
[Home](#) / Enesejuhitavus

Enesejuhitavus

ÕPPIJA ENESEJUHITAVUSE KUJUNEMISE VÕIMALUSED KÕRGKOO LIS

KERTTU TAMMERI

Õppija oskus orienteeruda oma õpivajadustes, olla teadlik olemasolevatest ressurssidest ning leida võimalusi nende efektiivseks kasutamiseks oma õpingutes on eriti määrava tähtsusega just kõrgkoolis. Enesejuhitatud õppimine nõuab õppijalt võimet oma õppimist eesmärgistada ja selle eest vastutust võtta. Paljud õppijad ei suuda oma õppimist iseseisvalt juhtida ja vajavad suunamist. Kõrgkool peaks looma võimalused selleks, et õppijas kujuneks välja võime oma õpinguid juhtida. Käesoleva uurimuse eesmärk on ülevaade õppija enesejuhitavuse toetamise võimalustest kõrgkoolis ja probleemidest, mis enesejuhitavuse kujunemist takistavad. Uurimuses otsitakse vastust küsimusele: millised tegurid toetavad õppija enesejuhitavuse kujunemist kõrgkoolis ja millised probleemid seda takistavad? Empiiriliste andmete kogumiseks kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, milleks oli poolstruktureeritud intervjuu. Valimi moodustasid kolm Tallinna Ülikooli andragoogika bakalaureuseõppe I – II kursuse tudengit. Uurimusest ilmn es, et vastanud mõistavad ennastjuhtiva õppija olemust ja omadusi üsna sarnaselt, kuid mitte täielikult. Uurimistulemused näitasid, et õppija enesejuhitavuse kujunemist saavad toetada eelkõige kindel ja selge eesmärk õppimises, õppejõud, kõrgkool, kaasõppijad ning õppija ise. Selgus, et peamiseks probleemiks õppijate enesejuhitavuses on motivatsioonipuudus. Motivatsioonipuuduse tõttu kaob ära õppija teadlikkus õppimisest ja eesmärk, miks üldse õpitakse.

Võtmesõnad: enesejuhitavus; ennastjuhtiv õppija; õpiprotsess; täiskasvanud õppija



Sissejuhatus

Täiskasvanud õppija on sõltumatu isiksus, kes tahab ise otsustada oma elu puudutavate küsimuste üle ja selle üle, mida õppida (Haaviste, 2009). Indiviidi suutlikkus ennast juhtida on möödapääsmatu tingimus selleks, et olla valmis oma arengut juhtima (Kadde, 2002). Oskus oma õpivajadustes orienteeruda ja leida võimalusi uute teadmiste ning oskuste omandamiseks on üha tähtsam pädevus, et edukalt toime tulla (Väljataga, 2010). Enesejuhitavust on võimalik mõista seostatuna kas inimese õppimisega või täiskasvanud õppija isiksusega (Jõgi & Karu, 2011, 162). Enesejuhitavuse üheks aluseks on sisemine vabadus (Frosch, 2001, 21; Koro, 1993, 22, viidanud Kadde, 2002).

Enesejuhitud õppimine on täiskasvanute õppimises üks põhikontseptsioone, kus õppija peab ise seadma endale eesmärged, valima õpistrateegiaid, planeerima õpiprotsessi ja reflekteerima oma tegevust (Tennant, 2006, viidanud Haaviste, 2009). Uurimuse konteksti tähtsus seisneb kõrgkoolis õppijate oletatavas vajaduses. Nimelt on vestlustest mõnede kõrgkoolis õppijatega ilmnunud, et paljudel neist on enesejuhitavuses enda arvates olulisi puudujääke. Seetõttu on autori seisukohalt äärmiselt oluline ennastjuhtiva õppija tähendus põhjalikult avada, et leida võimalusi, kuidas õppijate enesejuhitavust õppimises kujundada ning arendada.

Uurimuses on lähtutud probleemist, et kõik kõrgkoolis õppijad ei ole mingil põhjusel ennastjuhtivad. Sellest tulenevalt tuuakse uurimuses välja võimalikke probleeme, mis võivad õppija enesejuhitavuse kujunemist takistada. Seoses eelnevaga on uurimuse probleem sõnastatud küsimusena: millised tegurid toetavad õppija enesejuhitavuse kujunemist kõrgkoolis ja millised probleemid seda takistavad? Antud uurimuse eesmärk on ülevaade õppija enesejuhitavuse toetamise võimalustest kõrgkoolis ja probleemidest, mis enesejuhitavuse kujunemist takistavad.

Enesejuhtimine ja ennastjuhtiv õppija

Enesejuhtimine on kogu tõhusa õppimise aluseks – olgu tegemist formaalse või informaalse õppega (Williamson, 2007). Üks enesejuhtimise olulisi valdkondi on oma harituse juhtimine (Märja, Lõhmus, Jõgi, 2003, 50). Enesejuhitud õppimist saab kirjeldada kui tahtlikku ja isekavandatud õppimist, kus indiviid on õppimise eest vastutav (Roberson Jr. & Merriam, 2005). Täiskasvanud õppijal on väljakujunenud arusaamad ja uskumused, mis võivad tema õppimist toetada või takistada, ning terviklik maailmapilt, mis võib õppimise käigus uueneda ja avarduda. Õppimine mõjutab ka täiskasvanud inimest tervikuna (Karm, 2007).

Enesejuhitud õppimiseks peab õppija olema ennastjuhtiv, tema tegevustel peab olema selge eesmärk ja kindel ajakava, et lõpptulemuseni jõuda. Ennastjuhtivaks õppijaks kujunemine algabki eneseanalüüsist (Märja jt, 2003, 51), mille käigus õppija jälgib ja reflekteerib ennast ise ning vastutab tulemuste eest. Igapäevases elus pole me aga harjunud kõiki oma tegevusi teadlikult mõtestama ning pideva eneseanalüüsiga tegelema, kuid kogemusest, mis jääb reflekteerimata, pole võimalik õppida (Märja jt, 2003, 51). Enesejuhitavus tähendab valmisolekut, mis situatiivselt avaldub võimena juhtida oma käitumist ja tunnetusprotsesse. See eeldab muutust inimese käitumises ja tunnetuses – õppimist (Vanari, 2006). Teadlikkus oma ressursidest ja suutlikkus neid reguleerida viitavad õppija enesejuhitavusele (Trell, 1999).

Williamson (2007) on välja toonud, et enesejuhitud õppimise oskuste arendamisest on viimaste aastakümnete jooksul saanud täiskasvanuhariduse üks peamisi sihte. Knowles (1975) selgitas, et ennastjuhtivad õppijad käituvad pigem ennetavalt ja haaravad meelsamini ise initsiatiivi, kui ootavad, et neid õpetataks kui lihtsalt juhendamisele reageerivaid õpilasi (viidanud Williamson, 2007). Kuna õppimise efektiivsus on suhteline indiviidi motivatsiooniga, siis on ennastjuhtivate õppijate õpimotivatsioon tänu sellele suurem. Oskuslikku õppijat, kes suudab ise oma õppimist planeerida, valida sobivad õppimistegevused ja neid ellu viia ning oma õppimise tulemusi hinnata, nimetatakse ennastjuhtivaks õppijaks (Beljajev & Vanari, 2005). Ennastjuhtivat õppijat iseloomustab teatud omaduste ja tunnuste esinemine, milleks on:

- iseseisvus – valmisolek ise otsustada ja vastavalt sellele tegutseda;
- initsiatiiv – algatusvõime oma õpieesmärkide saavutamisel;
- positiivne mina-käsitus – indiviidi arusaam iseendast on positiivne, kui ta näeb maailma meeldiva kohana, kus on olemas võimalused oma eesmärkide saavutamiseks;
- sisemine motivatsioon – õppija tunneb õppimisest naudingut. Tema tegutsemise peamiseks ajendiks ei ole välised stiimulid, näiteks vanemate kiitus, sõprade tunnustus, hea hinne või

kõrgem tasu;

- kohanemisvõime – õppijal on valmisolek toime tulla tundmatute olukordadega, hinnata ümber või muuta oma seniseid arusaamu;
- vastutustunne – õppija on valmis vastamisi seisma oma otsuste tagajärgedega. Vastutus eeldab õppijalt ka sisemist kontrolli (Beljajev & Vanari, 2005).

Kõige olulisemaks ennastjuhtiva õppija omaduseks võib pidada iseseisvust, sest ennastjuhtitud käitumise aluseks on see, kui õppija on võimeline vastu võtma mingi otsuse ja vastavalt sellele tegutsema. Sellisel juhul on õpirotsessi algatajaks õppija ise (initsiatiiv), ta suudab leida võimalusi oma eesmärkideni jõudmiseks (positiivne mina-käsitus) ja tunneb õppimisest rõõmu (sisemine motivatsioon). Kui õppijal on oma väljakujunenud süsteemid, kuidas õppida ning toimivad õpistrateegiad, mida ta selleks kasutab, siis oskab ta oma õpinguid kestva protsessina näha ja tuleb paremini toime takistustega, mis tema teele võivad sattuda (kohanemisvõime). Ennastjuhtiva õppija õpingutel on kindlad ja selged eesmärgid ning ta suudab oma õppimise protsessile ise tähenduse luua ja oma õppimise eest vastutada (vastutustunne).

Valmisolek eelpool nimetatud käitumiseks teeb võimalikuks enesejuhitavuse avaldumise ja eeldab mingisugust muutust (Vanari, 2006). Võib uskuda, et ennastjuhtivas õppijas peitub veel mitmeid teisi olulisi jooni, mida ülalolevas loetelus ei nimetatud, näiteks küpsus ja täiskasvanulikkus. Samuti võivad õppija omadused aja jooksul vastavalt vajadusele muutuda. Kõrgkoolis on siiski suur hulk õppijaid, kes ei oska ennast õpirotsessis ise jälgida ega oma arengut juhtida. On väga oluline õppida õppima, sest see on kõrgkoolis õppides üks vajalikumaid oskusi ning tee enesejuhtitud õppimiseni. Õppimine toimub omandatud osade sidumise kaudu tähenduslikuks tervikuks (Märja jt, 2003, 51). Ennastjuhtivad õppijad oskavad seostada olemasolevaid teadmisi uute teadmistega, mistõttu on nende õppijate õppimise protsess tähendusrikkam ja eesmärgipärasem ning omandatud teadmised säilivad pikemalt. Ka oma igapäevaelus on ennastjuhtivad inividid üldiselt vastutustundlikumad, kuna on saanud kasu enese distsiplineerimise protsessist õppimise ajal (Williamson, 2007).

Enesejuhtitud õppimise toetamise võimalused

Edukas toimetulek erialases töös eeldab, et kõrghariduse omandamisel oleksid õppijatel võimalused enesejuhitavuse kujunemiseks. Õppija enesejuhitavuse kujunemise võimalusteks on näiteks õppima õppimine, kriitiline eneserefleksioon ja refleksiivne arutelu (Vanari, 2006). Suures osas saavad õppijate enesejuhitavust soodustada ja toetada õpetajad või õppejõud. Nad saavad

arendada õppijates oskusi, mida on võimalik kasutada õppimisvõimalusteks erinevates väljakutsetes ka väljaspool formaalharidust (Dyran, Cate, Rhee, 2008). Ei piisa sellest, kui õppijaid õpetatakse probleeme lahendama mehaaniliselt või näidatakse neile kõik täpselt ette. Kui õppijad kooli lõpetavad, ei suuda nad probleeme, mis võivad tekkida näiteks nende igapäevaelus või tööl, ei tuvastada ega nende probleemidele ka lahendust leida (Barell, Liebmann, Sigel, 1988). Pigem tuleks õppijatele jagada selliseid nõuandeid, mille abil nad ise lahenduseni jõuavad.

Tõeline arusaamine mistahes valdkonnast kujuneb aga vaid praktikas (Jarvis, 2004). Selleks, et õppija enesejuhitavus saaks välja kujuneda, tuleb õppijal kindlal viisil käituda ja toimida. Õppija peab suutma ennast kogu õppimise protsessi vältel ise juhtida. Õppimise protsessi juhtimine eeldab teatud tegevusi, mida ennastjuhtivad õppijad sooritavad. Need tegevused on järgmised: oma õpivajaduste defineerimine, eesmärkide püstitamine, eesmärgi saavutamiseks sobivate õpistrateegiatega ja õppevahendite valimine, tähtsaja määramine, millal peab õpieesmärk olema saavutatud, õpieesmärgi saavutamist tõendavate tulemuste sõnastamine ning kriteeriumite määramine, millest lähtuvalt saab oma õpitulemust hinnata (Brockett & Hiemstra, 1991, viidanud Beljajev & Vanari, 2005).

Eelnevalt nimetatud tegevused hõlmavad õppija suutlikkust esitada õpiprotsessis endale konkreetseid ja kriitilisi küsimusi. Iga õppija poolt sooritatud tegevus peab olema põhjendatud, et õppija suudaks oma õppimist võimalikult tervikliku protsessina näha ja endale seatud oodatava lõpptulemuseni jõuda. Ennastjuhtiv õppija loodab eelkõige iseendale ja oma arenguvõimalustele. Ta on teadlik oma ressurssidest ja suudab neid juhtida, tal on vastutav suhe ümbritsevasse (Jõgi & Karu, 2011).

Garrisoni (1997) järgi on enesejuhitud õppimine teostatav kolme mõõtme (dimensiooni) kaudu, mis omavahel vastastikku toimivad (viidanud Hill, 2007). Nendeks on motivatsioon, enesevaatlus (enesejälgimine) ning enesejuhtimine (Joonis 1). Hariduslikus tegevuses sisaldab enesejuhtimine õppija ressursside kasutamist terve õpikonteksti ulatuses (Hill, 2007).



ENESEJUHITUD ÕPPIMINE

Joonis 1. Enesejuhitud õppimise mudel (Garrison, 1997, viidanud Hill, 2007)

Garrisoni (1997) mudel keskendub õpiressursside- ja strateegiate kasutamisele ning õpimotivatsioonile. Garrison selgitas, et enesejuhtimine hõlmab endas õppijapoolset kontrolli võtmist õpikonteksti üle, et jõuda õppimise lõppeesmärgini (Hill, 2007).

Ennastjuhtivaks õppijaks kujunemisel läbitakse üldjuhul neli staadiumit (Tabel 1):

Stadium	Enesejuhitavuse tase	Õppija
1.	madal	Õppija on sõltuv ja vajab enda ette autoriteeti, kes teda suunaks ja juhiks.
2.	mõõdukas	Õppija on õppimisest huvitatud ning ta on valmis õppimise nimel pingutusi tegema.
3.	keskmine	Õppijal on kujunenud kindlad teadmised ja oskused ning ta on juba teatud määral iseseisev.
4.	kõrge	Õppija on ennastjuhtiv. Ta võtab oma tegude eest vastutuse, seab endale ise eesmärged ja suudab jõuda oma sihtideni.

Tabel 1. Õppija enesejuhitavuse kujunemise staadiumid (Grow, 1991)

Tabel 1 põhjal on näha, et igas staadiumis on õppija enesejuhitavuse tase erinev. Samuti näitab tabel, et läbides tee esimesest staadiumist neljandasse kasvab õppija enesejuhitavuse tase. Esimestes staadiumites (1. – 2. staadium) saab õppijat õppimisel toetada õppejõud või juhendaja, valides just õppijale võimalikult sobivad tegevused ja moodused õppimiseks ning aidatamaks tal seeläbi järgmistesse staadiumitesse jõuda. Hilisemates staadiumites (3. – 4. staadium) leiab õppija enese toetamise võimalusi juba iseseisvalt. Väga olulist rolli enesejuhitavuse kujunemisel mängibki see, millised võimalused on õppijale loodud tema enesejuhitavuse taseme tõstmiseks ja tema arendamiseks õppijana.

Grow (1991) tõi välja, et õppija võime olla ennastjuhtiv on situatsiooniline. Ta võib olla ühes valdkonnas ennastjuhtiv, teises aga täiesti sõltuv. Just nagu sõltuvus ja abitus on õpitavad, on ka enesejuhitavus õpitav ning seda saab ka õpetada. Jiusto ja DiBiasio (2006) on seevastu märkinud, et enesejuhitavus oma olemuselt ei ole täielikult situatsiooniline, osaliselt on see isiklik kalduvus, analoogselt küpsusega. Kuid kui see on kord välja arenenud, siis on mõned enesejuhitavusele iseloomulikud jooned ülekantavad uutesse olukordadesse.

Enesejuhitavusega seotud probleemid õppimises

Mitmed läbiviidud uuringud osutavad, et traditsioonilised akadeemilised üksused ei pruugi alati edendada õppijate enesejuhitavust (Jiusto & DiBiasio, 2006) ja samas polegi paljud noored ülikoolis õppijad veel valmis iseseisvalt õppima ning ennast juhtima. Nad ei suuda oma õpivajadustes orienteeruda ega teadvusta endale oma ressursse. Grow (1991) rõhutas, et traditsiooniliste koolide õppijad pigem ootavadki, et õppejõud annaks neile täpseid juhiseid ja ütleks ette, mida teha. Samas tõi ta välja olulise väite, et haridusliku protsessi eesmärgiks on “toota” ennastjuhtivaid õppijaid, kes õpiksid elukestvalt. Sellest hoolimata juhtub, et paljud ametlikud haridusasutused pigem pikendavad sõltuvust, kui arendavad oma õppijates enesejuhitavust.

Caffarella (1993) osutas kolmele peamisele enesejuhitatud õppimise suunale:

- 1) enesejuhitatud õppimise protsess aitab esile kerkida õppija võimel planeerida ja juhtida oma õpinguid;

2) õppimine on unikaalne toiming ja saab toimuda ainult õppijale sobival viisil;

3) formaalõpe tuleks organiseerida nii, et see suurendaks õppija vastutust ja kontrolli oma õpiprotsessi üle.

Kuna õppijad on erinevad, tuleb nende õppimise toetamisel lähtuda eelkõige õppija enda soovidest ja vajadustest, et toetada tema enesejuhitavuse kujunemist. Ka Verner (1962) rõhutas, et on väga oluline, et õpetamismeetod sobituks õpetatava aine olemusega (viidanud Grow, 1991). Lisaks ühendas ta omavahel õppija ja õpetatava aine olemuse. Seega, kõige tõsisemat laadi probleemid kerkivadki esile siis, kui juhendaja õpetamisstiil ei sobi kokku õppija enesejuhitavuse tasemega. Takistuseks on eelkõige sellised juhud, kus sõltuv õppija saab kokku mittejuhtivate võtetega juhendajaga või näiteks olukord, kus enesejuhitud õppija viiakse kokku domineeriva juhendajaga (Grow, 1991).

Dynan, Cate ja Rhee (2008) esitlevad oma artiklis avastusi, milleni jõudsid katses õpikeskkondadega. Selle käigus hinnati enesejuhitud õppimise oskuste omandamist struktureeritud ja struktureerimata õpikeskkondades. Nende uurimus näitas, et ennastjuhtivale õppijale omaseid oskusi on võimalik inimestes arendada. Samuti saab läbiviidud eksperimendi põhjal väita, et paljudel kõrgkooli õpilastel on tõepoolest ka vaja endas enesejuhtimise oskusi arendada, eelkõige selleks, et olla elukestvad õppijad.

Uurimismeetod ja valim

Empiiriliste andmete kogumisel lähtuti kvalitatiivsest uurimisviisist. Kvalitatiivne lähenemine tugineb eksisteerivatele teooriatele kui taustateadmisele, eesmärgil uurida ja avastada senitundmata teadusvaldkondi ja arendada edasi teoreetilisi käsitlusi (Flick, 2009, 15 – 16, 45, viidanud Raaper, 2011). Kvalitatiivses uuringus uuritakse nähtusi nende loomulikus keskkonnas ning püütakse ilminguid mõtestada või tõlgendada nende tähenduste kaudu, mida inimesed neile annavad (Denzin & Lincoln, 2005, viidatud Miniuuring..., 2011).

Uurimismeetodina kasutati käesolevas uurimuses poolstruktureeritud intervjuud. Poolstruktureeritud intervjuu aluseks on eelnevalt ettevalmistatud küsimused, millele võivad vestluse käigus lisanduda mõned jooksvad küsimused või täpsustused. Poolstruktureeritud intervjuu võimaldab toetavate ja teoreetilisest alusest tulenevate küsimuste abil intervjuueeritavatel

rekonstrueerida oma subjektiivset teooriat uuritavast probleemist (Flick, 2009, 26, 102, 156, viidanud Raaper, 2011).

Valimi moodustasid kolm Tallinna Ülikooli I ja II kursuse andragoogika bakalaureusetudengit, kes olid vanuses 20 – 22 eluaastat ja naissoost. Vastajad leiti tänu isiklikele tutvustele ja sihtgrupi moodustamisel lähtuti eeldusest, et enesejuhitavus on kõrgkoolis õppimiseks vajalik ning vastanutel on õppimisest kindlad arusaamad. Sellest lähtuvalt on oluline, et intervjueeritavad oleksid sarnase taustaga (andragoogika bakalaureuseõppes õppijad), enam-vähem ühevanused ja samast soost. Tähtis on see sellepärast, et oleks võimalik uurimusest koguda terviklik ja mitmekülgne andmestik. Intervjueeritavatele on nende anonüümsuse tagamiseks antud tähega märgitud tunnused (A, B, C).

Enne poolstruktureeritud intervjuu läbiviimist paluti intervjueeritavatel kirjutada lühike intervjuud ettevalmistav tekst oma õppimisest – mis (kes) selle käivitab ja kuidas see toimub. Ettevalmistava teksti eesmärgiks oli suunata vastajat intervjuus käsitletava teema üle pikemalt mõtlema, et aidata tal süstematiseerida seda, millest hakkab intervjuus jutustama, kuna poolstruktureeritud intervjuu toimus üsna vabas vormis. Poolstruktureeritud intervjuud viidi läbi ajavahemikus 15. märts – 20. märts. 2012 aastal. Intervjuu koosnes kuuest avatud põhiküsimusest ning lisaküsimustest, mida esitati peamiselt intervjueeritavate poolt kirjutatud tekstide põhjal. Intervjuud transkribeeriti ja valmistati analüüsimiseks ette ajavahemikus 22. märts – 4. aprill. 2012 aastal.

Andmeid analüüsi kvalitatiivse sisuanalüüsi abil, mis koosneb viiest osast: kogutud andmete lugemine ja tundmaõppimine; küsimuste püstitamine ja fokusseerimine lähtuvalt uurimuse eesmärgist; andmete ettevalmistamine analüüsiks ning kategooriate loomine ja süstematiseerimine; kategooriate vahel mustrite ja seoste leidmine; andmete tõlgendamine ja neile tähenduse andmine.

Tulemused

Järgnevalt on välja toodud olulisemad uurimistulemused, mis kogutud andmestiku põhjal saadi. Uurimistulemused on sisulised ning esitatud viies erinevas kategoorias, milleks olid: ennastjuhtiva õppija olemuse mõistmine, arusaamad õppimisest ja õppimise protsess, oma enesejuhitavuse hindamine, enesejuhitavuse olulisus kõrgkoolis ja selle toetamise võimalused ning õppija enesejuhitavusega seotud probleemid. Kategooriate loomisel lähtuti poolstruktureeritud intervjuu jaoks ettevalmistatud küsimustest, mis on koostatud artikli teoreetiliste seisukohtade põhjal

1. Ennastjuhtiva õppija olemuse mõistmine

Kõik kolm vastanut määratlevad ennastjuhtivat õppijat kindlate (ja sarnaste) tunnuste alusel, milleks on näiteks ajaplaneerimise ja -juhtimise oskus, oma õppimise eesmärgistamine ning suutlikkus ennast õppimisel ise motiveerida.

Minu jaoks tähendab enesejuhitavus õppimises seda, et...et õppija suudab ise oma tegevusi planeerida ja eesmärgistada. /—/ Ning kindlasti see peab hõlmama ajajuhtimist. (B)

Ta peab ise suutma ennast motiveerida, enda õppimist planeerida, organiseerida. (A)

Ja no loomulikult see, et sa sead ise endale need eesmärgid ja sa ise jälgid ennast selle protsessi jooksul, et kuidas sa seda ,kuidas sa nagu arened ja kuidas see toimub. Ja kuidas seda parem... kuidas seda parandada. (C)

Üks vastaja tõi eraldi välja iseseisvuse, mis seisneb oma õpingutega toimetulemises.

Et iseseisvus siuke. Et ise planeerid, ise sa teadvustad, et miks sa seda teed. /—/ Ta peab suutma ka ise oma õpingutega toime tulla. (A)

Üks vastajatest mainis, et peab oluliseks teadlikkust oma õppimise protsessist.

Ma arvan, et eelkõige on see, et sa oled teadlik oma sellest õpirotsessist. (C)

2. Arusaamad õppimisest ja õppimise protsess

Aja jooksul on vastanutel välja kujunenud kindlad arusaamad õppimisest.

Et minu õppimine ongi võib olla siis selle motoga, et kui ma saan aru, mida ma teen, siis on mul lihtsam õppida. (A)

Minu õppimine toimub olenevalt sellest, mida ma õpin. Ja sellest, millised ressursid mul parasjagu on. (B)

/—/ Et see on nagu see dialoog iseendaga. (C)

Samuti on neil omad õppimisharjumused. Peamised õppimisega seonduvad tegevused on õppimiseks kuluva aja leidmine ja planeerimine ning konspekterimine õppimise käigus.

Aga hmm...ma arvan, et aeg. Sellepärast, et ma leian, et mul on piisavalt aega selleks, et õppida, vaba aega siis, mida ma siis selleks kasutan. (B)

Kõigepealt ma pean planeerima aega...see on esimene asi, mida ma teen. (C)

Mul on see konspektide asi, et mul on ikka ka vaja läbi kirjutada. Ja teine asi on see, et mul on ka vaja ta läbi lugeda, sest mul on visuaalne mälu ja siis ma juba tean, kus midagi asub. (A)

Kindlasti mul on lahti puhas Wordi dokument, kuhu ma teen märkmeid. Ja kui tulevad mingid uued mõtted, mida võiks lisada või mingid seisukohad, mis võiksid minu töös kajastuda. (B)

3. Oma enesejuhitavuse hindamine

Kõik kolm vastanut märkisid, et peavad end üsna ennastjuhtivateks õppijateks.

Et mina leian küll, et ma suudan juba ennast motiveerida ja juhtida. (A)

/—/ Ja kui keegi nagu kõrvalt ei kontrolli, ega arvusta, et see kogu see õppimine toimub nagu minu peas. (C)

Kui mul on väga palju aega, ütleme näiteks vaba päev, siis...ma võin õppida terve päeva. Näiteks ühte asja. Muidugi väikeste pausidega, söögipausidega, või joogipausidega. Aga...kui mul on vähem aega, ja õppimiseks on ette nähtud näiteks paar tundi, peale kooli ja enne trenni, mm siis ee...ja ülesanne ei ole võib-olla kõige meeldivam, siis ma teen selle lihtsalt kuidagi ära. /—/ Et kui isegi ülesanne mulle mingil määral meeldib, siis ma tahan selle võimalikult hästi ära teha. Ja seal ei tohi vigu sees olla. (B)

Nad tõid välja ka mitmeid tegureid, millest see võib mõjutatud olla- näiteks eesmärgistatus või ajaline tähtaeg.

Et mul peab olema mingi kindel eesmärk ja ma pean aru saama, et mille jaoks ma neid asju teen. Et siuke eesmärk. (A)

Kuna praegult nagu ajaliselt on nii piirangud peal, siis ma püsin ikkagi oma kavas. (C)

Et kui isegi ülesanne mulle mingil määral meeldib, siis ma tahan selle võimalikult hästi ära teha. Ja seal ei tohi vigu sees olla. (B)

Ja kui nüüd ütleme, et on päev enne töö esitamist, siis jah, ma suudan end sundida, et ma ikkagi teen selle ära. Et ma ei luba omale sellist asja, et ma jään nüüd hiljaks ja teen seda hiljem. (B)

4. Enesejuhitavuse olulisuskõrgkoolis ja selle toetamise võimalused

Kaks vastajat kolmest peavad enesejuhitavust kõrgkooliõpingutes äärmiselt oluliseks.

Ma pean päris oluliseks, et kui ma vahel tunnen, et ma ei suuda nagu olla ennastjuhtiv, et ma ei suuda ennast juhtida, et ma ei suuda neid asju teha, siis ma ikkagi tunnen, et see on väga oluline. (A)

Üldiselt ma pean seda väga oluliseks. Sellepärast, et ma arvan, et kui sa oled ennastjuhtiv, siis sul on olemas süsteem, kuidas sa õpid. See on väga oluline just ülikooli kontekstis. (B)

Samas võib enesejuhitavuse vajalikkus sõltuda inimesest.

/—/ Sõltuvalt inimesest võib-olla ja tema arusaamadest...aga siuke inimene nagu mina eks ole, et kõige olulisem, et õpid kelle jaoks ja kuidas. Et enda...enda moodi. (C)

Samuti oleneb enesejuhitavuse vajalikkus ja olulisus õppimises sellest, millist eriala kõrgkoolis õpitakse.

Muidugi see oleneb erialast.(B)

Ma arvan, et oleneb...ee...oleneb, mida sa õpid. (A)

Kõige olulisem on, et mida sa õpid ja kelle jaoks ja kuidas. (C)

Vastanute sõnul saavad nende enesejuhitavust toetada kindel ja selge eesmärk õppimises, õppejõud, kool, kaasõppijad ning õppija ise.

Ma leian seda, et kui mul on eesmärk, näiteks see, et ma tean, milleks ma seda teen, siis see aitab mul ennast rohkem juhtida, ennast rohkem motiveerida, ja see viib mind nagu selleni, et ma suudan ennast paremini juhtida. (A)

Ee...ma arvan, et kaasa saaks aidata sellele õppejõud. Et...et see, mida ma õpin, see oleks minu jaoks hästi huvitav. (B)

Nad (õppejõud) saavad kindlasti suunata, toetada. Aga see, et kui nad mulle...seda ma nagu ei taha, et nad mulle kõik ette ütlevad, sest et siis ma näen, et see on tühi töö nagu. Et pigem siuke suunamine ja toetamine. (A)

Ja võib-olla muidugi kool ka, et kui need tähtajad...tähtaegadega oleks võib-olla rangem. (C)

Kui sa ise ei suuda kogu aeg ennast motiveerida, siis teevad näiteks seda teised, ja kui sa ei suuda ise oma aega planeerida, siis ikkagi, sul on keegi nagu toetab sind. (A)

No ma ise, ma arvan, et läbi enesedistsipliini./—/ Et võrdleksid iseennast iseendaga, mitte kellegi teisega. See võiks siis see lõpptulemus olla. (C)

5. Õppija enesejuhitavusega seotud probleemid

Peamiseks õppijate enesejuhitavusega seotud probleemiks õppimises on motivatsioonipuudus. Kõigil vastanutel on ette tulnud olukordi, kus nad ei suuda ennast oma õpingutes enam mingil põhjusel motiveerida.

/—/ Aga jah, see probleem on küll, et motivatsioonilangus tuleb ette, näiteks siis, kui ma ei leia mingeid materjale, või ma sattun mingisse ummikusse või ma ei saa edasi, siis juba motivatsioon langeb. Siis juba tekib vastuseis näiteks. (A)

/—/ Et siis, leida see motivatsioon selle ülesande täitmiseks, ja aeg selle ülesande täitmiseks. Kui mulle midagi ei meeldi teha, siis ma lükkan seda kogu aeg edasi. Kuigi tegelikult mul oleks aega seda teha. Et see on minu meelest õppimises problemaatiline. (B)

Ongi see, et vaata kui sa ise pead ennast juhtima, siis mingil hetkel see motivatsioon kaob ära. (C)

Probleeme õppija enesejuhitavuses tekitab ka see, kui õppija ei tunnetata õpitu kasulikkust. Seetõttu ei suuda ta enam oma aega õigesti planeerida, kaob teadlikkus õppimisest, mis tegelikult viibki lõpuks motivatsioonipuuduseni.

No minu probleemid on esile kerkind siis, kui ma teen mingit ülesannet, nagu ma ennem juba ütlesin tegelikult, mis mulle ei meeldi või mille koha pealt ma tunnetan, et ta annab mulle väga vähe juurde. (B)

Ee, aja planeerimine.../—/ noh see ongi see, et näiteks ma ei suuda oma aega planeerida. (A)

Ma arvan, et see teadlikkus kaob ära lihtsalt. See teadlikkus, et sa õpid ja lihtsalt kaotad selle teadlikkuse ära, et kaotad ära selle jälgivuse eksole. (C)

Käesoleva uurimuse tulemused näitavad, et õppija enesejuhitavuse toetamiseks on kõrgkoolis mitmeid võimalusi. Samas leidub tegureid, mis võivad õppijate enesejuhitavuse kujunemisel probleeme tekitada. Järeldused, mida saab uurimuse tulemuste põhjal teha, on välja toodud järgnevas arutelus.

Arutelu

Täiskasvanud õppija on sõltumatu isiksus, kes tahab ise otsustada oma elu puudutavate küsimuste üle ja selle üle, mida õppida (Haaviste, 2009). Käesolevast uurimusest ilmnes, et õppijate jaoks on õppimisel olulisim see, et nad mõistaksid oma õppimise põhjuseid ning õppimisel oleks nende jaoks mingi tähendus. Knowles (1975) selgitas, et ennastjuhtivad õppijad käituvad pigem ennetavalt ja haaravad meelsamini ise initsiatiivi, kui ootavad, et neid õpetataks kui lihtsalt juhendamisele reageerivaid õpilasi (viidanud Williamson, 2007). Uurimuses osalenud õppijad mainisid, et ei taha, et kõik nende eest ära tehtaks ja neile ette öeldaks, vaid ootavad pigem õppejõudude poolt kerget suunamist ja nõuandeid. Järelikult võib öelda, et õppijad on huvitatud oma enesejuhtimise oskuste arendamisest selleks, et muutuda iseseisvamaks ning osata ise õppimise tulemuseni jõuda. Ka oma elus on ennastjuhtivad inividid vastutustundlikumad, kuna on saanud kasu enese distsiplineerimise protsessist õppimise ajal (Williamson, 2007). Uurimistulemuste põhjal võib öelda, et see toimib ka vastupidi, kuna kaks intervjueeritavat kolmest töid välja, et enesejuhitavus argielust on edasi kandunud nende kõrgkooliõpingutesse.

Lähtudes ennastjuhtivale õppijale iseloomulikest tunnusjoontest, milleks on iseseisvus, initsiatiiv, positiivne mina-käsitlus, sisemine motivatsioon, kohanemisvõime ja vastutustunne (Beljajev & Vanari, 2005), võib väita, et vastanud mõistavad ennastjuhtiva õppija olemust ja neil on ennastjuhtivast õppijast välja kujunenud kindel nägemus. Samuti ilmnes, et vastanute arusaamad ennastjuhtiva õppija omadustest on küllaltki sarnased. Nad seostasid ennastjuhtiva õppijaga näiteks iseseisvust, initsiatiivi, enese motiveerimist ja vastutust. Samas võib uurimistulemuste põhjal öelda, et vastajail pole ennastjuhtivast õppijast veel terviklikku pilti, sest ei nimetatud kõiki tema omadusi. Intervjuudes ei mainitud näiteks võimaluste otsimist ja leidmist õppimiseks (positiivset mina-käsitlust) ega kohanemisvõime olulisust õppimises. Sellest võib järeldada, et vastanud ei teadvusta täielikult kohanemisvõime vajalikkust õpirotsessis. Samuti tunnistasid

uurimuses osalenud, et kui tunnevad näiteks, et õpitu on ebaselge või ei anna neile otseselt midagi juurde, ei suuda nad ennast õppimisel enam nii hästi juhtida.

Eelnev viitab puudujääkidele õppijate kohanemisevõimes, mis lubab väita, et nende enesejuhitavust õppimises tuleks veel arendada, et muuta nad oma õppimisest teadlikumaks ja teha igasugune õppimine nende jaoks võimalikult tõhusaks. Dynan'i, Cate'i ja Rhee (2008) uurimus näitas, et ennastjuhtiva õppija oskusi on võimalik õppijates arendada. Caffarella (1993) on välja toonud, et formaalõpe tuleks organiseerida nii, et see suurendaks õppija vastutust ja kontrolli oma õpiprotsessi üle. Vastanud leidsid, et nende enesejuhitavust õppimises arendab paljuski kõrgkoolis õppimine, kuna peavad pidevalt tegema õpinguid puudutavaid otsuseid, valima õppeaineid, planeerima iseseisvalt oma õpingukava ja vastutama tehtud valikute eest. Nad kõik peavad seda äärmiselt oluliseks ja leiavad, et enesejuhitavus on kõrgkoolis õppimiseks vajalik.

Kuna õppimise efektiivsus on suhteline indiviidi motivatsiooniga, siis on ennastjuhtivate õppijate õpimotivatsioon tänu sellele suurem. Nende õppimine on tähendusrikkam ja eesmärgipärasem ning omandatud teadmised säilivad pikemalt (Knowles, 1975, viidanud Williamson, 2007). Käesolevast uurimusest avaldus, et kui vastanud õppimist endale enam ei teadvusta, siis ei suuda nad õppimist enam eesmärgistada ega oma aega planeerida, mille tulemusel kaob nende motivatsioon õppida. Lisaks näitasid uurimistulemused, et õpimotivatsiooni tõstab oluliselt see, kui õppimise eesmärk on õppijate jaoks selgelt ja mõistetavalt sõnastatud ning nad saavad aru, miks nad midagi oma õpiprotsessi käigus teevad. Suures osas saavad õppijate enesejuhitavust soodustada ja toetada õpetajad või õppejõud (Dynan jt, 2008). Ka uurimuses osalenute sõnul aitavad nende enesejuhitavusele kaasa just õppejõudude poolt loodud võimalused, milleks on näiteks õpitu muutmine õppija jaoks võimalikult huvipakkuvaks ja kõrgkoolile iseloomulik tähtaegade seadmine.

Kokkuvõte

Käesolev uurimustöö annab ülevaate ennastjuhtivast täiskasvanud õppijast ja omadustest, mis on talle iseloomulikud. Uuriti võimalusi, mis toetaksid ennastjuhtivale õppijale iseloomulike omaduste kujunemist ja probleeme, mis õppija enesejuhitavuse kujunemist takistavad.

Uurimistulemustest ilmnas, et õppijad peavad enesejuhitavust õppimises vajalikuks ja kõrgkoolis õppimine on nende enesejuhitavust oluliselt arendanud. Peamiseks takistuseks nende enesejuhitavuses õppimisel on motivatsioonipuudus. Tekib olukord, kus õppija ei suuda ennast

enam mingil põhjusel motiveerida. Sellest tulenevalt kaob ka õppimise eesmärk, õppijad ei oska enam oma aega planeerida, ei ole teadlikud oma õppimisest ning ei suuda ennast enam juhtida.

Samuti ilmnes, et õppijatel on ennastjuhtivast õppijast selge nägemus, mille järgi nad ka ise oma õppimises käituvad. Ennastjuhtiv õppija oskab otsida ja leida võimalusi, mis toetavad teda oma eesmärkide täitmisel ning tal on olemas ka meetodid ja viisid, kuidas neid eesmärke saavutada. Ta suudab planeerida oma aega, süstematiseerida tegevusi, mõtestada kogemusi, näha oma õppimist kui protsessi ning iseennast kogu selle protsessi vältel analüüsida ja reflekteerida. Ennastjuhtiva õppija parimaks omaduseks on soov areneda õppimise kaudu ning ta suudab leida viisi, kuidas seda teha.

Allikad

Barell, J., Liebmann, R., Sigel, I. (1988). *Fostering thoughtful self-direction in students*. Educational Leadership.

Beljajev, R., Vanari, K. (2005). *Õppimine ja õppimisoskuste arendamine täiskasvanuna*. [Õppematerjal]. Tallinn: Sisekaitseakadeemia.

Caffarella, R. S. (1993) jt. *The self-directed learner and theories of the self*. Chapter 2.

Dynan, L., Cate, T., Rhee, K. (2008). *The Impact of Learning Structure on Students' Readiness for Self-Directed Learning*. Journal of Education for Business, volume 84. No. 2.

Grow, G. O. (1991). *Teaching Learners To Be Self-directed*. Adult Education Quarterly, volume 41. No. 3.

Haaviste, K. (2009). *Lasteaiaõpetajate koolitusvajaduste ja -võimaluste analüüs Jõgevamaa näitel*. [Magistritöö]. Tartu: Tartu Ülikool.

Hill, J. R. (2007). *A Conceptual Model for Understanding Self-Directed Learning in Online Environments*. Journal of Interactive Online Learning, volume 6. No. 1.

Jarvis, P. (2004). *Praktik-uurija*. Rmt. Tallinn: Eesti Vabaharidusliit.

- Jiusto, S. & DiBiasio, D. (2006). *Experiential Learning Environments: Do They Prepare Our Students to be Self-Directed, Life-Long Learners?*. Journal of Engineering Education.
- Jõgi, L., Karu, K. (2011). Koolitajale õppimisest. *Koolitaja käsiraamat*. Rmt. Tallinn: Kirjastus SE&JS, 162-163.
- Kadde, L. (2002). *Täiskasvanu kujunemine enesearengu subjektiks*. [Uurimustöö teoreetiline osa]. Tallinn.
- Karm, M. (2007). *Eesti täiskasvanukoolitajate professionaalsuse kujunemise võimalused*. [Doktoritöö]. Rmt. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Minuuring. (2011).
<http://teele.momentor.ee/4/>
- Märja, T., Lõhmus, M., Jõgi, L. (2003). *Andragoogika: raamat õppimiseks ja õpetamiseks*. Rmt. Tallinn: Ilo Kirjastus.
- Raaper, R. (2011). *Õppejõu hindamispraktikad ja –praktikaid mõjutavad tegurid ülikoolis*. [Magistritöö empiiriline osa]. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Roberson Jr, D. N., Merriam, S. B. (2005). *The Self- directed Learning Process of Older, Rural Adults*. Adult Education Quarterly, volume 55. No. 4.
- Trell, E. (1999). *Enesejuhitava õppimise probleeme täiskasvanuõppes*. [Magistritöö]. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool.
- Vanari, K. (2006). *Enesejuhitavuse kujunemine kõrghariduse omandamisel*. [Magistritöö]. Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Väljataga, T. (2010). *Enesejuhitav õppimine*. [Loengukonspekt].
- Williamson, S. N. (2007). *Development of a self- rating scale of self- directed learning*. Nurse Researcher. No. 14.

ARTIKLID 2011

ARTIKLID 2012

ARTIKLID 2013

ARTIKLID 2014

ARTIKLID 2015

ARTIKLID 2016

ARTIKLID 2017

ARTIKLID 2018

ARTIKLID 2019

ARTIKLID 2020

ARTIKLID 2021

ARTIKLID 2022

ARTIKLID 2023

Otsi

Privaatsusreeglid

© 2025 Tallinna Ülikool | Haridusteaduste instituut | Andragoogika | CC BY-NC-ND 4.0