Research Journal 24*, 79-94.

Brez, C., & Sheets, V. (2017). Classroom benefits of recess. *Learning Environments Research, 20*, (3), 433–445.

Bulunuz, N., Bulunuz, M., Orbak, A. Y., Mulu, N., & Tavsanlı, Ö. F. (2017). An evaluation of primary school students' views about noise levels in school. *International Electronic Journal of Elementary Education, 9*, (4), 725–740.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education (6th ed.)*. New York, NY, US: Routledge/Taylor & Francis Group.

Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student-teacher relationships on children's social and cognitive development. *Educational Psychologist*, 38, 207-234.

Dubroc A. M. (2007). Is the elimination of recess in school a violation of a child's basic human rights? <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495814.pdf>

Escalante, Y., Backx, K., & Saavedra J. M. (2012). Play area and physical activity in recess in primary schools. *Journal of Fundamental and Applied Kinesiology* 44, 123–129.

French, J., & Hill, D. (2004). The kid-friendly school. *American School Board Journal*, 2, 36-38.

Given, B., K. (2002). *Teaching to the brain's natural learning systems*. Association for Supervision & Curriculum Deve.

Grugeon, E. (1995). Listening to learning outside the classroom: student teachers study playground literacies. *Literacy*, 5, 3-9.

Haapala, H. L., Hirvensalo, M. H., Laine, K., Laakso, L., Hakonen, H., Kankaanpää, A., Lintunen, T., & Tammelin, T. H. (2014). Recess physical activity and school-related social factors in Finnish primary and lower secondary schools: cross-sectional associations. *BMC Public Health*, 14, 1114. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-1114>

Hannus, A., Lees, M., Mägi, K., Riimets, A., Kalma, M., Riso, E.-M., & Kull, M. (2018). Perspectives of children and adolescents on the perceived determinants of physical activity during recess. *Psychology, Health & Medicine*, 23, (8), 1016–1024.

Harper, L., & Huie, K. (1985). The effects of prior group experience, age, and familiarity on the quality and organizational of preschoolers' social relations. *Child Development*, 56, 704-717.

Heidorn, J., & Heidorn, B. (2018). Recess reboot: effective planning and implementation strategies for classroom teachers. *Strategies*, 31, (5), 48-52.

Hill, D. B. (2014). The space between: the relationship between instructional time, recess, and reading. ProQuest LLC. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED566004&site=ehost-live>

Holmes, R. M. (2012). The outdoor recess activities of children at urban school longitudinal an intraperiod patterns. *American Journal of Play*, 4(3), 327-351.

Holmes, R. M., Pellegrini, A. D., & Schmidt, S. L. (2006). The effects of different recess timing regimens on preschool classroom attention. *Early Child Development and Care*, 176, (7), 735–743.

Hunsberger, M., McGinnis, P., Smith, J., Beamer, B. A., & O'Malley, J. (2014). Elementary school children's recess schedule and dietary intake at lunch: a community-based participatory research partnership pilot study. *BMC Public Health*, *14*(1), 1–14.

<https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-156>

Jarrett, O. S. (2002). Recess in elementary school: what does the research say? ERICDigest. ED 466331 2002-07-00. <http://www.ericdigests.org/2003-2/recess.html>.

Külastatud 09. 05. 19.

Jarrett, O. S., Hoge, P., Davies, G., Maxwell, D. M., Yetley, A., & Dickerson, C. (1998). Impact of recess on classroom behavior: group effects and individual differences. *Journal of Educational Research*, *92*, (2), 121–126.

Jarrett, O. S., Farokhi, B., Young, & Davies, G. (2001). Boys and girls at play: recess at a southern urban elementary school. *Theory in Context and Out, Play & Culture Studies*, *3*, 147–170.

Jarrett, O. S., & Duckett-Hedgebeth, M. (2003). Recess in middle school: What do the students DO? In D. E. Lytle (Ed.) Play and educational theory and practice: *Play and culture studies*, *5*, 227-242.

Kalmus, V. (2016). *The emergence of the 'digital generation' in Estonia's transition period*. In: Nugin, R., Kannike, A., & Raudsepp, M. (Ed.). generations in Estonia: Contemporary Perspectives in Turbulent Times (319-341). Tartu University of Tartu Press.

Kalmus, V., Masso A., Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee>

Kangas, M. (2010). Finnish children's views on the ideal school and learning environment. *Learning Environments Research*, *13*, 205-223.

Kont, S. (2015). *Õpilaste kehalise aktiivsuse suurendamise võimalused kooli vahetundides ning klassiõpetaja poolt tajutud barjäärid ja toetavad tegurid selle rakendamisel pilootuuringu näitel*. Kehakultuuri teaduskond. Tartu Ülikool. Magistritöö.

Kraft, R. E. (1989). Children at play: behavior of children at recess. *Journal of Physical Education Recreation and Dance*, *60*, (4), 21-24.

Liikumislabori kodulehekül. (s.a). Kasutatud 12. 05. 2019. <http://liikumislabor.ut.ee/avaleht>

McKenzie, T. L., Crespo, N. C., Baquero, B., & Elder, J. P. (2010). Leisure-time physical activity in elementary schools: analysis of contextual conditions. *The Journal of school health*, *80*, (10), 470–477.

McLoughlin, G. M., Edwards, C. G., Jones, A., Chojnacki, M. R., Baumgartner, N. W., Walk, A. D., Woods, A. M., Graber, K. C., & Khan, N. A. (2019). School lunch timing and children's physical activity during recess: an exploratory study. *Journal of Nutrition Education & Behavior*, 51(5), 616. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2019.03.001>.

McNamara, L., Colley, L., Franklin, N. (2017). School recess, social connectedness and health: a Canadian perspective. *Health Promotion International*, 32, (2), 392–402.

Méndez-Giménez, A., Cecchini, J. A., & Fernández-Río, J. (2017). The effect of a self-constructed material on children's physical activity during recess. *Revista de saude publica*, 51, 58.

Mooney, A., Creeser, R., Blatchford, P. (1991). Children's view on teasing and fighting in junior schools. *Educational Research*, 33, (2), 103–112.

Mota, J., Silva, P., Santos, M.P., Ribeiro, J.C., Oliveira, J., & Duarte, J.A. (2005) Physical activity and school recess time: Differences between the sexes and the relationship between children's playground physical activity and habitual physical activity. *Journal of Sports Sciences*, 23, 269–275.

Mulryan-Kyne, C. (2014). The school playground experience: opportunities and challenges for children and school staff. *Educational Studies*, 40, (4), 377–395.

Naylor, P. J., & McKay, H. A. (2009). Prevention in the first place: Schools a setting for action on physical inactivity. *British Journal of Sports Medicine*, 43, 10–13.

Patte, M. M. (2009). All in a day's work: children's views on play and work at the fifth Grade Level. From Children to Red Hatters. *Play & Culture Studies*, 8, 113–130.

Pawlowski, C. S., Andersen, H. B., Tjørnhøj - Thomsen, T., Troelsen, J., & Schipperijn, J. (2016). Space, body, time and relationship experiences of recess physical activity: a qualitative case study among the least physical active schoolchildren. *BMC Public Health*, 16, 16.

Pellegrini, A. (2008). The recess debate: A disjuncture between educational policy and scientific research. *American Journal of Play*, 5, 181-191.

Pellegrini, A. (2011). *Recess its role in education and development*. Mahwah, NJ: Routledge.

Pellegrini, A. D., & Smith, P. K. (1993). School recess: implications for education and development. *Review of Educational Research*, 63, (1), 51–67.

Pellegrini A. D. & Bjorklund D. F. (1997). The role of recess in children's cognitive performance. *Educational Psychologist*, 32, 35–40.

- Pellegrini, A. D., & Blatchford, P. (2000). *Child at School: Interactions with Peers and Teachers*. Hodder Arnold.
- Pellegrini, A., & Bohn, C. (2004). The role of recess in children's cognitive performance and school adjustment. *Journal of Educational Researcher*, 34, 13-19.
- PISA test 2015 - <https://www.hm.ee/et/tegevused/uuringud-ja-statistika/pisa>, külastatud 12. 05. 2019.
- Põhikooli riiklik õppekava (2010). Riigi Teataja I 2010, 6, 22. Külastatud aadressil 12. 05. 2019 <https://www.riigiteataja.ee/akt/13273133>
- Ramstetter, C. L., Murray, R., & Garner, A. S. (2010). The crucial role of recess in schools. *Journal of School Health*, 80, 517-526.
- Ridgers, N. D., Stratton, G., Fairclough, S. J., & Twisk, J. W. R. (2007). Children's physical activity levels during school recess: a quasi-experimental intervention study. *International Journal of Behavioral Nutrition & Physical Activity*, 4, 19-9.
- Ridgers, N., Salmon, J., Parrish, A., Stanley, R., & Okely, A. (2012). Physical activity during school recess a systematic review. *American Journal of Preventive Medicine*, 43, (3), 320-328.
- Ridgers, N. D., Timperio, A., Crawford, D., & Salmon, J. (2012). Five-year changes in school recess and lunchtime and the contribution to children's daily physical activity. *British Journal of Sports Medicine*, 46(10), 741-746. <https://doi.org/10.1136/bjism.2011.084921>
- Ruus, V.-R., Veisson, M., Leino, M., Ots, L., Pallas, L., & Sarv, E.-S. (2007). Students' well-being, coping, academic success, and school climate. *Social Behaviour and Personality*, 35, 919-936.
- Sarkin, J.A., McKenzie, T. L., Sallis, J. F. (1997). Gender differences in physical activity during fifth-grade physical education and recess periods. *Journal of Teaching Physical Education*, 17, 99-106
- Schilhab, T. (2017). Impact of iPads on breaktime in primary schools- A danish context. *Oxford Review of Education*, 43, (3), 261-275.
- Sibley B., & Etnier, J. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: a meta-analysis. *Pediatric Exercise Science*. 15, 243-256.
- Sluckin, A. (1981). *Growing up in the Playground. The Social Development of Children*. Routledge.
- Stanley, R. M., Boshoff, K., & Dollman, J. (2012). Voices in the playground: A qualitative exploration of the barriers and facilitators of lunchtime play. *Journal of Science and Medicine in Sport* 15, 44-51.

Stellino, M. B., Sinclair, C. D., Partridge, J. A., & King, K. M. (2010). Differences in children's recess physical activity: recess activity of the week intervention. *Journal of School Health, 80*, 436-444.

Sumpener, C., & Blatchford, P. (1998). What do we know about breaktime? Results from a national survey of breaktime and lunchtime in primary and secondary schools. *British Educational Research Journal, 24*, 79–94.

Sutterby, J., & Thornton, C. (2005). It doesn't just happen! Essential contributions from playgrounds. *Young Children, 60*, (3), 26-33.

Suzuki, I., Okuda, M., Tanaka, M., Inoue, S., Tanaka, S., & Tanaka, C. (2018). Variability in school children's activity occurs in the recess and before-school periods. *Pediatrics International, 60*: 727-734.

Tudor-Locke C. E., Lee S. M., Morgan C. F., Beighle A., & Pangrazi R. P. (2006) Children's pedometer-determined physical activity during the segmented school day. *Medicine & Science in Sports & Exercise 38*, 1732-1738.

Väljärvi, J., & Sahlberg, P. (2008). Should 'failing' students repeat a grade? Retrospective response from Finland. *Journal of Educational Change, 9*, (4), 385–389.

Waermö, M. (2016). Negotiating involvement: The emergence of a shadow break time play activity. *Learning, Culture and Social Interaction, 11*, 153–161.

Waite-Stupiansky, S., & Findlay, M. (2001). The fourth r: Recess and its link to learning. *The Educational Forum, 66*, (1), 16-25.

Wyver, S., Engelen, L., Bundy, A., Naughton, G., & Australian Association for Research in Education (AARE). (2012). What's eating into school recess? Implications of extended eating for free play and physical activity. Australian Association for Research in Education.

Yalon-Chamovitz., S., Mano., T., Jarus, T., & Weinblatt, N. (2006). Leisure activities during school break among children with learning disabilities: preference vs. performance. *British Journal of Learning Disabilities, 34*, (1), 42–48

Lisa 1. Intervjuu kava õpilastele

Põhiküsimused:

Mida sa hommikupoelses vahetunnis teed? Selgita, palun. Too näiteid!

Mida sa lõunases vahetunnis teed? Selgita, palun. Too näiteid!

Mida sa pärastlõunases vahetunnis teed? Selgita, palun. Too näiteid!

Kuidas sulle meeldib hommikune vahetund? Selgita, palun. Too näiteid!

Kuidas sulle meeldib lõunane vahetund? Selgita, palun. Too näiteid!

Kuidas sulle meeldib pärastlõunane vahetund? Selgita, palun. Too näiteid!

Kuidas vahetundi sinu arvates koolis saaks paremaks muuta? Selgita, palun. Too näiteid!

Kokkuvõte:

- *Mida sa tahad veel öelda vahetunni kohta?*
- *Kas tahad veel midagi küsida?*

Lisa 2. Näited andmete kodeerimise kohta

I Vahetunni tegevuste kategooriate näited koos uuritavate vastustega

Vahetunni tegevuste kategooriad	Näited: uuritavate vastused
Positiivne sotsiaalne tegevus koos eakaaslaste- või sõpradega	<p>... nende poistega, sest nendega saab <u>mängida</u>, minu klassi poistega (9)</p> <p>Tavaliselt me <u>räägime</u> vahetundide ajal juttu (3)</p> <p><u>Räägin</u> sõpradega (23)</p> <p>... <u>mängime</u> koos mängu (24)</p> <p><u>Räägime</u> arvutimängudest (23)</p> <p>Lihtsalt <u>kõnnime</u> tüdrukutega koos ringi (17)</p> <p><u>Mängin</u> lihtsalt, <u>jookseme</u> üksteisele <u>järele</u>. See ei ole nagu mats, vaid see on teistmoodi see mäng. Meie peame nagu <u>ära jooksuma</u>, ja kui ta saab kätte sinu, siis ta <u>peab sind aitama</u> (35)</p> <p><u>Räägin</u> kõikidega, kes seal on, mitte plikadega (37)</p> <p>Meil on kombeks nii, et kui mõnikord on jäänud mingi ülesanne tegemata, hakkame tegema, <u>aitame teisi</u>, näiteks matemaatikas (41)</p>
Füüsiline keskkond	<p>Istun <u>klassis</u> ... (6)</p> <p>Kui klassi ei saa, istume <u>pinkide peal</u>, mis siin on (16)</p> <p>Me ootame <u>klassi ukse taga</u> (25)</p> <p>Sõbrad ootavad <u>garderoobis</u>, siis lähme <u>klassi juurde</u> (34)</p> <p>Näiteks <u>vetsus</u> saab üksi mõelda, seal ei käi väga palju inimesi (31)</p> <p>Lähme <u>sinna ette</u>, kus meil hakkab tund (49)</p>
Õpetajapoolne tegevus	<p>Seal on <u>üks mees</u> tavaliselt, <u>kellega saab mängida</u> igasuguseid mängu. Mul ei tule need mängu nimed meelde ... need on lauamängud (53)</p> <p>Mina ei lollita, aga osad teised on lausa pidanud <u>õppealajuhataja</u> juures käima (13)</p> <p>Me sealpool ei käi, me hullame siinpool, mürame, sest siinpool on <u>klassijuhataja</u> (72)</p> <p>Me oleme käinud igasugustes kohtades aga vahele ei tohi jääda. Põgenemine <u>õpetajate</u> eest teeb selle põnevaks. Mõnikord on kätte saanud ja siis küsivad, kes seal veel olid, aga ei tohi öelda (80)</p>
Õpilase enda tegevus koos eakaaslastega	<p><u>Olen telefonis</u> või midagi ... (12)</p> <p><u>Istun</u> vahepeal kuskil ... ja mõtlen (30)</p> <p><u>Olen üksinda</u> (27)</p> <p><u>Vaatan</u> kella ... (11)</p> <p><u>Ootan</u>, et tund hakkaks (38)</p> <p><u>Kordan</u>, mida on vaja õppida (14)</p> <p><u>Mängin Minecraft</u>'i või <u>vaatan pilte</u> üksi (60)</p>
Passiivsed tegevused koos eakaaslastega	<p>Saan tunniks valmis, <u>viin asjad ära</u> (32)</p> <p>Vahest <u>hilined</u> tundi, ja siis ei tea, kas saad õpetajalt pahandada (48)</p> <p>Lähnen otse klassi ette <u>ootama</u> (56)</p> <p>Vahepeal me <u>lihtsalt oleme</u> (18)</p>
Negatiivne sotsiaalne tegevus koos eakaaslastega	<p>... <u>karjuvad ja jooksevad ringi</u> (33)</p> <p>Kogunevad puntidesse ja istuvad, või meie klassi puhul mõned <u>kaklevad</u>. Aga see pole eriti tõsine asi (52)</p> <p>Klassivendadega, mõned <u>lollitavad</u>, on klassist väljas, parem ma räägin nende korralikkudega (76)</p> <p>Need väiksemad, need <u>kiljuvad ja karjuvad</u> saalis (17)</p> <p><u>Kõik meeldib</u>, noh ... (13)</p>
Hinnang vahetunnile ja koolile	
Õpilase tervise probleemid	<p>Mina <u>olen väsinud</u> (52)</p> <p>Tavaliselt siis oleme niisama seal, ootame <u>väsinult</u> seda klassi tundi, et millal see algab (56)</p> <p>Laseks tunni lõpus natuke rahulikum olla. Saab nagu puhata, siis ei ole kohe pingelangus, vahetunnis võib kohe <u>paha hakata</u> (67)</p>

II Vahetunni meeldivuse kategooriate näited koos uuritavate vastustega

Vahetunni meeldivuse kategooriad	Näited: uuritavate vastused
Hinnang vahetunnile	Kuna see <u>müra</u> äratab sind natuke unisusest, aga vahepeal <u>ei taha tulla kooli</u> (64) Mul <u>polegi sellist asja, mis ei meeldi</u> (49) <u>Kõik meeldib</u> (78) Et see on <u>nii lühike</u> (26)
Sotsiaalne tegevus eakaaslaste- või sõpradega	Sõpradega <u>kokku saada, rääkida juttu</u> , ja natuke telefonis olla (34) Ma saan <u>sõpradega kokku, ja rääkida juttu</u> , ja üldse olla valmis koolipäevaks (73) Vahepeal on teised sõbrad ka varakult, siis me saame <u>mängida rohkem</u> (25) Tavaliselt <u>ajame teisi taga</u> (7) See, et saad olla <u>sõpradega koos</u> . Siis on natukene pikem ja saad <u>rääkida oma sõpradega</u> . Saate koos olla, juttu rääkida ja niimoodi ... (48) <u>Käime igal pool ringi</u> koguaeg (72)
Passiivsed ja rutiinsed tegevused	Mulle meeldib asju <u>korrata</u> (22) Saad hästi ennast tunniks <u>ette valmistada</u> . Kui sul tuleb kontrolltöö, <u>saad korrata</u> (48) Sest et ma <u>lähen putru sööma</u> , sest siis mul on kõht täis (65)
Eakaaslastevaheline negatiivne sotsiaalne tegevus	Praegu jõuan 5 min enne kooli kohale. See on suht pikk. Kui jõuan täpselt, siis ei pea väiksemate laste <u>karjumist ja jooksmist taluma</u> (51) Poisid <u>lärmavad</u> liiga palju, võiks natukene vaiksem olla (47) Mulle ei meeldi <u>löömised ja kiusamised</u> (30) Mulle ei meeldi kui mind <u>narritakse ja lüüakse</u> (32) Keegi lihtsalt tuleb ja hakkab su kohta <u>halvasti ütleva ja norima sind, ja hakkab ütleva, et sa ei oska seda ja teist</u> , see on kõikide vahetundide kohta (48) Kuna mõned jälle <u>jooksevad ja karjuvad</u> , väsimatud inimesed! (68)
Füüsiline keskkond	Hommikuti saame kohe minna vaatama, mis koolis juurde on tehtud. Nad panevad koguaeg mingeid <u>plakateid ja asju ja pilte üles</u> (74) Mõned tunnid nagu, tahad klassi minna, aga peab <u>väljas ootama</u> (15) Siis on tegevust ja käime <u>koolimaja peal ringi</u> - ja ei ole seal, kus kõik karjuvad (50)
Õpilase tervise probleemid	See, et siis ma olen <u>hästi unine</u> ja tahaks kodus magada (29) Mulle ei meeldi, et esimese asjana hakkab karjumine, <u>pea suriseb</u> (70) Siis on päris <u>väsimus</u> peal (56) Koguaeg nii suur <u>lärm</u> (52)
Õpilase privaatne tegevus ja mõtlemine	Siis on <u>pinge</u> nii suur, et tahaks täiega koju joosta (74) Mulle meeldib hommikuti lugeda, siis kui mul raamat kaasas on, siis ma <u>loen</u> seda. Vahel on kohustuslik, vahel ei ole (78) Sul käib peas <u>mõte</u> , et saad kohe koju (55)

III Vahetunni paremaks muutmise kategooriate näited koos uuritavate vastustega

Vahetunni paremaks muutmise arvamuse kategooriad	Näited: uuritavate vastused
Sotsiaalne tegevus eakaaslaste ja sõpradega	Aga vahetunnis nagu kõik on olemas ja ... <u>piisavalt mängukaaslasi</u> , midagi, <u>millega mängida</u> – telefon, mõnel on vahel tahvelarvuti kaasas (38) Mulle meeldib see, et sa saad <u>sõbrannadega rahulikult koos olla</u> (17) Mul on kõik praegu väga hästi praeguses vahetunnis, sest <u>ma olen sõpradega koos</u> (52) ... <u>vahepeal rääkida</u> (34) Võib-olla <u>mängime</u> matsu või <u>võitlusemängu</u> , mängult lööme nagu aegluubis (34)
Füüsiline keskkond	Ja õues võiks olla <u>rohkem ronimist</u> . Praegu on ainult 2 pulka (28) <u>Õues käia</u> . Sest õues saab rohkem joosta ja matsu mängida (26) Siin võiks tõesti <u>raamatukogu</u> olla. Mu sugulased ütlesid, et gümnaasiumis on raamatukogu (48) Mõnikord – siin on need <u>diivanid</u> , ma lähen viskan pikali sinna ... Või seal võiksid ka diivanid olla, millel saab natukene pikutada (39)
Negatiivse eakaaslastevahelise käitumise vähendamise võimalused	Ei saa käia <u>õues</u> . Sest seal on suurem ruum ja seal saab joosta (16)
Õpetaja ja õpilase vaheline aktiivne tegevus	Muudaksin pahad poisid, kes <u>karjuvad ja müravad</u> , kärnkonnaks, ja siis kui tund hakkab, siis ma muudaksin nad siia tundi tagasi (70) Lihtsalt olla niimoodi, et <u>keegi ei karju</u> , rahulikult olla (75)
Hinnang vahetunnile	<u>Laulda</u> . Saalis äkki kuskil, et keegi korraldaks laulmist (34) Tahaks, et me <u>mängiks mingeid lähedaid mängu</u> , mitte telefonis. Nagu kui me ühel korral mängisime pallimänge, siis neid. Nagu selliseid, et istud maha ja siis lihtsalt mängid teistega mingeid mängu. Et siis saab rohkem liikuda, ja siis saavad silmad ka puhata, kui sa oled koguaeg telefonis (20) Et need <u>oleksid pikemad</u> ja siis ma saaksin pikemalt midagi mängida või juttu rääkida (12) Ja siis võiks nagu <u>kauem</u> need vahetunnid kesta, et saaks rohkem mängida (9)
Õpilase tegevus üksinda	Loomulikult tahaks, et need oleks <u>pikemad</u> (49) Tahaks <u>lugeda</u> kuskil. Vaatasin "Galileod", seal oli kool, kus oli eraldi lugemistuba (61) <u>Mõtleks</u> ... (14) Tahaks <u>kuulata muusikat</u> , aga ma ei saa teha (18)
Puhkus ja füüsiline taastumine, lõõgastumine	<u>Klaveri mängimine</u> (19) Ei tahagi <u>midagi teha</u> (7) <u>Magada</u> tahaks (16) <u>Õues</u> võiks käia. Me ei saa käia õues (34) Ma tahaks poisid saata kukele, ja lihtsalt olla <u>rahulikult</u> (28)

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Pille Kriisa,

(autori nimi)

(sünnikuupäev 26. 10. 1974)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Õpilaste arvamused vahetunni kohta”,
(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on Kristi Kõiv,

(juhendaja nimi)

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Pille Kriisa
25.05.2020

