

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Killy Muttik

KLASSIÕPETAJATE ARUSAAM ÕUESÕPPEST, SELLE RAKENDAMIST
TAKISTAVATEST TEGURITEST NING ERINEVUSTEST TRADITSIOONILISE
ÕPPEGA KLASSIRUUMIS

Magistritöö

Juhendaja: MSc (bioloogia didaktika), loodusteaduste didaktika õpetaja Aigi Kikkas

Tartu 2020

Resümee

Klassiõpetajate arusaam õuesõppest, selle rakendamist takistavatest teguritest ning erinevustest traditsioonilise õppega klassiruumis

Õuesõpe on uuest õpikäsitusest tulenevalt muutunud järjest aktuaalsemaks, kuid siiski puudub ülevaade, kuidas õpetajad õuesõpet mõistavad ning mis aspekte nad selle juures oluliseks peavad. Sellest tulenevalt soovitakse magistritööga välja selgitada, millised on klassiõpetajate arusaamad õuesõppest, teada saada nende hinnangud õuesõppe rakendamisega kaasnevatest erinevustest õpilaste heaolule ja õppimisele ning saada ülevaade teguritest, mis takistavad õuesõppe läbiviimist. Andmekogumise meetodina kasutati poolstruktureeritud intervjuud ning intervjuude analüüsil kvalitatiivset sisuanalüüsi. Selgus, et klassiõpetajad mõistavad õuesõppe olemust kui eesmärgistatud õppetegevust klassiruumis erinevas keskkonnas ning peavad õuesõppe puhul oluliseks vabadust, vaheldust ja praktilisust. Intervjueeritavate hinnangul võivad õuesõppe teostamist takistavateks teguriteks olla halb ilm, turvalisuse puudumine või õpitav teema, mida on lihtsam läbida siseruumides. Siiski peavad klassiõpetajad õuesõpet oluliseks meetodiks, mis toob kooliellu põnevust ja mitmekesisust. Vastanute hinnangul mõjutab õuesõpe õpilaste vaimset ja füüsilist heaolu ning õppimist positiivselt.

Võtmesõnad: arusaam õuesõppest, heaolu, klassiõpetajad

Abstract

Primary school teachers' understandings of the nature of outdoor learning, obstacles to implement it and differences with traditional learning in the classroom

Outdoor learning has become more and more relevant due to new approach to learning, but there is no overview of how primary school teachers understand it and which aspects they consider important in this regard. Hence, the aim of this study is to find out how primary school teachers understand the nature of outdoor learning, to find out which is their assessments of the impact of outdoor learning on student's well-being and studying and get an overview of the obstacles that prevent to implement it. Data was collected using semi-structured interview and qualitative content analysis was used for analysing the interviews. Results showed that primary school teachers understand the nature of outdoor learning as a purposeful learning activity in a different environment from the classroom and consider freedom, variety and practicality to be important in outdoor learning. According to the interviewees, bad weather, lack of security or a topic that is easier to study indoors, may be the obstacles to implement it. However, primary school teachers consider outdoor learning to be an important method, which brings excitement and diversity to school life. According to respondents, outdoor learning has a positive effect on students' mental and physical well-being and learning.

Keywords: understanding of outdoor learning, well-being, primary school teachers

Sisukord

Resümee	2
Abstract	3
Sissejuhatus	5
1. Teoreetiline ülevaade	6
1.1 Õuesõppe mõiste ja olulisemad tunnused	6
1.2 Õuesõppe olulisus	8
1.3 Õuesõppe mõju õpilaste vaimsele ja füüsilisele heaolule	9
1.4 Õuesõppe teostamist takistavad tegurid	12
1.5 Uurimustöö eesmärk ja uurimisküsimused	14
2. Metoodika	15
2.1 Valim	15
2.2 Andmekogumine	16
2.3 Andmeanalüüs	17
3. Tulemused	18
3.1 Klassiõpetajate arusaam õuesõppest	18
3.2 Klassiõpetajate hinnangud õuesõppe rakendamisega kaasnevatest erinevustest õpilaste heaolule ja õppimisele	20
3.3 Õuesõppe teostamist takistavad tegurid klassiõpetajate hinnangul	22
4. Arutelu	23
4.1 Klassiõpetajate arusaam õuesõppest	23
4.2 Klassiõpetajate hinnangud õuesõppe rakendamisega kaasnevatest erinevustest õpilaste heaolule ja õppimisele	25
4.3 Õuesõppe teostamist takistavad tegurid klassiõpetajate hinnangul	26
5. Töö piirangud ja praktiline väärtus	28
6. Tänusõnad	29
7. Autorsuse kinnitus	29
Kasutatud kirjandus	30
Lisa 1. Intervjuu kava	34
Lisa 2. Väljavõtte intervjuueeritavate, tähenduslike üksuste ja koodide jaotuse koondtabelist ..	35
Lisa 3. Ülevaade peakategooriatest (P), alakategooriatest (A) ja koodidest (K)	36

Sissejuhatus

Eesti elukestva õppe strateegia 2020 (2014) rõhutab lähtuvalt muutunud õpikäsitusest õppijakesksust, vajadust siduda õppeprotsessis uus teadmine olemasolevaga, lõimida see erinevate aine- ja eluvaldkondadega ning õppida mitte ainult faktiteadmisi, vaid probleeme lahendama kiiresti muutuv keskkonnas. Dahlgren & Szczepanski (2006) leiavad, et kogu haridussüsteem on üles ehitatud õpitava jagamisele eri õppeaineteks. Õuesõpe võimaldab lahkuda hetkeks tavaliseks kujunenud tunnipõhisest koolirutiinist, avades uks teemapõhisele haridusele. Selline on ka Eesti elukestva õppe strateegia suunitlus.

Põhikooli riiklik õppekava (2011) rõhutab vajadust kasutada nüüdisaegset ja mitmekesisist õppemetoodikat, -viise ja -vahendeid, sealhulgas õuesõpet. Õuesõpe on küll õppekavas õppimise käsituse ja õpikeskkonna kontekstis välja toodud, kuid ilma määratluseta, mida see endast täpsemalt kujutab. Kuna õuesõpe on õppekavas olemas vaid mõistena ning selle rakendamine pole reguleeritud, puudub ülevaade, kuidas õpetajad seda mõistavad ja sellest arusaamisest tulenevalt õuesõpet rakendavad.

Õuesõpe, kui õpe väljaspool kooliruumi, enamasti looduskeskkonnas (Haridussõnastik, 2020), mõjutab õpilaste heaolu. Järjest rohkem on uuringuid selle kohta, kuidas looduskeskkond mõjub lastele positiivselt, nii nende füüsilisele ja vaimsele tervisele kui ka üldisele heaolule (Godbey, 2009; Roberts, Hints & Camic, 2019). Õpilaste vaimne ja füüsiline heaolu on langemas ning seda on näidanud näiteks Eesti Tervise Arengu Instituudi (Metsoja, Nelis, Nurk, 2018) ja Ameerika Pediaatria Akadeemia (Ginsburg, 2007) uuringud. Cooke (2010), Godbey (2009) ning Roberts, Hints & Camic (2019) on leidnud, et õuesõpe aitab õpilaste terviseprobleeme, nagu näiteks halba füüsisit, ülekaalulisust ja stressi leevendada või kogunisti ennetada. Lisaks saadakse õuesõppest ka akadeemilist kasu, näiteks paraneb laste keskendumisvõime ja probleemide lahendamise oskus (Cooke, 2010).

Õppetöö läbiviimise võtmeisikuteks algklassides on klassiõpetajad. Selleks, et õuesõpet enam kasutataks, peavad õpetajad mõistma selle sisu ning olulisust õpilaste heaolule. Magistritöoga soovitakse välja selgitada, millised on klassiõpetajate arusaamad õuesõppest, teada saada nende hinnangud õuesõppe rakendamisega kaasnevatest erinevustest õpilaste heaolule ja õppimisele võrreldes traditsioonilise õppega klassiruumis ning saada ülevaade teguritest, mis takistavad õuesõppe läbiviimist. Samuti annab takistavate tegurite välja selgitamine võimaluse teha koolidele ettepanekuid nende tegurite leevendamiseks ja/või likvideerimiseks, et õuesõpet rakendataks koolides rohkem.

Töö jaguneb kaheks osaks. Esimeses ehk teoreetilises osas antakse ülevaade õuesõppe olemusest, õuesõppe mõjust õpilaste heaolule ning õuesõppe teostamist takistavatest teguritest. Teises ehk empiirilises osas kirjeldatakse uuringu läbiviimise metoodikat, tuuakse välja uuringu tulemused ning arutletakse saadud tulemuste põhjal.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Õuesõppe mõiste ja olulisemad tunnused

Viimastel aastakümnetel on õuesõppe hakanud laiemalt levima. Olenemata suurenevast tähelepanust, puudub õuesõppel ühiselt mõistetav definitsioon. Järgnev peatükk annab ülevaate mõningatest õuesõppe mõiste selgitustest ja olulisematest põhimõtetest.

Üks esimene ja palju kasutust leidnud selgitus pärineb enam kui pool sajandit tagasi Donaldson ja Donaldsonilt (1958). Nende hinnangul on õuesõppe õpetus õues, õuest ja õue enda heaks. Nende märksõnadega öeldakse ära, kus toimub õppimine, milline on õpetatav teema ja mis on selle tegevuse eesmärk.

Simon Priest (1986) toetus õuesõppe olemuse selgitamisel kuuele punktile. Esiteks peab Priest õuesõpet õppemeetodiks ning teiseks rõhutab, et õppimise protsess on kogemusliku väljundiga. Kolmandaks leiab õuesõppe aset eelkõige õues mõningate eranditega. Priest leiab, et mõningad etapid võivad eelnevalt toimuda ka siseruumides, nagu näiteks põhitõdede õppimine enne õppekäiku või materjalide ettevalmistamine enne õpet õues. Neljandaks toob ta välja, et kogemuslik õppimine nõuab kuue meele, s.o. nägemise, kompimise, kuulmise, haistmise, maitsmise ja intuitsiooni ehk vaistliku tunnetuse täielikku kasutamist. Viiendaks on Priest välja toonud õuesõppe kui meetodi lähenemaks õppekava eesmärkidele. Kuuendaks ja kõige olulisemaks peab ta aga õuesõppe juures mis tahes suhteid, olgu need siis inimeste vahelised, inimese ja looduse vahelised või midagi muud. Välja toodud punktidele toetuva määratluse kohaselt on õuesõppe eksperimentaalne tegemise teel õppimine, mis toimub peamiselt kokkupuutel välitingimustega ning on kombinatsioon seiklustest ja keskkonnaharidusest.

Teadusajakirjas, mis keskendub seikluskasvatusele ja õues õppimisele, selgitatakse õuesõpet kui õppemeetodit, mille käigus viiakse osa kooli igapäevasest õppest regulaarselt klassist väljapoole kohalikku keskkonda. Meetod lubab õppida tegelikkuses oma keha ja meeli kasutades. Õuesõppe võimaldab akadeemilisi tegevusi, sotsiaalseid suhtlusi, spontaansust, mängu, uudishimu ja fantaasiat. See tähendab õppimist teadmiste kohese rakendamise kaudu. Õpilased omandavad teadmisi ehtsal viisil õppides loodust tundma

looduses, ühiskonda ühiskonnas ja kohalikku keskkonda kohalikus keskkonnas. (Bentsen & Jensen, 2012)

Eestis on levinud Mikk Sarve ja Kristel Vilbaste poolt sõnastatud selgitus ehk õuesõpe on õppimine ehedas füüsilises keskkonnas, oma kätega tegutsemine, kasutades sealjuures kõiki meeli vahetuks kogemiseks ning õpitu edasi õpetamine teistega kogetut jagades (Runnel, 2009).

Nagu eelnevalt välja toodud selgitustest nähtub, rõhutavad paljud kohta, kus õpe toimub. Donaldsoni & Donaldsoni (1958) selgituse kohaselt võib õuesõpe toimuda ükskõik millistes välitingimustes, näiteks kooli aias, metsas, soos või mõnes muus looduslikus keskkonnas. Lisaks eelpool nimetatule toob Szczepanski (2006) loodusliku õpikeskkonnana välja veel linnakeskkonna. Ka loodusõpetuse ainekava järgi on õpikeskkonna laiendamine vältimatu (Põhikooli riiklik õppekava, 2011)

Lisaks kohale rõhutatakse mitmetes õuesõppe selgitustes õppimist praktilise tegemise kaudu. Tegevuskeskse õppe puhul on levinud arvamus, et teadmiste saamiseks mõistete õppimisel ainuüksi ei piisa. Nendest lõplikult aru saamiseks on neid tarvis rakendada praktikas (Press, 2016) ning seda õuesõpe taotlebki. Ka kooliuuendusliikumise juht Johannes Käis, kes hakkas õuesõppe põhimõtteid eesti kooliellu sisse tooma, tõi välja, et õppida tuleb mitte kooli, vaid elu jaoks. Käisi järgi mõistab õpilane õpitavat paremini, kui talle näidatakse selle rakendamist igapäevases elus, sest seoste puudumine õppetöös mõjub pedagoogi arvates õpilaste mõtlemisele ja huvidele häirivalt. (Käis, 1996) Ka Dahlgren ja Szczepanski (2006) võtavad õues õppimist ja teadmiste omandamist kokku teadmise, tegemise ja kogemise kombinatsioonina.

Õuesõppe määratlemiseks, tajumiseks ja harjutamiseks on väga palju erinevaid viise (Bentsen, Schipperijn, Jensen, 2012). Kõiki õuesõppega seotud arusaamasid kokku pannes muutub õuesõppe määratlus järjest laiemaks. Samuti võivad õuesõppe iseloomujooned erineda riigi ja kultuuri tasandil (Bentsen & Jensen, 2012). Definiitsioonipõhiste arutelude osas on mitmed teadlased teinud ettepaneku, et õuesõpet ei määratletaks kitsas tähenduses, kuna see on ajaga palju arenenud ning moodustanud palju uusi harusid nagu näiteks keskkonnaharidus ja seikluspõhine õpe. (Yasim, Aziz, Taff, Zakarin, 2014) Seega peaks õuesõppe selgitamisele lähenema üldistatult.

Eelnevale tuginedes võib arusaam õuesõppest olla erinev ka õpetajatel, kes seda õppemeetodit rakendavad. Käesolevas töös määratletakse õuesõpet kui kindla eesmärgiga õppemeetodit, mis annab teoreetilistele teadmistele lisaks praktilise väärtuse ning mida saab teostada ükskõik millises väliskeskkonnas. Kuna õuesõppe rakendamine koolides pole täpselt

reguleeritud, puudub ülevaade, kuidas õpetajad õuesõpet mõistavad ja kui tihti nad seda rakendavad. See, kuidas õpetajad õuesõpet mõistavad, annab meile infot aga selle kohta, mida nad õuesõppe puhul oluliseks peavad. Seetõttu on oluline uurida, kuidas Eesti koolide klassiõpetajad õuesõppe olemust mõistavad.

1.2 Õuesõppe olulisus

Tänapäeva äärmiselt tehnilises maailmas on õuesõppe püüe täiendada ja taastada inimese ja ökosüsteemi teadvustatud suhe (Dahlgren & Szczepanski, 2006). See on seotud sooviga tuua inimeste ellu rohkem looduse poolt pakutavat kvaliteeti, võimaldades lihtsate materiaalsate vahenditega suuremaid emotsionaalseid elamusi, iluelamusi ja kuuluvustunnet, mida meie moodne urbaniseerunud ühiskond pakkuda ei suuda (Brügge, Glantz, Sandell, 2008). Antud peatükk annab ülevaate õuesõppe olulisusest.

Klassiruumi seinad seavad õppimisele piirid, kui ei võeta ette käike loodus- ja kultuurikeskkondadesse (Dahlgren & Szczepanski, 2006). Kuna teooria nõuab pikemaajaliseks meelde jäämiseks sidumist praktikaga, on õuesõppe oluline näitlikustamaks õppekava eesmärgi (Runnel, 2009). Loodus annab meile erinevaid võimalusi pakkuva õpikeskkonna ning võimaldab kasutada targalt ära meid ümbritseva füüsilise keskkonna just sellisena nagu see on, täiendades traditsioonilist nelja seina vahel toimuvat õppetööd (Brügge, Glantz, Sandell, 2008). Seetõttu on õuesõppel oluline praktiline väärtus teadmiste omandamise juures.

Dahlgren ja Szczepanski (2006) toovad välja, et nüüdisteadus on rajatud teoreetilistele teadmistele. Szczepanski (2006) täiendab, et koolis tekstidel põhinev õppimine vähendab pidevalt vahetu kogemise kaudu õppimist. Sellest tulenevalt võib inimesel olla teadmised ilma, et ta oskaks neid tegelikkuses rakendada. Szczepanski (2006) peab seda metodoloogiliseks probleemiks, mida soovitakse lahendada õuesõppega. Sellest tulenevalt on õppimine väljaspool klassiruumi teooria kõrval hädavajalik (Runnel, 2009).

Õppemeetodile tuginedes aredatakse lisaks võrdlusoskust, sünteesimisoskust, analüüsimisoskust ja järelduste tegemise oskust, mida tänapäeva kiiresti muutuvas maailmas peetakse väärtuslikumaks, kui vaid faktilisi teoreetiliselt omandatud teadmisi (Brügge, Glantz, Sandell, 2008). Sellisel viisil teadmisi omandades õpib laps ise mõtlema, mõistab õpitu vajalikkust ning oskab omandatud teadmisi loominguks rakendada (Brügge, Glantz, Sandell, 2008; Raadik, 2009) Samuti püsib õpilasel enda arendamise vältel õpihuvi, mis on omandatud oskuste aluseks.

Õuesõpe aitab panna lapsi väärtustama meid ümbritsevat looduskeskkonda. Väärtusi, mida inimesed jälgivad kogu oma elu, kujundatakse ka koolis. Inimesed loovad oma arusaamise maailmast, toetudes igapäevastele tähelepanekutele ja varasematele kogemustele (Dahlgren & Szczepanski, 2006). Õuesõpe ongi õues õppimine koos tagajärgedega, arendades teadmisi, oskusi ja hoiakuid maailma kohta, milles me ise elame (Ford, 1986). Keskkonnaalased lähenemisviisid, nagu seda on õuesõpe, peavad arendama enesekindlaid isikuid, kes lahendavad probleeme ühiselt ja kes saavad teha mõistlikke otsuseid meie planeedi heaolu ja hoidmise jaoks. Seikluslikud lähenemised peavad tegelema keskkonnaküsimustega, sest sellisel viisil õpitakse kaitsma ja väärtustama looduslikke aardeid, mis meid endid ümbritseb ning mida õuesõpe hindama õpetab (Priest, 1986).

Lisaks kõigele eelnimetatule, on loodusel ehk ühtlasi ka õuesõppel tugev mõju inimese tervisele. Erinevatele uuringutele tuginedes tuuakse järgnevas alapeatükis välja terviseprobleemid, mida saaks õuesõppe toel kas leevendada või kogunisti ennetada.

1.3 Õuesõppe mõju õpilaste vaimsele ja füüsilisele heaolule

Inimkonnal pole olnud aega kohaneda rasvaste dieetide, autode, kunstliku valguse, keskkütte ja muu tehnilikuga. Sellist kiiret arengut ning erinevusi varasema ja tänapäevase elukeskkonna vahel võib pidada paljude välditavate tänapäeva haiguste põhjusteks. Looduse puudus eludest põhjustab meie meelte vähest kasutamist, tähelepanuraskusi ning suuremal määral füüsilisi ja emotsionaalseid haigusi (Godbey, 2009). Tervisel on mitu külge, mille terviku loovad füüsiline, psüühiline, emotsionaalne, sotsiaalne ja vaimne tervis (Dahlgren & Szczepanski, 2006). Järjest rohkem on uuringuid selle kohta, kuidas looduskeskkond mõjub noortele ja lastele, tuues välja looduse ja inimese vahelise kohtakti positiivsed mõjud, mis on seotud füüsilise ja vaimse tervise, enesekontrolli ja üldise heaoluga (Godbey, 2009; Roberts, Hinds & Camic, 2019). Kõik nimetatud tervise aspektid kujundavadki inimese ning õuesõpe aitab neid külgi lastel tasakaalus hoida (Dahlgren et al., 2009). Õues viibivad ja kasvavad lapsed on rahulikumad, tasakaalukamad, toimekamad ja tervemad (Godbey, 2009; Roberts, Hinds & Camic, 2019).

Õues olemine ja laste kehaline aktiivsus on tugevas korrelatsioonis (Godbey, 2009). Lapsed, kes veedavad rohkem aega väljas, on paremas füüsilises vormis kui need, kes veedavad suurema osa ajast siseruumides. Maastik, mets ja muu selline kujutab endast mängu- ja õpikeskkonda, mis soodustab laste motoorset arengut. Õuekeskkond avaldab olulist mõju tasakaalu- ja koordinatsioonivõimele, mis on lastele olulised pädevused (Fjørtoft, 2001). Sellest tulenevalt on õuesõppega võimalik parandada mainitud füüsilisi omadusi.

Rohkem liikumist toovad õuesõpet harrastavate laste päeva näiteks aiaklassid, kus õpilaste ülesandeks ja vastutuseks on tutvuda ja kasvatada söödavaid taimi, mida nad ise hiljem tarbida saavad. See on kogemus, mis suurendab ka köögi- ja puuviljade tarvitamise osakaalu (Ozer, 2016). Seda kinnitas aiaklassi programm, pärast milles osalemist olid lapsed enam valmis kodus köögivilju tarbima (Morris, Briggs, Zidenberg-Cherr, 2002). Sellest saab järeldada, et lisaks liikumisaktiivsuse suurenemisele, jätkavad aiaklassides osalenud lapsed suurema tõenäosusega tervislikemate toitumisharjumustega.

Vähesest liikumisest tingituna võib ühe tervisehädana tekkida lastel ülekaal, mis on nii Eestis kui ka paljudes teistes riikides saanud üheks suurimaks väljakutseks (Metsoja, Nelis, Nurk, 2018). Antud probleem on kõige suurem Ameerikas, kus 6-11-aastaste laste ülekaalulisus on 20 aasta jooksul kahekordistunud, kasvades 2004. aastal juba 18,8%-ni (Cooper, 2015). 2004-2010 aasta ajavahemikus kahekordistus ka Eestis ülekaaluliste laste arv - kui 2004.a oli ülekaalulisi lapsi 6,5%, siis 2013/2014 õppeaastaks on see tõusnud 11%-ni. Euroopa laste rasvumise seire uuringu raport ja Tervise Arengu Instituut avaldavad, et iga neljas 1.klassi õpilane on ülekaaluline või rasvunud (Metsoja, Nelis, Nurk, 2018).

Ülekaalulised ja rasvunud lapsed võivad kannatada mitmete teistegi tervisehädade käes, nagu näiteks diabeet, luu- ja liigeseprobleemid, veresoonkonnahaigused või kehvad magamisharjumused (Cooper, 2015; Godbey, 2009; Metsoja, Nelis, Nurk, 2018). Sotsiaalses aspektis toob ülekaalulisus kaasa veel madala enesehinnangu ja raskused suhetes eakaaslastega (Godbey, 2009). Samuti on ülekaalulistel ja rasvunud noorukitel 70% tõenäosus saada rasvunud täiskasvanuks (Cooke, 2010). Godbey (2009) täiendab, et lapsed, kes on enne kaheksandat eluaastat ülekaalulised, kipuvad ülekaalulised olema terve oma elu. Kui seda probleemi ei lahendata, hoiatavad teadlased esimest korda eeldatava eluea vähenemise eest praeguse lapsepõlve rasvumisepideemia tagajärje tõttu (Olshansky *et al.*, 2005). Uuringutele tuginedes on oluline teiste tervisehädade tekkimiseks vältida ülekaalulisust, mida on võimalik leevendada õuesõpet rakendades.

Pikalt siseruumides ja vähene õues viibimine mõjutab ka nägemist. On leitud, et lapsed, kes veedavad rohkem aega õues, on parema nägemisega kui need, kes veedavad suurema osa ajast siseruumides elektroonikaseadmetes. Uuring toob välja laste seas esineva lühinägelikkuse, mille levimus on enamikes maailmaosades tõusuteel (Mameesh, Ganesh, Zuhaibi, 2017). Lühinägelikkus on muutumas üheks tavapärasemaks nägemishäireks viimastel aastakümnetel. Tuginedes *American Academy of Optometry* ajakirja uuringule, on lastel, kelle vanemad on mõlemad lühinägelikud ja kes veedavad väljas aega kuni viis tundi nädalas, risk saada lühinägelikkus kuuel lapsest kümnest. See risk langeb kahele lapsele

kümnest, kui laps veedab õues aega vähemalt 14 tundi nädalas, vähendades lühinägelikkuse riski kahe kolmandiku võrra (Cooke, 2010). Uuringud ei väida, et lapsed ei tohiks aega veeta elektroonilistes seadmetes, kuid annavad märku, et õues viibimisele ning liikumisele tuleks rohkem rõhku panna.

Õuesõppel on lisaks nägemisprobleemide lahendamisele oluline roll ka luustiku arengus. Üllatavalt levinud terviseprobleemiks on D-vitamiini puudus (Cooke, 2010), mis on oluline laste luude arenguks ja immuunsüsteemi toetamiseks. Antud vitamiini parimaks allikaks on päikesevalgus ehk õues viibimine (Park & Riley, 2015). D-vitamiini puudus võib tekkida mitmel juhul, kuid üheks viisiks on väga piiratud kokkupuude päikesevalgusega (Brender, 2005). Türgis läbiviidud uuringu käigus tuli välja, et D-vitamiini esinemine on eriti madal just 0-16-aastaste seas. Samuti leiti D-vitamiini puudulikkus olevat tüdrukutel suurem kui poistel. Vanuse kasvades muutub tulemuste põhjal D-vitamiini koguse kätte saamine väiksemaks. Lisaks selgus, et nii täiskasvanute kui ka laste seas on D-vitamiini puudus levinud rohkem ülekaaluliste seas (Andiran, Çelik, Akça, Doğan, 2012), mis võib tähendada, et ühe terviseprobleemi korral võib inimene olla vastuvõtlikum veel teistelegi tervisehäädadele.

Tõestatud on ka õuesõppe leevendav mõju aktiivsus- ja tähelepanuhäire (ATH) puhul (Center for Disease..., 2019). ATH all kannatab umbes 3-5% kooliealistest lastest, mis teeb sellest sagedasemini esineva psüühikahäire laste seas. Tervisehäire saab alguse varajasest lapseast, mõjutades seda, kuidas lapsel koolis läheb, kuidas ta leiab sõpru ja neid hoiab ning kuidas ta toimib sotsiaalses ühiskonnas (Center for Disease..., 2019; Vaimne tervis..., 2016). Täpsed andmed ATH levimuse kohta Eesti laste osas puuduvad (Vaimne tervis..., 2016). Ameerikas kasvab ATH-d põdevate laste protsent iga-aastaselt. Aastatel 2003-2007 on 4-17-aastaste laste seas ATH protsent kasvanud 7,8%-lt 9,5%-le ning aastatel 2007-2012 on see tõusnud 11%ni. (Center for Disease..., 2019; Godbey, 2009)

ATH-d põdevate laste arv kasvab iga-aastaselt. Sellest hoolimata on antud tervisehäire sümptomid leevendatavad. Vaatlusuuringud tõestavad, et lapsed, kelle sümptomid ei reageerinud ravile, näitasid välitingimustes käitumise paranemist (Kuo & Taylor 2004). Kuigi seda ei peeta raviks, võib teadlaste sõnul kokkupuude loomulike keskkonnatingimustega olla ATH sümptomite vähendamisel efektiivne (Cooke, 2010). Välitegevus vähendab sümptomeid oluliselt rohkem kui tegevus mõnes teises keskkonnas. Seega saab õuesõppe aidata kaasa ühe levinuma tervisehäire ennetamisele laste seas. (Kuo & Taylor, 2004)

Kuna ATH on tugevalt seotud ka sotsialiseerumisega, aitab õuesõppe kaasa lapse sotsiaalsete oskuste arengule. Jättes ATH tähelepanuta, võivad täiskasvanu eas tekkida

inimesel sotsiaalsed raskused koolis, tööl või suhtluses eakaaslaste ja pereliikmetega (Kuo & Taylor, 2004). Õues olemine võib olla abiks kasvõi 10% lastele, kelle sümptomid ei reageeri ravile (Godbey, 2009).

Õuesõppel näib mõju olevat veel depressioonile ja stressile. Üha rohkem lapsi kogeb või on kogenud depressiooni, mille näitajad on tõusnud epideemilistesse suurustesse. Tänapäeva kiire elustiil kaotab laste eludest vaba aja, mis võib olla stressi ja ärevuse allikaks. Halvimal juhul võib selline elutempo aidata kaasa depressiooni tekkele (Ginsburg, 2007). Ka depressiooni kogevate laste keskmine vanus väheneb kiiresti. Lisaks seostatakse stressi rasvumisega (Godbey, 2009). 2007. aasta Ameerika Pediaatria akadeemia aruanne toob välja, et mäng ning välikeskkond kaitsevad lapse emotsionaalset arengut (Ginsburg, 2007). Uuringute kohaselt väljendasid lapsed, kes puutusid eluaseme ümbruses kokku rohkem loodusega, vähem vaimset stressi, agressiooni ja vägivalda kui need, kes loodusliku keskkonnaga kokku ei puutunud (Kuo & Taylor, 2004). Nähes ja veetes aega rohelises looduslikus keskkonnas, langes laste stressitase mõne minuti jooksul, mis on lihtne ja tasuta olemasolev vastumürk stressirohketele lastele (Cooke, 2010; Kuo & Taylor, 2004).

Uuring on välja toonud ka õpetajate arvamuse, et kõik lapsed saavad regulaarsest looduses viibimisest akadeemilist kasu. 2010. aastal tehtud uuringu kohaselt väitsid 2000-st õpetajast ligi 78%, et õpilased, kes veedavad regulaarselt aega õues, on parema keskendumisvõimega, loovamad ning osavamad probleemide lahendamisel (Cooke, 2010). Kuna lapsed ei veeda kooliväliselt niivõrd palju aega õues, on koolidel võimalus seda vajadust rahuldada õuesõpet rakendades.

Koolidel on võime edendada õpilaste füüsilist aktiivsust ja tervislikku toitumist näiteks läbi koolipoliitika, koolitöötajate eeskujuks olemise või õuesõppe kasutamise kaudu (Godbey, 2009). Õuesõppe programmid on tõhusad õpilaste kognitiivsete muutuste nagu tähelepanu, mälu, loovuse ja mõtlemise soodustamiseks (Eaton, 1998). Autorile teadaolevalt ei ole Eestis õuesõppe mõjusid laste tervisele ja õppimisele uuritud. Seega puudub ülevaade, kas ka meie õpetajate kogemused toetavad seda arvamust ning kui palju nad rakendavad õuesõpet, toetudes selle positiivsetele mõjudele.

1.4 Õuesõppe teostamist takistavad tegurid

Sellel, miks õpetajad ei rakenda õuesõpet regulaarselt või tavapärasest kasutamisest tihemini, võib olla mitmeid põhjuseid. Erinevad uuringud on tõstnud esile mitmesuguseid väljakutseid, mis mõjutavad õuesõppe rakendamist (Henriksson, 2018). Järgnev peatükk toob uuringutele

tuginedes välja mõningad õuesõppe teostamist takistavad tegurid, millele tuleks rohkem tähelepanu pöörata õuesõppe sagedasemaks rakendamiseks.

Henrikssoni uuringu kohaselt peavad õpetajad peamiseks õuesõppe teostamist takistavaks teguriks organisatsioonilisi ja majanduslikke aspekte. Erinevate õppekäikude läbiviimise muudavad keerukaks näiteks tihedad õpetajate ja õpilaste päevaplaanid. Õpetajate koolipäev on jaotatud erinevatele klassidele tunde andes ning õpilaste päevaplaan on jaotatud erinevate õpetajate tundides osaledes. Samuti on erinevatel klassidel erinevad söögivahetunnid, millega tuleb arvestada (Henriksson, 2018). Waite (2009) lisab, et liiga palju dokumentatsiooni õpetajate igapäevatoos jätab liiga vähe aega praktiliseks lapsekeskseks tegevuseks. Seega tähendab õuesõppe korraldamine õpetajate jaoks rohkem planeerimist (Henriksson, 2018).

Waite'i (2009) uuringus toodi õuesõppe arendamise ja suurema rakendamise takistava tegurina välja rahaline aspekt. Põhiliselt tähendab see transpordikulusid, mis võivad piirata õuesõppe rakendamist (Henriksson, 2018). Lisaks võib rahaprobleem üles kerkida kättesaadava väliruumi puuduse tõttu koolide ümbruses, mis on samuti toodud esile takistava tegurina (Waite, 2009).

Õpetajad muretsevad veel ohutuse ja tervise ehk lapse haiget saamise võimalikkuse pärast (Maynard & Waters, 2007; Waite, 2009). Ohutu väliskeskkonna jaoks võib olla vähe võimalusi, mis raskendab õuesõppe läbiviimist (Waite, 2009). Ohutuse juures on esile tõstetud ka usaldus õpilaste suhtes. Õpetajate sõnul on klasside vahel suuri erinevusi huvi osas õuesõppe ja üldiselt õppimise vastu. Õpetajatel pole ohutu viia õpilasi välja, kui nad pole kindlad, et õpilased nende juhiseid järgivad (Henriksson, 2018). Sellest tulenevalt on lisaks ohutusele ja tervisele takistavaks teguriks ka suurenev vastutus.

Kõigis eelpool välja toodud uuringutes on takistava tegurina välja toodud ka ilm (Henriksson, 2018; Maynard & Waters, 2007; Waite, 2009). Põhikooli õpetajate arusaamu välja selgitav Henrikssoni uuring täiendab, et hooajalised muutused võivad õpetamisel tekitada probleeme. Õpetajad valivad õues läbi viimiseks pigem bioloogia ainega seonduvad teemad, mida läbi viia ilusate ilmadega (Henrikssoni, 2018). Kuna ilma ei saa muuta, võib see põhjustada varasemalt planeeritud õuesõppe tunni ära jäämist.

Kehvadest ja ootamatutest ilmastikutingimustest tulenevalt on üheks õuesõppe teostamise piiravaks aspektiks õpilaste ebasobiv riietus. Õpetajate hinnangul on õpilaste puhul oluline märjale ilmale vastava riietuse olemasolu ning koolidel vajadus riietusruumide ja tõhusate hoiu- ja kuivatusruumide järele, et õpilane ei peaks peale välitundi minema koju märgade või mustade riietega. Õpetajad sõnul kaasneb vastava riietuse puudumise korral

väljamine misega lapsevanemate pahameel, mis annab vanematele võimaluse esitada kooli õpetajatele kaebusi (Henriksson, 2018; Maynard & Waters, 2007).

Takistava tegurina on välja toodud õpilaste harjumine uue õpikeskkonnaga. Selle asemel, et keskenduda ainepõhiste teadmiste omandamisele, on õpilased esimesel paaril korral tundmatus keskkonnas viibides liiga hõivatud uute muljetega. Eriti kehtib see õpilaste osas, kes on harjunud keskenduma õppimisele klassiruumis. Panustades õpilastesse aega ja tuge, saavad nad siiski arendada enda juures uusi ja tõhusaid õpioskusi. Aega ja tuge tuleks panustada õuesõppesse ka juhul, kui õpilane peab õuekeskkonda mingil määral hirmutavaks (Henriksson, 2018).

Väga oluline on veel õpetaja enda hoiak ja suhtumine õuesõppesse. Motivatsiooni ja entusiasmi puudumine õpetaja enda poolt võib õuesõppe võimaluste realiseerumist takistada (Waite, 2009). See, kuidas õpetajad lasevad ennast välistest teguritest mõjutada, sõltub õpetaja enda hoiakutest ja enesetõhususest (Henriksson, 2018). Õpetajate ülesandeks on muuta maastik õpilaste jaoks elavaks, kuna loovust õhutavad olukorrad innustavad õpilasi ka õppima (Szczepanski, 2006). Kui õpetajal endal puudub huvi õpet rakendada, kui tegevused ei ole õppekavaga kooskõlas või kui õpilased ei saa toimuvast mingit kasu ega rõõmu, võib see kujuneda hoopiski aja raiskamiseks (Jordet, 2009).

1.5 Uurimustöö eesmärk ja uurimisküsimused

Nagu eelnevalt välja toodud teoreetilisest ülevaatest selgus, võib õuesõppe oluliselt mõjutada õpilaste vaimset ja füüsilist heaolu ning õppimist. Õuesõppe rakendamisel koolis mängivad põhirolli õpetajad, mistõttu on oluline teada just nende seisukohti ja hinnanguid õuesõppega seotult. Magistritöoga soovitakse välja selgitada, millised on klassiõpetajate arusaamad õuesõppest, teada saada nende hinnangud õuesõppe rakendamisega kaasnevatest erinevustest õpilaste heaolule ja õppimisele võrreldes traditsioonilise õppega klassiruumis ning saada ülevaade teguritest, mis takistavad õuesõppe läbiviimist. Eesmärgist tulenevalt on uurimisküsimused järgnevad:

1. Milline on klassiõpetajate arusaam õuesõppe mõistest ja olulisusest?
2. Kas ja millised erinevused võrreldes klassiruumis õppimisega kaasnevad õuesõppe rakendamisel õpilaste heaolule ja õppimisele klassiõpetajate hinnangul?
3. Millised on klassiõpetajate hinnangul õuesõppe teostamist takistavad tegurid?

2. Metoodika

Magistritöös kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit. Antud meetod on paindlik ning võimaldab pöörata tähelepanu harva esinevatele üksustele või suisa unikaalsetele nähtustele tekstis (Kalmus, 2020). Kvalitatiivse uurimismeetodi eelis on uurida üksikjuhte ning liikuda edasi üldistamise suunas (Õunapuu, 2014). Töös kasutati kvalitatiivse sisuanalüüsi puhul nii deduktiivset kui ka induktiivset lähenemist. Seega on töös esindatud nii analüüsikategooriate loomine enne analüüsi põhiosa läbiviimist, kui ka kategooriate tuletamine konkreetsetest andmetest (Kalmus, Masson, Linno, 2015).

2.1 Valim

Uuringu läbiviimisel kasutati mugavusvalimit, mis kuulub mittetöenäosuslike valimite hulka. Valimi puhul on sihtgrupp uurijale hõlpsasti kättesaadav, ehk valitakse uuritavad, kelleni on lihtne jõuda nagu näiteks tuttavad või töökaaslased. Rangeid üldistusi antud valimi juures teha ei saa, kuna vastused kajastavad vaid uurija lähima tutvusringkonna ja kergemini kättesaadavate inimeste hinnanguid (Rämmer, 2014).

Uurimustöö valimi moodustasid kaheksa klassiõpetajat, kellest neli töötavad linnakoolides ning neli maakoolides. Intervjueeritavad olid kõik naised vanuses 23-50 aastat. Tööstaaz varieerus intervjueeritavatel neljast kuust kuni 27. aastani. Haridustasemelt olid kõik vastajad klassiõpetaja haridusteaduste magistriharidusega, mis oli kas omandatud või hetkel omandamisel. Leidis ka vastajaid, kes lisaks klassiõpetaja erialale on omandanud või on omandamas sama valdkonna lisaeriala. Uurimustöö intervjuudes osalejate valiku kriteeriumiks oli, et intervjueeritavad rakendaksid või oleksid varasemalt rakendanud õuesõpet. Samuti oli oluline, et vastajaid oleks nii linnakoolidest kui ka maakoolidest, et saada teada, kas kooli asukoht mängib õuesõppe rakendamise sageduses rolli.

Tabel 1. Vastajate üldandmed

	Kooli tüüp	Haridus	Vanus	Tööstaaz
Intervjueeritav 1	Maakool	Klassiõpetaja	23 aastat	0.5 aastat
Intervjueeritav 2	Linnakool	Klassiõpetaja	24 aastat	1,5 aastat
Intervjueeritav 3	Maakool	Klassiõpetaja	23 aastat	4 kuud
Intervjueeritav 4	Linnakool	Klassiõpetaja	49 aastat	27 aastat
Intervjueeritav 5	Linnakool	Klassiõpetaja ja eripedagoog	50 aastat	27 aastat
Intervjueeritav 6	Maakool	Klassiõpetaja	25 aastat	2 aastat
Intervjueeritav 7	Linnakool	Klassiõpetaja	24 aastat	2 aastat
Intervjueeritav 8	Maakool	Klassiõpetaja	46 aastat	24 aastat

2.2 Andmekogumine

Uurimus põhineb kvalitatiivsel sisuanalüüsil, et tõlgendada ja mõista klassiõpetajate arusaamasid õuesõppest ja hinnanguid õuesõppe rakendamisele kaasnevatest erinevustest õpilaste füüsilisele ja vaimsele heaolule ning õppimisele. Andmekogumise meetodina kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Selline intervjuu tüüp laseb intervjuueerijal kasutada varem koostatud intervjuukava, kuid on olemuselt piisavalt vaba, lubades muuta küsimuste küsimise järjekorda. (Lepik *et al.*, 2014)

Enne intervjuu kava koostamist tutvus autor erinevate uuringute ning teoreetiliste materjalidega. Kava koostamisel jälgiti, et intervjuu küsimused oleksid töö eesmärgi ja uurimisküsimustega kooskõlas. Intervjuus kasutati nii kinniseid, poolavatud kui ka avatud küsimusi. Kokku koosnes intervjuu 13. küsimusest, millest neli olid taustaküsimused, kaks sissejuhatavad küsimused, kuus põhiküsimused ning üks lisaküsimus. Põhiküsimused olid jaotatud vastavalt uurimusküsimustele kolme teemaplokki – õuesõppe mõistmine, õuesõppe olulisus õpilaste heaolule ja õuesõppe läbiviimist takistavad tegurid. Taustaküsimustena, mis annavad infot vastajate kohta, küsiti näiteks nende vanust, tööstaaži ja haridustaset. Sissejuhatavate küsimuste all uuriti kui tihti vastajad õuesõpet rakendavad ning kuidas nad õuesõppeni jõudsid. Põhiküsimuste juures sooviti vastajatelt saada infot, kuidas nemad defineerivad õuesõpet, milles seisneb nende arvates õuesõppe olulisus ning milliseid erinevusi näevad intervjuueeritavad õuesõppe puhul õpilaste tervises ja heaolus võrreldes traditsioonilise õppimisega klassiruumis. Lisaküsimuse näol anti vastajale võimalus omal soovil veel teema kohta midagi lisada. Intervjuu küsimused on välja toodud lisa 1.

Algsele intervjuu kavale tuginedes tehti prooviintervjuu. Prooviintervjuuks valiti õpetajana töötav kaastudeng. Ka prooviintervjuu andnud kaastudeng kaasati põhivalimisse, kuna intervjuu järgselt ei tehtud intervjuu kavas sisulisi muudatusi. Järgnevalt valiti intervjuude läbiviimiseks õpetajad võimalikult erineva ümbritseva keskkonnaga koolidest. Intervjuueeritavate leidmiseks võeti koolide koduleheküljel olevate kontaktandmete kaudu klassiõpetajatega ühendust. Välja saadeti 15 uurimustöös osalema kutsuvat kirja. Ühel juhul saadeti kiri koolijuhile kooli klassiõpetajatele edasi saatmiseks, kuna nende koduleheküljel puudusid otsesed õpetajate kontaktandmed. Saadetud kiri sisaldas töö autori tutvustust, magistr töö pealkirja ja uurimustöö olulisuse põhjendust. Samuti oli välja toodud intervjuu planeeritav pikkus ja ülevaade, kuidas saadud vastuseid kasutatakse. 15-st välja saadetud kirjast vastas kaheksa klassiõpetajat, kes olid nõus antud uuringus osalema. Kuue õpetajaga lepiti kokku kokkusaamise kuupäev, koht ja kellaaeg, millal intervjuu läbi viia. Seoses eriolukorraga Eesti Vabariigis oli töö autor sunnitud muutma intervjuude läbiviimise vormi.

Intervjueeritavate soovi arvestades pakuti neile võimalust teostada intervjuusid läbi veebikeskkonna või kirjalikult. Kahe intervjueeritavaga toimus kokkusaamine neutraalsel pinnal (auditooriumi ruum, kohvik), nelja intervjueeritavaga viidi läbi veebiintervjuu ning kahele intervjueeritavale saadeti intervjuu kava kohandatud vorm kirjalikuks vastamiseks.

Uuringus osalemine oli intervjueeritavatele vabatahtlik. Eelnevalt selgitati vastajatele veelkord uuringu eesmärki, kuidas saadud vastuseid kasutatakse ning võimalust intervjuud hetkeliselt katkestada või uuringus osalemisest igal hetkel loobuda. Samuti oli vastajatel õigus keelduda küsimustele vastamast. Intervjueeritavatele selgitati, mis kujul töö autor andmeid avaldab. Peale intervjuude läbiviimist ja transkribeerimist anti vastajatele võimalus oma vastuseid kirjalikul teel täiendada. Intervjuude kestus oli 17-30 minutit. Intervjuud viidi läbi 2020.a märtsis ja aprillis.

2.3 Andmeanalüüs

Andmeanalüüsis kasutati nii deduktiivset kui ka induktiivset lähenemist. Intervjuude analüüsimiseks kasutati temaatilist analüüsi, mis hõlmab transkribeerimist ja kategoriseerimist (Virkus, 2016). Intervjuud, mille pikkusteks olid 3-6 Wordi dokumendi lehekülge, transkribeeriti eraldi Wordi failis ning kirjalikult saadetud vastused pandi samasse vormi. Autor luges transkriptsioonid pärast valmimist veelkord üle ja märkis failisiselt ära tekstis tähenduslikud üksused ehk laused või lauseosad, mis vastasid uurimusküsimustele. Autor pani uurimusküsimustele tuginedes varasemalt paika peakategooriad, milleks olid õuesõppe olemus, õuesõppe olulisus õpilaste heaolule ning õuesõppe teostamist takistavad tegurid. Lisaks pandi teisele uurimusküsimusele tuginedes varasemalt paika teise peakategooria kolm alakategooriat, milleks olid vaimne heaolu, füüsiline heaolu ja õppimine. Ülejäänud alakategooriad tekkisid transkribeerimise käigus intervjueeritavate vastustele tuginedes.

Peale intervjuude transkribeerimist ja kontrollimist toimus nende kodeerimine, kus oluline informatsioon koondati kokku ühte Exceli tabelisse varasemalt loodud kolme peakategooria alla. Iga peakategooria all oli välja toodud intervjueeritavatele omastatud numbrid (nt intervjueeritav 1) vastavalt intervjuu järjekorrale. Sellele järgnes transkriptsioonist huvipakkuva tekstiosa välja toomine, mis vastas töö autori hinnangul uurimusküsimustele. Uurimustöö autentsemaks muutmiseks märgiti koondtabelis ära veel huvipakkuv tekstiosa, mida sooviti töös otsekõnena välja tuua. Uurimusküsimustele vastavatest tekstiosadest ehk tähenduslikest üksustest moodustasid esmased koodid. Usaldusvääruse tagamiseks vaatas kahe esimese transkriptsiooni kodeerimise üle ka

juhendaja, tehes kodeerimisele omapoolseid ettepanekuid. Tähenduslikud üksused ja sealt tulenevad koodid käidi veelkord läbi ning parema ülevaate saamiseks koondati sarnased koodid üheks tervikuks (näiteks *kindel eesmärk*, *eesmärgistatud tegevus*, *õppekava toetav eesmärk*, *püstitatud eesmärk ja meetod õpieesmärkide saavutamiseks* võeti ühiselt kokku kui *eesmärgistatus*). Peale tähenduslike üksuste ja nendest tulenevate koodide kirjutamist tabelisse, luges autor reliaabluse suurendamiseks uuesti transkriptsioonid üle, et leida veel varem märkamata jäänud tähenduslikke üksuseid. Intervjueeritavate, tähenduslike üksuste ja koodide jaotuvust kirjeldab Lisa 2 ning sellest tulenevat koodide jaotust ala- ja peakategooriatesse kirjeldab Lisa 3.

3. Tulemused

Magistritööga sooviti välja selgitada, millised on klassiõpetajate arusaamad õuesõppest, teada saada nende hinnangud õuesõppe rakendamisele kaasnevatest erinevustest õpilaste heaolule ja õppimisele võrreldes traditsioonilise õppega klassiruumis ning saada ülevaade teguritest, mis takistavad õuesõppe läbiviimist. Järgnev peatükk annab ülevaate klassiõpetajatelt saadud vastustest uurimisküsimuste alusel. Andmeanalüüsi tulemusi kinnitavad transkriptsioonidest tulenevad tekstilõigud koos intervjueerijaid tähistavate numbritega. Lõike on vähesel määral kohandatud, et ei oleks üleliigseid kordusi ja parasiitsõnu.

3.1 Klassiõpetajate arusaam õuesõppest

Magistritöö esimeseks uurimusküsimuseks oli, milline on klassiõpetajate arusaam õuesõppest. Uurimusküsimusele vastuse saamiseks küsiti intervjueeritavatelt sissejuhatavalt, kuidas nad õuesõppeni jõudsid ja kui tihti nad seda rakendavad. Kõikidest vastajatest pooled tõid välja, et on õuesõppeni jõudnud läbi isikliku huvi ning õuesõppe temaatiliste koolituste. Eraldi toodi välja Tartu Ülikooli klassiõpetaja õppekava raames läbitud vastavad ained ning programm „Liikuma kutsuv kool“. Mainiti ka kooli enda suunitlus, kus õppeasutused väärtustavad või soovivad oma õppetöösse rohkem õuesõpet lisada. Vastusest sooviti tuletada, kas kooli asukoht mängib õuesõppe teostamise osas rolli.

Intervjueeritavad tõid välja, et rakendavad õuesõpet paar korda aastas kuni kolm korda nädalas. Intervjueeritav 1 rakendab õuesõpet kolm korda nädalas, mille alla kuuluvad ka liikumistunnid õuesõppe suunitlusega maakoolis. Intervjueeritav 2 (linnakool) ja intervjueeritav 3 (maakool) rakendavad õuesõpet kaks korda nädalas. Intervjueeritav 4 (linnakool), 5 (linnakool) ja 6 (maakool) rakendavad õuesõpet paar korda aastas.

Intervjueeritav 7 (linnakool) rakendab õuesõpet kord kuus ning intervjueeritav 8 (maakool) iga veerand kord. Intervjueeritav 5 lisas, et õuesõpet teostatakse õpetajate poolt pigem vähe. Lisaks täiendasid Intervjueeritavad 2, 3, 4,5, 6 ja 8, et rakendavad õuesõpet peamiselt või sagedasemalt kevadel või sügisel.

„No pigem vähe ja kevadel..“ (5)

„Õuesõpet rakendan iga nädal. Vähemalt üks kord püüame käia siis nii eesti keele tunnis kui ka matemaatika tunnis“ (3)

Õpetajate käest küsiti, kuidas nad määratlevad õuesõpet oma sõnadega. Vastustele tuginedes jaotati esimene peakategooria arusaam õuesõppe olemusest kahte alakategooriasse (lisa 3) – määratlus ja olulisus. *Määratluse* alla tõid vastajad välja eesmärgistatuse. Näiteks nimetasid intervjueeritavad eesmärgistatuse juures kindlat eesmärki, eesmärgistatud tegevust ja õppekava toetavat eesmärki. Veel toodi välja õppimine, mille all nimetati õppimist läbi reaalse elu, õppimist õues ja teooria täiendamist. Intervjueeritav 7 hinnangul on õuesõppe meetod õpitulemuste ja õpieesmärkide saavutamiseks. Lisaks tekkis määratluse alla kood erikeskkonnad, mis tähendas, et õuesõpe on igal pool teostatav – nii loodus- kui ka linnakeskkonnas ning see on vaheldus tavapärasele õppele väljaspool klassiruumi. Õuesõppe määratluse juures nimetati veel looduslike materjalide kasutamist. Ka looduse väärtustamine on klassiõpetajate arvates õuesõpet määratlev. Näiteks leidis intervjueeritav 2, et õuesõpe võiks olemuselt olla lastes looduse väärtustamise kasvatamine. Lisaks peeti õuesõpet heaks lõimingu võimaluseks teiste ainete ja keskkondadega ning lisati, et õuesõpe annab juurde aspekte, mida klassiruum pakkuda ei suuda. Õuesõpet määratleti veel kui meetodit. Järgnevalt on toodud välja intervjueeritavate arusaam õuesõppe määratlusest.

„Minu jaoks on see meetod, mis aitab saavutada õpitulemusi ja õpieesmärke, andes samas lastele sellist nagu vaheldust tavapärasele õppele või siis sellele klassiruumile.“ (7)

„Õpe, mis toimub väljaspool klassiruumi, olgu selleks siis muuseum, arhiiv või mis iganes asutustes käimine.“ (3)

Olulisust põhjendava aspektina nimetati vaheldust, mille all mainiti vaheldust tavapärasele õppele, vaheldus koolipäeva ja vaheldus keskkonna vahetuse osas. Välja toodi veel vabadus, nii füüsilises kui ka vaimses mõttes. Lisaks tõid vastajad välja suurema huvi õppetegevuse vastu, mille juures nimetati lisaks õuesõppega kaasnevat põnevust ja elevust, motivatsiooni suurenemist ning suurenevat huvi õpitava vastu. Lisaks toodi olulisuse juures välja õppimist toetav praktiline tegevus. Õppimist toetava praktilise tegevuse juures nimetasid vastajad veel vahetut keskkonda õppimiseks, traditsioonilise õppe toetamist, proovimist,

katsetamist ja ise läbi tegemist, mille tulemusena jääb vastajate hinnangul õpitu selgemalt ja pikemalt õpilastele meelde. Olulisuse juures tõsteti esile veel välja kontakt loodusega ning enesevastutus. Viimase all nimetasid vastajad mõõdukat ohutunnet, õuesõppe tarbeks seatud reeglite järgimist, pingutamist ning head käitumist õuetundide jätkumiseks. Lisaks nimetati muude õppevormide tutvustamist lastele, keskkonna positiivset mõju tervisele ning sotsialiseerumist teistes tingimustes.

„Lapsed saavad tunnetada natuke nagu vabaduse tunnet ja seda, et nad ise vastutavad enda eest õues. Et nad ei ole kuidagi kogu aeg kellegi kontrollida/.../Ja saavadki tunda ennast vabamalt, katsetada mingeid asju, puu otsa ronida, natukene sellist mõõdukat ohutunnet kogeda.“ (1)

„Kogemuste põhjal julgen öelda, et see, mis on õues õpitud, ise tehtud läbi, tehtud praktiliselt, on palju paremini selge kui see, mis ta loeb õpikust ja ainult teooriat. Ja minu jaoks on selles mõttes eelkõige õuesõpe juba oluline“ (3)

Vastuste paremaks tõlgendamiseks uuriti intervjueeritavatelt teise peaküsimuse järel kui oluliseks nad õuesõpet peavad. Neli vastanutest pidasid õuesõpet oluliseks ning kolm rõhutasid, et peavad õuesõpet väga oluliseks. Kokkuvõtvalt pidasid kõik vastanud klassiõpetajat õuesõpet oluliseks osaks õppest. Järgnevalt on välja toodud kahe intervjueeritava arvamus õuesõppe üldisest olulisusest.

„Ma pean seda väga oluliseks, kuna mul on selline tunne, et praegu suur osa inimesi on just pigem kaugenemas loodusest.“ (1)

„Ma arvan, et see on oluline, et õpet mitmekesistada ja kindlasti toob vaheldust laste igapäeva kooliellu, mis on hästi oluline.“ (6)

3.2 Klassiõpetajate hinnangud õuesõppe rakendamisega kaasnevatest erinevustest õpilaste heaolule ja õppimisele

Magistritöö teiseks uurimusküsimus oli, kas ja millised erinevused kaasnevad klassiõpetajate hinnangul õuesõppe rakendamisega õpilaste heaolus ja õppimises võrreldes traditsioonilise õppimisega klassiruumis. Peakategooria alla, õuesõppe olulisus õpilaste heaolule, loodi kokku viis alakategooriat – vaimne heaolu, sotsiaalne heaolu, enesetunne, füüsiline heaolu ja õppimine.

Vaimse heaolu all tõid intervjueeritavad esile, et välikeskkonnas on õpilastel vähem stressi, kuna õues viibides on lastel rohkem iseolemise ruumi. Samuti nimetati looduse vastu austuse ja armastuse kasvamist, paremat toimetulekut teistes keskkondades ning enesedistsipliini. Enesedistsipliini juures pidasid intervjueeritavad silmas näiteks reeglitest

kinni pidamist õuetundide jätkumiseks. Intervjueeritavate hinnangul mõjutab õuesõpe vaimset tervist väga olulisel määral.

„See tuleb samas väga palju kasuks vaimsele tervisele, et vähendab kindlasti stressi.

Eriti sellepärast, et klassiruumis on õpilased väga üksteisega koos.“ (2)

„Vaimne tervis ka selles mõttes, et õpilased on palju vabamad seal õues omavahelisel suhtlemisel ja läbisaamised.“ (3)

Sotsiaalse heaolu puhul tõid intervjueeritavad välja paremad sotsiaalsed oskused ja suhted. Nimetati veel sotsialiseerumist teistes tingimustes, mis aitab vastajate hinnangul kaasa suhtlemisoskuste edendamisele. Samuti mainiti vabamat suhtlemist ja eelnevale tuginedes ka koostööoskuse arenemist.

Enesetunde osas tõsteti esile, et lapsed on õuesõpet rakendades rõõmsamad, julgemad, rahulikumad ning parema tujuga. Mitmed õpetajad lisasid, et värske õhk mõjub õpilaste vaimsele heaolule ja õppimisele positiivselt ning hoiab pea selge.

Füüsilise heaolu juures toodi välja, et õpilased on õuesõpet rakendades tervemad, liikuvamad, vastupidavamad ja parema füüsisega, mille tulemusena paraneb intervjueeritavate hinnangul õpilaste üldine tervis ja kehahoiak.

„Õpilased saavad ülesandeid lahendades liikuda, mis omakorda on hea füüsisel.“ (5)

„Ma ise arvan, et nad on lihtsalt liikuvamad, kas just paremaks läheb, seda ma ei oska hinnata.“ (7)

Intervjueeritavad leidsid, et õuesõpe mõjutab ka õpilaste *õppimist*. Toodi välja, et õpilased on õuesõpet rakendades keskendunumad, tähelepanelikumad ja leidlikumad. Samuti on õpilased intervjueeritavate hinnangul motiveeritumad ja valmis õppima. Esile tõsteti veel fantaasia ja loovuse arenemine, mis vastajate hinnangul teistsuguses keskkonnas viibimisega kaasneb. Lisaks suureneb vastajate arvates õpilaste õpivõime ja –tahe. Siiski leidis üks vastanutest, et õpitahe ja keskendumine sõltub individuaalselt õpilasest endist, täiendades, et mõne õpilase puhul võivad nimetatud omadused ka hajuda. Lisaks klassis õpitavale, loob praktiline õuekeskkond vastanute hinnangul parema ülevaate õpitavast ning sellest tulenevalt omandavad õpilased teadmisi suuremal hulgal ning pikemaks ajaks.

„...toetaks või muudaks paremaks õpilaste õpivõimet ja tahet peaks seda tegema pidevalt ja regulaarselt, et neil tekiks oskus õppida õues/.../ tekib selline sügavam keskendumine ja suurem õpitahe.“ (2)

„Kui lapsed on klassiruumis, siis mõned nutikamad saavad teemast võibolla nagu täiesti aru aga õues olles, tehes neid samu ülesandeid läbi, siis on kõigil vähemalt mingigi arusaam.“ (3)

„Õpivõime - see on nii ja naa, mõnel tähelepanu ja keskendumisvõime hoopis hajub, samas mõnele võib tunduda põnevam.“ (4)

Intervjueeritud klassiõpetajad hindasid vastustele tuginedes õuesõppe mõju nii õpilaste füüsilisele ja vaimsele heaolule kui ka õppimisele positiivseks.

3.3 Õuesõppe teostamist takistavad tegurid klassiõpetajate hinnangul

Magistritöö kolmandaks uurimusküsimuseks oli, millised on klassiõpetajate hinnangul õuesõppe teostamist takistavad tegurid. Õuesõppe teostamist takistavad tegurid jaotati vastustele tuginedes kolme alakategooriasse – välised tegurid, õpilastest tingitud tegurid ja õpetajast tingitud tegurid. *Väliste tegurite* all tõsteti kõige enam esile ilma, mille juures nimetati ka õpilaste poolset ilmastikule vastava riietuse puudumist. Ilmaga seonduvalt nimetati veel lastevanemate negatiivne tagasiside seonduvalt halva ilma ja ebasobivate riietega, kui õpilane peab samade riietega pärast koolipäeva edasi olema. Samuti toodi välja õpetatav teema, lisades, et mõnda teemat on õues raskem käsitleda. Lisaks nimetati väliste tegurite juures segavad faktorid õues, piiride puudumine ruumi mõttes ning asukohtade puudus kooli ümbruses õppetöö läbi viimiseks. Viimase juures toodi veel välja, et sobiva õppekoha leidmine õuesõppe läbi viimiseks võib osutuda keeruliseks. Asukohtade puudumine toodi esile nii linna- kui maakoolide seas. Linnakoolis töötav intervjueeritav lisas omapoolselt takistavate tegurite hulka turvalisuse puudumise linnakeskkonnas, mille all mõeldi nii turvalisustunde kui ka turvalise keskkonna puudumist. Välja toodi veel vajaminevate vahendite puudumine õppetöö läbiviimiseks, raskused transpordi leidmisega ning rahaline seis. Rahalise seisu all nimetasid intervjueeritavad raha puudumist nii pere kui ka valla tasandil ning raha korjamise keerukust ja ajakulu. Suurema ajakulu või ajapuuduse tõid vastanutest välja pooled.

„Tahaks sellist lapsesõbralikumat keskkonda luua ja et see olekski eraldi selline ala, kus ma saangi läbi viia õuesõpet. Et siis sellist kohta nagu lapsel ei ole... ma ei tea, kooli poolt on vähe materjali. Oleksid nagu kooli poolt mingi mööbel või mingi selline keskkond ka ikka loodud, et ma saangi seal terve tund olla, et mul on seal piisavalt ruumi.“ (7)

Õpilastest tingitud takistavate teguritena tõid vastajad välja õpilaste tähelepanu hajumise ja laste arvu klassis. Samuti tõsteti esile distsiplineerimine, mille all mõeldi reeglitest mitte kinni pidamist ja õpilaste negatiivset käitumist. Intervjueeritav nr 7 tõi välja ka õpilaste soovi mitte minna õue. Vastaja täiendas oma vastust lisades, et selliseid õpilasi on siiski vähe.

Õpetajast tingitud takistavate tegurite all toodi välja eesmärgi puudumine õppetöö osas, mis võib luua välikeskkonnas suurt segadust nii lastes kui ka õpetajas endas. Lisaks tõsteti esile õpetaja enda negatiivne hoiak õuesõppe suhtes ja mugavustsoon klassis, kus kõik vajalik on alati käe ulatuses. Lisaks toodi välja suurem õpetajapoolne töö nii enne õuesõpet kui ka selle ajal. Vastajate arvates nõuab õuesõpe pikemalt planeerimist, suuremat läbi mõtlemist, suurendab töömahtu ning võtab rohkem energiat. Samuti tõsteti eraldi esile ajapuudus. Alla kaheaastase tööstaažiga õpetaja tõi välja suurema vastutuse õpilaste ees ning sellega seonduva õpetaja pädevuse olulisuse klassi hallata ning õpilasi välikeskkonnas turvaliselt juhendada.

„Ma arvan, et jah...õpetajate puhul see, et nad on võib-olla mõned on hästi mugavad kaasa arvatult võib-olla ka natuke mina, et harjun ära selle klassiga, mul on ees tahvel, mul on kõik videod ja asjad, materjalid kättesaadavad, pildid kõik ja nii edasi ja siis õuesõppe jaoks pean ma nagu teistmoodi oma tööd planeerima...võib-olla peab lihtsalt olema nagu rohkem selline ka motiveeritum asju katsetama ja proovi ja näe, mis asjast välja tuleb.“ (7)

4. Arutelu

Magistritööga sooviti välja selgitada, millised on klassiõpetajate arusaamad õuesõppest, teada saada nende hinnangud õuesõppe rakendamise kaasnivatest erinevustest õpilaste heaolule ja õppimisele võrreldes traditsioonilise õppega klassiruumis ning saada ülevaade teguritest, mis takistavad õuesõppe läbiviimist. Õuesõppe rakendamisel koolis mängivad põhirolli õpetajad, mistõttu oli oluline teada just nende seisukohti ja hinnanguid seoses õuesõppega. Järgnevas peatükis tõlgendatakse intervjuueeritavate vastuseid tuginedes teooriale.

4.1 Klassiõpetajate arusaam õuesõppest

Magistritöö esimeseks uurimisküsimuseks oli, milline on klassiõpetajate arusaam õuesõppe olemusest. Tulemustest selgus, et klassiõpetajad mõistavad ja lähenevad õuesõppele erinevalt. Kuna mõistel puudub kindel definitsioon, leidis Szczepanski (2006), et erinev arusaam õuesõppest võib olla erinev ka õpetajatel. Seda kinnitasid intervjuueeritavate antud vastused määratluse osas, kus toodi välja palju erinevaid märksõnu. Intervjuueeritav 7 leidis, et õuesõpe on õppemeetod. Seda võis intervjuueeritav väita, tuginedes õppemeetodi enda määratlusele, mis on õppeaine edasiandmise ja õppimise korraldamise viis. Õuesõppe on õppemeetodina

varasemalt välja toonud ka Priest (1986) ja Ford (1986), täiendades, et õppemeetod laiendab õppekava ja otseseid õpikogemusi.

Intervjueeritud klassiõpetajad leidsid varasematele arusaamadele sarnaselt, et õuesõpe on õppimine läbi reaalse elu praktiliselt läbi tehes. Seda võisid õpetajad välja tuua seetõttu, et klassiruumis õpitu jääb õpilastele paremini meelde kui ainet on rakendatud lisaks praktikas ehk realses keskkonnas. Klassiõpetajate hinnangul võib õpe toimuda ükskõik millises looduslikus keskkonnas. Selle mõtte käisid välja ka Donaldson & Donaldson (1958). Klassiõpetajad täiendasid, et nende hinnangul võib õuesõpe toimuda veel lisaks linnakeskkonnas, mille on välja toonud ka Szczepanski (2006).

Klassiõpetajad leidsid sarnaselt Käisile (1996), et lapsi tuleks suunata mitte nii palju tõsiasju teadma, kui neid pigem otsima ja leidma. Selleks tuleb lapsi juhtida katsetama ja praktiliselt ise läbi tegema. Käisi hinnangul aitab selline õppimise viis kaasa huvi hoidmisele, mis on eduka õppetöö üks tingimustest. Õpetajate seisukohad olid sarnased Käisi poolt välja öelduga, et õpilased mõistavad õpitavat paremini, kui neile näidatakse ka omandatud teadmiste rakendamist igapäevaelus. Õpetajad leidsid, et selline praktiline õppimine, tekitab lastes tahtmist teadmisi omandada.

Intervjueeritud klassiõpetajad tõid lisaks välja, et õuesõpe võimaldab sotsiaalsete suhete, spontaansuse, uudishimu ja fantaasia arenemist, mida on varasemalt välja toonud Bentsen ja Jensen (2012). Samuti tuli õpetajate vastustest välja olulisus loovuse arengu osas, mida Szczepanski (2006) hinnangul õuesõpe õhutab. Õpetajad võisid nimetatud märksõnu seostada õuesõppega just seetõttu, et teistsugune keskkond soosib õpilasi omavahel ka teistmoodi suhtlema. Klassist erinevas keskkonnas tuleb ülesannete lahendamisel kasutada teistsuguseid lähenemisviise. Tuginedes Brügge, Glantz, Sandellile (2008), võivad erinevad lähenemisviisid ülesannete lahendamisel arendada võrdlusoskust, sünteesimisoskust, analüüsisoskust ja järelduste tegemise oskust.

Tulemustest selgus, et klassiõpetajad mõistavad õuesõppe olemust ning peavad õppe puhul oluliseks sarnaseid aspekte, mida on välja toodud ka varasemates õuesõppe määratlustes. Klassiõpetajad peavad õuesõpet oluliseks meetodiks, mis toob kooliellu põnevust ja mitmekesisust. Kuigi vastanud õpetajad pidasid õuesõpet oluliseks, tuli nende vastustest välja, et õuesõpet teostatakse harva. Samuti selgus, et kooli asukoht ei mängi õuesõppe rakendamise osas rolli.

4.2 Klassiõpetajate hinnangud õuesõppe rakendamisega kaasnevatest erinevustest õpilaste heaolule ja õppimisele

Magistritöö teise uurimisküsimusega sooviti välja selgitada kas ja millised erinevused kaasnevad klassiõpetajate hinnangul õuesõppe rakendamisega õpilaste heaolule ja õppimisele võrreldes õppimisega klassiruumis. Tulemustest selgus, et õpetajad hindavad õuesõppe mõju õpilaste heaolule ja õppimisele positiivseks. Looduses viibimisel ja selle vaatlemisel näib olevat tervisele palju kasulikke omadusi (Godbey, 2009; Roberts, Hinds & Camic, 2019) ning intervjueritud klassiõpetajate hinnangud näitavad, et ka nemad on selle väitega nõus.

Füüsilise heaolu osas tõid õpetajad peamiselt välja, et õpilased on õuesõppe rakendamisel palju liikuvad. Seda on varasemalt rõhutanud Godbey (2009), lisades, et õues olemine on tema hinnangul laste kehalise aktiivsusega tugevas korrelatsioonis. Intervjueritud klassiõpetajad ülekaalusisust eraldi aspektina välja ei toonud. Võib eeldada, et kuna õpetajad rakendavad iseenda hinnangul õuesõpet liiga vähe, ei pruugi nad õpilaste füüsilisi muutusi niivõrd palju märgata.

Lisaks füüsilisele heaolule on olulisel kohal laste vaimne heaolu. Klassiõpetajad tõstsid vaimse heaolu osas esile parema toimetuleku erinevates keskkondades ja paremad sotsiaalsed suhted. Intervjueritud klassiõpetajad tõid õuesõppe rakendamise juures välja ka stressi, mis on tõestatud olevat õuesõppega vähendatav. Cooke (2010) leiab, et loodus vähendab lastes stressi, mis aitab neil positiivselt suhtuda ja suhelda kaaslastega. Intervjueritud õpetajad on täheldanud sarnaselt Kuole & Taylorile (2004), et väliümbrusega rohkem kokku puutuvad lapsed väljendavad vähem vaimset stressi, agressiooni ja vägivalda. Samuti on nad täheldanud, et õpilased on klassiruumist väljaspool rahulikumad, rõõmsamad ja vabamad. Sellest võib järeldada, et õuesõpe mõjub ka õpetajate hinnangul laste vaimsele heaolule positiivselt, mistõttu võiksid nad seda tihedamini rakendada.

Lisaks vaimsele ja füüsilisele heaolule mõjutab õuesõpe õpilaste õppimist. Intervjueritud õpetajad leidsid, et õpilased on õuesõppe puhul tähelepanelikumad, motiveeritumad, leidlikumad ja loovamad. Ka varasem õpetajate arvamusi kajastav uuring leiab, et õpilased, kes veedavad rohkem aega õues, on parema keskendumisvõimega ning osavamad probleemide lahendamisel (Cooke, 2010). Samuti võimaldab õuesõpe rakendada õpilastel teoreetilisi teadmisi praktikas, mille olulisuse tõid välja ka intervjueritavad. Erinevate oskuste arendamine suurendab intervjueritavate hinnangul õpilaste soovi õppida ja teadmisi omandada, mida on varasemalt esile tõstnud Dahlgren & Szczepanski (2006) ning Brügge, Glanz, Sandell (2008).

Õpetajad märkavad õuesõppe rakendamisega kaasnevaid erinevusi pigem õppimises ja vaimses heaolus, vähem aga füüsilise heaolu osas. Vastajad täiendasid, et kuna teostavad õuesõpet ka iseenda hinnangul liiga vähe, ei pruugi nad õpilaste arengut nii võrd palju märgata. Tulemustest selgus, et õpetajate hinnangul toob õuesõppe rakendamine kaasa siiski positiivseid erinevusi õpilaste heaolus ja õppimises võrreldes traditsioonilise õppega klassiruumis, mistõttu tuleks õuesõppe rakendamist õpetajate jaoks soodustada.

4.3 Õuesõppe teostamist takistavad tegurid klassiõpetajate hinnangul

Magistritöö kolmandaks uurimusküsimuseks oli, millised on õuesõppe teostamist takistavad tegurid. Tulemustest selgus, et takistavaid tegureid pole palju ning pigem on need intervjueeritavate puhul korduvad.

Peamise aspektina tõid õpetajad välja *ilma*, mida on mainitud ka varasemates uuringutes (Henriksson, 2018; Maynard & Waters, 2007; Waite, 2009). Selle põhjuseks võivad olla aastaegade kaasnivad hooajalised eripärad, millest tulenevalt on õpilaste ohutuse tagamine erinevates ilmastikutingimustes keeruline. Samuti võib õpilastel olla ebasobiv riietus vastavaks ilmaks. Õpetajate hinnangul õpilaste puhul oluline just märjale ilmale vastavate riide olemasolu. Varasemad uuringud (Henriksson, 2018; Maynard & Waters, 2007) on seostanud vastavate riide puudumist lapsevanemate pahameelega. Eeltoodud aspektid tõid välja ka intervjueeritavad. Kuna intervjueeritud õpetajad ei soovi vanematele pahameelt tekitada, võib õuesõpe jääda rakendamata vastava riietuse puudumise tõttu. Seda probleemi võiks leevendada õuesõppe varase planeerimisega ja lastevanemate teavitamisega.

Hooajalistest eripäradest tingituna võib õpetajate hinnangul olla takistavaks teguriks laste ohutus. Laste ohutusele on viidatud ka varasemates uuringutes (Henriksson, 2018; Waite, 2009; Maynard & Waters, 2007). Õpetajad leidsid, et turvalise õuesõppe tunni läbiviimiseks on koolide ümbruses vähe ruumi ning see tõsteti esile ohutuse osas peamise tegurina. Sellest tulenevalt võib välikeskkonda minek tähendada õpetajatele suuremat vastutust (Henriksson, 2018; Maynard & Waters, 2007; Waite, 2009). Ka suurem vastutus õpilaste ees on intervjueeritavate hinnangul takistav tegur ning seda just noorema tööstaažiga õpetajate seas. See võib olla tingitud näiteks vähesest usaldusest õpilaste vastu. Õpetajatel pole ohutu viia õpilasi välja, kui nad ei saa õpilastele õpetaja juhiseid järgides lootma jääda (Henriksson, 2018). Ohutu ruumi puudumine kooli ümbruses nimetati samuti takistavaks teguriks nii linna- kui ka maakoolide klassiõpetajate poolt. Autori hinnangul võibki ohutu

ruumi puudumise tõttu koolide ümbruses viia kaugemate kohtade otsimiseni ning see omakorda rahaliste takistusteni.

Intervjueritavad tõid ühe takistava tegurina välja ka raha ning seda just transpordi jaoks. Transpordikulud on üheks põhilisemaks takistavaks teguriks õuesõppe läbi viimisel kooli ümbrusest kaugemal (Henriksson, 2018). Rahalise takistuse taga võib olla nii selle puudumine, kui õpetajate puhul ka raha kogumine õpilastelt, mis võib võtta mitme osapoole tõttu palju aega ja vaeva.

Intervjueritavad õpetajad tõid takistava tegurina välja veel aja, mida on nimetatud ka varasemas uuringus (Waite, 2009). Tihedad ja erinevad õpilaste ja õpetajate päevaplaanid võivad muuta õuesõppe rakendamise keerukamaks, kuna see nõuab rohkem planeerimist. Samuti on mahukam planeerimine toodud intervjueritavate poolt välja takistava tegurina. Üheti läheb see kokku mainituga, kuid teisalt nõuab õuesõppe suuremat eeltööd metoodika osas ning läbi viimine rohkem aega. Ajaline tegur võib olla tingitud asjaolust, et klassidel on erinevad söögivahetunnid, millega tuleb arvestada (Henriksson, 2018). Seega tähendab õuesõppe korraldamine õpetajate jaoks suuremat ajakulu ja rohkem planeerimist (Henriksson, 2018). Seda oleks võimalik lahendada õpetajate omavahelise suurema koostööga, jagades omavahel juba koostatud õuesõppe kavasid.

Takistava tegurina toodi intervjueritavate poolt välja veel õpetaja enda mugavustsoon. Motivatsiooni ja entusiasmi puudumine õpetaja enda poolt võib õuesõppe võimaluste realiseerimist takistada (Waite, 2009). See võib olla tingitud sellest, et õpetajad on harjunud klassiga kui keskkonnaga, kus kõik vajalik õpetamiseks on kogu aeg käepärast. Õuesõppe teostamiseks peavad õpetajad oma töö ümber planeerima ning kasutama vajadusel ka teistsuguseid vahendeid. Kui õpetajal endal puudub motivatsioon ja huvi õuesõpet rakendada, võib see kujuneda hoopiski aja raiskamiseks (Jordet, 2009).

Sagedasemat õuesõppe rakendamist koolides soodustaks õuesõppele lähenemine takistavate tegurite kaudu. Hinnangutele tuginedes saaks teha koolidele ettepanekuid takistavate tegurite leevendamiseks ja/või likvideerimiseks, et õpetajad rakendaksid rohkem õuesõpet. Kuna klassiõpetajate endi mugavustsoon võib olla üheks takistavaks teguriks, võib õuesõppe rakendamise reguleerimine õppekava tasandil olla üheks lahenduseks. Riigi tasandil õuesõppe rakendamise sageduse paika panemine ei lase õpetajatel langeda mugavustsooni ning aitab koolidel pöörata rohkem tähelepanu laste suurenevatele terviseprobleemidele, mida on võimalik õuesõppe toel leevendada või ennetada.

5. Töö piirangud ja praktiline väärtus

Töö piirangutena võib välja tuua autori vähese kogemuse, mugavusvalimi usaldatavuse ja väikese valimi. Esimeseks ja peamiseks piiranguks peab töö autor enese vähest kogemust. Magistritöö oli autorile esmakordne, mistõttu võib seda pidada töö kitsaskohaks kvalitatiivse uurimuse teostamise ning uurimuse läbiviimise ja analüüsimise osas. Järgmisel korral kvalitatiivset uurimistööd läbi viies peaks töö autor intervjuerides täpsemat uurijapäevikut, mis oleks olnud suureks abiks hilisemal tulemuste ja arutelu kirjutamisel. Segaduse vältimiseks andmeanalüüsi osas teeks töö autor endale varasemalt paremini selgeks ka andmeanalüüsi kõik etapid, mille teadmised kogunesid antud juhul töö vältel.

Teiseks kitsaskohaks peab töö autor mugavusvalimi usaldatavust. Valimisse valiti inimesed, keda oli lihtne uurimusse saada. Kuna neilt saadud vastused kajastavad vaid lähemasse uurija ringkonda kuuluvate inimeste kergemini kättesaadavaid hinnanguid (Rämmer, 2014), pidas autor oluliseks see piirangute juures välja tuua.

Samuti tuleb kitsaskohana välja tuua valimi suurus. Valimi planeerimisel tuleb arvestada isikute hulgaga, kes ei soovi uuringust osa võtta (Õunapuu, 2012). Töö autor oleks pidanud sellega suuremal määral arvestama ning saatma välja rohkem kirju. Valimi suurus võis olla mõjutatud aprillis kehtivast eriolukorrast riigis, mil intervjueritavatega ühendust sooviti saada.

Piirangute kõrval on tööl oluline praktiline väärtus. Kuna kvalitatiivse analüüsi käigus ei taandata tekstide sisurikkust ega nüansse numbrilistele koodidele, on analüüs tundlik ja täpne (Kalmus, Masso, Linno, 2015). Tulemused on olulised, et koolid pööraksid rohkem tähelepanu laste suurenevatele terviseprobleemidele, mida on võimalik õuesõppe toel leevendada või ennetada. Selgus, et klassiõpetajad peavad õuesõpet oluliseks ning õpilaste heaolu positiivselt mõjutavaks meetodiks. Sellest olenemata rakendatakse õuesõpet harva. Klassiõpetajad tõid intervjuudes välja ka nende hinnangul õuesõppe teostamist takistavad tegurid. Sagedasemat õuesõppe rakendamist koolides soodustaks õuesõppele lähenemine takistavate tegurite kaudu, neid leevendades või ennetades kooli või riigi tasandil. Antud tulemusi saavad kasutada kõik Eesti koolid, et suurendada õuesõppe rakendamist õpetajate pool, võttes arvesse õpilaste tervist ja heaolu.

6. Tänusõnad

Töö autor tänab juhendajat ning klassiõpetajaid, kes leidsid aja kirjadele vastamiseks ja intervjuudes osalemiseks ning aitasid seeläbi kaasa magistritöö valmimisele.

7. Autorsuse kinnitus

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

Lõigule järgneb töö autori nimi ja allkiri kujul /allkirjastatud digitaalselt/ ja kuupäev.)

Kasutatud kirjandus

- Andıran, N., Çelik, N., Akça, H., Doğan, G. (2012). Vitamin D Deficiency in Children and Adolescents. *J Clin Res Pediatr En doocrinol* 2012;4(1):25-29. Külastatud aadressil <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3316459/pdf/JCRPE-4-25.pdf>
- Bentsen, P., & Jensen, S. F. (2012). The concept of udeskole in Danish schools. *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning*, 12(3), 199-219. Külastatud aadressil https://www.researchgate.net/publication/254238856_The_nature_of_udeskole_Outdoor_learning_theory_and_practice_in_Danish_schools
- Bentsen, P., Schipperijn, J., & Jensen, F. (2012). Green Space as Classroom: Outdoor School Teachers' Use, Preferences and Ecostrategies. *Landscape Research*, 38(5), 1-15. Külastatud aadressil: https://www.researchgate.net/publication/254315205_Green_Space_as_Classroom_Outdoor_School_Teachers'_Use_Preferences_and_Ecostrategies
- Brender, E. (2005). Vitamin D. *The Journal of the American Medical Association*, Vol 294, No. 18. Külastatud aadressil <https://jamanetwork.com/journals/jama/fullarticle/201843?resultClick=1>
- Brügge, B., Glantz, M., & Sandell, K. (2008). *Õuesõpe*. Kirjastus: Ilo
- Center for Disease Control and Prevention. (2019). *Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD)*. Külastatud aadressil <https://www.cdc.gov/ncbddd/adhd/research.html>
- Cooke, A. (2010). *Whole Child: Developing Mind, Body and Spirit Through Outdoor Play*. National Wildlife Federation. Külastatud aadressil <https://www.nwf.org/Educational-Resources/Reports/2010/08-05-2010-Whole-Child>
- Cooper, A. (2015). *Nature and the Outdoor Learning Environment: The Forgotten Resource in Early Childhood Education*. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 3(1), 85. Külastatud aadressil <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1108430.pdf>
- Dahlgren, L. O., & Szczepanski, A. (2006). *Õuesõppe pedagoogika. Raamatuharidus ja meeleline kogemus. Katse määratleda õuesõpet*. Tallinn: Ilo
- Dahlgren, L. O., Sjölander, S., Strid, J. P., & Szczepanski, A. (2009). *Õuesõppe pedagoogika kui teadmiste allikas – lähiümbrusest saab õpiõu*. TLÜ Kirjastus
- Donaldson, G. W., & Donaldson, L. E. (1958). Outdoor Education a Definition. *Journal of Health, Physical and Education, Recreation*, Volume 29, 17-63
- Eaton, D. (1998). *Cognitive and Affective Learning in Outdoor Education*. Department of

- Curriculum, Teaching and Learning. University of Toronto. Külastatud aadressil <https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/12600/1/NQ41587.pdf>
- Eesti elukestva õppe strateegia 2020*. (2014). Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>
- Fjørtoft, I. (2001). The Natural Environment as a Playground for Children: The Impact of Outdoor Play Activities in Pre-Primary School Children. *Early Childhood Education Journal*, Vol. 29(2), 111-117. Külastatud aadressil <http://www.imaginationplayground.com/images/content/3/0/3002/The-NaturalEnvironment-As-A-Playground-For-Children-The-Impac.pdf>
- Ford, P. (1986). *Outdoor education: Definition and Philosophy*. Külastatud aadressil <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED267941.pdf>
- Ginsburg, K.R. (2007). The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds. *AAP News & Journals Gateway*, Volume 119, Issue 1. Külastatud aadressil <https://pediatrics.aappublications.org/content/119/1/182>
- Godbey, G. (2009). Outdoor Recreation, Health, and Wellness. Understanding and Enhancing the Relationship. *Resources for the Future (RFF) Research Paper Series, No. 09-21*. Külastatud aadressil <http://ssrn.com/abstract=1408694>
- Haridussõnastik* (2020). Külastatud aadressil <https://www.eki.ee/dict/haridus/index.cgi?Q=%C3%B5ues%C3%B5pe&F=M&C06=en>
- Henriksson, A.-C. (2018). Primary school teachers' perceptions of out of school learning within science education. *LUMAT: International Journal on Math, Science and Technology Education*, 6(2), 9–26. Külastatud aadressil <https://www.lumat.fi/index.php/lumat/article/view/313>
- Jordet, A. (2009). *Outlines – Outdoor Learning in Elementary Schools*. Norway: University of Hedmark
- Kalmus, V. (2020). Vaatlus. M-L. Tikerperi (toim), *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. sisu.ut.ee/kvalitatiivne
- Kalmus, V., Masson, A. & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kuo, F.E., & Taylor A. F. (2004). A Potential Natural Treatment for AttentionDeficit/Hyperactivity Disorder: Evidence from a National Study. *American Journal of Public Health* 94(9). Külastatud aadressil <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1448497/>

- Käis, J. (1996). Kooliraamat. Kirjastus: Ilmamaa
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). Intervjuu. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>
- Mameesh, M., Ganesh, A., & Zuhaibi, S.A. (2017). Facing the epidemic of myopia: Exploring the possibilities. *Oman Journal of Ophthalmology, Vol 10(2)*. Külastatud aadressil https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5516464/?fbclid=IwAR0Ke7GVSEpeQMtKNV4o-xoDzpg8qRXSfYN4VmLbwZH6JfD_2VL0inl7lg
- Maynard, T. & Waters, J. (2007). Learning in the outdoor environment: a missed opportunity? *Early Years, 27(3)*, lk 255-265.
- Metsoja, A., Nelis, L., & Nurk, E. (2018). Euroopa laste rasvumise seire. *WHO Childhood Obesity Surveillance Initiative (COSI). Eesti 2015/16. õa uuringu raport*. Tallinn: Tervise arengu instituut. Külastatud aadressil https://intra.tai.ee/images/prints/documents/152587420882_Euroopa_laste_rasvumise_seire.pdf
- Morris, J.L., Briggs, M., & Zidenberg-Cherr, S. (2002). Development and Evaluation of a Garden-Enhanced Nutrition Education Curriculum for Elementary Schoolchildren. *The Journal of Child Nutrition and Management, Volume 26, Issue 1*. Külastatud aadressil https://schoolnutrition.org/uploadedFiles/5_News_and_Publications/4_The_Journal_of_Child_Nutrition_and_Management/Fall_2002/6-morris.pdf
- Olshansky, S.J., Passaro, D.J., Hershov, R.C., Layden, J., Carnes, B.A., Brody, J., Hayflick, L., Butler, R.N., Allison, D.B., & Ludwig, D.S. (2005). A Potential Decline in Life Expectancy in the United States in the 21st Century. *New England Journal of Medicine 352 (11)*, 1138-1145. Külastatud aadressil <https://www.nejm.org/doi/full/10.1056/NEJMs043743>
- Ozer, E.J. (2016). *The Effects of School Gardens on Students and Schools: Conceptualization and Considerations for Maximizing Healthy Development*. Külastatud aadressil <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.885.290&rep=rep1&type=pdf>
- Park, M.-H., & Riley, J. (2015) Play in Natural Outdoor Environments: A Healthy Choice. *Dimensions of Early Childhood, Vol. 43, No 2*. Külastatud aadressil http://alabamapartnershipforchildren.org/wp-content/uploads/2016/12/Dimensions_Vol43_2_ParkRiley_1.pdf

- Press, D. (2016). *Situatiivne ja kogemuslik õppimine*. Külastatud aadressil http://www.edufeedr.net/pg/edufeedr/view_post/71514/31292495
- Priest, S. (1986). Redefining Outdoor Education: A Matter of Many Relationships. *The Journal of Environmental Education, Volume 17, Issue 3* Külastatud aadressil <http://simonpriest.altervista.org/DOWNLOADS/RedefiningOutdoorEducation.pdf>
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114022018008?leiaKehtiv>
- Raadik, S. (2009). *Õpime õues mängides*. Kirjastus Ilo AS.
- Roberts, A., Hinds, J., Camic, P. (2019). *Nature activities and wellbeing in children and young people: a systematic literature review*. Journal of Adventure Education and Outdoor Learning
- Runnel, K. (2009). Õuesõppeprogrammid Tartu Keskkonndahariduse Keskuselt. K. Runnel (Koost), Keskkond õpetab (lk 54-57). Tartu: AS Ecoprint.
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/valimid>
- Tartu Ülikooli Kliinikumi Lastefond. (2016). *Vaimne tervis – väärtus meie kõigi jaoks*. Külastatud aadressil https://opikeskkond.lastefond.ee/public/galleries/Vaimne_tervis-vaartus_meie_jaoks_kogumik.pdf
- Waite, S. (2009). Outdoor learning for children aged 2- 11: perceived barriers, potential solutions. Külastatud aadressil http://www.latrobe.edu.au/education/downloads/2009_conference_waite.pdf.
- Virkus, S. (2016). *Intervjuu, Vaatlus ja sisuanalüüs. Diskursusanalüüs jt intervjuu analüüsi meetodid*. Külastatud aadressil https://www.tlu.ee/~sirvir/Intervjuu_vaatlus_ja_sisuanals/diskursusanals_jt_intervjuu_analsi_meetodid.html
- Õunapuu, L. (2012). *Tõenäosusliku valimi suurus*. Külastatud aadressil https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/tenosusliku_valimi_suurus.html
- Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteaduses. Külastatud aadressil http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf
- Yasim, M. M., Aziz, A., Taff, M. A. M., & Zakaria, J. (2014). Outdoor Education: Its Relationships to Outdoor Recreation. *Malaysian Journal of Sport, Recreational and Education, Volume 1, No. 1*. Külastatud aadressil https://www.researchgate.net/publication/298135872_OUTDOOR_EDUCATION_IT_S_RELATIONSHIPS_TO_OUTDOOR_RECREATION

Lisa 1. Intervjuu kava

TAUSTINFO

1. vanus:
2. tööstaaž:
3. maakool/linnakool:
4. haridus:

SISSEJUHATAVAD KÜSIMUSED

5. Kuidas te õuesõppeni jõudsite ?

Kas olete saanud mingeid selle teemalisi kursusi, koolitusi, kooli (töökoha) suunitlus või on lihtsalt enda huvi õuesõpet läbi viia?

6. Kui tihti te õuesõpet rakendate?

(Kord aastas, paar korda aastas vms)

PÕHIKÜSIMUSED

7. Kuidas defineerite õuesõpet oma sõnadega?

(õuesõppel on väga palju erinevaid definitsioone. Kuidas teie sellele lähenete?)

8. Kas õuesõppega peaks midagi alati kaasas käima? Mis?

(Millised kriteeriumid peaks olema teie arvates täidetud, et saaks rääkida õuesõppest?)

9. Kui oluliseks te õuesõpet peate?

(Ei pea oluliseks, mitte väga oluliseks, oluline, väga oluline vms; miks?)

10. Milles seisneb teie arvates õuesõppe olulisus?

(Olulisus õpilaste jaoks õppimise aspektist.)

11. Milliseid erinevusi näete õuesõppe puhul õpilaste tervises ja heaolus võrreldes traditsioonilise õppimisega klassiruumis?

- Kas ja millised erinevused kaasnevad õuesõppe rakendamisega õpilaste füüsilisele heaolule?
- Kas ja millised erinevused kaasnevad õuesõppe rakendamisega õpilaste vaimsele heaolule?
- Kas ja millised erinevused kaasnevad õuesõppe rakendamisega õpilaste õppimisele?

12. Millised on õuesõppe teostamist takistavad tegurid? (ajapuudus, laste ilmastikule vastavate riiete puudus vms)

LISAKÜSIMUSED

13. Mida te sooviksite veel teema kohta lisada?

Lisa 2. Väljavõte intervjuueritavate, tähenduslike üksuste ja koodide jaotuse koondtabelist

1. Milline on klassiõpetajate arusaam õuesõppe olemusest?	ÕUESÕPPE MÕISTMINE (definiitsioon ja olulisus)		
	kooli tüüp	intervjuueritav koodid	tähenduslikud üksused
	7. Kuidas defineerite õuesõpet oma sõnadega?		
Makool	Intervjuu 1	eesmärgistatud tegevus õues	Ma arvan, et õuesõpe võiks olla ikkagi (1) eesmärgistatud tegevus, mis toimub õues
	Intervjuu 1	looduse väärtustamine	Üks põhiline eesmärk võikski olla nagu laste nagu (1) lastes looduse väärtustamise kasvatamine.
Linnakool	Intervjuu 2	eesmärgistatud tegevus	ja kindlasti peaks õuesõppel olema ka eesmärk
	Intervjuu 2	Õppekava toetav eesmärk	võiks olla juures ka mingisugune selline õppekava toetav eesmärk.
Maakool	Intervjuu 3	õpe väljaspool klassiruumi	õpe, mis toimub siis väljaspool klassiruumi, olgu selleks siis muuseum, arhiiv mis iganes asutustes käimine, mis iganes.
	Intervjuu 3	püstitatud eesmärk	Kindlasti peab õuesõppel olema eesmärk – Miks üldse teha neid ülesandeid õues, mitte klassiruumis
Linnakool	Intervjuu 4	õppimine läbi reaalse elu	See on õppimine läbi reaalse elu
	Intervjuu 4	looduslike materjalide kasutamine, igal pool teostatav	saab kasutada looduslike materjale, saab hea tahtmise korral teha igal pool
Linnakool	Intervjuu 5	eesmärgistatud tegevus	Nii nagu tundidel on eesmärk, peab see olema ka õues läbiviidaval tunnil
	Intervjuu 5	teostamine igal pool	Seda saab läbi viia igal pool, aga tunni läbimõtlemine võtab rohkem aega.
Maakool	Intervjuu 6	õppimist toetav	mingi koht, mis leitakse selleks, et mingit õppimist toetada.
	Intervjuu 6	keskkonna vahetumine	keskkonna vahetamine või lisandumine, mis annab sellele kindla teema õppimisel midagi juurde
	Intervjuu 6	lõiming	meeletult näiteid loodusõpetusest eksole, aga võibolla ka see lõimingu koht
	Intervjuu 6	täiendab teooriat / annab juurde, mida klassiruum ei anna	koht pole oluline, aga et see nii-öelda õuesõppe siis mingi koht või keskkond, mis toetab või annab juurde sellele nii-öelda teoreetilisele materjalile midagi veel, mida klassiruum ei anna.
Linnakool	Intervjuu 7	meetod õpitulemuste/õpieesmärkide saavutamiseks	meetod, mis aitab saavutada ka õpitulemusi/õpieesmärke
Linnakool	Intervjuu 7	vaheldus tavapärasele õppele	õpieesmärke ja samas anda lastele sellist nagu vaheldust tavapärasele õppele või siis sellele klassiruumile.
Maakool	Intervjuu 8	õppimine õues	Hästi lühidalt, et õuesõpe on õppimine õues.

Lisa 3. Ülevaade peakategooriatest (P), alakategooriatest (A) ja koodidest (K)

Õuesõppe olemus (P)	Määratlus (A)	<p>Eesmärgistatus (K)</p> <ul style="list-style-type: none"> • kindel eesmärk • eesmärgistatud tegevus • õppekava toetav eesmärk/õppimist toetav • püstitatud eesmärk • meetod õpieesmärkide saavutamiseks <p>Õppimine (K)</p> <ul style="list-style-type: none"> • õppimine läbi reaalse elu • õppimine õues • teooria täiendamine • õpitulemuste ja -eesmärkide saavutamine <p>Erikeskkonnad (K)</p> <ul style="list-style-type: none"> • igal pool teostatav (loodus- ja linnakeskkonnad) • vaheldus tavapärasele õppele klassiruumis • õpe väljaspool klassiruumi <p>Looduslike materjalide kasutamine (K)</p> <p>Looduse väärtustamine (K)</p> <ul style="list-style-type: none"> • lastes looduse väärtustamise kasvatamine <p>Lõiming (K)</p> <ul style="list-style-type: none"> • lõiming teiste ainetega • lõiming teiste keskkondadega <p>Meetod (K)</p> <ul style="list-style-type: none"> • meetod eesmärkide saavutamiseks
	Olulisus (A)	<p>Vaheldus (K)</p> <ul style="list-style-type: none"> • vaheldus tavapärasele õppele • vaheldus koolipäeva • vaheldus keskkonna vahetuse osas <p>Vabadus (K)</p>

- liikumine
- vaimne areng

Suurem huvi õppetegevuse vastu (K)

- põnevus
- elevus
- motivatsiooni suurenemine
- suurenev huvi õpitava vastu

Õppimist toetav praktiline tegevus (K)

- vahetu keskkond õppimiseks
- traditsioonilise õppe toetamine
- proovimine, katsetamine, ise läbi tegemine
- kogemine
- kõigi meelte kasutamine
- õpitu selgemalt ja pikemalt ise läbi tehes meeles

Kontakt loodusega (K)

- austus looduse vastu

Enesevastutus (K)

- mõõdukas ohutunne
- seatud reeglite järgimine ja pingutamine
- hea käitumine õuetundide jätkumiseks

Muude õppevormide tutvustamine lastele (K)

Keskkonna mõju tervisele (K)

- keskkonna positiivne mõju

Sotsialiseerumine teistes tingimustes (K)

Õuesõppe olulisus
õpilaste heaolule (P)

Vaimne heaolu (A)

Vähem stressi (K)

Looduse vastu austuse ja armastuse kasvamine (K)

Toimetulek teistes keskkondades (K)

Enesedistsipliin (K)

- reeglitest kinni pidamine

Sotsiaalne heaolu (A)	Paremad sotsiaalsed oskused ja suhted Vabamad suhtlemisel (K) <ul style="list-style-type: none"> • aitab kaasa suhtlemisoskustele Sotsialiseerumine teistes tingimustes (K) Koostööoskuse arenemine(K)
Enesetunne (A)	Rõõmsamad (K) Julgemad (K) Rahulikumad (K) Parem tuju (K) Selge pea (K) <ul style="list-style-type: none"> • värske õhk mõjub positiivselt
Füüsiline heaolu (A)	Tervemad (K) <ul style="list-style-type: none"> • füüsiline tervis paraneb Liikuvamad (K) <ul style="list-style-type: none"> • vähem peale sunnitud istumist Vastupidavamad (K) Parem füüsis (K) <ul style="list-style-type: none"> • parem kehahoiak
Õppimine (A)	Keskendunumad (K) Tähelepanelikumad (K) Leidlikumad (K) Valmis õppima; motiveeritumad (K) Fantaasia ja loovuse arenemine (K) Õpivõime ja -tahte suurenemine (K) <ul style="list-style-type: none"> • tahe õppida • huvi äratav Õpivõime ja -tahte hajumine (K) Parem ülevaade ja arusaam õpitavast (K)

- suurem teadmiste omandamine

<p>Õuesõppe teostamist takistavad tegurid (P)</p>	<p>Välised tegurid (A)</p>	<p>Halb ilm</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ilmastikule vastava riietuse puudumine <p>Lastevanemate negatiivne tagasiside</p> <p>Teema mõnda teemat raske käsitleda õues</p> <p>Segavad faktorid õues</p> <p>Piiride puudumine ruumi mõttes</p> <p>Asukohtade puudus kooli ümbruses</p> <ul style="list-style-type: none"> • sobiva õppekoha leidmine keeruline <p>Turvalisuse puudumine</p> <ul style="list-style-type: none"> • turvalisustunde puudumine • turvalise keskkonna puudumine <p>Vajaminevate vahendite puudumine</p> <p>Transpordi leidmine</p> <p>Rahaline seis</p> <ul style="list-style-type: none"> • raha puudumine • raha korjamine <p>Suurem ajakulu ja ajapuudus</p>
	<p>Õpilastest tingitud tegurid (A)</p>	<p>Tähelepanu hajumine</p> <p>Laste arv klassis</p> <p>Distsiplineerimine</p> <ul style="list-style-type: none"> • reeglitest mitte kinni pidamine • õpilaste negatiivne käitumine <p>Õpilaste soov mitte minna õue</p>
	<p>Õpetajast tingitud tegurid (A)</p>	<p>Eesmärgi puudumine õppetöö osas</p> <p>Õpetaja enda negatiivne hoiak õuesõppe suhtes</p> <p>Mugavustsoon klassis</p>

Suuremat õpetajapoolne töö

- nõuab pikemat planeerimist
- nõuab suuremat läbi mõtlemist
- võtab rohkem energiat
- töömahu suurenemine

Ajapuudus

Suurema vastutuse võtmine

- õpetaja pädevus klassi hallata
- õpetaja pädevus juhendamise osas
- õpetaja pädevus turvalise õhkkonna loomise osas

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Killy Muttik,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Klassiõpetajate arusaam õuesõppest, selle rakendamist takistavatest teguritest ning erinevustest traditsioonilise õppega klassiruumis“, mille juhendaja on Aigi Kikkas 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.

Killy Muttik

11.08.2020