

TARTU ÜLIKOOL

Spordipedagoogika ja treeninguõpetuse instituut

Liis Schasmin

**Tajutud õpetaja käitumise seosed õpilaste distsiplineeritud käitumisega
kehalises kasvatuses**

Magistritöö

Kehalise kasvatuses ja spordi õppekava

Juhendaja: PhD A. Koka

Tartu 2014

Sisukord

Sissejuhatus.....	3
Kirjanduse ülevaade	4
Õpetaja käitumise tajumine	4
Õpilaste autonoomsust toetav õpetaja käitumine	4
Õpetaja/treeneri kontrolliva käitumise tajumine	6
Distsiplineeritud käitumine kehalises kasvatuses	12
Õpilaste sugu ja distsiplineeritud käitumine kehalises kasvatuses	15
Õpilaste vanus ja distsiplineeritud käitumine kehalise kasvatuses tunnis	16
Väljaspool kooli spordiga tegelemine ja distsiplineeritud käitumine kehalises kasvatuses	16
Seosed õpetaja käitumise ja õpilaste distsipliini vahel kehalises kasvatuses	17
Kokkuvõtvalt kirjanduse ülevaatest	18
Töö eesmärk ja ülesanded	20
Töö meetodika	21
Vaatlusalused ja uuringu korraldus.....	21
Küsimustiku sisu	21
Andmete analüüs	22
Uurimuses kasutatud küsimuste alaskaalade reliaabluse koefitsendid.....	23
Tulemused.....	24
Soolised erinevused uuringutunnustes.....	24
Vanuselid erinevused uuringutunnustes	25
Treeningul osalejate ja mitteosalejate erinevused uuringutunnustes	27
Korrelatiivsed seosed uuringutunnuste vahel	29
Tulemuste arutelu	32
Soolised erinevused uuringutulemustes.....	32
Vanuselised erinevused uuringutulemustes.....	32
Treeningul osalejate ja mitteosalejate erinevused uuringutulemustes.....	33
Korrelatiivsed seosed uuringutulemustes.....	34
Järeldused	36
Kasutatud kirjandus.....	37
Summary	40
Lisad.....	42

Sissejuhatus

Kehalise kasvatus tunnil on oluline osa kooliõpilaste liikumisharjumuste tekkimisel. Selles, et õpilased oleksid sportimisest huvitatud ja tuleksid kehalise kasvatus tundi rõõmuga, on kindlasti üheks määravaks faktoriks õpetaja käitumine ja see, kuidas õpilased seda tajuvad. Õpetaja ülesanne on anda õpilastele võimalus eneseteostuseks, rahulolutunde saavutamiseks ja eesmärkide täitmiseks. Arvan, et kehalise kasvatus õpetaja suudab oma käitumisega mõjutada õpilaste distsiplineeritust tunnis ja seda, kas nad on tunni tegevustest huvitatud. Distsiplineeritult käituvaid õpilasi on lihtsam ja parem õpetada. Kui klassis valitseb rahulik ja korrapärane õhkkond, jääb õpetajal rohkem aega õpetamiseks ja tunni kulg on efektiivsem.

Seadsin käesoleva töö eesmärgiks välja selgitada, kuidas õpetaja käitumise tajumine on seotud õpilaste distsiplineeritud käitumisega kehalise kasvatus tunnis. Õpetaja käitumist vaatlen kahest aspektist lähtuvalt: õpilaste autonoomsust toetav õpetaja käitumine ja kontrolliv käitumine. Analüüsin soolisi, vanuselisi ja väljaspool kooli organiseeritud sporditreeningul osalemisest tingitud erinevusi õpetaja käitumise tajumises, distsiplineeritud käitumise põhjustes ja eneseraporteeritud distsiplineeritud käitumises kehalises kasvatuses. Lisaks esitan korrelatiivsed seosed õpetaja käitumise tajumise, distsiplineeritud käitumise põhjuste ja eneseraporteeritud distsiplineeritud käitumise vahel kehalises kasvatuses.

Kirjanduse ülevaade

Õpetaja käitumise tajumine

Enesemääratlemise teooria ütleb, et treenerite käitumist saab vaadelda lähtuvalt kahest isikutevahelisest interaktsiooni stiilist, milleks on õpilaste autonoomsust toetav ja teiselt poolt nende käitumist kontrolliv stiil. Peamiselt on uuringud spordis ja kehalises kasvatuses fokusseeritud õpilaste autonoomsust toetavale juhendaja käitumisele (Bartholomew et al., 2010).

Õpilaste autonoomsust toetav õpetaja käitumine

Autonoomsust toetav stiil võib suurendada sportlaste enesemääratletud motivatsiooni, kuna see aitab rahuldada nende psühholoogilisi vajadusi. Vello Hein on õpikus Spordipedagoogika kirjutanud: „Käitumist reguleerivad autonoomsed (sisemised) või kontrollivad (välised) motiivid avaldavad mõju indiviidi käitumise tulemusele, milleks võib olla näiteks õpitulemus, sportlik saavutus, aga samuti teatud psühholoogiline seisund, nagu näiteks psühholoogiline heaolu. Sisemine motivatsioon osutab tegevusele, mida sooritatakse tegevuse enda pärast. Enesemääratlemise teooria järgi indiviidid, kellel puuduvad nii sisemised kui ka välised motiivid, ei taju tegevuse ja tulemuse vahelist seost. Sellisel juhul on tegemist amotivatsiooniga. Amotivatsiooni tekkimise allikaks on mittekompetentsuse tunnetamine mingis tegevuses ja arvamus, et tegevus ei vii soovitud tulemuseni ning sellel ei ole mingit väärtust“ (Hein, 2011, lk 59-60).

Deci ja Ryan (1985) on esitanud kolm kaasasündinud psühholoogilist vajadust: autonoomsuse, seotuse ja kompetentsuse vajadus. Autonoomsus tähendab seda, mil määral indiviid tunneb tahet ja vastutust oma käitumises ning seega vajab ka oma käitumisele heakskiitu (Deci ja Ryan, 2000). Kompetentsuse vajadus on seotud sellega, mil määral indiviid tunneb võimalust saavutada oma eesmärgid ja soovitud tulemusi ning seda, mil määral saab ta oma võimeid rakendada (Ryan ja Deci 2002). Seotuse vajadust defineeritakse, millises ulatuses indiviid tunneb turvalisust kuuluvuses ja seotuses teiste inimestega sotsiaalses kontekstis (Deci ja Ryan, 2000). Uuringud on näidanud, et sportlased kogevad rohkem rahulolu psühholoogilistes vajadustes siis, kui treenerid käituvad rohkem autonoomsust toetavana. Samuti on tõendatud, et treeneri autonoomsuse toetuse ja sportlase enesemääratletud motivatsiooni vahel on oluline mõju psühholoogiliste vajaduste rahuldamisel (Amorose ja Anderson-Butcher, 2007).

Autonoomsuse toetus on tegevuse juhendamine, et selgitada, kasvatada ja arendada õpilaste sisemise motivatsiooni ressursse nagu nende oma huvid, eelistused, eesmärgid ja psühholoogilised vajadused. Mis on autonoomsust toetava õpetamise eesmärk? Autonoomsust toetava õpetamise eesmärk on selgitada, kasvatada ja arendada õpilaste sisemise motivatsiooni ressursse, mis õpilastel juba olemas on. Selline lähenemine õpilaste motivatsioonile on suuresti unikaalne, sest suhteliselt väike osa haridustöötajatest mõtleb õpilaste motivatsioonile, samas suhteliselt palju mõeldakse keskkonna võimalustele, õpetamisele ja sotsiaalsele õppimisele. Kui õpetajad mõistavad autonoomsust toetava õpetamise eesmäärke, kogevad õpilased nende tunnis osalemist kui võimalust jätkata ja rikastada isiklikke huve ja eesmäärke (Reeve ja Halusic, 2009).

On väidetud, et autonoomsuse toetus tuleneb vaid õpetaja isiksusest ja et saada autonoomsust toetavaks, on samaväärne ja umbes sama realistlik, kui võtta uus isiksus. On kinnitatud, et see pole tõene. Õpetajad võivad õppida, kuidas olla rohkem oma õpilaste autonoomsust toetavad (Reeve ja Halusic, 2009). Spordi kontekstis võib treeneri käitumine ja isikutevaheline stiil mängida põhirolli mitte ainult sportlaste tulemustes, vaid ka psühholoogilistes kogemustes, mida sportlased sportides saavad (Vallerand & Losier 1999).

Õpetaja tegevust kogetakse autonoomsust toetavana siis, kui see tegevus aitab õpilastel arendada ja realiseerida oma isiklikke eesmäärke ja huvisid või aitab mõista õpetaja või õpilase panust oma eesmärkide realiseerimisse. Seevastu õpetaja tegevust kogetakse autonoomsust allasuruvana siis, kui seda tajutakse segavat õpilaste eesmäärke ja huvisid täitmast. Võibki eeldada, et on kahte tüüpi autonoomsust mõjutavat õpetajapoolset käitumist, mõlemal on tagajärjed ja nad mõlemad on olulised: autonoomsust tõhustav ja autonoomsust pärssiv käitumine. Eeldatakse, et õpilased on võimelised eristama neid kahte õpetaja käitumist ja ka seda, et igat tüüpi käitumisel on ainulaadne mõju õppimisele (Assor et al., 2002).

Uuringud on näidanud, et autonoomsust toetav kontekst toimib efektiivselt adaptiivseid tulemusi tootes, nagu õpiedukus ja püsivus. Enesemääratlemise teooria kohaselt kasutavad iniviidid kehalises tegevuses autonoomseid motiive, sest nad loodavad, et see rahuldab tulevikus nende psühholoogilisi vajadusi, sest nii on nad minevikus teinud. Hiljutised uuringud on näidanud, et psühholoogiliste vajaduste rahuldamine mõjutab hoiakuid ja tajutud käitumise kontrolli (Hagger et al., 2005).

Standage jt. (2006) uurisid motivatsiooniprotsesside mudelit kehalise kasvatuse kontekstis lähtudes enesemääratlemiseteooriast. Täpsemalt uuriti mudelit, mis hõlmas järgmisi teoorial

baseeruvaid hüpoteese: 1. Autonoomsust toetav keskkond mõjub positiivselt autonoomsuse, kompetentsuse ja seotuse vajaduse tajumisele, 2. Autonoomsuse, kompetentsuse ja seotuse vajaduse tajumine soodustab enesemääratletud motivatsiooni kujunemist, 3. Õpetaja positiivne hinnang õpilaste pingutustele ja püsivusele kehalises kasvatuses sõltub enesemääratletud motivatsioonist. Tulemused toetasid neid väiteid. Nagu eeldati, oli õpetajapoolse autonoomsuse toetuse tajumine positiivselt seotud autonoomsuse, kompetentsuse ja seotuse vajaduse tajumisega. See leid on kooskõlas teoreetilise tõekspidamisega enesemääratlamise teooriast, mis väidab, et autonoomsuse toetus tagab sotsiaalsed tingimused, et soodustada enesemääratlemise motivatsiooni kujunemist kolme psühholoogilise põhivajaduse rahuldamise kaudu. Näidates, et autonoomsuse toetus on positiivselt seotud autonoomsuse, kompetentsuse ja seotuse vajadusega, esitatakse andmed, mis on kooskõlas varasemate uuringutega kehalise kasvatuses valdkonnas. Ilmnes, et autonoomsuse toetuse tajumisel oli positiivne mõju õpetaja hinnangute andmisel õpilaste pingutustele ja püsivusele kehalises kasvatuses. Tulemused viitavad sellele, et kehalise kasvatuses õpetajad peaksid püüdma edendada sotsiaalset konteksti, mis toetab õpilase valikuid, algatust ning isiklikku tahet ja aru saama, et see lihtsustab õpilaste rahulolu psühholoogilistest vajadustest (Standage et al., 2006).

Õpetaja/treeneri kontrolliva käitumise tajumine

Eelnevad uuringud on näidanud, et treeneri kalduvus olla autonoomsust toetav või kontrolliv võib mõjutada sportlaste motivatsiooni (Mageau ja Vallerand, 2003). Kuigi on tehtud mõningaid uuringuid treeneri autonoomsuse toetuse kohta, siis empiirilisi tõendeid treenerite kontrollivast käitumisest on vähe.

Treenerid eksponeerivad kontrollivat stiili, käitudes oma sportlastega suhtlemisel sundimist, survet, autoritaarset kehtestamist kasutades. Väliselt survestatud sportlased tajuvad sellist käitumist ka oma tegevustes. Seega treenerite kontrolliv käitumine võib kaasa tuua selle, et sportlaste sisemised motiivid tegutsemiseks muutuvad pigem välisteks. Tunne, et sportlasel enesel ei ole kontrolli olukorra üle, õõnestab tema psühholoogilisi vajadusi, tunnet enesemääratlusest ja soodustab kontrollitud ehk välise motivatsiooni kujunemist (Blanchard et al., 2009). Viimati nimetatud asjaolul on motivatsiooni aluseks sunnitud nõudmised, tingimuslikud tasud või süütunde või kohustuste tajumine.

Kõige ilmsem juhendajapoolne kontrolliv strateegia on preemiate kasutamine. Psühholoogiaalases kirjanduses leiab palju tõendeid selle kohta, et väliseid tasusid

kasutatakse käitumise kontrollimiseks. Nüüd on ka märkimisväärne hulk tõendeid enesemääratlemise teooria perspektiivist lähtudes, et väliste tasude kasutamine õhnestab sisemist motivatsiooni (Bartholomew et al., 2010).

Deci, Koestner ja Ryan (1999) on väitnud, et materiaalne kasu, mida esitletakse stiimulina, alustamaks ja lõpetamaks antud ülesannet või jõuda teatud tulemuseni, kahjustab sisemist motivatsiooni, eriti kui ülesanne on huvitav ja tasu on oodatav. Ka spordi kontekstis on empiiriliselt toetatud väidet, et tasud kahjustavad sisemist motivatsiooni. Kontrollida saab ka suulise tasuga, näiteks kiitusega. Üldsõnalist kiitust, mis pole suunatud otseselt tulemuslikkusele („Tubli töö, tegid täpselt nii nagu ma ütlesin“), võib tajuda ebasiirana ja see võib tunduda katsena tugevdada eelkõige soovitud käitumist (Henderlong ja Lepper, 2002). Seetõttu soovitatakse kontrollivatel treeneritel kasutada väliseid hüvesid ja tunnustust vaid sel juhul, et esile kutsuda osalust või püsivust teatud käitumises ja hoida sportlaste kannatlikkust (Bartholomew et al., 2010).

Spordi kontekstis on mitmeid sotsiaalseid tegureid, mis võivad mõjutada sportlaste motivatsiooni. Neist ehk üks kõige olulisemaid on treeneri mõju. Treener mängib olulist rolli sportlase psühholoogilise kogemuse kujunemisel, mida nad saavad spordis osalemisel. Mitmetel treeneri käitumistel on sportlase motivatsioonile ja heaolule positiivne mõju, kuid treeneri käitumise ja strateegiatega raskesti kohanemine pole üldse ebatavaline. Näiteks 2007. aastal toimus väga avalik vastasseis Ukraina ujumistreeneri ja tema tütre vahel ujumise maailmameistrivõistlustel. 38-aastane treener tõukas ja lõi seliliujumise staari peale seda, kui ta ei pääsenud 50 m ujumise finaali. Laste ja noorukite äärmuslik mõjutamine vaimselt ja füüsiliselt neile pandud nõudmistele spordi kontekstis võib kahjustada enesehinnangut ja põhjustada afektiivseid häireid, nagu ärevus ja depressioon (Bartholomew et al., 2009).

Keskendudes enesemääratlemiseteooriale, eristatakse autonoomset ehk enesemääratletud ja kontrollitud motivatsiooni. Kuigi mõlemad tulenevad motiveerivast tegevusest, siis järgnev käitumine kajastab autonoomsuse ja sundimise tajumise erinevaid tasemeid. Oma käitumist ise määratledes ja reguleerides tegutsetakse tundege vabatahtlikkusest ja valikutest (Ryan ja Deci, 2002). Seda käitumist kinnitab ka isiku soov tegutseda, kuna see on talle huvitav ja isiklikult vajalik. Vastupidiselt, olla kontrollitud tähendab tegutseda tundege surve all olemisest (Deci ja Ryan, 2000). Indiviidi käitumist saab survestada nõudmistega, tasudega või süütunde ja kohustuste tekitamisega. Uuringud, mis juhivad enesemääratlemise teooriast, on pidevalt näidanud, et isikud, kelle motivatsioon on rohkem enesemääratletud, mitte kontrollitud, näitavad positiivseid tulemusi, nagu suurenenud püsivus, jõud, elujõulisus,

kõrgem enesehinnang ja heaolu (Ryan ja Deci, 2002). Tänu oma järelvalve rollile on treeneritel unikaalne positsioon, et suurendada sportlaste enesemääratletud motivatsiooni läbi suhtlemise sportlastega (Vallerand & Losier, 1999).

Järgnevalt on esitatud ülevaade kuuest kontrolliva käitumise strateegiast, mida treenerid kasutavad. Nendeks on materiaalne kasu, kontrolliv tagasiside, ülemäärane isiklik kontroll, hirmutav käitumine, egole orienteerituse soodustamine ja tingimuslik hoolimine.

1. Materiaalne kasu

Materiaalne kasu nagu kuldsed medalid, raha on kõik väline tugi, mida saab kasutada selleks, et esile kutsuda osalemist või püsivust teatud käitumises. Deci ja Ryan (1985) on näidanud, et välised hüved mõjuvad sisemisele motivatsioonile kahjulikult. On väidetud, et materiaalne premeerimine kahjustab sisemist motivatsiooni ülesandest huvitatuse kontekstis. Eriti kui tasud on oodatud ja neid kasutatakse stiimulina, et mingit ülesannet lõpetada või jõuda teatud tulemuseni.

Ryan (1980: viidatud Barholomew et al., 2009 kaudu) leidis, et kolledžis mängivad jalgpallurid, kes said sportlikku stipendiumit, olid hiljem sisemiselt vähem motiveeritud mängima, sest nad tajusid stipendiumit kui välist kontrolli. Huvitav on aga, et maadlejad ja naissportlased, kes saavad kolledžis sportlikku stipendiumit harvem, tajusid oma sportlikku kompetentsust ja nende hilisem sisemine motivatsioon tõusis. Ryan (1980: viidatud Barholomew et al., 2009 kaudu) pakkus välja, et treener võis kasutada stipendiumit jalgpalluritele ning see vähendas nende sisemist motivatsiooni kui võimendust, et kontrollida mängijate käitumist. See hüpotees leidis kinnitust ka Amorose ja Horn (2000) uuringus, kus leiti, et muutused sisemises motivatsioonis olid tingitud pigem treeneri käitumisest kui sellest, kas sportlased said stipendiumit või mitte. Nimelt, sportlased, kes tajusid oma treeneri käitumist autokraatlikuna ja kontrollivana, näitasid madalamat sisemist motivatsiooni. Need tulemused näitavad, et preemiad pole need, mis sisemist motivatsiooni kahjustavad, vaid see, kuidas treener seda kasutab. See tähendab, et kas treener esitab seda informatiivsel (autonoomsust toetaval) või kontrollival (autonoomsust kahjustaval) viisil.

2. Kontrolliv tagasiside

Tagasiside sisaldab informeerivaid elemente, käsitledes kompetentsust, kuid sellel võib olla ka kontrolliv aspekt, mis loob ootusi ja soove indiviidi käitumisele. Kui juhendajapoolse tagasiside kontrolliv aspekt on domineerivam võrreldes selle informeeriva aspektiga, võib indiviid olla surve all mingil konkreetsel viisil tegutsema. Kontrolliv tagasiside toetab isikutevahelist kontrolli ja väliseid põhjuseid/motiive ülesandes osalema, kahjustades autonoomsuse tajumist. Varasemates uuringutes on kasutatud positiivset, kuid kontrollivat kõneviisi (nt. „Jätka samas vaimus. Ma tahan, et järgmises mängus oleksid sa veel parem.“), mis näitas uuringu läbiviijate ootusi, et osalejad käitusid kontrolli tajudes, mis kahjustas autonoomsuse tajumist ja sisemist motivatsiooni (Bartholomew et al., 2009).

Survestav tagasiside võib avaldada mõju mitte ainult õppetööle, vaid ka kriitikale ja kiitusele. Amorose ja Horn (2000) leidsid, et sagedane kriitika (karistusele orienteeritud tagasiside) oli negatiivselt seotud naissportlaste sisemise motivatsiooniga. Kuigi uuringud on näidanud, et kiitus on positiivne ja mõjub ka pädevuse tajumisele hästi, võib seda vaadelda ka negatiivse ja kontrollivana. On leitud negatiivne seos positiivse tagasiside (kiituse) ja tajutud kompetentsuse vahel (Hollembek ja Amorose, 2005). Isegi siis, kui kiitus pole eesmärgipäraselt kontrolliv, võivad sportlased valida vaid neid käitumisviise, mida treener on eelnevalt palunud teha (Bartholomew et al., 2009).

3. Ülemäärane isiklik kontroll

Barber (1996) pakkus välja, et ülemäärane isiklik kontroll võib pärssida lapse psühholoogilist ja emotsionaalset arengut. Kontrollivad õpetajad kalduvad rõhutama isiklikku kontrolli, et ennetada laste arvamusalaldusi, mis erinevad nende enda omadest. Liigne õpetajakeskne tegevus, nagu harjutamise tempo dikteerimine, vestluse monopoliseerimine, korralduste, käskude ja direktiivide kasutamine, kontrollivate küsimuste küsimine, kahjustab õpilaste sisemist motivatsiooni ja kutsub esile negatiivseid tundeid õppimisest, samuti madala enesehinnangu, viha ja ärevuse tunde tekkimist (Assor et al., 2005).

Et olla spordis edukas, nõuab see nii sportlaselt kui treenerilt suurt pühendumist. Mõnel juhul võivad treeneri kohustused muutuda liigseks isiklikuks kontrolliks. Kui treener võrdsustab sportlase saavutused enda väärikuse ja mainega, võib ta esile kutsuda survestatud ja treenerikeskse treenimise keskkonna. Sellises keskkonnas on sportlane sunnitud järgima treeneri dikteeritud treeningrežiimi ja treenima oma võimete piiril, et teha võidukaid tulemusi.

Treener, kes tajub oma sportlast üksnes kui objekti, keda tuleb kontrollida, et teatud tulemusi saavutada, näeb vähesel määral või üldse mitte vaeva, et hinnata sportlase vaatnurki. Uuringud on näidanud, et autokraatlik käitumine mõjub negatiivselt autonoomsuse ja seotuse tajumisele ning seega ka sisemisele motivatsioonile noorukitel. Autoritaarsed treenerid kaitsevad oma autoriteeti ja distantseeruvad emotsionaalselt oma sportlastest, jättes vähe ruumi seotuse tajumisele (Bartholomew et al., 2009).

Kontrollivad treenerid määravad tõenäoliselt kindlaks ka sportlaste eesmärgid. Sellised treenerid on väga kontrolliva mentaliteediga: „Sa teed, nagu ma ütlen, ja sa saavutad selle!“. Kui treenerid survestavad sportlasi, et saavutada kindlaksmääratud eesmäärke, võivad sportlased tajuda end tegutemas väliste motiivide põhjuste ajel. Eesmärgid, mille poole püüeldakse kontrollivate motiivide ajel, ei ole seotud pingutuse ja eesmärgi saavutamise ja sellel on negatiivne mõju sportlase heaolule. Et olla efektiivne, tuleb eesmärgid sportlasel ja treeneril koos seada. Samas peaksid need sportlase taset arvesse võttes olema nii väljakutsuvad kui realistlikud. Tingimustes, kus treener on sunnitud eesmärgid ise seadma, näiteks kui sportlane on alles väga kogenematu, tuleb seda teha autonoomsust toetaval viisil. On mõned ebamäärased tõendid, et treenerid võivad muutuda ka liigselt omastavaks, liigselt kaitsvaks või liigselt pealetükkivaks (Bartholomew et al., 2009).

4. Hirmutav käitumine

Käitumine, mida kasutatakse teiste hirmutamiseks, hõlmab endas võimu näitavaid strateegiaid, nagu solvamine ja karjumine, hirmutatakse kehalise karistusega, alandatakse ja halvustatakse. Kõiki neid strateegiaid saab kasutada selleks, et kontrollida käitumist, kuna need soodustavad välist käitumise regulatsiooni. Käitutakse teatud viisil, et vältida karistusi. Sellistel strateegiatel on otsene mõju nende heaolule, kelle tegevust suunatakse. Karjumine, verbaalne ähvardamine põhjustavad negatiivseid tagajärgi, nagu depressioon, madal enesehinnang ja sotsiaalne võõrandumine (Barber, 1996).

Uuringud, mis on läbi viidud spordi kontekstis, näitavad, et treenerid käituvad samuti võimu näitavalt. Treenerid kasutavad psühholoogilisi strateegiaid, nagu hirmutamine, karjumine, et manitseda sportlasi saavutama kõrgemaid tulemusi. Sportlased, kes kardavad oma treenerit, on näidanud ka suuremat ärevust spordis (Bartholomew et al., 2009).

5. Egole orienteerituse soodustamine

Egole orienteeritust on palju uuritud eesmärgi saavutamise teooria raames ja käsitletakse ka enesemääratlemise teoorias. Egole orienteerituse puhul on enesehinnang pidevas ohus ja käitumine on ajendatud soovist kaitsta enesehinnangut. Nii on see seetõttu, et egole orienteeritud indiviidid hindavad oma eneseväärikust sõltuvalt nende tulemustest. Egole orienteeritud indiviidid panevad ennast sagedamini konkurentsi olukordadesse, kuna tulemuslikkus on sageli nende ainus enesehinnangu meede. Treenerid, kes loovad egole orienteeritud keskkonda, rõhutavad konkurentsi, avalikku hindamist, normatiivide võrdlemist ja teevad väliseid võrdlusi, et edukana näida. Kehalise kasvatuse ja spordi kontekstis on mitmed uuringud kinnitanud egole orienteeritud keskkonna negatiivset mõju sisemisele motivatsioonile (Bartholomew et al., 2009).

6. Tingimuslik hoolimine

Tingimuslik hoolimine tähendab armastuse, tähelepanu ja kiindumuse näitamist nende poolt, kes on võimu positsioonil, vaid juhul, kui nende alluvad näitavad soovitud omadusi või käitumist. Kui aga need soovitud omadused puuduvad, ei näidata välja ka armastust, tähelepanu ega kiindumust. Tingimuslik hoolimine edendab tingimuslikku enesehinnangut (*contingent self-esteem*, tähendab enesehinnangut, mis kujuneb teiste arvamuste, heakskiidu või sotsiaalse võrdlemise alusel), takistab isiklikku arengut, kahjustab psühholoogilist toimimist ja üldist heolu. Tingimuslik hoolimine on seotud laste enesehinnangu kõikumisega, häbi ja süü tundmisega pärast ebaõnnestumisi, vähese toimetulekuoskusega ja vanemate hukkamõistu tajumisega. Ei ole empiirilisi tõendeid, kas spordi kontekstis kasutatakse tingimuslikku hoolimist. Kvalitatiivsed uuringud näitavad, et mõned treenerid kasutavad negatiivset tingimuslikku hoolimist, näidates välja ükskõiksust, kui sportlane on kaotanud, ilmselt püüdes suurendada sellega tulevase jõupingutusi ja manitsedes parematele tulemustele. On välja pakutud, et kuna treeneri tähelepanu ja aktsepteerimine sõltub sportlase enda mõtetest ja käitumisest, võivad sportlased tunda emotsionaalse sideme kadumist treeneriga enda käitumise tõttu. Korduv tingimusliku hoolimise kogemine võib tekitada sportlases tunde, et ta on vähem väärtuslik inimene, kui ta ebaõnnestub (Bartholomew et al., 2009).

Distsiplineeritud käitumine kehalises kasvatuses

Harrison ja Blakemore (1992: viidatud Bakirtzoglou ja Ioannou, 2011 kaudu) määratlevad distsipliini kui korralikku sotsiaalset käitumist keskkonnas, mis võimaldab õppimisel normaalselt toimida. Siedentop (1991: viidatud Bakirtzoglou ja Ioannou, 2011 kaudu) selgitab distsipliini kui käitumise juhtimist, mis on kooskõlas hariduslike eesmärkidega õpikeskkonnas.

Distsipliin on üks olulisemaid probleeme, mis puudutab õpetajaid. Vastavalt mitmete uuringutele on paljude õpetajate arvates hästi käituv klass üks kõige olulisemaid näitajaid edukaks õpetamiseks (Zounhia et al., 2003). Selleks, et tagada õpilaste osavõtt tunnist, tuleb õpetajal õpilastega koostööd teha. Kui õpilaste käitumist ei suudeta kontrollida, ei saavutata ka õpetamise eesmärke (Bakirtzoglou ja Ioannou, 2011). Ilma efektiivse käitumise juhtimiseta on võimatu luua ka positiivset ja produktiivset klassiruumi keskkonda. Õpetajate jaoks on väga stressirohke leida kõige tõhusam viis käitumise muutmiseks ja distsipliiniprobleemide ennetamiseks (Lewis et al., 2008).

Distsiplineerimatuse puhul püüavad õpilased vältida tunni tegevust ning samuti katsetavad õpetaja taluvust ja vastupanuvõimet survele. Õpilaste distsiplineerimatu käitumine kutsub esile erinevaid probleeme, sest nad häirivad õppimise tulemuslikkust ja tunni kulgu. Tunni ajal rääkimine ja õpilaste passiivsus on distsiplineerimatutest tegevustest õpetaja jaoks kõige häirivam. Distsiplineerimatu tegevuse ilmumine on seotud ka sotsiaalsete olukordadega, kus on sätestatud reeglid. Näiteks, kui õpilased kehtestavad ise mängureeglid, täidavad nad neid ka ilma õpetaja järelvalveta (Bertone et al., 2002).

Klassiruumi juhtimine koosneb kahest peamisest komponendist. Esimene on oma iseloomult organisatoorne ja keskendub õpetaja võimele tundi planeerida ja kasutada vahendeid, et õpikeskkonna tõhusust maksimiseerida. Rohkem tähelepanu antakse erialakirjanduses ja avalikus meedias teisele komponendile, mis keskendub õpilaste käitumise kontrollimisele. Hästi on dokumenteeritud negatiivsed efektid õpilaste halvasti käitumisest. Õpilaste korrarikkumised mõjuvad halvasti õppimisele. Lisaks mõjutab õpilaste distsiplineerimatu käitumine ka õpetaja emotsioone. See võib õpetaja viia nii kaugemale, et ta lahkub sellest valdkonnast (Cothran ja Kulinna, 2007).

Uuringud kehalises kasvatuses on näidanud, et motivatsioon mõjutab õpilaste tunnis osalemist ja käitumist. Nimelt, eesmärkide saavutamise perspektiiv on näidanud, et see on üks teoreetilisi mudeleid, mis on kõige enam aidanud aru saada kognitiivsetest, emotsionaalsetest

ja käitumuslikest mustritest, mis on seotud tulemustega kehalise kasvatuses tundides. Viimasel kahel kümnendil on saavutusorientatsiooniteooria tõestanud kasumlikkust uuringutest teiste haridusvaldkonna muutujatega kehalises kasvatuses ja spordis, näiteks uuringud distsipliinist kehalise kasvatuses tundides (Moreno-Murcia, 2011).

Spray ja Wang (2001) viisid läbi uuringu, milles käsitleti õpilaste eesmärgi orientatsiooni, enesemääratlemise ja distsipliini vahelisi seoseid kehalise kasvatuses tunnis. Selle uuringu põhiline eesmärk oli uurida eesmärgi saavutamise mudeleid, kompetentsuse tajumist kehalises kasvatuses ja distsiplineeritud käitumise regulatsiooni kooliõpilastel ning hinnata samas ka nende seost eneseraporteeritud distsiplineeritud käitumisega kehalise kasvatuses tundides. Kokku osales 511 õpilast (240 poissi, 271 tüdrukut) kuuest üldhariduskoolist. Õpilased olid vanuses 12-14 aastat. Õpilased vastasid küsimustikele, mis hindasid nende egole ja ülesandele orienteeritust ning kompetentsuse tajumist kehalise kasvatuses tunnis. Lisaks sellele töötati uuringu käigus välja instrument, millega on võimalik määrata õpilaste motiive distsiplineeritud käitumiseks kehalise kasvatuses tunnis. Nimelt mõõdab see sisemisi, omandatud (*identified*), pealesurutud (*introjected*) ja väliseid põhjusi distsiplineeritud käitumiseks, koos amotivatsiooniga. Selles uuringus sisemiste, omaksvõetud, pealesurutud ja välise alaskaalade väidetele eelnes päis: „Kui ma käitun kehalise kasvatuses tunnis hästi, on see seetõttu, et ...“ ja õpilased vastasid kasutades 5-punkti skaalat. Näited väidetest: „... kehalise kasvatuses tund on põnev“ (sisemine), „... ma tahan õppida uusi oskusi ja mängu“ (omaksvõetud), „... mul on häbi, kui ma seda ei tee“ (pealesurutud) ja „... kehalise õpetaja ei karjaks minu peale“ (väline). Amotivatsiooni (Näiteks: „Ma ei saa aru, miks ma peaksin kehalise kasvatuses tunnis hästi käituma“) hinnati kolme väitega.

Kahe küsimusega („Kas sa käitud kehalise kasvatuses tunnis hästi?“ ja „Kui tihti sa käitud kehalise kasvatuses tunnis hästi?“) hinnati õpilaste eneseraporteeritud distsiplineeritud käitumist kehalise kasvatuses tunnis. Tulemustest selgus, et vaatlusel domineerisid kehalise kasvatuses tundides distsiplineeritud käitumise põhjustest omaksvõetud põhjused, järgnesid sisemised põhjused, välised põhjused, pealesurutud põhjused ja amotivatsioon. Seoses kehalises kasvatuses distsiplineeritud käitumise regulatsiooniga selgus õpilaste vastustest, et omaksvõetud ja sisemised põhjused mõjutavad distsiplineeritud käitumist rohkem kui vähem enesepoolt reguleeritud ehk välised põhjused. Uuringu tulemused näitavad, et õpilasi on võimalik jaotada erinevate profiilide vahel selle alusel, milline on nende eesmärgi orientatsioon, kompetentsuse tajumine ja distsiplineeritud käitumise põhjused ja eneseraporteeritud distsiplineeritud käitumise tase kehalises kasvatuses. Üks osa

vastanutest näitas suhteliselt madalaid tulemusi ülesandele ja egole orienteerituses kehalises kasvatuses. Need õpilased näitasid ka madalamat distsipliini, kui teiste rühmade õpilased. Teisel osal oli väga erinev profiil, selles osas, et need õpilased näitasid tugevalt nii egole kui ülesandele orienteeritust, nad olid ka kindlad oma võimetes ja käitusid distsiplineeritult võrdlemisi enesemääratletud põhjuste ajal. Sellel grupil oli ka kõige kõrgem eneseraporteeritud distsiplineeritud käitumine kehalises kasvatuses. See uuring näitas ka kolmanda profiili olemasolu. Selle grupi õpilased, võrreldes teise kahe grupiga, näitasid uuritud psühholoogilistes muutujates mõõdukaid tulemusi ning ka eneseraporteeritud distsiplineeritud käitumise näitaja oli keskpärane. Antud uurimuse tulemuste alusel võib kokkuvõtvalt väita, et ülesandele orienteeritud õpilased on tunni jooksul rohkem õppimisele keskendunud. Lisaks soovivad nad korrapärast õpikeskkonda ja teha oma klassikaaslastega koostööd. Tõenäoliselt tajuvad nad vähem, et nende tegevust kontrollitakse väliselt, kas siis õpetaja poolt või kooli reeglite poolt üldiselt. Käesolevad tulemused näitavad ka, et õpilased, kes ei muretse enese kompetentsuse demonstreerimise pärast ja usuvad, et nad on kehaliselt vähem võimekad, tunnevad tõenäolisemalt, et kehalise kasvatuses tunni distsipliini mõjutavad välised tegurid. Nende õpilaste käitumine võrreldes adekvaatsema enesetajuga õpilastega ei pruugi olla nii hea. Uuringu tulemustest selgus, et õpilased, kes näitasid nii kõrget ülesandele kui egole orienteeritust ja tajusid kompetentsust kehalise kasvatuses tunnis, näitasid ka rohkem autonoomseid ehk sisemisi põhjuseid distsiplineeritud käitumiseks ja leidsid, et nad käituvad tundides peaaegu alati hästi. Õpilased, kes näitasid aga negatiivsemat profiili ehk näitasid madalat nii ülesandele kui egole orienteeritust, madalat kompetentsuse tajumist, madalat autonoomsuse tajumist, hindasid oma distsiplineeritud käitumist kehalises kasvatuses ka madalamalt, võrreldes klassikaaslastega (Spray ja Wang, 2001).

Jõesaar (2006) selgitas oma töös välja õpilaste tajutud põhjused käituda distsiplineeritult kehalise kasvatuses ja võõrkeele tundides. Soolisi erinevusi analüüsides selgus, et statistiliselt olulised erinevused olid poiste ja tüdrukute poolt tajutud distsiplineeritud käitumise põhjustes kehalises kasvatuses kahes valdkonnas (välised põhjused ja põhjuste puudumine ehk amotivatsioon). Nimelt näitasid tulemused, et tüdrukud tajusid väliseid põhjuseid kõrgemalt, kuid amotivatsiooni madalamalt. Sisemistes põhjustes käituda distsiplineeritult poistel ja tüdrukutel statistiliselt olulisi erinevusi ei esinenud. Põhjustest käituda distsiplineeritult kehalise kasvatuses ja võõrkeele tundides esinesid statistiliselt olulised erinevused: välised põhjused, identifitseeritud põhjused, vastutustundega seotud põhjused, põhjuste puudumine. Nimelt tajusid õpilased võõrkeele tundides väliseid, identifitseeritud ja vastutustundega

seotud põhjuseid kõrgemalt, kuid amotivatsiooni võrreldes kehalise kasvatuses tundidega madalamalt. Jõesaar (2006) võrdles ka kõrge ja madala käitumishindega õpilaste erinevusi olla distsiplineeritud. Statistiliselt olulist erinevust ei ilmnenud vaid kahes valdkonnas: sisemised põhjused olla distsiplineeritud kehalises kasvatuses ja sisemised põhjused olla distsiplineeritud võõrkeele tundides. Teised näitajad olid statistiliselt olulised. Kõrgema käitumishindega õpilased tajusid kehalises kasvatuses väliseid, identifitseeritud, vastutustundega seotud põhjuseid kõrgemalt, kui madala käitumishindega, kuid amotivatsiooni tajusid nad madalamalt. Samad tulemused selgusid ka võõrkeele tundidest. Tulemustest selgus ka pisut suurem keskmine näitaja sisemiste põhjuste valdkonna puhul kehalises kasvatuses, võrreldes võõrkeelega. Teiste valdkondade näitajad olid aga mõnevõrra võõrkeelele suuremad, võrreldes kehalise kasvatuses. Korrelatsioonianalüüsiga selgitati välja, et kõige tugevam seos esines kehalise kasvatuses ja võõrkeele tundide vahel väliste põhjuste korral olla distsiplineeritud. Märkimisväärne seos esines veel vastutustundega ja põhjuste puudumisega olla kehalise kasvatuses ja võõrkeele tundides distsiplineeritud. Töö tulemustest võib järeldada, et õpilased tajusid nii kehalise kasvatuses kui võõrkeele tundides distsiplineeritud käitumise põhjuseid sarnaselt.

Õpilaste sugu ja distsiplineeritud käitumine kehalises kasvatuses

Uuringud kehalises kasvatuses on näidanud, et tüdrukud on rohkem huvitatud headest suhetest eakaaslastega ja järgivad rohkem sotsiaalseid eeskirju kui poisid. Moreno-Murcia jt., (2011) uuringu eesmärgiks oli analüüsida soolisi erinevusi õpilaste distsiplineeritud käitumises, arvestades tajutava motiveeriva kliima ja iseloomuliku eesmärgi orientatsiooni erinevusi. Analüüsiti, kas on soost sõltuvalt märkimisväärseid erinevusi tajutava motiveeriva kliima, eesmärgi orientatsiooni ja distsipliini/distsiplineerimatus vahel. Tulemused näitasid soost tingitud mõju muutujatele. Selgus, et poistel on kõrgem eegole orienteeritus, egost lähtuv motiveeriv kliima ja enesekohane distsiplineerimatus. Kui õpetaja rõhutab tunnis tulemuslikkust, toob see distsiplineerimatut käitumist esile rohkem poistel kui tüdrukutel. Uuringud on näidanud, et õpetajad annavad poistele rohkem tagasisidet ja julgustamist ning tüdrukud tunnevad seetõttu ebavõrdset kohtlemist. Poisid, kes tajuvad rohkem tähelepanu, tunnevad suuremat survet õpetaja kontrollist ja nende taju iseseisvusest väheneb. Moreno jt. (2007) viisid läbi uuringu, mille tulemused näitasid, et tüdrukud käitusid kehalise kasvatuses tunnis distsiplineeritumalt ja tajusid enam sisemisi põhjuseid õpetaja püüdlustele säilitada

distsipliini. Poisid seevastu käitusid distsiplineerimatult ning tajusid õpetaja ükskõiksust distsipliini säilitamisel.

Õpilaste vanus ja distsiplineeritud käitumine kehalise kasvatuses

Cothran ja Kulinna (2007) analüüsisid õpilaste arusaamu halvasti käitumisest kehalise kasvatuses tunnis. Lisaks teistele aspektidele hinnati ka seda, kas õpilaste arvamused erinevad sõltuvalt klassiastmest. Õpilastel paluti hinnata, kui sageli nende kehalise kasvatuses tunnis esineb kirjeldatud 59-st käitumisviisist. Paluti hinnata ka enda käitumist ja valida, kas mitte palju/natuke/mõnikord/tavaliselt/alati teen seda, mida õpilased peavad tegema. Viimane küsimus püüdis välja selgitada, miks õpilaste arvatates mõned õpilased ei tee tunnis seda, mida neil on palutud teha. Keskkooli õpilased tajusid kehalise kasvatuses tunnis rohkem üldisi juhtimise probleeme kui keskastme õpilased. Keskkooli õpilased viitasid suuremale hulgale korrarikkumise tüübile, samas kui keskastme õpilased teatasid ainult halvast enesejuhtimise tüübist. Erinevusi võis märgata klassiastmetes, kui õpilased pidid kirjeldama enda käitumist, miks nad ei tee seda, milleks nad kohustatud on. Kui kuuenda ja 11.-12. klassi õpilased tegid „alati“ seda, mida pidid, siis õpilased klassides seitse kuni kümme tegid „tavaliselt“ seda, mida pidid. Küsimusele „Miks õpilased rikuvad korda?“ vastati, et „nad arvavad, et ei saa hakkama, seega nad ka ei proovi“ (6. klass) ja „tund on igav“ (7.-12. klass). Need tulemused toovad esile ülevaate õpilaste tajust, mis kehalise kasvatuses tunnis toimub seoses õpilaste käitumisega.

Väljaspool kooli spordiga tegelemine ja distsiplineeritud käitumine kehalises kasvatuses

Bakirtzoglou ja Ioannou (2011) viisid läbi uuringu, mille eesmärgiks oli võrrelda erinevusi Kreeka õpilaste distsiplineeritud/distsiplineerimatus käitumises kehalise kasvatuses tunnis teiste aspektide kõrval huvist spordi vastu ka väljaspool kooli. 312 õpilast märkis, et tegeleb spordiga ka väljaspool kooli, 144 õpilast aga mitte. Viidates muutujatele, mis puudutavad õpilaste huvi kehalise kasvatuses ja spordi vastu väljaspool kooli, leiti olulisi erinevusi distsipliinis õpilaste grupi vahel, kes ütlesid, et neile meeldib kehaline kasvatus, ja grupi vahel, kes ütlesid, et teevad sporti väljaspool kooli. Neid tulemusi selgitati, viidates sellele, et sisemiselt motiveeritud õpilane osaleb tegevustes enda heaolu pärast, samuti rõõmu ja rahulolu tundeks. Sisemiselt motiveeritud inimest iseloomustab psühholoogiline heaolu, mis aitab tal tunda naudingut ja rahulolu selle üle, mida ta teeb, ja sellest tulenevalt teeb sporti ka kooliväliselt ning on rohkem distsiplineeritud.

Lim ja Wang (2009) viisid läbi uuringu, mille eesmärgiks oli uurida seoseid õpilaste autonoomsuse toetuse tajumise, käitumise regulatsioonide ja nende kavatsuste vahel olla kehaliselt aktiivne väljaspool kooli. Tulemused näitasid, et poisid on rohkem kooliväliselt kehaliselt aktiivsed kui tüdrukud, kuigi soolised erinevused olid väikesed. Selle uuringu eesmärk oli saada parem arusaam seostest õpilaste autonoomsuse tajumise ja käitumuslike regulatsioonide vahel ja mil määral mõjutab motivatsioon õpilaste kavatsusi olla kehaliselt aktiivne väljaspool kooli. Kooskõlas teoreetiliste tõekspidamistega enesemääratlemise teooriast näitasid tulemused, et õpilaste tajumine nende õpetajate autonoomsust toetavast käitumisest mõjutab positiivselt sisemisi põhjuseid kehalise kasvatus kontekstis. Kui kehalise kasvatus tunnis on tegevusi, mis pole igale õpilasele iseenesest huvitavad, on õpetajal vaja motiveerida ka neid, kelle jaoks on ülesanne ebahuvitav. Töö tulemused kinnitavad õpetajate motiveerivate strateegiate kasutuselevõtu olulisust, nagu õpilastele valikute andmine kehalise kasvatus ülesannetes, juhtpositsiooni rolli andmine, otsuste tegemise võimaluse andmine, seda selleks, et soodustada enda juhitud käitumist kehalise kasvatus tunnis (Lim ja Wang, 2009).

Seosed õpetaja käitumise ja õpilaste distsipliini vahel kehalises kasvatuses

Õpetaja peaks mõtlema küsimusele, kuidas ta saaks õpilastes esile kutsuda kompetentsuse tajumist selles tunnis. Õpilased töötavad tunnis rohkem kaasa, kui õpetajad pakuvad tunni ülesehitust vastavalt õpilaste huvidele, autonoomsuse, kompetentsuse ja seotuse vajaduse tajumisele, eelistustele, väljakutsetele, isikustamisele ja sisemistele eesmärkidele. Mõnikord peab õpetaja üksnes viima õpilaste tähelepanu õppimise kasulikkusele, teinekord aga tuleb õpetajal kujundada ümber õppetegevus, et muuta asjakohased aspektid rohkem kesksemaks. Mittekontrolliv keel edendab õpilaste tahtelist tegevust, kuid informatiivne keel toetab õpilaste arusaamist ja lahendab nende käitumisprobleeme ja halbu tulemusi (näiteks, selle asemel, et öelda „Sa peaksid rohkem vaeva nägema“, eelistada „Ma märkasin, et su töö ebaõnnestus hiljuti, kas sa oskad öelda, mis selle põhjus võiks olla?“). Motivatsiooni ja käitumisprobleemid tekivad sel lihtsal põhjusel, et tunnis on reeglid, nõuded ja tegevuskavad, mis teinekord on vastuolus õpilaste eelistute ja loomulike kalduvustega. Arusaadavalt sellistes tingimustes õpilased kurdavad, seisavad vastu ja avaldavad negatiivset mõju. Õpetajad omakorda vastavad direktiividega, et tõkestada kriitikat. Kuigi see võib tunduda otsese probleemi lahendamisena, jätab see õpilastele mulje, et õpetaja ei hooli nende murest (Reeve ja Halusic, 2009).

Papaioannou (1998) uuring, mis põhines tunni juhtimisel, selgitas õpetajatele mitmeid tõhusaid käitumisviise, et suurendada distsipliini. Need strateegiad põhinevad ideel, et tunnis tagab distsipliini õpetaja. Mõne õpilase puhul võib see toimida, kuid nende õpilaste puhul, kes käituvad distsiplineeritult ja on ülesandele kaasatud, see ei kehti. Ülesandele orienteeritud õpilased arvavad, et tunnis distsiplineeritult käitumise põhjusteks on õppimise tähtsustamine, teistest hoolimine, vastutustundlikkus ja õppeprotsessi nautimine. See tähendab, et need õpetajad, kes püüavad suurendada õpilaste ülesandele orienteeritust, saavutavad tunnis ka parema korra. Õpilaste isikliku arengu hindamine soodustab distsiplineeritud käitumist tunnis (Papaioannou, 1998).

Uuringud on toetanud hüpoteesi, et motiveeriva kliima ja õpetaja tajutava strateegia vahelised seosed aitavad tunnis distsipliini hoida. Teadlased toetavad ideed, et eesmärgi perspektiiv aitab enim mõista tagajärgi õpilaste arusaamadest õpetaja loodud kliimast, mis väärtustavad kontrolli ja distsipliini kehalise kasvatuses tunnis. Seega peavad õpetajad ja teadlased teadma, kuidas õpilasi motiveerida, et nad tunnis osaleksid ja õpiksid (Moreno-Murcia, 2011).

Kokkuvõtvalt kirjanduse ülevaatest

Õpetaja/treeneri käitumist saab vaadelda kahest aspektist lähtuvalt: autonoomsust toetav ja kontrolliv käitumine. Autonoomsust toetav stiil aitab rahuldada kolme psühholoogilist põhivajadust. Autonoomsuse toetus on õpilaste juhendamine selliselt, et see arendaks nende enda huvisid, eelistusi ja eesmärke. Õpetaja tegevust võib tajuda ka autonoomsust pärssivalt. Sellisel juhul tajub õpilane, et tema isiklike eesmärke ja huvisid ei väärtustata. Autonoomsuse toetuse tajumisel on positiivne mõju õpetaja hinnangute andmisel õpilaste pingutustele ja püsivusele kehalises kasvatuses.

Õpetaja kontrolliva käitumise korral tajub õpilane sundimist, survet, autoritaarset kehtestamist. Käitumise kontrollimiseks kasutatakse preemiaid, materiaalseid väärtusi, kiitusi. Välja on pakutud kuus kontrolliva käitumise strateegiat, mida treenerid kasutavad. Nendeks on materiaalne kasu, kontrolliv tagasiside, ülemäärane isiklik kontroll, hirmutav käitumine, egole orienteerituse soodustamine ja tingimuslik hoolimine.

Distsiplineeritult käituvad õpilased on kindlasti kõikide õpetajate soov. Distsipliin on üks suuremaid probleeme hariduse valdkonnas. Iga õpetaja tahab, et tunnis oleks kord ja et

õpilased käituskid hästi. Ilma efektiivse käitumise juhtimiseta on võimatu luua ka positiivset ja produktiivset klassiruumi keskkonda.

Spray ja Wang (2001) viisid läbi uuringu, milles käsitleti õpilaste eesmärgi orientatsiooni, enesemääratlemise ja distsipliini vahelisi seoseid kehalise kasvatuses tunnis. Uuringu tulemused näitasid, et õpilased on suutelised eristama erineva enesemääratlemise astmega põhjuseid ehk motiive distsiplineeritud käitumiseks kehalise kasvatuses tundides. Antud uurimuse tulemuste alusel võib kokkuvõtvalt väita, et ülesandele orienteeritud õpilased on tunni jooksul rohkem õppimisele keskendunud ning käituvad distsiplineeritult.

Uuringutega on kindlaks tehtud, et tüdrukud käituvad kehalise kasvatuses tundides distsiplineeritumalt kui poisid. Tüdrukud on rohkem sisemiselt motiveeritud, samas kui poisid on orienteeritud eemale ja tajuvad rohkem väliseid motiive tunnis osalemiseks. Distsipliini seosest vanusega selgus, et keskkooliõpilased märkavad rohkem korrarikkumisi, kui nooremad õpilased. Samuti hindasid nad oma käitumist alati distsiplineeritult, samas kui nooremad õpilased väitsid, et nad käituvad tavaliselt distsiplineeritult, kuid mitte alati. Õpilased, kes tegelevad spordiga ka väljaspool kooli, on näidanud suuremat distsiplineeritud käitumist kehalise kasvatuses tunnis kui need, kes spordist ei huvitu.

Selle eest, et tunnis säiliks kord, vastutab õpetaja. Selleks peab ta looma positiivse õpikeskkonna ja mõistma, kuidas ta suudaks panna õpilased tajuma nende kompetentsust. Oluline on, et õpetaja jälgiks, kuidas ta õpilastega suhtleb, et mitte jätta endast väga kontrollivat muljet. Distsiplineeritud käitumist soodustab asjaolu, kui õpetaja püüab hinnata õpilase isiklikku arengut.

Kirjanduse ülevaade ei andnud selgitust küsimusele, kuidas õpetaja erinevat tüüpi käitumise tajumine (õpilaste autonoomsust toetav versus kontrolliv käitumine, hinnatuna mitmedimensiooniliselt) õpilaste poolt on seotud õpilaste distsiplineeritud käitumise põhjustega ning eneseraporteeritud distsiplineeritud käitumisega kehalise kasvatuses tunnis.

Töö eesmärk ja ülesanded

Käesoleva magistritöö peamiseks eesmärgiks oli uurida Suure-Jaani Gümnaasiumi, Põlva Ühisgümnaasiumi ja Avinurme Gümnaasiumi 7.-9. klassi õpilaste tajumist nende õpetaja käitumisest ja õpilaste põhjuseid käituda kehalise kasvatuses tunnis distsiplineeritult. Küsimustiku esimese osa abil vaadeldi õpilaste autonoomsust toetava õpetaja käitumise ning õpetaja kontrolliva käitumise tajumist. Küsimustiku teises osas uuriti õpilaste põhjuseid distsiplineeritud käitumiseks kehalises kasvatuses.

Töös püstitatud ülesanded:

1. Selgitada soolised, vanuselised ja väljaspool kooli organiseeritud sporditreeningul osalemisest tingitud erinevused õpetaja käitumise tajumises, distsiplineeritud käitumise põhjustes ja eneseraporteeritud distsiplineeritud käitumises kehalises kasvatuses.
2. Selgitada korrelatiivsed seosed õpetaja käitumise tajumise, distsiplineeritud käitumise põhjuste ja eneseraporteeritud distsiplineeritud käitumise vahel kehalises kasvatuses.

Töö metoodika

Vaatlusalused ja uuringu korraldus

Uuring põhines küsimustikul, mis koosnes kahest osast: esimeses osas oodati vastuseid õpetaja käitumise tajumise kohta, teises osas õpilaste põhjuseid distsiplineeritud käitumiseks kehalise kasvatuses tunnis. Küsimustikule vastas kokku 202 7.-9. klassi õpilast Suure-Jaani Gümnaasiumist, Põlva Ühisgümnaasiumist ja Avinurme Gümnaasiumist. 7. klassi õpilasi oli 95 (47%), 8. klassi õpilasi oli 48 (23,8%) ja 9. klassi õpilasi 59 (29,2%). Selgitati välja ka see, kui paljud õpilased osalevad mõnel organiseeritud treeningul. Selgus, et 202-st õpilasest 98 (48,5%) osaleb treeningutel ja 104 (51,5%) ei osale ühelgi organiseeritud treeningul. Andmete analüüsi kaasati vaid need õpilased, kes olid vastanud kõikidele küsimustele. Kõikidele küsimustele vastajaid oli 172, neist poisse 73 ja tüdrukuid 99. Küsimustik täideti internetis, ajalist piirangut ei olnud.

Küsimustiku sisu

Kõikidele küsimustele vastasid õpilased 7-palli skaalal, kus anti hinnanguid järgnevalt: 1- ei ole üldse nõus kuni 7- täiesti nõus. Küsimustiku esimene osa (kokku 18 küsimust), sisaldas küsimusi õpilaste autonoomsust toetava õpetaja käitumise tajumise hindamiseks (Standage, Duda ja Ntoumanis 2005) ning õpetaja kontrolliva käitumise tajumise hindamiseks (Bartholomew jt., 2010), mille on eestindanud ja mida on varasemalt Eesti kooliõpilastega kasutanud Raimets (2013) ja Peet (2013). Küsimused algasid kõik ühtse päisega: „Minu kehalise kasvatuses õpetaja...“. Küsimused grupeerusid viide valdkonda: õpilaste autonoomsust toetava õpetaja käitumise tajumine (6 küsimust; nt. „...pakub minule valikuid ja võimalusi“), negatiivse tingimusliku hoolimise tajumine (3 küsimust; nt. „... on minuga vähem sõbralikum, kui ma ei pinguta nii, nagu tema soovib“), kontrollimise eesmärgil kiitmise kasutamise tajumine (3 küsimust; nt. „... kiidab mind vaid hea soorituse korral“), hirmutamise tajumine (3 küsimust; nt. „... ähvardab mind karistada, kui ma ei harjuta tunnis“), ülemäärase isikliku kontrolli tajumine (3 küsimust; nt. „... ootab, et ma peaksin kehalise kasvatuses tundi teistest tundidest tähtsamaks“). Küsimuste valdkondade keskväärtuste leidmiseks liideti tunnust hindavate küsimuste tulemused kokku ning jagati küsimuste arvuga.

Küsimustiku teine osa sisaldas küsimusi (kokku 20 küsimust) õpilaste distsiplineeritud käitumise põhjuste hindamiseks kehalises kasvatuses (Spray ja Wang, 2001; Papaioannou, 1998), mille on eestindanud Jõesaar (2006). Kõik küsimused algasid ühtse päisega: „Ma

käitun kehalise kasvatuses tunnis distsiplineeritult, sest...“. Küsimused grupeerusid samuti viide valdkonda: sisemised motiivid ehk põhjused distsiplineeritud käitumiseks (nt. „...kehalise kasvatuses tund on lõbus“), identifitseeritud motiivid ehk põhjused distsiplineeritud käitumiseks (nt. „... ma tahan õppida uusi oskusi ja mängu“), välised motiivid ehk põhjused distsiplineeritud käitumiseks (nt. „...et kehalise kasvatuses õpetaja ei pahandaks minuga“), vastutustundega seotud motiivid ehk põhjused distsiplineeritud käitumiseks (nt. „...tahan olla vastutustundlik inimene“), motivatsiooni puudumine ehk amotivatsioon (nt. „...ma ei oska öelda, miks olen distsiplineeritud“). Taas kord küsimuste valdkondade keskvaartuste leidmiseks liideti tunnust hindavate küsimuste tulemused kokku ning jagati küsimuste arvuga. Lisaks oli küsimustiku lõpus veel kaks küsimust (Spray ja Wang, 2001), mille abil selgitati seda, kas ja kui palju käituvad õpilased distsiplineeritult, mida hinnati samuti 7-punkti skaalal, kus 1- mitte kunagi kuni 7- alati. „Kas sa käitud kehalise kasvatuses tunnis distsiplineeritult?“, „Kui tihti sa käitud kehalise kasvatuses tunnis distsiplineeritult?“. Kahe viimase küsimuse tulemused liideti ning jagati kahega, saades sedasi valdkonna „distsiplineeritud käitumine kehalises kasvatuses“ keskvaartus. Küsimustik on esitatud Lisas.

Andmete analüüs

Andmete statistiline analüüs viidi läbi programmi SPSS 13.0 abil. Vanuseliste (7. klass, 8. klass, 9. klass), sooliste ning treeningul osalejate ja mitteosalejate ehk gruppidevaheliste erinevuste olulisuse selgitamiseks kasutati sõltumatute gruppide T-testi ja ühefaktorilist dispersioonanalüüsi (One-way ANOVA). Statistiliselt olulise dispersioonanalüüsi tulemuse puhul selgitati Tukey HSD post-hoc testi abil, milliste gruppide vahel erinevus ilmnes. Tunnustevahelise seoste välja selgitamiseks kasutati korrelatsioonanalüüsi. Statistilise olulisuse nivooks võeti $p < 0,05$.

Uurimuses kasutatud küsimuste alaskaalade reliaabluse koefitsendid

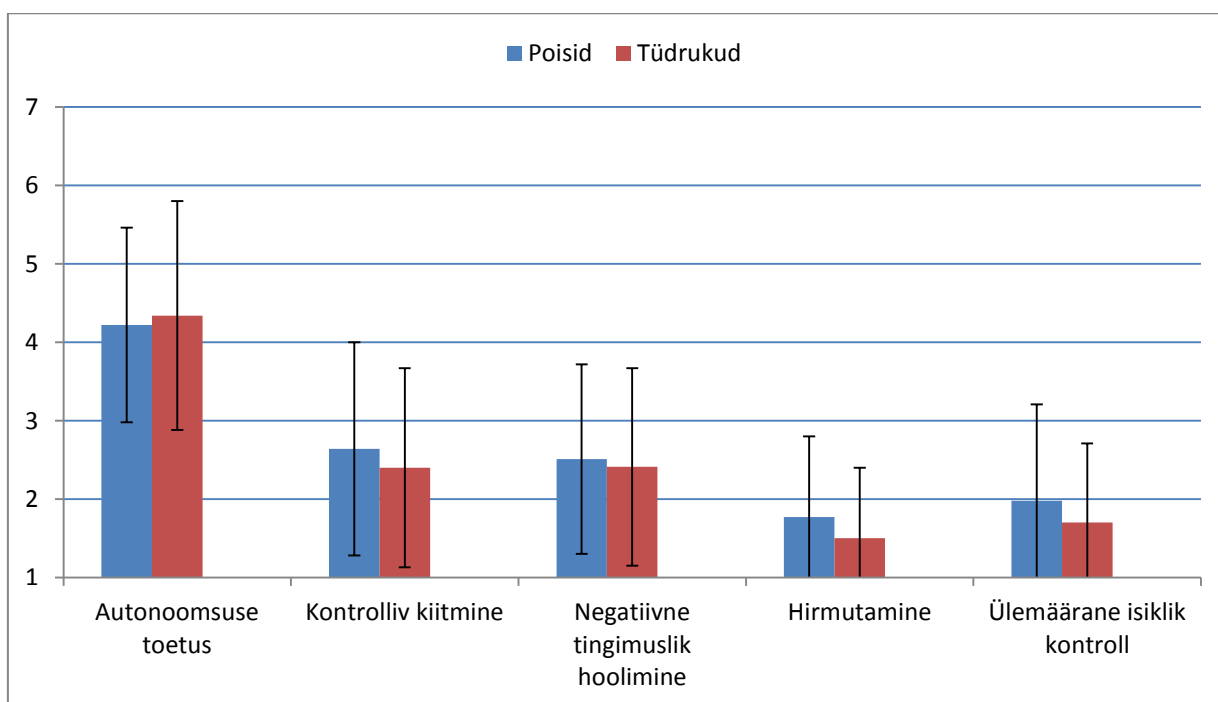
Järgnevalt on välja toodud reliaabluse koefitsent (Cronbach α), mis näitab küsimuste sobivust teatud valdkonda. Mida suurem on reliaablus koefitsendi väärtus, seda paremini sobivad küsimused iseloomustamaks antud teemade valdkonda. Aktsepteeritavaks võib pidada tulemust, kus $\alpha \geq 0,70$ (Nunnally, 1978).

Küsimuste alaskaalad	Cronbach α
Õpetaja autonoomsust toetava käitumise tajumine	0,84
Negatiivne tingimuslik hoolimine	0,66
Kontrolliv kiitmine	0,67
Hirmutamine	0,71
Ülemäärane isiklik kontroll	0,70
Sisemine motivatsioon	0,93
Identifitseeritud motiivid	0,87
Välised motiivid	0,80
Vastutustundega seotud põhjused	0,77
Amotivatsioon	0,68
Distsiplineeritud käitumine	0,78

Tulemused

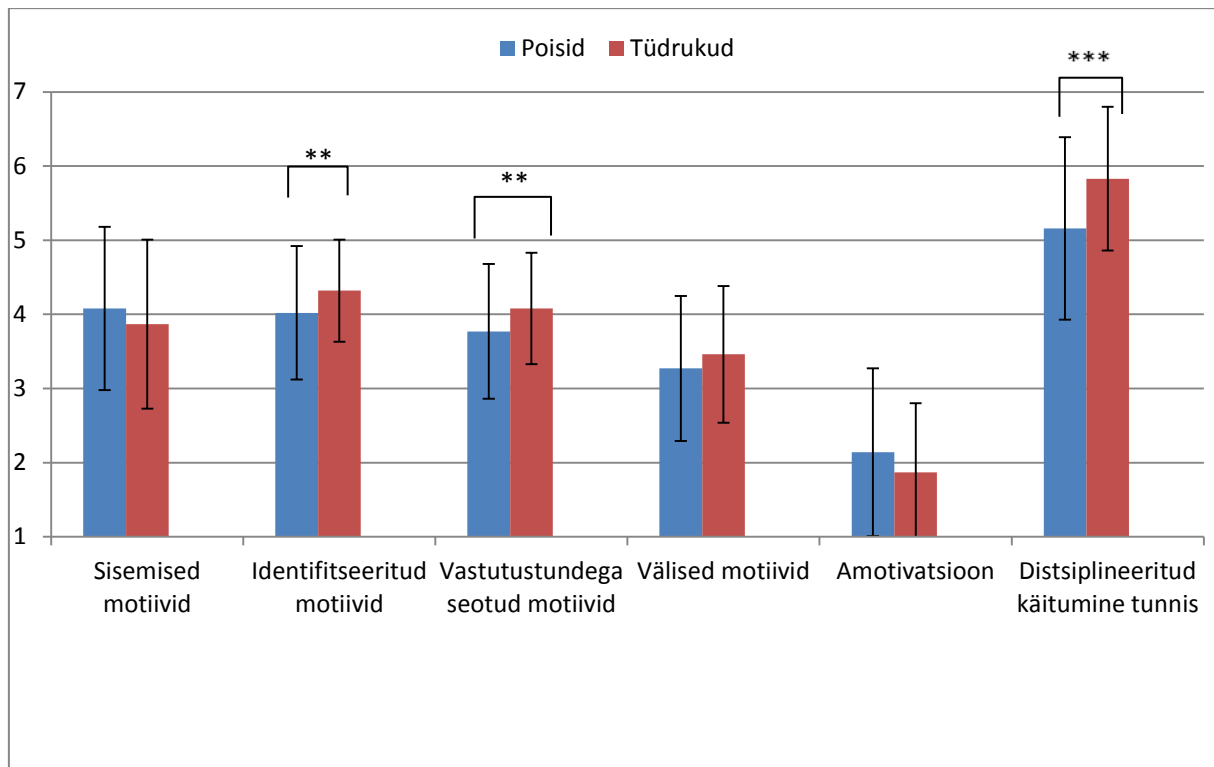
Soolised erinevused uuringutunnustes

Sõltumatute gruppide T-testi tulemused näitasid, et õpetaja käitumise tajumise erinevates valdkondades ei esinenud statistiliselt olulisi erinevusi poiste ja tüdrukute vahel (vt joonis 1). See tähendab, et poisid ja tüdrukud tajusid õpilaste autonoomsust toetavat õpetaja käitumist, negatiivset tingimuslikku hoolimist, kontrollimise eesmärgil kiitmist kasutamist, hirmutamist, ülemäära isiklikku kontrolli sarnaselt.



Joonis 1. Soolised erinevused õpetaja käitumise tajumises erinevates valdkondades

Poiste ja tüdrukute vastustest leiti statistiliselt olulisi erinevusi distsiplineeritud käitumise, identifitseeritud motiivides ning vastutustundega seotud motiivides ja selles, kui võrd õpilased käituvad kehalise kasvatus tundides distsiplineeritult (vt joonis 2).



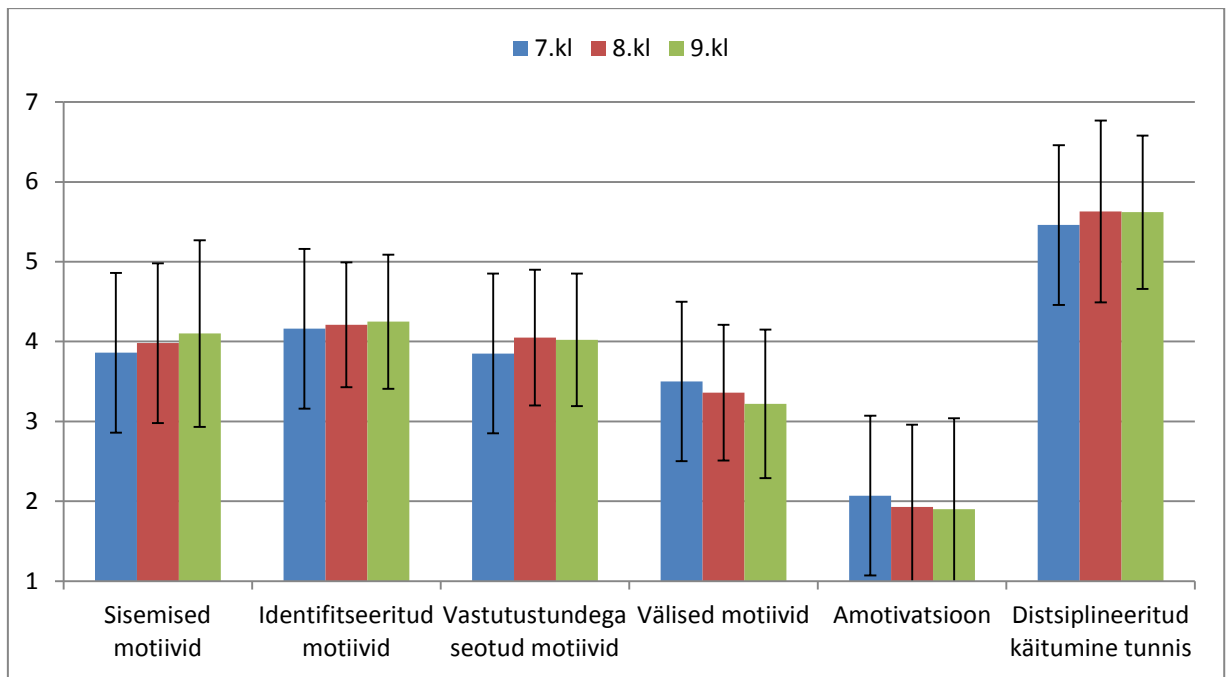
** $p < 0,01$

*** $p < 0,001$

Joonis 2 Soolised erinevused distsiplineeritud käitumise põhjustes erinevates valdkondades

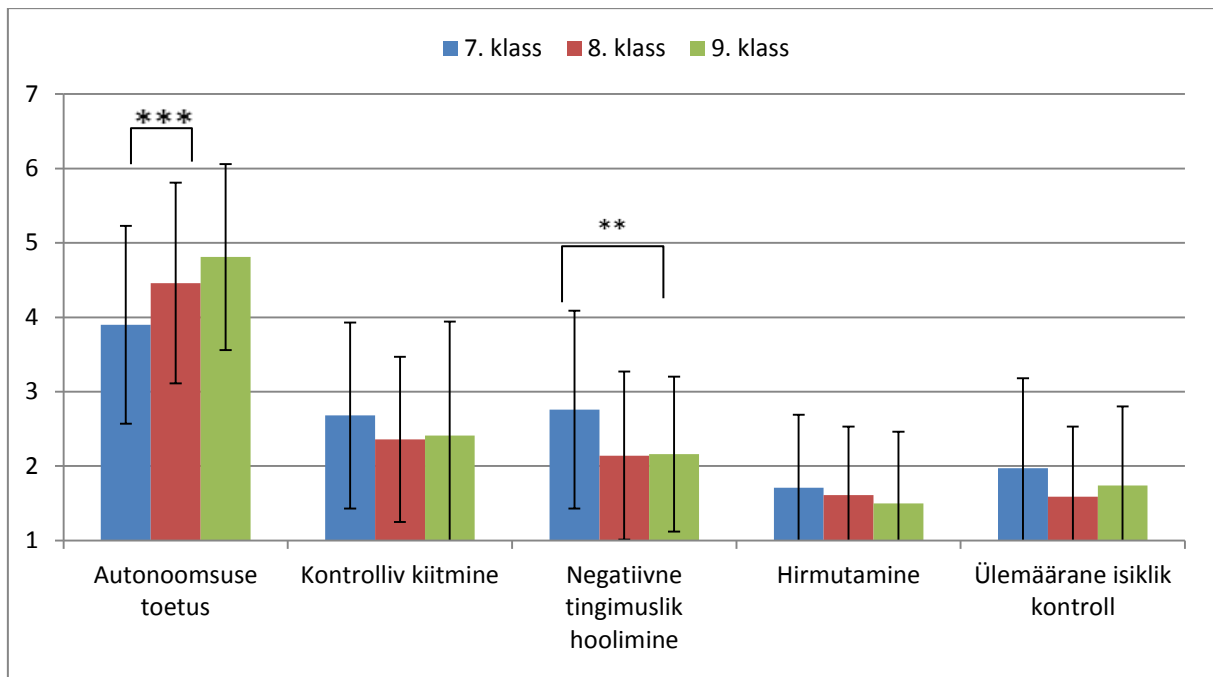
Vanuselid erinevused uuringutunnustes

Dispersioonanalüüsi tulemused näitasid, et 7.-9. klasside õpilased tajuvad distsipliini motiive kehalises kasvatuses sarnaselt, statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenud (vt joonis 3). Samuti ei ilmnenud olulisi erinevusi distsiplineeritud käitumises kehalise kasvatuses tunnis 7.-9. klassi õpilaste vahel.



Joonis 3 Vanuselised erinevused distsiplineeritud käitumise põhjustes erinevates valkondades

Õpetaja autonoomsust toetava käitumise tajumises leiti klassidevahelisi erinevusi (vt joonis 4). Järgnev Tukey HSD post hoc test näitas, et 7. klassi õpilased tajuvad õpetajapoolset nende autonoomsust toetavat käitumist statistiliselt oluliselt vähemal määral kui 9. klassi õpilased. Ka negatiivse tingimusliku hoolimise tajumises näitasid dispersioonanalüüsi tulemused statistiliselt olulist erinevust. Siinkohal ilmnes aga post hoc testi tulemustest, et 7. klassi õpilased näitasid statistiliselt oluliselt kõrgemat tulemust kui 8. ja 9. klassi õpilased. Kontrollimise eesmärgil kiitmise kasutamise, hirmutamise ja ülemäärase isikliku kontrolli tajumises klassidevahelisi erinevusi ei täheldatud.



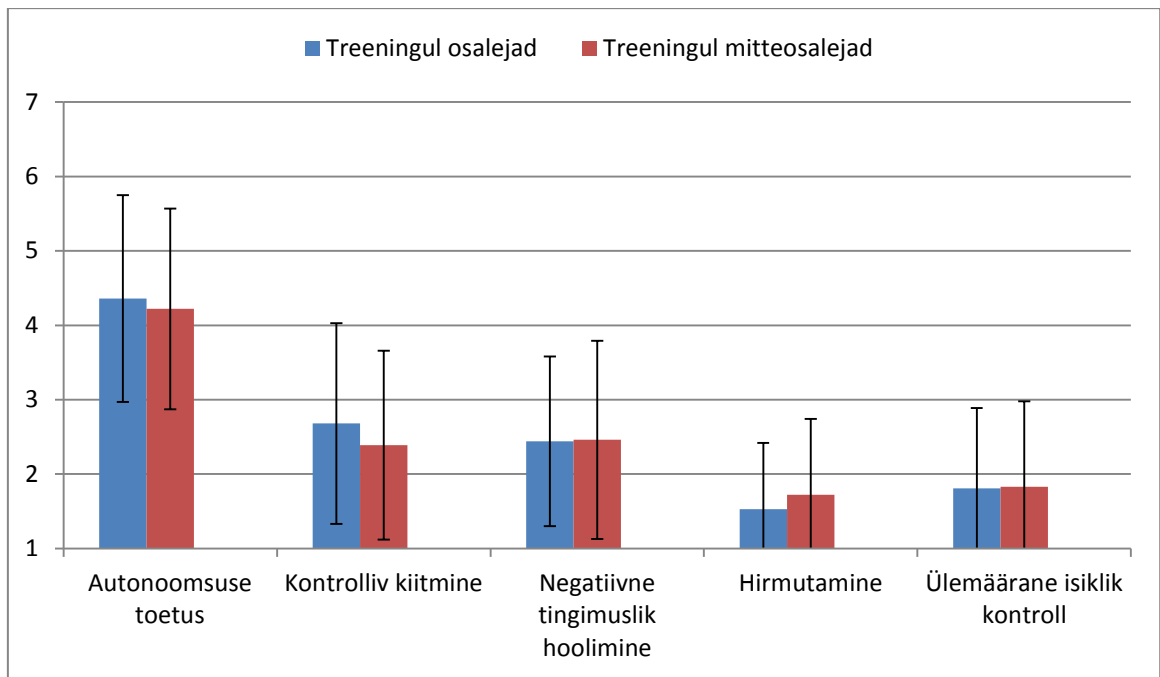
** $p < 0,01$

*** $p < 0.001$

Joonis 4 Vanuselised erinevused õpetaja käitumise tajumises erinevates valdkondades

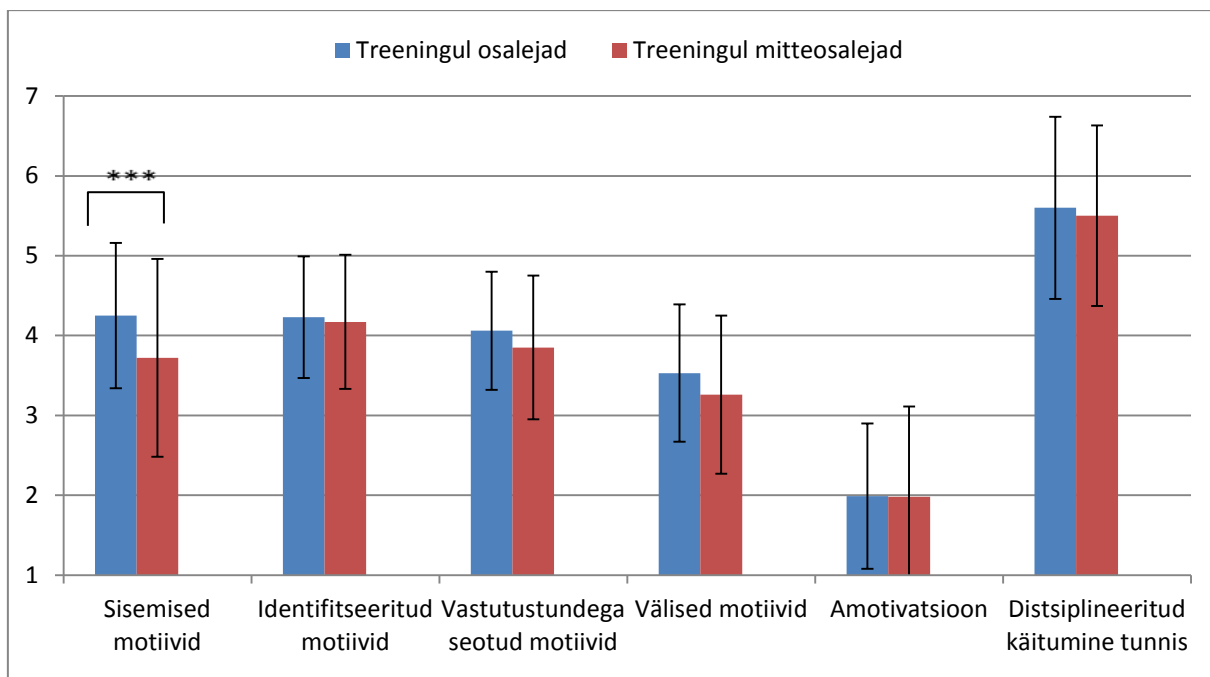
Treeningul osalejate ja mitteosalejate erinevused uuringutunnustes

Sõltumatute gruppide T-testi tulemused näitasid, et treeningul osalejad ja mitteosalejad tajuvad õpetaja käitumist sarnaselt, statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenud (vt joonis 5).



Joonis 5 Treeningul osalejate ja mitteosalejate erinevused õpetaja käitumise tajumises erinevates valdkondades

Sõltumatute gruppide T-testi tulemused näitasid, et kehalise kasvatuses tunnis distsiplineeritud käitumise motiivide tajumisel erinesid vastused organiseeritud treeningul osalejate ja mitteosalejate vahel oluliselt sisemiste motiivide puhul (vt joonis 6). Treeningul osajatel oli see näitaja statistiliselt oluliselt kõrgem. Teiste tunnuste puhul polnud erinevused statistiliselt olulised.



*** $p < 0.001$

Joonis 6 Treeningul osalejate ja mitteosalejate erinevused distsiplineeritud käitumise põhjustes erinevates valdkondades

Korrelatiivsed seosed uuringutunnuste vahel

Korrelatiivsed seosed uuringutunnuste vahel on esitatud tabelis 1. Õpilaste autonoomsust toetava õpetaja käitumise tajumine on statistiliselt olulises positiivses korrelatiivses seoses distsiplineeritud käitumise sisemiste motiividega, identifitseeritud motiividega, vastutustundega seotud motiividega, väliste motiividega ja distsiplineeritud käitumisega tunnis, kuid negatiivses seoses amotivatsiooniga.

Õpetajapoolse kontrolliva kiitumise tajumine on statistiliselt olulises negatiivses seoses õpilaste distsiplineeritud käitumise sisemiste motiividega, identifitseeritud motiividega ja distsiplineeritud käitumisega kehalise kasvatuses tunnis. Õpetajapoolse kontrolliva kiitumise tajumine oli ka negatiivses seoses vastutustundega seotud motiividega, kuid see polnud statistiliselt oluline. Positiivne seos kontrolliva kiitumise tajumisel oli kehalise kasvatuses tunnis distsiplineeritud käitumise väliste motiividega ja amotivatsiooniga.

Õpetajapoolse negatiivse tingimusliku hoolimise tajumine oli negatiivses seoses õpilaste distsiplineeritud käitumise sisemiste motiividega, identifitseeritud motiividega, vastutustundega seotud motiividega ja distsiplineeritud käitumisega. Positiivne seos oli

negatiivse tingimusliku hoolimise tajumise ja distsiplineeritud käitumise välise motiivide ning amotivatsiooni vahel.

Õpetajapoolse hirmutamise tajumine oli negatiivses seoses õpilaste distsiplineeritud käitumise sisemiste motiividega, identifitseeritud motiividega, vastutustundega seotud motiividega ja distsiplineeritud käitumisega tunnis. Ka välise motiivide ja hirmutamise tajumise vahel oli negatiivne seos, kuid see polnud statistiliselt oluline. Positiivne seos oli hirmutamise tajumise ja distsiplineeritud käitumise amotivatsiooni vahel.

Õpetajapoolse ülemäärase isikliku kontrolli tajumisel oli negatiivne seos õpilaste distsiplineeritud käitumise sisemiste motiividega, identifitseeritud motiividega, vastutustundega seotud motiividega ja distsiplineeritud käitumisega tunnis. Positiivne seos leiti ülemäärase isikliku kontrolli ja välise motiivide ning amotivatsiooni vahel.

Tabel 1 Korrelatiivsed seosed uuringutunnuste vahel

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.
1. Autonoomsuse toetus	1										
2. Kontrolliv kiitmine	-,21**	1									
3. Negatiivne tingimuslik hoolimine	-,36**	,56**	1								
4. Hirmutamine	-,29**	,50**	,75**	1							
5. Ülemäärane isiklik kontroll	-,09	,39**	,67**	,68**	1						
6. Sisemised motiivid	,48**	-,19*	-,29**	-,29**	-,12	1					
7. Identifitseeritud motiivid	,49**	-,20*	-,29**	-,24**	-,17*	,61**	1				
8. Vastutustundega seotud motiivid	,45**	-,05	-,19*	-,20*	-,14	,45**	,66**	1			
9. Välised motiivid	,18*	,12	,11	-,01	,07	,23**	,33**	,56**	1		
10. Amotivatsioon	-,07	,20*	,27**	,32**	,39**	-,004	-,12	-,14	,04	1	
11. Distsiplineeritud käitumine tunnis	,37**	-,20*	-,33**	-,29**	-,32**	,26**	,45**	,52**	,21**	-,23**	1

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Tulemuste arutelu

Soolised erinevused uuringutulemustes

Käesoleva töö tulemustest leiti poiste ja tüdrukute vastustest statistiliselt olulisi erinevusi distsiplineeritud käitumise identifitseeritud motiivides ning vastutustundega seotud motiivides ja selles, kui võrd õpilased käituvad kehalise kasvatuses tundides distsiplineeritult. Nimelt olid tüdrukute näitajad neis valdkondades kõrgemad kui poistel. Seega võib öelda, et tüdrukud on vastutustundlikumad ja tajuvad, et nad käituvad kehalise kasvatuses tunnis paremini, kui poisid. Moreno jt. (2007) viisid läbi uuringu, mille tulemused näitasid sarnaselt käesoleva töö tulemustega, et tüdrukud käitusid kehalise kasvatuses tunnis distsiplineeritumalt ja tajusid enam enesemääratletud põhjuseid õpetaja püüdlustele säilitada distsipliini. Poisid seevastu käitusid distsiplineerimatult ning tajusid õpetaja ükskõiksust distsipliini säilitamisel. Jõesaare (2006) töö tulemused näitasid, et tüdrukud tajusid väliseid põhjuseid kõrgemalt, kuid amotivatsiooni madalamalt. Ka käesoleva töö küsimustiku vastuseid analüüsides ilmselt sama tendents, kuid erinevused poiste ja tüdrukute vahel neis näitajates polnud statistiliselt olulised.

Vanuselised erinevused uuringutulemustes

Vanuselisi erinevusi võrreldes selgus, et 7.-9. klasside õpilased tajuvad distsipliini motiive kehalises kasvatuses sarnaselt, statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnunud. Samuti ei ilmnunud olulisi erinevusi eneseraporteeritud distsiplineeritud käitumises kehalise kasvatuses tunnis 7.-9. klassi õpilaste vahel. Seega võib öelda, et õpilaste enda distsiplineeritud käitumise tajumine sõltumata vanusest on kehalise kasvatuses tunnis sarnane. Kui käesoleva töö tulemustest selgus, et õpilaste eneseraporteeritud käitumine kehalises kasvatuses vanusest ei sõltu, siis Cothran ja Kulinna (2007) uuringust selgus, et kuuenda ja 11.-12. klassi õpilased tegid „alati“ seda, mida pidid, siis õpilased klassides seitse kuni kümme tegid „tavaliselt“ seda, mida pidid. Ilmselt varieeruvad tööde tulemused seetõttu, et käesoleva töö tulemustes võrreldi vaid õpilasi klassidest 7.-9., kuid Cothran ja Kulinna (2007) töös võrreldi õpilasi klassidest 6.-12.

Küll aga leiti käesolevas uurimistöös vanuselisi erinevusi õpetaja käitumise tajumises. Statistiliselt olulised vanuselised erinevused leiti autonoomsuse toetuse ja negatiivse tingimusliku hoolimise tajumisel. Tukey HSD post hoc test näitas, et 7. klassi õpilased tajuvad õpetajapoolset nende autonoomsust toetavat käitumist oluliselt vähemal määral kui 9. klassi õpilased. Ka negatiivse tingimusliku hoolimise tajumises näitasid tulemused olulist erinevust. Siinkohal ilmselt aga post hoc testi tulemustest, et 7. klassi õpilased näitasid kõrgemat tulemust kui 8. ja 9. klassi õpilased. Sellest võib järeldada, et nooremad õpilased ei

taju niivõrd autonoomsuse toetust kui vanemate klasside õpilased. Negatiivset tingimuslikku hoolimist tajuvad nooremad õpilased kõrgemal määral, kui vanemad õpilased. Töö autori arvates võivad töö tulemused olla sellised nooremate õpilaste ealiste iseärasuste tõttu. Ehk on 7. klassi õpilased mõjutatud puberteediga kaasnevatest emotsioonidest. Võib ju olla, et 7. klassi õpilaste puhul on tegu kontingendiga, kellega tuleb olla tunnis direktiivsem, mistõttu nad võivad autonoomsuse toetust õpetaja poolt ka vähem tajuda. Vanemaid õpilasi saab aga ehk enam õppetöö planeerimisse ja otsuste tegemisse kaasata, mistõttu nad tajuvad seesugust õpetaja käitumist ka kõrgemalt.

Treeningul osalejate ja mitteosalejate erinevused uuringutulemustes

Sõltumatute gruppide T-testi tulemused näitasid, et treeningul osalejad ja mitteosalejad tajuvad õpetaja käitumist sarnaselt, statistiliselt olulisi erinevusi ei ilmnenud. Sellest tulenevalt saab öelda, et sellel, kas õpilane osaleb organiseeritud sporditreeningul või mitte, ei ole mõju sellele, kuidas ta tajub kehalise kasvatuse õpetaja käitumist. Viira ja Koka (2012) uuringust selgusid aga olulised erinevused õpetaja käitumise tajumises erineva koolivälise spordikogemusega õpilaste gruppide vahel. Nimelt selgus Viira ja Koka (2012) uuringust, et nii poisid kui tüdrukud, kes ei osale ühelgi treeningul või olid seda teinud vähem kui kolm kuud, tajusid õpetaja autonoomsust toetavat käitumist madalamalt kui need, kes olid treeningutel osalenud rohkem kui neli aastat. Töö autori arvates võivad kahe uurimuse tulemused erineda seetõttu, et käesoleva magistr töö küsitluse vastajate seas oli treeningul osalejaid ja mitteosalejaid peaaegu võrdselt, aga Viira ja Koka (2012) töös oli neid õpilasi vastajate seas rohkem, kes ei osale üldse treeningutel või on seda teinud vähem kui kolm kuud. Võib spekuloida, et seetõttu tulid Viira ja Koka (2012) tööst erinevused selgemini välja.

Distsiplineeritud käitumise motiivide võrdlemisel selgus, et vastused erinesid organiseeritud treeningul osalejate ja mitteosalejate vahel oluliselt sisemiste motiivide tajumise puhul. Treeningul osalejatel oli see näitaja statistiliselt oluliselt kõrgem. Tulemustest selgub, et need õpilased, kes osalevad mõnel treeningul, on sisemiselt rohkem motiveeritud kehalise kasvatuse tunnis distsiplineeritult käituma. Teiste tunnuste puhul polnud erinevused statistiliselt olulised. Bakirtzoglou ja Ioannou (2011) uuringust selgus, et sisemiselt motiveeritud inimest iseloomustab psühholoogiline heaolu, mis aitab tal tunda naudingut ja rahulolu selle üle, mida ta teeb, ja sellest tulenevalt teeb sporti ka kooliväliselt ning on rohkem distsiplineeritud. Käesoleva töö ja Bakirtzoglou ja Ioannou (2011) uuringu tulemusi

võrreldes on võimalik järeldada, et õpilased, kes osalevad mõnel organiseeritud treeningul, käituvad kehalise kasvatuses tunnis sisemiste motiivide ajal distsiplineeritumalt.

Korrelatiivsed seosed uuringutulemustes

Õpilaste autonoomsust toetava õpetaja käitumise tajumine on statistiliselt olulises positiivses korrelatiivses seoses distsiplineeritud käitumise sisemiste motiividega, identifitseeritud motiividega, vastutustundega seotud motiividega, väliste motiividega ja distsiplineeritud käitumisega tunnis, kuid negatiivses seoses amotivatsiooniga. Seega, kui õpilased tajuvad, et nende õpetaja toetab nende autonoomsust, tõuseb ka distsiplineeritud käitumise osakaal kehalise kasvatuses tunnis ning langeb amotivatsioon käituda tunnis distsiplineeritult. Ka Spray ja Wang (2001) uuringu tulemused näitasid, et madalama autonoomsuse tajuga õpilased hindasid oma distsiplineeritud käitumist kehalises kasvatuses madalamalt võrreldes klassikaaslastega. Lim ja Wang (2009) uuringu tulemustest selgus, et õpilaste tajumine nende õpetajate autonoomsust toetavast käitumisest mõjutab positiivselt sisemisi põhjuseid kehalise kasvatuses kontekstis.

Õpetajapoolse kontrolliva kiitumise tajumine on statistiliselt olulises negatiivses seoses õpilaste distsiplineeritud käitumise sisemiste motiividega, identifitseeritud motiividega ja distsiplineeritud käitumisega kehalise kasvatuses tunnis. Kui õpetaja kasutab õpilastega suhtlemisel kontrollivat kiitmist, langevad õpilaste sisemised ja identifitseeritud motiivid kehalise kasvatuses tunnis distsiplineeritud käitumiseks. Positiivne seos kontrolliva kiitumise tajumisel oli kehalise kasvatuses tunnis distsiplineeritud käitumise väliste motiividega ja amotivatsiooniga. Seega, kui õpetaja kasutab õpilaste juhendamisel kontrollivat kiitmist, tõusevad esile välsed motiivid distsiplineeritud käitumiseks või isegi kaovad motiivid üleüldse (amotivatsioon) hästi kehalise kasvatuses tunnis käituda. Sellest tulenevalt võib spekuloida, et kui õpetaja kasutab vähem kehalise kasvatuses tunnis kontrollivat kiitmist, on õpilased rohkem sisemiselt motiveeritud ja mõistavad, miks on neil vajalik tunnis osaleda.

Õpetajapoolse negatiivse tingimusliku hoolimise tajumine oli negatiivses seoses õpilaste distsiplineeritud käitumise sisemiste motiividega, identifitseeritud motiividega, vastutustundega seotud motiividega ja distsiplineeritud käitumisega. Positiivne seos oli negatiivse tingimusliku hoolimise tajumise ja distsiplineeritud käitumise väliste motiivide ning amotivatsiooni vahel. Kui õpetaja kasutab õpilastega suhtlemisel negatiivset tingimuslikku hoolimist, langeb distsiplineeritud käitumine kehalise kasvatuses tunnis. Samad

tulemused selgusid ka õpetajapoolse hirmutamise tajumisega. Kui õpilased tajuvad kehalise kasvatuses tunnis hirmutamist, langeb distsiplineeritud käitumine ning tõuseb amotivatsioon.

Õpetajapoolse ülemäärase isikliku kontrolli tajumisel oli negatiivne seos õpilaste distsiplineeritud käitumise sisemiste motiividega, identifitseeritud motiividega, vastutustundega seotud motiividega ja distsiplineeritud käitumisega tunnis. Positiivne seos leiti ülemäärase isikliku kontrolli ja väliste motiivide ning amotivatsiooni vahel. Seega, kui õpetaja soovib, et õpilased oleksid sisemiselt motiveeritud, käituksid kehalise kasvatuses tunnis distsiplineeritult ja mõistaksid tunnis osalemise tähtsust, ei tohiks ta õpilasi isiklikult ülemääraselt kontrollida.

Seega, kui õpetaja soovib õpilasi, kes käituvad kehalise kasvatuses tunnis distsiplineeritult, peaks õpetaja toetama õpilaste autonoomsust. See tähendab seda, et õpetajal tuleks tähelepanu pöörata õpilaste isiklikele huvidele ja psühholoogilistele vajadustele. Õpetaja peaks aitama õpilastel täita nende enda eesmärgid. Õpetaja, kes soovib õpilastel arendada sisemist motivatsiooni, ei tohiks õpilaste puhul kasutada kontrollivat kiitmist. Kiitmine peab olema positiivne ja üheselt mõistetav. Kiitmise eesmärk ei tohiks olla õpilase tegevust kontrollida. Selleks, et õpilastel väheneks amotivatsioon, peaks õpetaja jälgima, et ta ei kasuta õpilastega suhtlemisel negatiivset tingimuslikku hoolimist ega hirmutamist. Kui õpilased tajuvad õpetajapoolset hirmutamist, survestamist tulemuste näitamiseks, siis õpilaste distsiplineeritud käitumine väheneb ja see võib ka tekitada ärevust. Ka õpilaste ülemäärane isiklik kontroll ei mõju sisemisele motivatsioonile ja distsiplineeritud käitumisele hästi. Õpilaste tegevuse dikteerimine, käskude jagamine ning kontrollivate küsimuste küsimine võib tekitada õpilastes viha ja madalat enesehinnangut. Seetõttu peaks õpetaja andma õpilastele valikuvõimalusi tegevusteks ja hindama nende enda arvamusi ja tõekspidamisi.

Järeldused

Käesoleva uuringu tulemuste põhjal saab esitada alljärgnevad järeldused:

1. Tüdrukutel on identifitseeritud ja vastutustundega seotud distsiplineeritud käitumise põhjused kehalises kasvatuses oluliselt kõrgemad, võrreldes poistega. Samuti käituvad tüdrukud, võrreldes poistega, tunnis oluliselt distsiplineeritumalt.
2. Väljaspool kooli organiseeritud sporditreeningutel osalejatel on sisemised distsiplineeritud käitumise põhjused kehalises kasvatuses oluliselt kõrgemad, võrreldes sporditreeningutel mitteosalejatega.
3. Õpilaste autonoomust toetavat õpetaja käitumist tajuvad 7. klassi õpilased oluliselt madalamalt, samas aga õpetajapoolset negatiivset tingimuslikku hoolimist kõrgemalt, võrreldes 9. klassi õpilastega.
4. Õpilaste autonoomsust toetava õpetaja käitumise tajumine on tugevas positiivses seoses õpilaste sisemiste, identifitseeritud ja vastutustundega seotud distsiplineeritud käitumise põhjustega ning distsiplineeritud käitumisega kehalises kasvatuses.
5. Õpetaja kontrolliva käitumise, nagu kontrolliva kiitmise, negatiivse tingimusliku hoolimise, hirmutamise ja ülemäärase isikliku kontrolli tajumine on positiivses seoses õpilaste amotivatsiooniga distsiplineeritud käitumiseks, ent negatiivses seoses sisemiste, identifitseeritud ja vastutustundega seotud distsiplineeritud käitumise põhjustega ning distsiplineeritud käitumisega kehalises kasvatuses.

Kasutatud kirjandus

1. Amorose, A.J., & Anderson-Butcher, D. (2007): Autonomy-supportive coaching and self-determined motivation in high school and college athletes: A test of self-determination theory. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 654-670.
2. Amorose, A.J., ja Horn, T.S. (2000): Intrinsic motivation: Relationships with collegiate athletes' gender, scholarship status, and perceptions of their coaches' behaviour. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 22,6384
3. Assor, A., Kaplan, H., Kanat-Maymon, Y., & Roth, G. (2005): Directly controlling teacher behaviors as predictors of poor motivation and engagement in girls and boys: The role of anger and anxiety. *Learning and Instruction*, 15, 397413
4. Assor, A., Kaplan, H., Roth, G. (2002): Choice is good, but relevance is excellent: Autonomy-enhancing and suppressing teacherbehaviours predicting students' engagement in schoolwork. *British Journal of Educational Psychology* 72, 261 –278
5. Bakirtzoglou, P., Ioannou, P. (2011): Discipline of Greek students in relation to gender, interest in physical education lesson and sport activity, *SportLogia*, Vol. 7(2), 103–111.
6. Barber, B.K. (1996): Parental psychological control: Revisiting a neglected construct. *Child Development*, 67, 32963319
7. Bartholomew, K.J., Ntoumanis, N., Thogersen-Ntoumani C. (2009): A review of controlling motivational strategies from a self-determination theory perspective: implications for sports coaches, *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2:2, 215-233
8. Bartholomew K.J., Ntoumanis N., Thogersen-Ntoumani C. (2010): The controlling Interpersonal Style in a Coaching Context: Development and Initial Validation of a Psychometric Scale. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32: 193-216.
9. Bertone, S., MÈard, J., Flavier, E., Euzet, J.P., Durand, M. (2002): Undisciplined actions and teacher–student transactions during two physical education lessons, *European Physical Education Review*, Vol, 8(2): 99-117.
10. Blanchard, C.M., Amiot, C.E., Perreault, S., Vallerand, R.J., & Provencher, P. (2009): Cohesiveness, coach's interpersonal style and psychological needs: Their effects on self-determination and athletes' subjective well-being. *Psychology of Sport and Exercise*, 10,545–551
11. Cothran, D. J., Kulinna, P. H. (2007): Students reports of misbehavior in physical education, *Research Quarterly for Exercise and Sport*, Vol. 78, 216-224.

12. Deci, E.L., Koestner, R., ja Ryan, R.M. (1999): A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125,627–668
13. Deci, E. L., ja Ryan, R. M. (2000): The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11,227–268
14. Deci, E.L. and Ryan, R.M. (1985): *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum
15. Hagger, M.S., Barkoukis, V., Chatzisarantis, N.L.D., Wang, C.K.J. (2005): Perceived Autonomy Support in Physical Education and Leisure-Time Physical Activity: A Cross-Cultural Evaluation of the Trans-Contextual Model. *Journal of Educational Psychology*, Vol. 97, No. 3, 376–390
16. Hein, V., *Sportpedagoogika*. Tartu Ülikooli kirjastus, 2011.
17. Henderlong, J., & Lepper, M.R. (2002): The effects of praise on children’s intrinsic motivation: A review and synthesis. *Psychological Bulletin*, 128,774–795
18. Hollebek, J., ja Amorose, A.J. (2005): Perceived coaching behaviors and college athletes’ intrinsic motivation: A test of self-determination theory. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17,2036
19. Jõesaar, H. (2006): Õpilaste tajutud põhjused käituda distsiplineeritult kehalise kasvatuses ja võõrkeele tundides. Lõputöö. Tartu Ülikool, Kehakultuuriteaduskond.
20. Lewis, R., Romi S., Katz, Y.J., Qui, X. (2008): Students’ reaction to classroom discipline in Australia, Israel, and China. *Teaching and Teacher Education* 24 (2008) 715–724
21. Lim, B.S.C., Wang, C.K.J. (2009): Perceived autonomy support, behavioural regulations in physical education and physical activity intention. *Psychology of Sport and Exercise* 10, 52–60
22. Mageau, G.A., Vallerand, R.J. (2003): The coach–athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sports Sciences*. 21, 883–904
23. Moreno, J. A., Cervelló, E., Galindo, C. M. (2007): Perception of discipline according to gender, type of school, sport activity and interest in physical education in Spanish students. *International Journal of Applied Sports Sciences*, 19(2), 35-49.
24. Moreno-Murcia, J. A., Sicilia, A., Cervelló, E., Huéscar, E., Dumitru, D. C. (2011): The relationship between goal orientations, motivational climate and self-reported discipline in physical education. *Journal of Sports Science and Medicine*, 10, 119-129.
25. Nunnally, J. (1978): *Psychometric theory* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.

26. Papaioannou, A. (1998): Goal perspectives, reasons for being disciplined, and self-reported discipline in physical education lessons. *Journal of Teaching in Physical Education*, Vol. 17, 421-441.
27. Peet, K. (2013): Õpetaja käitumise tajumine ja õpilaste moraalselt käitumise põhjused kehalises kasvatuses ja vabal ajal spordiga tegelemisel põhikooli õpilastel. Magistritöö. Tartu Ülikool, kehakultuuriteaduskond.
28. Raimets, A. (2013): Õpetaja käitumise tajumise seosed moraalse käitumise põhjustega kehalises kasvatuses ja vaba aja spordis gümnaasiumi õpilastel. Magistritöö. Tartu Ülikool, kehakultuuriteaduskond.
29. Reeve, J., Halusic, M. (2009): How K-12 teachers can put self-determination theory principles into practice. *Theory and Research in Education*. vol 7(2) 145–154
30. Ryan, R.M., ja Deci, E.L. (2002): Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E.L. Deci & R.M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research*(pp. 3–33). Rochester, NY: University of Rochester Press.
31. Standage M, Duda JL, Ntoumanis N. (2005): A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75: 411-433.
32. Standage, M., Duda, J.L., Ntoumanis, N. (2006): Students' Motivational Processes and Their Relationship to Teacher Ratings in School Physical Education: A Self-Determination Theory Approach. *American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance* Vol. 77, No. 1, pp. 100–110
33. Spray, C., Wang, J. C. K. (2001): Goal orientations, self-determination and pupils' discipline in physical education. *Journal of Sports Sciences*, 19:12, 903-913.
34. Zounhia, K., Hatziharistos, D., Emmanouel, K. (2003): Greek Secondary School Pupils' Perceived Reasons for Behaving Appropriately and Perceived Teachers' Strategies to Maintain Discipline, *Educational Review*, 55:3, 289-303
35. Vallerand, R.J., ja Losier, G.F. (1999): An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 142-169
36. Viira, R., Koka, A. (2012): Participation in afterschool sport: Relationship to perceived need support, need satisfaction, and motivation in physical education. *Kinesiology* 44, 2:199-208

Summary

Association between students' perception of their teacher's behavior and discipline in a physical education lesson

The aim of a current research paper was to study 7 through 9th grade students' perception of their teacher's behavior, along with the reasons that motivate them to behave well in a physical education lesson. The study was conducted in three various secondary schools in Estonia: Suure-Jaani, Põlva and Avinurme. Data was gathered by using a two part questionnaire. The first part of the questionnaire focused on how students perceived teacher's behavior that supported the autonomy development of the students, and also how they perceived teacher's behavior in regard to her/his controlling actions. The second part of the questionnaire focused on the motives students have in order to behave in a well-disciplined manner in a physical education class. The goal of the current research paper was to find out whether students' perception of their teacher's behavior and their motives to behave well in a physical education class depend on the gender of students, their age or participation in extra-curricular sport activities. This study also attempted to discover any correlations between students' perception of their teacher's behavior, motives that lead to good discipline and self-reported good behavior in a physical education class. The results showed that compared to boys, girls' reasons to behave in a well-disciplined manner in a physical education class are better self-identified and more closely related to their sense of responsibility. In general, there tends to be a better discipline in girls' physical education classes when compared to boys. Students who participate in extra-curricular sport activities have higher intrinsic motivational factors that drive them to be well disciplined in a physical education class, as opposed to those who don't participate in extra-curricular sport-activities. A teacher's behavior that supports the development of student's autonomy is less perceived by students in 7th grade, compared to the 9th grade students. At the same time, the younger students tend to be more sensitive to teacher's negative conditional recognition towards them, compared to the students in higher grades. In regard to correlations between studied variables, the results showed a teacher's behavior that supports student's autonomy development is positively related to students' intrinsic motivational, self-identified and responsibility-driven motives to behave well in a physical education class. A teacher's behavior that supports students' autonomy development is positively linked to students' better behavior and discipline in a physical education class. A teacher's regulatory actions, such as restricted praising, negative conditional recognition, frightening and being overly controlling are in a positive correlational relationship with students' lack of motivation to behave well in a physical education class.

Same regulatory actions are negatively correlated to intrinsic, self-identified and responsibility-driven motives to behave well. As a result they tend to lead to poor discipline in a physical education classes.

Lisad

Meie kehalise kasvatus õpetaja ...	Ei ole üldse nõus		Pigem nõus			Täiesti nõus	
	1	2	3	4	5	6	7
1. ... pakub minule valikuid ja võimalusi	1	2	3	4	5	6	7
2. ... on minuga vähem sõbralikum kui ma ei pinguta nii, nagu tema soovib	1	2	3	4	5	6	7
3. ... kiidab mind vaid hea soorituse korral	1	2	3	4	5	6	7
4. ... karjub minu peale teiste ees, sundides mind täitma teatud ülesandeid	1	2	3	4	5	6	7
5. ... toetab mind vähem kui ma ebaõnnestun või teen halva soorituse	1	2	3	4	5	6	7
6. ... näitab välja oma pahameelt kui ma ei soorita tunnis harjutusi hästi	1	2	3	4	5	6	7
7. ... kiidab mind vaid sellepärast, et ma pingutaksin tunnis rohkem	1	2	3	4	5	6	7
8. ... püüab kontrollida ka seda, mida ma teen peale kooli vabal ajal	1	2	3	4	5	6	7
9. ... usaldab minu võimeid	1	2	3	4	5	6	7
10. ... pöörab mulle vähem tähelepanu kui ma olen teda pahandanud	1	2	3	4	5	6	7
11. ... julgustab mind esitama küsimusi	1	2	3	4	5	6	7
12. ... ähvardab mind karistada, kui ma ei harjuta tunnis	1	2	3	4	5	6	7
13. ... püüab sekkuda minu tegemistesse koolis peale kehalise kasvatus tunde	1	2	3	4	5	6	7

14. ... kuulab, kuidas minule meeldiks harjutusi sooritada	1	2	3	4	5	6	7
15. ... ootab, et ma peaksin kehalise kasvatus tundi teistest tundidest tähtsamaks	1	2	3	4	5	6	7
16. ... enne omapoolse nõu andmist küsib, kuidas mina uute harjutuste sooritamist näen	1	2	3	4	5	6	7
17. ... paneb mind hirmutamise tegema asju, mida tema tahab	1	2	3	4	5	6	7
18. ... kiidab mind vaid seetõttu, et ma keskendusin tunni ülesandele	1	2	3	4	5	6	7

Ma käitun kehalise kasvatuses tunnis hästi/distsiplineeritult, sest...	Ei ole üldse nõus	Pigem ei ole nõus	Ei oska öelda	Pigem olen nõus	Olen täiesti nõus
19. ...tahan tundi jälgida	1	2	3	4	5
20. ...tahan mõista, mida teen õigesti ja mida valesti	1	2	3	4	5
21. ...tahan omandada uusi oskusi ja mängu	1	2	3	4	5
22. ...tahan parandada oma oskusi	1	2	3	4	5
23. ...kehalise kasvatuses tund on lõbus	1	2	3	4	5
24. ...mulle meeldib kehalise kasvatuses tund	1	2	3	4	5
25. ...kehalise kasvatuses tund on põnev	1	2	3	4	5
26. ...mulle on oluline sooritada kehalises kasvatuses harjutusi hästi	1	2	3	4	5
27. ...ma pean olema distsiplineeritud	1	2	3	4	5
28. ...et kehalise kasvatuses õpetaja ei pahandaks minuga	1	2	3	4	5
29. ...distsipliin on tunnis kohustuslik	1	2	3	4	5
30. ...et teised õpilased ei ärrituks minu peale	1	2	3	4	5

31. ...mul on piinlik, kui ma pole distsiplineeritud	1	2	3	4	5
32. ...tahan olla vastutustundlik inimene	1	2	3	4	5
33. ...püüan oma sõnad ja teod kooskõlastada	1	2	3	4	5
34. ...mul on oluline, et teised on vastutavad distsipliini eest, nagu minagi	1	2	3	4	5
35. ...ma ei oska öelda, miks olen distsiplineeritud	1	2	3	4	5
36. ...ma ei saa aru, miks ma peaksin olema distsiplineeritud	1	2	3	4	5
37. ...arvan, et distsipliin kehalise kasvatuses on ajaraiskamine	1	2	3	4	5
38. ...tunnen, et olen vastutav selle eest, mida õpin	1	2	3	4	5

	Mitte üldse						Alati
39. Kas sa käitnud kehalise kasvatuses hästi/distsiplineeritult?	1	2	3	4	5	6	7

	Mitte kunagi						Alati
40. Kui tihti sa käitnud kehalise kasvatuses hästi/distsiplineeritult?	1	2	3	4	5	6	7

Küsimused:

Õpilaste autonoomsuse toetus: 1, 5, 9, 11, 14, 16

Negatiivne tingimuslik hoolimine: 2, 6, 10

Kontrolliv kiitmine: 3, 7, 18

Isiklik ülemäärane kontroll: 8, 13, 15

Hirmutamine: 4, 12, 17

Sisemised motiivid: 23, 24, 25

Identifitseeritud motiivid: 19, 20, 21, 22, 33

Välised motiivid: 27, 28, 29, 30, 34

Vastutustundega seotud motiivid: 26, 31, 32, 38

Amotivatsioon: 35, 36, 37

Mina Liis Schasmin

(sünnikuupäev: 15.10.1990)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose
“Tajutud õpetaja käitumise seosed õpilaste distsiplineeritud käitumisega kehalises
kasvatuses”,

(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on Andre Koka,

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
 3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 20.05.2014