

TARTU ÜLIKOOL

Sporditeaduste ja füsioteraapia instituut

**Ketter Ojakivi**

**Sekkumisprogrammid õpilaste autonoomsust toetava õpetaja käitumise  
suurendamisel**

**Intervention programs designed to increase teachers' autonomy support**

**Bakalaureusetöö**

Kehalise kasvatuse ja spordi õppekava

Juhendaja:

PhD. A. Koka

Tartu, 2018

## SISUKORD

SISSEJUHATUS .....	3
1. ENESEMÄÄRATLEMISE TEOORIA.....	4
1.1 Kolm psühholoogilist vajadust .....	4
1.1.1 Autonoomsus.....	4
1.1.2 Seotus .....	5
1.1.3 Kompetentsus .....	5
2. AUTONOOMSUST TOETAV VS KONTROLLIV KÄITUMINE.....	6
2.1 Autonoomsust toetav käitumine .....	6
2.2 Kontrolliv käitumine.....	9
2.3 Milleks sekkumisprogrammid?.....	12
3. AUTONOOMSUST TOETAVAT KÄITUMIST SUURENDAVAD SEKKUMISPROGRAMMID .....	13
KOKKUVÕTE .....	18
KASUTATUD KIRJANDUS.....	19
SUMMARY .....	22
AUTORI LIHTLITSENTS.....	23

## SISSEJUHATUS

Õpilased vajavad õppimiseks ning uute väljakutsetega toimetulekuks pidevalt motivatsiooni. Motivatsioon on miski, mis viib edasi nii kirjandi kirjutamisel, kehalise ülesande täitmisel või mõne muu planeeritud tegevuse lõpuni viimisel. Igapäevaelus peaksime motivatsioonile eriti palju tähelepanu pöörama, kuna tänu motivatsioonile on inimesed produktiivsed (Deci ja Ryan, 2000). Motiveerida saavad meid paljud asjad ning inimesed, kuid koolis on parimaks motivaatoriks aine edukal läbimisel tihtipeale õpetaja.

Õpetaja ülesandeks tunni või treeningu planeerimisel ning läbiviimisel on hea ja julgustava õpikeskkonna loomine, arvestamine õpilaste võimetega. Tunni läbiviimisel on just õpetajal tähtsaim roll motiveerimaks lapsi hea meelega tunnis osalema (Curran et al., 2016). Selleks, et õpilased tunneksid motiveeritust peab õpetaja/treener aru saama oma õpilaste väärtushinnangutest ja eesmärkidest (Deci ja Ryan, 2000). Küll aga on erinevatel õpetajatel eeldatavasti erinevad õpetamisviisid, mis keskenduvad vastavalt kas rohkem õpilase sisemisele või välimisele motiveerimisele. Samuti on õpilastel individuaalsed erinevused, mis võivad tunni käiku mõjutada (Grolnick ja Ryan, 1987). Õpilase autonoomsust toetades on eesmärgiks just õpilase sisemise motivatsiooni suurendamine (Reeve ja Jang, 2006). Erinevad õpetamisviisid mõjuvad õpilastele psühholoogiliselt erinevalt ning näiteks kasutades kontrollivat õpetamisviisi/käitumist võib tulemus olla hoopis teistsugune, kui see oleks olnud kasutades autonoomsust toetavat viisi/käitumist.

Loomaks motiveerivat keskkonda õpilastele on välja antud mitmeid sekkumisprogramme, mille abil oma teadmisi täiendada ning tööd teha eesmärgiga suurendada õpilaste autonoomsust ning neid seeläbi rohkem motiveerida. Antud töö eesmärgiks on tuua välja erinevaid viise, kuidas õpetajad saaksid oma käitumist muuta õpilaste autonoomsust toetavamaks ning leida konkreetseid soovitusi õpilaste autonoomsust toetava käitumise suurendamiseks ning nende motiveerimiseks. Samuti tutvustada läbiviidud sekkumisprogramme ning nende mõju õpetaja autonoomsust toetava käitumise suurendamisele.

Märksõnad: psühholoogilised vajadused, autonoomsuse toetus, sekkumisprogrammid, kehaline kasvatus.

*Keywords: psychological needs, support of autonomy, intervention programs, physical education.*

# 1. ENESEMÄÄRATLEMISE TEOORIA

Enesemääratlemise teooria on välja töötanud Edward L. Deci ja Richard M. Ryan ning seda on uurinud ja edasi arendanud paljud teadlased üle maailma. Teooria toetab oletust, mille kohaselt on igal inimesel kaasasündinud tahe areneda ning püüelda täiuslikuma 'mina' poole. Teooria järgi on inimestel kalduvus luua erinevaid seoseid ning suhteid nii erinevate isikute ja gruppidega kui ka omaenda psüühika erinevate aspektide vahel (Ryan & Deci, 2002). Enesemääratlemise teooria tugineb suuresti just inimese motiveerituse uurimisele, kuid ka teistele erinevatele aspektidele, mis meile positiivselt mõjuvad. Selleks, et inimene oleks sisemiselt motiveeritud midagi hästi tegema on tal enesemääratlemise teooria järgi vaja rahuldada kolm psühholoogilist vajadust, milleks on autonoomsus, kompetentsus ja seotus tunni teemaga/rühmakaaslastega. Nende kolme psühholoogilise vajaduse täitmisel tunnevad ka õpilased end tunnis kindlamalt ning tunnevad suuremat soovi edukalt harjutusi sooritada (Deci ja Ryan, 2000). Enesemääratlemise teooria tähtsus antud töös seisneb selles, et autonoomsust toetava käitumise suurendamiseks on vajalik õpilase psühholoogiliste vajaduste rahuldamine ning just seda proovitakse sekkumisprogrammide rakendamise kaudu õpetajatele ka õpetada.

## 1.1 Kolm psühholoogilist vajadust

Psühholoogiliste vajaduste täitmine on inimese isiksuse arenemise ja vaimse heaolu seisukohalt väga tähtis. Inimese täieliku potentsiaali ja võimete avaldumiseks on enesemääratlemise teooria kohaselt vaja toetavat sotsiaalset keskkonda, kuna keskkond, kus viibitakse võib inimese arengule kas kaasa aidata või vastupidi seda hoopis takistada. Enesemääratlemise teooria kohaselt on inimestel vaimseks healuks ning arenguks vajalik kindlate tingimuste täitmine, milleks on antud juhul kolm psühholoogilist vajadust (Ryan & Deci, 2002).

### 1.1.1 Autonoomsus

Ryan et al. (1997) sõnul mõjutab autonoomsus inimese sisemist tunnetust tehtud otsuste ja valikute suhtes. Mida suurem on inimese autonoomsus, seda suurema tõenäosusega tegutseb ta vastavalt oma vajadustele, väärtushinnangutele ning sisetundele. Autonoomsuse puhul on meie teguviis tingitud isiklikust huvist millegi vastu (Ryan ja Deci, 2002). Inimesed loovad endale tihti eesmärke, mida täita, näiteks "ma kavatsen referaadi valmis kirjutada". See konkreetne eesmärk võib vastavalt olukorrale väljendada nii kõrget kui ka madalat autonoomsust. Kõrget autonoomsust juhul, kui õpilase kavatsus referaat kirjutada pärineb

täielikult temast endast ning soovist seda hästi teha, kuid madalat autonoomsust siis, kui õpilane tahab referaadi valmis kirjutada näiteks tänu õpetaja pidevale survele (Reeve ja Jang, 2006).

### **1.1.2 Seotus**

Ryan ja Deci (2002) on öelnud, et inimese vajadus tunda end seotuna kujutab endast eelkõige soovi teistega suhelda ning tunda seltskonnas viibides teiste heakskiitu. Inimene tunneb end seotuna, kui tal on võimalus luua teistega sidet ning ta tunneb grupiga ühtekuuluvustunnet. Seotuse hindamiseks on üldjuhul kaks võimalust. Esimeseks võimaluseks on hinnata inimese hääletooni ning seda, kas ta näeb ennast ise oma käitumise eest vastutavana ja teiseks võimaluseks on hinnata inimese positiivset emotsiooni ning seda, kui palju ta tegevuse juures pingutab (Reeve et al., 2004).

### **1.1.3 Kompetentsus**

Kompetentsus ei ole oskus ega miski, mida saaksime õppida, vaid end kompetentsena tundes oleme tehtava tegevuse juures enesekindlad ning tunneme, et meie teguviis on efektiivne (Ryan ja Deci, 2002). Kompetentsus on lisaks autonoomsusele üks tähtsaim komponent sisemise motivatsiooni tundmisel (Deci ja Ryan, 2000). Psühholoogiline vajadus tunda end kompetentsena paneb inimesi vastu võtma endale jõukohaseid väljakutseid, et oma oskusi pidevalt läbi tegevuse arendada (Ryan & Deci, 2002).

## 2. AUTONOOMSUST TOETAV VS KONTROLLIV KÄITUMINE

Õpetaja ülesandeks tundi andes on muuta õppeaine huvitavaks ning õpilastele kergemini vastuvõetavaks ning seda tehes kasutatakse erinevaid juhtimisstiile. Autonoomsust toetav õpetaja üritab võimalikult hästi õpilaste tundeid ning eelistusi arvesse võtta, tekitada neis sisemist motivatsiooni (Cheon et al., 2018). Samuti proovib autonoomsust toetav õpetaja oma õpilastes tekitada seost oma sisemise motivatsiooni ning tunni õnnestumise vahel, vastupidiselt kontrollivale käitumisele (Reeve ja Jang, 2006).

### 2.1 Autonoomsust toetav käitumine

Autonoomsust toetava inimese käitumine on interpersonaalne ning arvestab õpilase enda sooviga tegutseda, toetades tema psühholoogilisi vajadusi, võtab arvesse õpilase huvisid, eelistusi ning arvestab õpilase isiklike väärtushinnangutega (Reeve ja Jang, 2006). Tihti tuleb olukordi vaadata õpilase vaatenurgast, et aru saada, kuidas mingi õpetamisviis nende autonoomsuse toetamise tunnetamist mõjutab (Jang et al., 2016). Psühholoogiliste vajaduste rahuldamine toob endaga kaasa ka autonoomsuse toetamise, mis parandab õpilase heaolu ning tunnis kaasa mõtlemist. Õpetajal on võimalus oma õpilaste psühholoogilisi vajadusi rahuldada ning seeläbi õpilaste autonoomsust toetada ning tunnis osalemist positiivsemaks kogemuseks muuta (Reeve, 2015). Pedagoogina on nende vajaduste rahuldamine tähtis, kuna inimese pidev areng on võimalik siis, kui tema autonoomsust ning kompetentsust toetatakse (Ryan ja Deci, 2000). Õpetaja käitumine on autonoomsust toetav näiteks siis, kui ta kuulab oma õpilaste ettepanekuid (Reeve et al., 1999), mille üle tänases tunnis arutleda või mis vahendiga tänases tunnis töötada, kuna pakkudes õpilastele valikuid ning arvestades nende arvamusega toetab õpetaja nende psühholoogilisi vajadusi, mille rahuldamine on vajalik tundmaks autonoomsust (Reeve ja Jang, 2006).

Autonoomsuse toetamine on suuresti seotud õpilastes sisemise motivatsiooni tekitamisega. Sisemine motivatsioon on inimestele kui aktiivsetele ning uudishimulikele olenditele omane (Ryan et al., 1997). Sisemist motivatsiooni iseloomustab pidev soov õppida, end arendada, esitada endale väljakutseid ning soov saada uusi kogemusi (Ryan ja Deci, 2000). Sisemiselt motiveerituna ei lahenda õpilane mingit kindlat ülesannet mitte eesmärgiga saada selle lahendamise eest ilmtingimata auhinda/kiitust, vaid seetõttu, et tunneb sisemist rahulolu ning soovi seda teha (Ryan et al., 1997). Aidates luua seoseid õpilase sisemise motivatsiooni ja käitumise vahel on õpetaja autonoomsust toetav. Autonoomsus ei ole miski, mida õpilastele lihtsalt anda, vaid seda saab toetada võttes arvesse õpilaste eripärasid ja suurendades nende sisemist motivatsiooni (Reeve ja Jang, 2006). Nii välised kui sisemised põhjused, mis

õpilasele mõjuvad ning autonoomsuse tundmist takistavad, vähendavad ka nende sisemist motivatsiooni (Ryan et al., 1997).

Autonoomsust toetav käitumine on õpilaste mõtete ning ajaga arvestamine õppetöös. Andes õpilastele aega tööülesanne lahendada sellisel moel, mida nad ise kõige efektiivsemaks peavad on samuti hea võimalus käituda autonoomsust toetavalt ning sel viisil on arvestatud õpilaste endi eelistuste/huvidega (Reeve ja Jang, 2006) ning õpilastel on parem keskendumisvõime (Hofferber et al., 2014). Õpilaste autonoomsust saab toetada ka sellisel juhul, kui mõni reegel või tööülesanne neile ei meeldi. Tihti kasutatakse sellistel juhtudel kontrollivat käitumist õpilasi keelates või sundides, kuid antud olukorras saab käituda ka autonoomsust toetavalt. Selgitades õpilasele milleks ja mis eesmärgil mingit ülesannet täita tuleb ning kuidas see neile endile lühemas või pikemas perspektiivis kasuks tuleb, laseb õpilasel ise oma väärtushinnangutele ja huvidele toetudes otsustada, kuidas selles olukorras toimida (Reeve ja Jang, 2006).

Sisemise motivatsiooni ajal tegutseb inimene vaid kindlate tingimuste korral (Ryan et al., 1997) ning üheks võimaluseks seda reguleerida on õpilastes tekitatavad emotsioonid, kuna õpilaste autonoomsust toetades tekitame neis positiivset emotsiooni, mis aitab kaasa sisemise motivatsiooni suurendamisele (Yoo, 2015). Kuna autonoomsuse toetamine on õppetöö puhul väga tähtis ning see soodustab õpilaste arengut, toimub autonoomsust toetavate õpetajate käitumismustrite väljaselgitamiseks pidev töö. Läbi selle soovitakse kindlaks teha, millised on käitumuslikud erinevused tunni andmisel autonoomsust toetavate ning kontrolliva stiiliga õpetajate vahel (Reeve ja Jang, 2006).

Erinevate teadlaste tehtud uuringute (Deci et al., 1982; Flink et al., 1990; Reeve et al., 1999) põhjal on suudetud kategoriseerida autonoomsust toetavat õpetajat iseloomustavad ning kontrollivat õpetajat iseloomustavad käitumismustrid. Reeve ja Jang (2006) on oma teadustöös eelmainitud teadlaste uurimistöodes leitud autonoomsust toetava õpetaja käitumismustrid/iseloomujooned tabelis nr 1 välja toonud. Tabelis nr 1 on 11 käitumismustrit ning sellele vastavat seletust. Need autonoomsust toetava õpetaja omadused aitavad õpilaste autonoomsuse toetamisele erineval viisil kaasa, olgu selleks siis sisemise motivatsiooni suurendamine, valikuvõimaluse andmine või õpilaste julgustamine (Reeve ja Jang, 2006).

**Tabel 1.** Autonoomsust toetava õpetaja käitumismustrid (Reeve ja Jang, 2006).

Käitumismustrid	Näide/definiitsioon
Õpilaste ära kuulamine	Sekundite koguarv, mil õpetaja keskendus täielikult õpilase kõnele ning tema käitumisest oli näha verbaalseid või mitteverbaalseid signaale aktiivsest kuulamisest ja informatsiooni töötlemisest.
Arvestamine õpilaste soovidega	Kui tihti küsitakse õpilastelt mida nemad soovivad/tahavad nagu näiteks “Millise ülesandega soovite alustada?”
Aeg õpilasele omal käel töötamiseks	Sekundite koguarv, mil õpetaja lubas õpilastel iseseisvalt töötada ning ülesanne omal käel lahendada.
Õpilaste rääkimise aeg	Sekundite koguarv, mil õpilased rääkisid.
Istumisplaan/paiknemine klassiruumis	Kas õpetaja kutsus või ei kutsunud õpilasi õppematerjalidele lähemale istuma.
Põhjendamine	Kui tihti õpetaja mingi tegevuse eesmärki põhjendas ning selgitas, kuidas see õpilastele kasuks tuleb, näiteks “Ehk alustaksime kuubiku lahendamisest, kuna see on kõige kergem.”,
Kiitus tagasisidena	Kui tihti õpetaja andis suulist positiivset tagasisidet õpilase arengu või õnnestumise kohta, näiteks “Tubli töö” ja “Väga hästi”
Õpilaste julgustamine	Kui tihti õpetaja õpilasi verbaalselt julgustas, näiteks “Peaaegu,” “Sa saad hakkama.”
Õigetele teele aitamine/vihjamine	Kui tihti õpetaja soovitusi/vihjeid andis, et õpilane õige lahenduskäigu poole suunata, näiteks “Mõistatust käes hoides tundub seda olevat kergem lahendada, kui seda lauale asetades”
Õpilaste küsimustele vastamine	Õpilaste kommentaaridele ja küsimustele positiivselt vastamine, näiteks ”Jah, sul on hea mõttekäik,” “Sul on õigus, see oli teine”
Empaatiat väljendavad laused	Kui tihti kasutas õpetaja empaatiat väljendavaid lauseid, et näidata arusaama õpilase vaatepunktist, näiteks “Jah, see on tõesti raske” või “Ma tean, et see veidi keeruline.”

## 2.2 Kontrolliv käitumine

Õpetajad, kelle käitumine on kontrolliv, pärsivad õpilaste sisemise motivatsiooni ajal tegutsemist (Reeve ja Jang, 2006). Vastupidiselt õpilasele, kelle autonoomsust toetatakse, lahendab kontrollitud õpilane ülesande, kuna ta tunneb süütunnet või ei taha pettumust valmistada, häbi tunda (Reeve, 2015). Kontrolliva käitumisega õpetaja mõjutab õpilase käitumist, tundeid, mõtteid ning proovib neid mingi kindla reeglistiku järgi vormida (mida õpilased tohivad ja ei tohi teha) (Reeve ja Jang, 2006). Tegevuste puhul on väga tähtis, kas need sooritatakse sisemise motivatsiooni ajal ehk soovist seda teha või õpetaja kontrollitud käitumise tagajärjena, kuna tehtud tegevuse kvaliteet on sisemiselt motiveeritud õpilastel tunduvalt kõrgem (Ryan et al., 1997).

Kontrolliva käitumisega õpetaja meetodiks end kehtestada/panna õpilasi mingit ülesannet täitma on tihtipeale väliste eesmärkide kehtestamine, käskiva kõneviisi kasutamine, materiaalne premeerimine (Reeve ja Jang, 2006), mistõttu kasutavad kontrolliva käitumisega õpetajad kuni kolm korda rohkem käskluste andmist ning kontrollivate küsimuste küsimist (Deci et al., 1982). Kontrolliva käitumisega õpetaja keskendub eelkõige õpilaste soorituse tulemustele, mitte õpilase aitamisele õppeprotsessis (Flink et al., 1990) ning näeb mingit kindlat viisi kuidas õpilased peavad käituma/ülesannet lahendama (Reeve ja Jang, 2006). Samuti iseloomustab kontrollivat käitumist väline regulatsioon, milleks kasutatakse õpilase motiveerimiseks preemiaid, nende peale karjumist või ähvardamist (Reeve, 2015).

Peamiseks erinevuseks välise regulatsiooni ja sisemise motivatsiooni vahel on see, et välise regulatsiooni puhul on õpilasel ülesande lahendamiseks kaasnev eraldiseisev eesmärk, olgu selleks siis mõne karistuse vältimine või materiaalne preemia (Deci ja Ryan, 1987). Läbi viidud uuringus (Haerens et al., 2018) leiti, et õpilased, kelle õpetaja oli kontrolliva käitumisega tundsid vähem sisemist motivatsiooni ja rahulolu, kui õpilased, kelle autonoomsust toetati. Vastupidiselt autonoomsust toetavale käitumisele on kontrolliva käitumisega õpetaja õpilased väliselt motiveeritud ning nende sisemine motivatsioon on alla surutud (Reeve ja Jang, 2006).

Autonoomsust toetav käitumine aitab õpilasel luua seoseid sisemise motivatsiooni ja oma käitumise vahel (Reeve ja Jang, 2006), kuid kontrolliva käitumise puhul reageerib õpilane välistele mõjutajatele, näiteks survele (Ryan et al., 1997). Läbi viidud uuringus (Flink et al., 1990) selgus, et autonoomsust toetava käitumisega on kontrolliva käitumisega õpetajate õpilaste sooritustase madalam, kuid sageli nõustuvad kõrvaltvaatajad (nt. vanemad) kontrolliva käitumisega, kuna neile tundub, et õpetaja ajtab õpilaste arengule neid tagant

sundides kaasa. Selline kõrvaltvaatajatepoolne positiivne tagasiside paneb ka õpetajaid järjepidevalt kontrollivat käitumist kasutama, kuna neile tundub, et selline õpetamisviis aitabki õpilaste sooritusvõimet parandada. Kui õpilane viibib pidevalt kontrollivas keskkonnas, ei ole inimesele omane pidev areng võimalik (Ryan ja Deci 2000). Kontrolliv juhendaja ei keskendu õpilase psühholoogiliste vajaduste rahuldamisele, vaid soovib õpilased panna tegutsema endale meelepärasel viisil, muutes sel moel õpilase eneseregulatsiooni (Reeve, 2015). Ryan ja Deci (2000) leidsid, et esitades õpilastele üle jõu käivaid väljakutseid ja neid pidevalt kontrollides ei rahuldata tema psühholoogilisi vajadusi ning on häiritud inimese isiksuse areng. Sellisel moel õpetatav õpilane tunneb vähem kohusetunnet ning kannatab suurema tõenäosusega stressi all.

Reeve ja Jang (2006) on oma teadustöös välja toonud paljude teadlaste läbiviidud uuringute (Deci et al., 1982; Flink et al., 1990; Reeve et al., 1999) põhjal kategoriseeritud kontrolliva käitumisega õpetajat iseloomustavad käitumismustrid. Need 10 käitumismustrit, mis iseloomustavad kontrolliva käitumisega õpetajat on välja toodud tabelis nr 2.

**Tabel 2.** Kontrolliva käitumisega õpetajat iseloomustavad käitumismustrid (Reeve ja Jang, 2006).

Käitumismuster	Näide/definitsioon
Õpetaja rääkimise aeg	Sekundite koguarv, mil õpetaja rääkis.
Õppematerjalide hoidmine	Sekundite koguarv, mil õpetaja hoidis õppematerjale enda käes.
Vastuste ja lahenduskäikude ettenäitamine	Lahenduskäikude arv, mis õpetaja ette näitas enne, kui õpilased iseseisvalt lahendust said otsida.
Vastuste/lahenduskäikude etteütlemine	Kui sageli õpetaja lahenduskäike ette ütles enne, kui õpilastel oli võimalus seda iseseisvalt lahendada, näiteks “Kuubik lahendatakse niimoodi.”
Käskude andmine	Kui sageli õpetaja käske jagas, näiteks “Tee niimoodi,” “Pööra see ümber,” “Pane see teistpidi.”
Õpetajapoolne peaksid/oleksid pidanud vormis rääkimine	Kui sageli kasutas õpetaja sõnu, et õpilane peaks, peab, oleks pidanud, näiteks “Sa peaksid seda edasi tegema”.
Kontrollivate küsimuste küsimine	Juhiste andmine kontrollivate küsimuste näol kasutades küsimustele omast intonatsiooni, näiteks “Kas sa saad seda niimoodi liigutada nagu ma sulle näitasin?”
Ajalise limiidi rõhutamine	Tihe ajalise limiidi rõhutamine nagu näiteks “Mõni minut on veel jäänud” ja “Lahendamiseks on veel paar minutit.”
Kiitmine juhiste täpse täitmise eest	Kui tihti õpetaja õpilasi kiidab, kui nad antud juhiseid täpselt täidavad, näiteks “Sa oled tark” või “Sa oskad kuubikutega hästi ümber käia.”
Õpilase kritiseerimine	Kui tihti õpetaja oma õpilasi kritiseerib, kui nad antud juhistest kõrvale kalduvad, näiteks “Ei, ei, sa ei tohiks nii teha.”

### 2.3 Milleks sekkumisprogrammid?

Mida vanemaks saadakse, seda raskem on leida motivatsiooni tegemaks mõnd ülesannet, mis ilmtingimata meie lemmikute hulka ei kuulu. Küll aga on õpetajatel väga suur roll õpilaste motiveerimisel ning asjakohased sekkumisprogrammid aitavad õpetajatel seda veelgi efektiivsemalt teha.

Autonoomsust toetavad sekkumisprogrammid on näidanud õpetajate käitumisele positiivset mõju ning aitab õpetajatel täita paremini õpilaste psühholoogilisi vajadusi, tekitada õpilastes sisemist motivatsiooni ja üleüldiselt õpetada efektiivsemalt (Cheon et al., 2018). Seda seetõttu, et psühholoogiliste vajaduste rahuldamise tagajärjel on õpilased tunnust rohkem huvitatud ning õpetajate töö efektiivsem (Cheon et al., 2014). Peamised oskused, mida sekkumisprogrammid aitavad õpetajatel parandada ning seeläbi suurendada nende autonoomsust toetavat käitumist, on efektiivsem õpetamine ja sisemise motivatsiooni suurendamine (Cheon et al., 2018). Autonoomsust toetava käitumise suurendamiseks mõeldud sekkumisprogrammide rakendamine kehalise kasvatuse õpetajatel aitab tõsta laste ja noorte autonoomse motivatsiooni taset ning oleks äärmiselt kasulik kõikidele õpetajatele (Meng ja Keng, 2016).

Läbi viidud metaanalüüsi (Su ja Reeve, 2011) kohaselt aitavad sekkumisprogrammide rakendamised kaasa teiste autonoomsuse toetamise õppimisele. Kuna õpilased tunnetavad õpetajapoolset autonoomsuse toetamist õppeprotsessi vältel erinevatel viisidel on tähtis, et õpetaja oskaks autonoomsuse toetamiseks rakendada erinevaid strateegiaid (Tilga et al., 2017). Pakkudes õpetajatele võimalust laiendada oma teadmisi autonoomsust toetava käitumise suurendamise kohta kindlate toimivate käitumisjuhiste näol, aitab see kaasa kontrolliva käitumise vähendamisele ning õpetab asendama kontrollivat käitumist autonoomsust toetava käitumisega (Cheon et al., 2018). Analüüsides erinevate sekkumisprogrammide kasutegureid saame teada, miks mõni programm töötab teisest paremini ning seeläbi ka rohkem informatsiooni edukate sekkumisprogrammide loomiseks (Su ja Reeve, 2011).

### **3. AUTONOOMSUST TOETAVAT KÄITUMIST SUURENDAVAD SEKKUMISPROGRAMMID**

Su ja Reeve (2011) viisid läbi 191 uuringul põhineva metaanalüüsi teemal, kas sekkumisprogrammid autonoomsust toetava käitumise suurendamisel on efektiivsed ning milliste tingimuste korral on sekkumisprogrammidest saadav kasu suurim. Metaanalüüsist selgus, et sekkumisprogrammid aitavad suurendada autonoomsust toetavat käitumist. Sekkumisprogrammidest said enam kasu õpetamiskogemuseta katsealused, kui elukutselised õpetajad, mis annab alust arvata, et kogemuseta katsealused on võrreldes kogenud õpetajatega enam avatud uutele ettepanekutele ning õpetamisstrateegiatele. Samuti leiti, et kõige efektiivsemalt mõjusid katsealustele programmid, mille pikkuseks oli 1-3h.

Antud sekkumisprogramm ning uuring (Tessier et al., 2010) viidi läbi kolme Prantsusmaa kehalise kasvatus õpetajaga ning nende 185 õpilasega. Töös uuritakse sekkumisprogrammi mõju õpetaja autonoomsust toetava käitumise suurendamisel. Uuringus avaldatud taustainfost selgub, et Prantsusmaal on kehaline kasvatus kohustuslik kõikidele õpilastele ning keskkooliõpilastel toimub tund vähemalt üks kord nädalas ning kestab kaks tundi. Sekkumisprogrammi rakendamiseks valiti tunni põhiosa, kuna põhiosas toimub põhiline õppeprotsess ja suhtlemine õpetajate ning õpilaste vahel. Sekkumisprogrammi eesmärgiks on suurendada õpetajapoolset psühholoogiliste vajaduste rahuldamist ning õppida suurendama õpilaste sisemist motivatsiooni.

Uuringu eksperimentaalse osa kestuseks oli 8 kehalise kasvatus tundi, millest esimese ning viimase tunni andmeid analüüsis ei kasutatud. Sekkumisprogrammi efektiivsuse uurimiseks oli uuring kolmeosaline, millest esimeseks oli kolme kehalise kasvatus tunni (tunnid 2-4) filmimine õpetaja ja õpilaste käitumise vaatlemise eesmärgil. Õpilased hindasid peale teist tundi esialgset õpetajapoolset autonoomsuse toetamise tunnetamist ning enda sisemist motivatsiooni. Teine osa uuringust kujutas endast sekkumisprogrammi rakendamist õpetajate peal, mis toimus peale neljandat kehalise kasvatus tundi. Programmi alguses tutvustati tunniajase esitluse käigus õpetajatele ensemääratlemise teooria põhitõdesid, erinevaid motivatsiooniliike ning kuidas need õpilastele mõjuvad. Järgneva tunni aja jooksul tutvustati erinevaid viise, kuidas käituda autonoomsust toetavamalt ning räägiti, miks on autonoomsust toetav käitumine õpilasele kasulik. Selle sekkumisprogrammiga sooviti õpetajatele selgitada, kuidas kontrolliv käitumine ning karistuste/preemiade kasutamine tunni läbiviimisel õpilaste sisemisele motivatsioonile mõjub ning kuidas tekitada oma tunnis õpilastes sisemist motivatsiooni tekitav õpikeskkond. Programmi viimase osana toimus 2h kestev videoanalüüs,

kus õpetajad said näha ning analüüsida enda tunni läbiviimist, et järgnevat tundi (tunnid 5-7) käituda autonoomsust toetavamalt. Peale programmi läbimist filmiti ülejäänud tunde (tunnid 5-7) ning videomaterjali põhjal anti igale õpetajale individuaalseid soovitusi autonoomsust toetava käitumise suurendamiseks. Õpetajatele tutvustati erinevaid viise otseste käskluste andmise vältimiseks ning peale seitsmendat tundi täitsid õpilased taas küsimustiku õpetajapoolse autonoomsuse toetamise tunnetamise, psühholoogiliste vajaduste täitmise ning enda sisemise motivatsiooni hindamiseks.

Uuringu tulemusena leiti, et peale sekkumisprogrammi rakendamist tundsid õpilased end tunnis rohkem seotuna, kuid autonoomsuse ning kompetentsuse tõusu õpilaste täidetud küsimustike vastuste põhjal ei täheldatud. Selle põhjuseks arvatakse olevat uuringu lühikene kestvus ja kontrollgrupi puudumine. Leptokaridou et al. (2016) sõnul võtab õpetajatepoolse autonoomsuse toetamise tunnetamine ning selle mõju motivatsioonile kauem, kui mõni nädal.

Järgnev sekkumisprogramm (Tessier et al., 2008) rakendati Prantsusmaal viie kehalise kasvatusõpetaja peal ning selle efektiivsuse hindamiseks osalesid uuringus 96 õpilast. Uuring kestis 8 kehalise kasvatusõpetaja tunni vältel. Osalejatest 62 õpilast ning 3 õpetajat kuulusid kontrollgruppi ja 34 õpilast ning 2 õpetajat eksperimentaalgruppi. Õpilased valiti kahest keskkoolist vabatahtlikkuse alusel ning jagati gruppidesse juhuslikult. Kontrollgruppi kuuluvatele õpetajatele ei avaldatud, milliseid aspekte uurima hakatakse ega ka uuringu eesmärki, kuna sellisel juhul on kindel, et õpetajad ei muuda oma käitumist tunni läbiviimisel. Seevastu eksperimentaalgruppi kuuluvad õpetajad osalesid õpitoas, kus rakendatud sekkumisprogrammi raames õpetati õpetajaid olema autonoomsust toetavamad. Esiteks selgitati õpetajatele sekkumisprogrammi raames, millised on autonoomsust toetava õpetaja käitumismustrid ning millised on õpilaste peamised psühholoogilised vajadused. Lisaks tutvustati erinevaid motivatsiooniliike ning empiiriliste tõendite abil selgitati, miks autonoomsust toetav käitumine võrreldes kontrolliva käitumisega õpilastele kasulikum on. Peale infotundide läbimist toimus ka gruppitund, kus erinevate tegevuste läbi õpetati saadud teadmisi praktikas kasutama. Uuringu läbiviimisel kasutati tundide filmimist ning analüüsimist, peale mida anti igale õpetajale individuaalset tagasisidet. Peamiselt sooviti vähendada õpetajapoolset käskluste andmist ning leida sellele autonoomsust toetavaid alternatiivseid võimalusi. Õpilased täitsid uuringu alguses ning lõpus küsitluslehe, kus hindasid oma sisemist/välist regulatsiooni, tunnis osalemise põhjuseid jpm. Antud vastuste alusel sai hinnata, kas sekkumisprogramm oli edukas ning selle läbinud õpetajad käitusid autonoomsust toetavamalt. Lisaks õpilastele hindasid õpetajaid kaks kogenud hindajat, kes ei teadnud uuringu kindlat eesmärki.

Uuringu tulemusena leiti, et sekkumisprogramm oli õpetajate autonoomsust toetava käitumise suurendamisel edukas. Võrreldes kontrollgrupiga, kasutasid eksperimentaalgruppi kuulunud õpetajad rohkem autonoomsust toetavat stiili ning viiest õpetajast neli said sekkumisprogrammis osalemisest kasu oma käitumise autonoomsust toetavamaks muutmisel. Kuna uuringust leiti, et sekkumisprogrammide rakendamine on edukas, tuleb autorite (Tessier et al., 2008) sõnul jätkata õpetajate harimisega autonoomsust suurendava käitumise teemal, kuna mida rohkem selle kohta teatakse, seda rohkem neid teadmisi oma tunnis ka rakendatakse.

Cheon kolleegidega (2012) viis Koreas läbi spetsiaalselt koostatud sekkumisprogrammi, mille eesmärk oli õpilaste autonoomsust toetava käitumise suurendamine kehalise kasvatuses õpetajatel. Uuringus osales 21 õpetajat, kel oli pikaajaline õpetamiskogemus ning kehakultuurialane haridus, juhuslikkuse alusel jagati nad kas eksperimentaal või kontrollgruppi. Eksperimentaalgruppi kuulunud õpetajad läbisid sekkumisprogrammi uuringu vältel ning kontrollgrupp läbis programmi peale uuringu lõppu. Õpetajatel oli tundides keskmiselt 35 õpilast ning õppetegevus toimus Korea riikliku õppekava järgi. Andmeid koguti kolmel erineval korral ning esimene andmete kogumine toimus õpilaste täidetavate küsimustike ja tunnivaatlejate abil, kes hindasid õpetajate õpetamisstiili. Järgneva andmete kogumise ajaks oli uuringus osalemisest loobunud kaks õpetajat, kuid uuringu tulemusi see suurel määral ei mõjutanud. Kolmanda ehk viimase andmete kogumiseni osalesid uuringus kõik järelejäänud 19 õpetajat ning nemad said uuring osalemise eest tänutäheks 40\$. Õpilasi osales uuringus tervelt 1430 ning esimese andmete kogumise ajal vastasid nad küsimustikule, kus hindasid enda psühholoogiliste vajaduste rahuldamist, motivatsiooni, arengut.

Sekkumisprogramm koosnes kolmest osast, millest esimene oli kolmetunnine õpituba, mille esimeseks ülesandeks oli lugeda kaht lugu erinevatest situatsioonidest, kus üks kirjeldas kontrolliva õpetaja käitumist ning teine autonoomsust toetava õpetaja käitumist. Seejärel pidid õpetajad lugusid enda käitumisega võrdlema ning vastama enda õpetamisviisi puudutavatele küsimustele. Arutelule järgnes õpilaste motivatsiooni ning õpetajate motiveerimisviise lahkav slaidiesitlus, mille kaudu anti juhiseid olemaks veelgi autonoomsust toetavamad. Esimese osa lõpetuseks anti täpseid käitumisjuhiseid. Peale esimese osa lõppu jätkasid õpetajad tundide andmisega ning sekkumisprogrammi teine osa tuli läbida 6 nädalat hiljem. Teine osa hõlmas endas slaidiesitlust autonoomsust toetava käitumise teemal ning jätkus grupisisese aruteluga. Kõik õpetajad jagasid oma seniseid kogemusi antud tundides ning kuidas nemad olid püüdnud peale programmi esimese osa läbimist tunnis autonoomsust toetavat käitumist suurendada. Kolmas ehk viimane sekkumisprogrammi osa läbiti jällegi

peale kuue nädala möödumist ning see osa koosnes vaid ühisest arutelust. Arutelu eesmärk oli avardada kõigi silmaringi ning jagada ideid autonoomsust toetava käitumise suurendamiseks kehalise kasvatuses tundides.

Hindamiseks kasutati koolitatud hindajaid, kes olid väga hästi kursis kontrolliva käitumisega ning autonoomsust toetava õpetaja õpetamisviiside erinevustega. Hindajad hindasid õpetajaid kahekaupa, kuid ei teinud koostööd. Uuringu lõppedes leidsid nad, et eksperimentaalgruppi kuuluvate õpetajate käitumine oli autonoomsust toetavam, kui kontrollgruppi kuulunud õpetajate käitumine ning samuti toetasid eksperimentaalgruppi liikmed rohkem õpilaste psühholoogilisi vajadusi. Sekkumisprogrammi saab lugeda õnnestunuks, kuna selle läbimise tulemusena suurenes õpetajate autonoomsust toetav käitumine.

Cheon et al. (2016) sõnul tugineb õpilaste psühholoogiliste vajaduste rahuldamine eelkõige just õpetajapoolsele autonoomsust toetavale käitumisele ning seetõttu on käitumisjuhiste tutvustamine õpetajatele äärmiselt oluline. Antud sekkumisprogrammi mõju uuringu (Cheon et al., 2016) eesmärgiks oli õpetajapoolse kontrolliva käitumise vähendamine ning õpetajapoolne psühholoogiliste vajaduste rahuldamise suurendamine. Programmis osales 19 Korea kehalise kasvatuses õpetajat, kellest 15 olid mehed ja 4 naised ning nad jagati juhuslikkuse alusel eksperimentaal- ja kontrollgruppi. Õpetajad said programmis osalemise eest väikese rahalise preemia. Õpilasi osales uuringus 1017.

Sekkumisprogrammi esimene osa kestis 2,5h ning see rakendati eksperimentaalgruppi õpetajate peal. Esimene osa tutvustas õpetajatele autonoomsust toetavaid õpetamisviise ning kõrvutas neid kontrollivate õpetamisviisidega. Teine osa oli samuti infotunni vormis ning kestis 2,5h. Sel korral keskenduti täpsete autonoomsust toetavate käitumisjuhiste andmisele ning nende juhiste näitlikkustamisele. Kolmandaks osaks sekkumisprogrammis oli grupiarutelu, mille kestus oli 2h ning selle vältel jagasid õpetajad oma õpetamiskogemusi ning kuidas nemad on püüdnud oma autonoomsust toetavat käitumist klassis rakendada. Programmi efektiivsuse uurimiseks koguti õpilastelt ning tundide jälgijatelt uuringu vältel andmeid neljal korral - semestri alguses, semestri keskel, semestri lõpus ning järgmise semestri lõpus. Õpilased ja jälgijad täitsid neljal korral küsitluslehed, mille alusel hinnati sekkumisprogrammi mõju õpetaja käitumisele.

Uuringust selgus, et sekkumisprogrammis osalenud õpetajate käitumine muutus vähem kontrollivaks ning autonoomsust toetavamaks. Autonoomsust toetava käitumise suurenemist

täheldasid nii õpilased kui ka tundi kõrvalt jälginud pealtvaatajad. Tänu õpilaste autonoomsuse rahuldamisele vähenes ka õpilaste pahameel tunnis osalemisel.

## KOKKUVÕTE

Õpilaste psühholoogiliste vajaduste rahuldamine on üheks tähtsaimaks lüliks toetamaks nende autonoomsust, motiveerimaks neid tegutsema ning muutmaks oma tunnis osalemine neile meeldivaks kogemuseks. Luues õpilastele turvalise, võimalusi täis õpikeskkonna, võimaldab õpetaja õpilasel tegutseda sisemise motivatsiooni ajel, mis on õpiprotsessis äärmiselt tähtis (Reeve, 2006). Õpetajate õpetamisviisid on küll erinevad, kuid end täiendades ning juurde õppides on võimalik muuta oma käitumist autonoomsust toetavamaks ning seeläbi muuta paremaks ka õpilaste kogemus tunnis osalemisel.

Autonoomsuse toetamisel on tähtis arvestada õpilaste soovidega, neid kuulata ning vältida pidevat käskivat kõneviisi. Õpetaja ülesandeks on end pidevalt arendada ning sekkumisprogrammid on selleks ideaalne võimalus. Sekkumisprogrammid, mis loodi õpetajatele eesmärgiga suurendada nende autonoomsust toetavat käitumist, olid edukad ning nende rakendamisel saavad kasu nii õpilased kui ka õpetajad ise.

Sekkumisprogrammide ülesehituses on tähtsal kohal just grupivestlused ning analüüsid, kuna vestluses osaledes saavad õpetajad jagada realselt tekkinud olukordi ning arutleda, kuidas ja miks mingis olukorras käituda. Pidev autonoomsust toetavast käitumisest rääkimine ning sel teemal arutlemine aitab kaasa autonoomsust toetava käitumise suurendamisele (Hale, 2015). Hea autonoomsust toetavat käitumist suurendav sekkumisprogramm viiakse läbi järk-järgult, õpetajatepoolsetele tekkinud küsimustele vastatakse põhjalikult ning õpetatakse rahuldama õpilaste psühholoogilisi vajadusi. Sekkumisprogrammide edu näitab, et kõik õpetajad saavad muuta oma käitumist autonoomsust toetavamaks ning aidata läbi selle kaasa õpilaste optimaalsele arengule.

## **KASUTATUD KIRJANDUS**

1. Cheon SH, Reeve J, Lee Y, Lee JW. Why autonomy-supportive interventions work: Explaining the professional development of teachers' motivating style. *Teaching and Teacher Education* 2018; 69:43-51.
2. Cheon SH, Reeve J, Moon, IS. Experimentally based, longitudinally designed, teacher-focused intervention to help physical education teachers be more autonomy supportive toward their students. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 2012; 34:365-396.
3. Cheon SH, Reeve J, Song YG. A teacher-focused intervention to decrease PE students' amotivation by increasing need satisfaction and decreasing need frustration. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 2016; 38:217-235.
4. Cheon SH, Reeve J, Yu TH, Jang HR. The teacher benefits from giving autonomy support during physical education instruction. *Journal of Sport and Exercise Psychology* 2014; 36:331-346.
5. Curran T, Hill A, Ntoumanis N, Hall H, Jowett G. A Three-Wave Longitudinal Test of Self-Determination Theory's Mediation Model of Engagement and Disaffection. *Youth Sport Journal of Sport & Exercise Psychology* 2016; 38:15-29.
6. Deci EL, Spiegel NH, Ryan RM, Koestner R, Kauffman M. Effects of Performance Standards on Teaching Styles: Behavior of Controlling Teachers. *Journal of Educational Psychology* 1982; 74:852-88
7. Deci EL, Ryan RM. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *The American Psychologist* 2000; 55:68-78.
8. Deci EL, Ryan RM. The support of autonomy and the control of behavior. *Journal of Personality and Social Psychology* 1987; 53:1024-1037.
9. Flink C, Boggiano AK, Barrett M. Controlling teaching strategies: Undermining children's self-determination and performance. *Journal of Personality and Social Psychology* 1990; 59:916-924.
10. Grolnick WS, Ryan RM. Autonomy in children's learning: An experimental and individual difference investigation. *Journal of Personality and Social Psychology* 1987; 52: 890-898.
11. Haerens L, Vansteenkiste M, De Meester A, Delure J, Tallir I, Vande Broek G, Goris W & Aelterman N. Different combinations of perceived autonomy support and control: identifying the most optimal motivating style. *Physical Education and Sport Pedagogy* 2018; 23:16-36.

12. Hale B. Autonomy-Supportive Teaching and Student Motivation: A Closer Look at Applied Montessori Theory. *Intuition: The BYU Undergraduate Journal in Psychology* 2015; 11:2-9
13. Hofferber N, Eckes A and Wilde M. Effects of Autonomy Supportive vs. Controlling Teachers' Behavior on Students' Achievements. *European Journal of Educational Research* 2014; 3:177-184
14. Jang H, Reeve J & Halusic M. A New Autonomy-Supportive Way of Teaching That Increases Conceptual Learning: Teaching in Students' Preferred Ways. *The Journal of Experimental Education* 2016; 84:686-701.
15. Leptokaridou E, Vlachopoulos S, Papaioannou. Experimental longitudinal test of the influence of autonomy-supportive teaching on motivation for participation in elementary school physical education. *Educational Psychology* 2016; 36:1135-1156.
16. Meng HY, Keng JWC. The effectiveness of an Autonomy-Supportive Teaching Structure in Physical Education. *RICYDE. Revista internacional de ciencias del deporte* 2016; 43:5-28.
17. Reeve J, Jang H. What Teachers Say and Do to Support Students' Autonomy During a Learning Activity. *Journal of Educational Psychology* 2006; 98:209–218.
18. Reeve J. Giving and Summoning Autonomy Support in Hierarchical Relationships. *Social and Personality Psychology Compass* 2015; 9:406–418,
19. Reeve, J. Teachers as facilitators: What autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. *Elementary School Journal* 2006; 106:225–236.
20. Reeve J, Bolt E, Cai Y. Autonomy-supportive teachers: How they teach and motivate students. *Journal of Educational Psychology* 1999; 91:537–548.
21. Reeve J, Jang, H, Carrell D, Jeon S, Barch J. Enhancing students' engagement by increasing their teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion* 2004; 28:147–169.
22. Ryan RM, Kuhl J, Deci EL. Nature and autonomy: Organizational view of social and neurobiological aspects of self- regulation in behavior and development. *Development and Psychopathology* 1997; 9:701-728.
23. Ryan RM, Deci EL. An overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. *Handbook of Self Determination Research* 2002; 3-36.
24. Su YL, Reeve J. A Meta-analysis of the Effectiveness of Intervention Programs Designed to Support Autonomy. *Educational Psychology Review* 2011; 23:159–188.
25. Tessier D, Sarrazin P, Ntoumanis N. The effects of an experimental programme to support students' autonomy on the overt behaviours of physical education teachers. *European Journal of Psychology of Education* 2008; 23:239-253.

26. Tessier D, Sarrazin P, Ntoumanis N. The effect of an intervention to improve newly qualified teachers' interpersonal style, students' motivation and psychological need satisfaction in sport-based physical education. *Contemporary Educational Psychology* 2010; 35:242-253.
27. Tilga H, Hein V & Koka A. Measuring the perception of the teachers' autonomy-supportive behavior in physical education: Development and initial validation of a multi-dimensional instrument. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 2017; 21:244-255
28. Yoo J. Perceived autonomy support and behavioral engagement in physical education: A conditional process model of positive emotion and autonomous motivation. *Perceptual And Motor Skills: Exercise & Sport* 2015; 120:731-746

## **SUMMARY**

Satisfaction of students' basic psychological needs is one of the most important aspects in order to support their autonomy, motivate them during different tasks and make their participation in class a pleasant experience. Creating a safe learning environment full of opportunities allows the student to be intrinsically motivated, which is very important in students' learning process. Teachers ways of teaching are different, but participating in various seminars and intervention programs allows them to learn how to be more autonomy supportive during their lessons.

In order to support students' autonomy, it is important to take their wishes into consideration, hear them out and avoid giving constant commands. Teachers mission is to learn new techniques of teaching and intervention programs are the perfect way to do that. Intervention programs designed to increase teachers' autonomy support were successful and both teachers and students benefit from them.

One of the most important aspects in the structure of intervention programs are discussions/group conversations as teachers can talk about their own experiences and share their thoughts on how to act during a specific situation. Constant talking and discussion on the topic of autonomy support contributes to actually increasing teachers' autonomy support (Hale, 2015). In order for an intervention program to be successful it needs to be carried out gradually, teachers' questions about the topic should be answered thoroughly and teachers should be taught how to satisfy students' basic psychological needs. The success of intervention programs show that teachers can change their behavior and increase their support of autonomy. By that they contribute to students' optimal development.

## AUTORI LIHTLITSENTS

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Ketter Ojakivi (sünnikuupäev: 31.07.1996),

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Sekkumisprogrammid õpilaste autonoomsust toetava õpetaja käitumise suurendamisel”, mille juhendaja on Andre Koka,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi Dspace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguste 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 punktid 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

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

Tartus, 07.05.2018