

**ITSEOHJATUN OPPIMISEN TUKEMINEN
AMMATTIKORKEAKOULUN OPETUKSESSA -
ESIMERKINÄ OAMK:N LUONNONVARA-ALAN YKSIKKÖ
OPPIMISPORTFOLIO**

PRO FORMA DIDACTICA
Kevät 2004
Oulun seudun ammattikorkeakoulu
Ammatillinen opettajakorkeakoulu
Opiskelija: Jouni, Näpänkangas
Tutor: Säde-Pirkko, Nissilä

OULUN SEUDUN AMMATTIKORKEAKOULU
AMMATILLINEN OPETTAJAKORKEAKOULU

PRO FORMA DIDACTICA
TIIVISTELMÄ

Jouni Näpänkangas

30.1.2004

Ohjaaja: Säde-Pirkko Nissilä

ITSEOHJATUN OPPIMISEN TUKEMINEN AMMATTIKORKEAKOULUN
OPETUKSESSA - ESIMERKKINÄ OAMK:N LUONNONVARA-ALAN YKSIKKÖ

Tavoite Tavoitteena oli selvittää Oulun seudun ammattikorkeakoulun luonnonvara-alan yksikössä toimivien opettajien käsityksiä itseohjautusta oppimisesta ja itseohjautuvasta oppijasta. Lisäksi selvitettiin, miten opettajat huomioivat ja tukevat itseohjatun oppimisen mahdollisuuksia omilla kursseillaan.

Menetelmät Tutkimuksen toteutuksessa käytettiin kirjallista kyselylomaketta, joka suunnattiin luonnonvarayksikön opettajakunnalle. Lomakkeessa käytettiin pääasiassa väittämiä ja niihin liittyviä valmiita vastausvaihtoehtoja, joista vastaajia pyydettiin valitsemaan parhaiten omia mielipiteitä tai omaa tilannetta vastaava vaihtoehto. Tuloksista laskettiin prosenttiosuudet eri vastausvaihtoehdoille sekä laadittiin taulukoita ja kaavioita.

Tulokset Kyselyn palautusprosentti oli melko alhainen (61 %), mikä on epävarmuustekijä tulosten luotettavuuden kannalta. Kyseessä on tapaustutkimus, jonka tulokset ovat yleistettävissä vain kohdeoppilaitokseen.

Opettajien näkemykset itseohjautusta oppimisesta ja itseohjautuvasta oppijasta olivat hyvin myönteisiä. Itseohjattua opiskelua pidettiin opiskelijoiden kannalta tärkeänä toimintamuotona. Omilla kursseillaan opettajat pyrkivät tukemaan itseohjattua oppimista ja ohjaamaan opiskelijoita itsenäiseen työskentelytapaan. Itseohjatun opiskeluun käytetyn ajan osuus kursseilla oli huomattava. Opettajien näkemyksen mukaan "mahdollisuus syventää tietoja omista mielenkiinnon kohteista" oli tärkein opiskelijoita itseohjattuun työskentelyyn motivoiva tekijä. Tulosten perusteella itseohjattua oppimista pyritään tukemaan OAMK:n luonnonvarayksikön opetuksessa.

Avainsanat itseohjautuvuus, ammattikorkeakoulu, kyselytutkimus, opetusmenetelmät

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO.....	1
2	ITSEOHJAUTUVA OPISKELIJA JA ITSEOHJATTU OPPIMINEN	3
2.1	YLEISTÄ.....	3
2.2	ITSEKASVATUSTA, AUTONOMIAA VAIKO OMAEHTOISUUTTA – ITSEOHJAUTUVUUDEN TERMINOLOGIAA	4
2.3	ANDRAGOGIIKKA – TEORIA ITSEOHJAUTUVUUDEN TAUSTALLA	5
2.4	ITSEOHJATTU OPPIMINEN.....	5
2.5	ULKOAHOJATTU OPPIMINEN	7
2.6	ITSEOHJAUTUVA OPPIJA	7
2.7	OPPIMIS- JA IHMISKÄSITYKSET ITSEOHJATUN OPPIMISEN TAUSTALLA	8
2.8	ITSEOHJATUN OPPIMISEN TUKEMINEN	8
2.9	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	10
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA –MENETELMÄT	11
4	TULOKSET	13
4.1	VASTAAJIEN TAUSTATIEDOT	13
4.2	NÄKEMYKSIÄ ITSEOHJATUSTA OPISKELUSTA.....	13
4.3	KÄSITYKSIÄ ITSEOHJAUTUVASTA OPPIJASTA.....	14
4.4	ITSEOHJATTU OPPIMINEN KÄYTÄNNÖSSÄ.....	14
5	POHDINTA	18
	LÄHTEET	21
	LIITTEET	24

1 Johdanto

Yhdysvalloissa itseohjautuvuutta koskeva tutkimus ja keskustelu lähtivät liikkeelle 1970-luvulla ja 1980-luvun aikana itseohjautuvuus oli aikuiskasvatuksen keskeisimpiä tutkimuskohteita. Suomeen itseohjautuvuusajattelu rantautui Malcolm S. Knowlesin andragogiikka -teorian vanavedessä 1980-luvun alussa.

Andragogiikan teorian saapuminen Suomeen osui aikaan, jolloin aikuiskoulutuksen tarve oli kasvamassa nopeasti. Samaan aikaan myös tieto- ja oppimiskäsityksissä oli tapahtumassa muutoksia, mistä oli seurauksena behaviorismin valta-aseman horjuminen. Taloudellinen taantuma 1990-luvun alussa edelleen vauhditti itseohjautuvuusilmiön pohdiskelua Suomessa, koska se nähtiin yhtenä keinona säästää resursseja siirtämällä koulutuksessa vastuuta kansalaisten suuntaan. Näiden tapahtumien seurauksena itseohjautuvuus ja elinikäisen oppimisen ajatusmallit nousivat Suomessa 1990-luvulla koulutuspolitiikan ja aikuiskoulutuksen keskeisimmiksi teemoiksi. Samanaikaisesti itseohjautuvan oppimisen rooli kasvoi myös oppimista koskevassa keskustelussa. Itseohjautuvuuden perusidea alkoi vähitellen konkretisoitua myös käytännön toiminnassa uusien työmuotojen, kuten mm. monimuoto-opetuksen, henkilökohtaisten opetussuunnitelmien ja työssä oppimisen kautta. (Koro 1992, 43; Koro 1993a, 23, 38.)

Itseohjautuvuus oppimisessa on tavoitteena kunnianhimoinen ja kiinnostava, mutta äärimmäisen vaikea saavuttaa. Itseohjatun oppimisen ja itseohjautuvan oppijan tarkastelu valikoitui opinnäytetyön aihepiiriksi "aikuisyöopiskelijalle" äärimmäisen ajankohtaisena aiheena. Mitä itseohjautuvuus tarkoittaa ja miten sitä voi kehittää ja tukea? Mihin itse sijoitun itseohjatun ja ulkoaohjatun oppimisen välisessä jatkumossa?

Alunperin opinnäytteessä oli ajatuksena keskittyä oppijan itseohjautuvuusvalmiuteen esim. Guglielminon (1977) kotimaisessa tutkimuksessa yleisesti käytettyä SDLR-skaalaa hyödyntäen. Työn ohjaajan kanssa käytyjen keskustelujen myötä kohteeksi päätettiin kuitenkin ottaa perinteisen oppijatarkastelun sijasta opettajat. Työn lähtökohdaksi muotoutui motto "ilman itseohjautuvia opettajia ei ole itseohjautuvia oppijoita". Opettajalähtöinen tarkastelu oli sopiva myös omien tavoitteideni kannalta. Halusin opinnäytteeseen aihepiirin, joka laajentaisi näkemystäni opettajan työstä.

Työn teoriaosuudessa tehdään aluksi lyhyt katsaus itseohjautuvuuden terminologiaan, joka ei ole kovinkaan yksiselitteistä. Lukijan on hyvä lyhyesti perehtyä myös andragogiikkaan, teoriaan itseohjautuvuuden taustalla. Sen jälkeen tutustutaan itseohjautuvan oppijan, itseohjatun oppimisen ja sitä tukevan opetuksen tuntomerkkeihin. Teoriaosan loppuksi esitellään lyhyesti itseohjatun oppimisen taustalla olevia oppimis- ja ihmiskäsityksiä. Myös itseohjautuvuutta koskevan tutkimuksen tunnetuimpia nimiä esitellään lyhyesti. Tutkimuksessa suoritettua kyselyä esittelevän menetelmäkappaleen kautta edetään kyselyn tuloksiin ja lopuksi niiden pohdintaan.

2 Itseohjautuva opiskelija ja itseohjattu oppiminen

Itseohjautuvuuden pohtiminen on ollut useiden filosofien kiinnostuksen kohteena ja sen mahdollistaminen lukuisten kasvatustieteilijöiden tavoitteena jo vuosisatoja. Itseohjatun oppimisen modernin historian voidaan katsoa alkaneen 1960- ja 1970-lukujen vaihteessa, kun yhdysvaltalainen Malcolm S. Knowles kehitti ja julkaisi aikuisten oppimisen tukemista käsittelevän andragogiikka -teoriensa. Itseohjautuvuus oli olennainen osa andragogiikan mukaista opetuksen mallia. Knowlesia pidetään edelleen itseohjautuvan oppimisen ehkä tunnetuimpana edustajana. (Pasanen, Ruuskanen & Vaherva 1989, 1-2; Koro 1993a, 37.)

2.1 Yleistä

Ajatukset uusille kokemuksille avoimesta, vastuullisesta, luovasta ja sisäisesti motivoituneesta oppijasta eivät ole uusia. Nykyisin itseohjautuvuutena ja itseohjattuna oppimisena tunnetun ajattelun juuret löytyvät historiasta antiikin filosofien ajattelusta. Sokrates kuvasi itsensä oppijaksi, joka käytti lähteenään ympärillä olevia ihmisiä. Platon korosti nuorten kasvatuksessa heidän kehittämistään kyvykkäiksi toimimaan itseoppijoina aikuisuudessa. Aristoteles painotti puolestaan itsensä toteuttamisen tärkeyttä piilevänä viisautena, joka voi kehittyä opettajan ohjauksessa tai ilman opettajaa. (Brockett & Hiemstra 1991.)

Suomalaisessa itseohjautuvuutta käsittelevässä kirjallisuudessa käytetään nykyisin lähes poikkeuksetta itseohjautuva-termiä sekä oppijan ominaisuutta että oppimis- ja opiskeluprosesseja kuvattaessa. Koro (1993a, 37) esittää kirjoituksessaan mallin, jonka mukaan "itseohjautuva" -termiä käytetään oppijan ominaisuuksista puhuttaessa ja termi "itseohjattu oppiminen" tarkoittaa oppimis- ja opiskeluprosessia. Tämä jaottelu perustuu käsitykseen, jonka mukaan oppija voi olla itseohjautuva, mutta oppimisprosessissa on kuitenkin keskeisintä oppijan oma aktiivinen toiminta eli itseohjaus. Itseohjautuvuus on oppijan ominaisuus ja parhaassa tapauksessa itseohjattu oppiminen sen ilmentymä. Tämän raportin tutkimusosassa käytetään em. Jukka Koron esittämää terminologiaa.

2.2 Itsekasvatusta, autonomiaa vaiko omaehtoisuutta – itseohjautuvuuden terminologiaa

Kuten edellä on todettu, Suomeen itseohjautuvuuden innovaatio kulkeutui yhdysvalloista andragogiikan teorian mukana 1980-luvun alkupuolella. Samalta vuosikymmeneltä on peräisin Knowlesin "self-directed learning" -termiin perustuva suomennos "itseohjautuvuus".

Englanninkielisessä kirjallisuudessa käytetään useimmiten "self-directed learning" -termiä. Termi ei kuitenkaan ole yksiselitteinen, vaan siihen on liitetty erilaisia painotuksia ja jopa eri merkityksiä, kuten yksin tapahtuva oppiminen, opiskelijan aloitteellisuus tai opiskelijan kriittisesti tiedostava suhde ympäristöönsä (Ahteenmäki-Pelkonen 1996, 163).

Erialaisten painotusten ja merkitysten lisäksi myös itseohjautuvuutta tarkoittavien tai läheisesti sivuavien käsitteiden määrä on suuri. Englanninkielisessä kirjallisuudessa esiintyneitä käsitteitä ovat mm. "self-education", "self-study", "independent study", "independent learning" ja "autonominen oppiminen". Käsitteillä saattaa olla eriasteisia painotus- tai merkityseroja Knowlesin "self-directed learning" -termiin verrattuna. (Pasanen ym. 1989, 16-19; Ahteenmäki-Pelkonen 1996, 163.)

Suomalaisessa kasvatustieteen alan kirjallisuudessa ja julkaisuissa itseohjautuvuus oli 1980-luvun lopulle saakka vähän käytetty termi. Vuosikymmenen alun julkaisuissa mainittiin mm. "aktiivinen oppimiskäsitys". Muita 1980-luvulla esiintyneitä termejä olivat ainakin "omasäätöinen oppiminen", "itsekasvatus", "autonomia", "autonominen oppiminen" ja "omaehtoinen oppiminen". Merkityksiltään käsitteet olivat lähellä toisiaan ja niiden määritelmät sisälsivät Knowlesin itseohjautuvuuteen viittaavia tunnusmerkkejä. Myös termit "itsenäinen opiskelu" tai "omaehtoinen opiskelu" esiintyivät yhteyksissä, jotka selvästi viittasivat itseohjautuvaan oppimiseen. Nykyisin käytössä olevaa "itseohjautuvuus" -termiä käytti ilmeisesti ensimmäisenä T. Vaherva 1980-luvun puolivälissä. (Pasanen ym. 1989, 18; Huttunen 1984, 4, 47-63; Ahteenmäki-Pelkonen 1996, 171.)

2.3 Andragogiikka – teoria itseohjautuvuuden taustalla

Merkittävin teoria itseohjatun oppimisen taustalla on yhdysvaltalaisen Malcolm Knowlesin 1960-luvun lopulla kehittämä andragogiikan teoria. Itse termi "andragogiikka" on peräisin Saksasta 1830-luvulta. Termi jäi unohduksiin pitkäksi ajaksi, kunnes se yhdysvalloissa uudelleen löydettiin kasvatustieteen teoreetikkojen käyttöön 1900-luvun alkupuolella. Kuitenkin vasta Knowlesin 1960- ja 1970-luvuilla julkaisemien artikkeleiden ja teosten myötä andragogiikka nousi tieteenalan merkittäväksi keskustelunaiheeksi (ks. Knowles 1970, 1975). Tämän jälkeen andragogiikkaa ei ole unohdettu. Knowles on julkaisut teoksia aihepiiriin liittyen myös 1980-luvulla (ks. Knowles 1980, 1984; Knowles & Associates 1984). (Pasanen ym. 1989, 1.)

Knowlesin (1980, 41-43) esittämän määritelmän mukaan andragogiikka käsittelee aikuisten oppimisen auttamista. Andragogiikan kehittelyn taustalla oli ajatus, jonka mukaan aikuiset oppivat toisella tavalla kuin lapset ja sen seurauksena lasten opettamisesta peräisin olevat mallit (eli pedagogiikka) eivät sellaisinaan sovellu aikuisille. Tarkoituksena oli esittää perinteisen opettajajohtoisen pedagogiikan rinnalle vaihtoehtoinen aikuisten kouluttajille sopiva toimintamalli. Knowlesin mukaan kouluttajan täytyy suhtautua aikuisiin toisella tavalla kuin lapsiin oppilaina. (Knowles 1980, 40-41.)

Aikuisen oppijan kehittyminen ja kypsyminen riippuvaisuudesta kohti itseohjautuvuutta ja luontainen tarve itseohjautuvaan toimintaan on yksi andragogiikan perusolettamuksista. Samoin kuin ihminen varttuessaan ottaa enemmän vastuuta elämästään, hän varttuessaan voi ja haluaa ottaa enemmän vastuuta myös oppimisestaan. Saman perusolettamuksen mukaan opettajien velvollisuutena on rohkaista ja ruokkia itseohjautuvuuden kehitystä. Andragogiikassa oppiminen määritellään elinikäiseksi prosessiksi. (Pasanen ym. 1989, 3-5, 12, 68.)

2.4 Itseohjattu oppiminen

Knowles (1975, 18) määrittelee itseohjautuvuuden seuraavasti:

Itseohjautuvuus oppimisessa on prosessi, jossa oppija tekee aloitteen, joko toisten avulla tai itsenäisesti, oppimistarpeidensa havaitsemisessa, oppimistavoitteidensa määrittelyssä, henkilöresurssien ja materiaalistien oppimisresurssien hankkimisessa, itselleen sopivien oppimisstrategioiden valinnassa ja toteuttamisessa sekä oppimistulostensa arvioinnissa.

Koron (1993a, 24-26) mukaan itseohjautuvuus voidaan määritellä kolmella eri tasolla sen mukaan miten laajana oppijan vapaus ja tietoisuus nähdään. Edellä

esitetty Knowlesin määritelmä edustaa Koron (1993a, 24) mukaan itseohjautuvuuden alinta ja pelkistetyintä tasoa, koska oppijan tekemät valinnat rajataan määritelmässä toisten tekemistä valinnoista valitsemiseen.

Koron (1993a, 25) mukaan Gaudinin vuonna 1917 esittämä omatoimisuuden määritelmä on Knowlesin määritelmää lähempänä itseohjautuvuuden toista tasoa. Tässä määritelmänsä oppijan omatoimisuus nähdään vapaana henkisenä toimintana, jossa työt ja tehtävät suoritetaan täysin yksilöllisesti, omasta aloitteesta, omin voimin, kulkemalla omia teitä ja jossa saavutetaan se päämäärä, mikä itse on valittu. Tätä määrittelyä toista tasoa luonnehtii oppijan todellinen autonomisuus oppimista koskevien ratkaisujen teossa sekä kriittinen tietoisuus häntä ohjaavista tekijöistä. Erotuksena ensimmäisen ja toisen tason määritelmien välillä on oppijan tietoisuus omasta itseohjautuvuudestaan ja toiminnastaan oppijana.

Kolmas itseohjautuvuuden määrittelyn taso laajentaa oppijan kriittisen tietoisuuden koskemaan vallitsevaa yhteiskunnallista todellisuutta ja omaa rooliaan osana sitä. Esimerkkinä tästä tasosta Koro (1993a, 26) esittää koululaitoksen, jonka käytänteitä on erittäin vaikea muuttaa, vaikka muutostarpeet voidaan luotettavasti osoittaa. Tämä voi olla seurausta siitä, että opettajat ja oppijat eivät ole itseohjautuvuuden "kolmannella tasolla" suhteessa kouluun, opetukseen ja oppimiseen.

Itseohjautuvan oppimisen ja samalla andragogiikan periaatteiden mukaan ihmisen kapasiteetti ja tarve tulla itseohjautuvaksi kasvaa. Tätä kapasiteettia tulisi ruokkia ja kehittää niin hyvin kuin mahdollista. Jokaisella ihmisellä on erilainen oppimisvalmius, joka kehittyy kunkin elämänongelmista ja -tehtävistä. Oppijan kokemukset tulevat yhä rikkaammaksi voimavaraksi ja oppimiseen suuntaudutaan tehtävä- tai ongelmakeskeisesti. Motivointi on sisäistä ja siinä ovat keskeisiä tarve itsearviointiin sekä kasvamisen, kehittymisen ja tietämisen tarpeet. Itseohjautuvassa oppimisessä ilmapiiri on vapaamuotoinen, yhteistoinnallinen ja konsensusta korostava. Opettaja ja oppija ovat tasaveroisia ja opettajan rinnalla myös oppijat voivat vaikuttaa opetuksen suunnitteluun, tavoitteiden asettamiseen ja arviointiin. Opettajan tehtävä on toimia oppimisen tukijana ja oppaana. (Knowles 1975, 18-21, 60; Koro 1993a, 37-40.)

2.5 Ulkoaohjattu oppiminen

Ulkoaohjatussa oppimisessa oppija on riippuvainen henkilö. Opettajalla on vastuu päättää, mitä ja kuinka oppijalle tulee opettaa. Oppijan kokemukset oppimisen voimavaroina ovat vähemmän tärkeitä kuin opettajan. Oppimiseen suhtaudutaan ainekeskeisesti, oppimiskokemukset järjestetään sisältöyksiköiden mukaan ja motivointi on ulkoista. Oppimisessa ilmapiiri on muodollinen, kilpailuhenkinen ja arvosteleva. Opetuksen suunnittelusta, tavoitteiden asettamisesta ja arvioinnista vastaa opettaja. (Knowles 1975, 18-21,60.)

Itseohjatun oppimisen merkitystä ja sisältöä on usein pyritty selventämään vertaamalla sitä ulkoaohjattuun oppimiseen. Koro (1993a, 31) toteaa, että itseohjautuvuutta ei pitäisi nähdä ulkoaohjautuvuuden vastakohtana. Määritelmien välinen alue tulisi nähdä jatkumona, jolle tavalliset opiskelijat sijoittuvat yksilöllisten valmiuksiensa perusteella.

2.6 Itseohjautuva oppija

Pasanen ym. (1989, 36) esittävät teoksessaan koosteen itseohjautuvan oppijan ominaisuuksiin kuuluvista piirteistä. Kooste perustuu Guglielminon (1977) ja Skagerin (1984) teoksiin. Koosteen mukaan itseohjautuvan oppijan tunnusmerkkejä ovat:

- avoimuus uusille oppimismahdollisuuksille ja kokemuksille
- positiivinen käsitys itsestä oppijana, itsensä hyväksyminen oppijana
- aloitteellisuus, itsenäisyys ja suunnitelmallisuus oppimisessa ja vastuu omasta oppimisesta ja sisäinen motivaatio
- luovuus ja tulevaisuuteen suuntautuminen
- kyky käyttää opiskelun ja ongelmanratkaisun perustaitoja

Koro (1993a, 31) korostaa erityisesti vastuullisuutta itseohjautuvan oppijan tunnusmerkkinä. Koro (1992, 47) toteaa itseohjattuun oppimiseen liitettävän usein käsityksen eristyksissä ja yksin tapahtuvasta työskentelystä. Itseohjautuvuus ei kuitenkaan vaadi jättäytymistä sosiaalisen vuorovaikutuksen ulkopuolelle. Päinvastoin itseohjatun oppijan tunnusmerkkeihin tulee liittää myös kyky tehdä yhteistyötä toisten kanssa.

2.7 Oppimis- ja ihmiskäsitykset itseohjatun oppimisen taustalla

Oppimiskäsityksellä tarkoitetaan käsitystä oppimisprosessin luonteesta. Oppimiskäsitykset jaetaan yleensä kahteen pääryhmään, empiristis-behavioristisiin ja kognitiiviskonstruktiviisiin. Näiden pääryhmien rinnalla esiintyy yleisesti humanistinen oppimiskäsitys.

Ihmiskäsitys kuvaa piirteitä ja ominaisuuksia, joita ihmisessä pidetään olennaisina. Käsityksen eroavat toisistaan myös sen perusteella, mitä mahdollisuuksia ihmisillä katsotaan olevan. Ihmiskäsitykset erotellaan erilaisten aatesuuntien mukaan. Yleisesti erillisinä ihmiskäsityksinä pidetään biologista, kristillistä, humanistista, eksistentiaalistista ja marxilaista ihmiskäsitystä (Hirsjärvi 1984, 74; Hirsjärvi 1983, 62).

Oppimis- ja ihmiskäsityksistä lähinnä itseohjautuvaa oppimista ovat humanistinen oppimis- ja ihmiskäsitys. Humanistiselle ihmiskäsitykselle on keskeistä inhimillisen kasvun vaatimus sekä usko ihmiseen ja hänen kehityskelpoisuuteensa. Humanistisen suuntauksen mukaan ihminen on luova ja motivoitunut kehittämään itseään. Kehityksen tavoitteena on henkinen kasvu, yksilöllisyys ja omien henkilökohtaisten potentiaalien toteuttaminen. Humanistisen käsityksen ohella myös eksistentiaalistisen ihmiskäsityksen vapaus ja vastuullisuus ovat lähellä itseohjautuvaa oppimista. Itseohjautuvuutta ja humanistista ihmiskäsitystä yhdistää toiminnan tasolla pyrkimys vapautua kaikenlaisista pakotteista. (Pasanen ym. 1989, 31-32, 68-69).

Myös Koron (1993a, 27) mukaan itseohjautuvuus kytkeytyy luontevimmin humanistiseen ihmiskäsitykseen. Se sisältää ajatuksen vapaasta ja itseohjautuvasti toimimaan pyrkivästä aikuisesta, joka luottaa itseensä ja kehittymismahdollisuuksiinsa ja jolla on luottavainen ja vastuullinen suhde ympäristöönsä.

2.8 Itseohjatun oppimisen tukeminen

Perinteisesti opettaminen on säädellyt oppimistilanteen kulkua. Opetustapah-tuma on edennyt opettajan ennakkosuunnittelun ja hyväksi katsomien didaktisten periaatteiden mukaisesti. Itseohjautuvassa oppimisessä kouluttajan rooli suhteessa oppijaan on tasavertainen ja avustava. Brookfield (1986, 60) määrittelee itseohjautuvan oppimisen tukemisen seuraavasti: "tarkoitus on tukea aikuisia niin, että he voisivat vapautua ulkoisesta ohjauksesta oppimisessaan ja rohkaista heitä kehittämään aloitteelliseksi yksilöiksi".

Nykyisin vallitsee varsin pitkälle yksimielisyys siitä, että koulutuksen tehtävänä on edistää opiskelijan itseohjautuvuutta. Itseohjattu oppiminen on siten koulutuksen päämäärä, jonka toteutumista koulutuksen metodien ja järjestelyjen

tulee tukea (Ahteenmäki-Pelkonen 1996, 159). Yksimielisiä ollaan myös siitä, että itseohjautuva oppija tarvitsee tukea ja oppimisen avustajaa (Pasanen ym. 1989, 69).

Itseohjattua oppimista tukeakseen opettajan tehtävänä on auttaa oppijaa löytämään uusia itsensä toteuttamisen mahdollisuuksia ja auttaa oppijoita selventämään omia tavoitteitaan ja huomaamaan ero asetettujen tavoitteiden ja nykytilan välillä. Opettajan roolina on toimia kanssaoppijana, joka tuo oppimisprosessiin käytettäväksi omat tietonsa ja tunteensa. Oppimisolosuhteiden tulisi edistää vuorovaikutusta, keskinäistä luottamusta ja yhteistyötä. Kilpailutilanteita tulisi välttää. Oppimisen tavoitteet tulisi määritellä yhdessä oppijan kanssa ottaen samalla huomioon myös koululaitoksen ja oppiaineen asettamat vaatimukset. Opettajan tulisi huomioida oppijoiden yksilöllisyys ja auttaa heitä kehittämään oma persoonallinen oppimistyyli oppimaan oppimisen ja itsearvioinnin taitoja unohtamatta. Oppijoiden tulisi voida osallistua arviointiin. (Knowles 1980, 57-58, Pasanen ym. 1989, 69, Koro 1992, 52.)

Millaisilla käytännön opetusmenetelmillä opettaja voi oppijoitaan tukea? Koron (1993a, 41-42) mukaan andragogiikan periaatteisiin tukeutuva monimuoto-opetus ja -opiskelu ovat osoittautuneet varteenotettavaksi vaihtoehdoksi itseohjattua oppimista mahdollistavana ja sen kehittymistä tukevana menetelmänä. Opettamista ei voida kuitenkaan suoraan rakentaa itseohjautuvuuden varaan, vaan tarvitaan myös ratkaisuja jotka tähtäävät itseohjautuvuuden kehittämiseen oppijoissa (Koro 1993a, 41-42).

Itseohjautuvan työskentelyn alkuvaiheessa opettaja ei voi heti heittäytyä pelkästään ohjaavaan rooliin. Ennen toiminnan käynnistymistä ja myös sen alkuvaiheessa opettajan on oltava aktiivinen. Toiminnan käynnistäminen on jatkoon kannalta kriittinen vaihe ja suunnitteluun on sen aikana panostettava riittävästi. Parasta olisi aloittaa suunnittelu opetussuunnitelman uudelleenjärjestämisestä. Myös itseohjattuun oppimiseen soveltuvien materiaalien tuottaminen ja muokkaaminen vaativat runsaasti resursseja ennen varsinaisen työskentelyn aloittamista (Koro 1992, 51).

Edellä todettiin, että monimuoto-opetusta pidetään itseohjattua oppimista tukevana työskentelytapana. Kuitenkin Koro (1993a, 26) huomauttaa että itseohjautuvuutta ei voida liittää vain joihinkin tiettyihin opetuksen järjestämistapoihin ja että itseohjautuminen oppimisessa ei ole opetustapa- tai -menetelmäsidoista, vaan se on yhteydessä opettajan ihmiskäsitykseen ja hänen tieto- ja oppimiskäsityksiinsä sekä tapaan kohdata oppija kokonaispersoonallisuutena. Oppijan itseohjautuvuuden kehittymiselle voidaan antaa mahdollisuuksia ja tukea myös perinteisesti toteutetun opetuksen yhteydessä.

2.9 Aikaisemmat tutkimukset

Itseohjattuun oppimiseen liittyvää tutkimusta on tehty paljon anglosaksisissa maissa, erityisesti Yhdysvalloissa. Suomalaisten aihepiiriä käsittelevien teosten ja kirjoitusten lähdeluetteloissa säännöllisesti toistuvia nimiä ovat ainakin Knowles (1970, 1975, 1980), Brookfield (1985), Guglielmino (1977), Rogers (1983, 1986) ja Mezirow (1985). Suomessa itseohjatusta oppimisesta ovat kirjoittaneet mm. Vaherva (1983), Pasanen & Ruuskanen (1989), Varila (1990), Koro (1993a, 1993b), Huttunen (1984, 1986) ja Ahteenmäki-Pelkonen (1996).

Caffarella ja O'Donnel (1987, 199-211) jaottelevat itseohjattua oppimista käsittelevät tutkimukset viiteen kategoriaan. Ensimmäisenä ryhmänä ovat todentamistutkimukset, joilla pyritään selvittämään itseohjautuvan oppimisen intressejä ja niiden voimakkuutta. Toisena ryhmänä voidaan erottaa oppimisen luonnetta käsittelevät tutkimukset, joissa selvitetään mm. oppimisessa tarvittavia taitoja, lähteiden käyttöä ja oppimisen etenemistä. Kolmannen ryhmän muodostavat itse oppijaan liittyvät tutkimukset, joissa selvitetään yksilön ominaisuuksia, kuten valmiutta itseohjautuvaan oppimiseen. Juuri tähän tarkoitukseen Guglielmino kehitti Yhdysvalloissa vuonna 1977 julkaistun ja kotimaisessakin tutkimuksessa hyvin yleisesti käytetyn self-directed learning readiness -skaalan (SDLR) (itseohjautuvuutta mittaava arviointiasteikko). Tällä mittarilla on tutkittu erittäin paljon eri ryhmien itseohjautuvuus-valmiutta ja verrattu sitä muihin asioihin ja ryhmiin. Tosin myös lukuisia muita itseohjautuvuuden mittareita on kehitetty erityisesti Yhdysvalloissa.

Neljännän ryhmän muodostaa itseohjautuvuuden käsitteellisen luonteen tutkimus, joka selvittää mm. oppimisen prosesseja. Viidentenä ryhmänä ovat koulutusjärjestelmiin liittyvät tutkimukset, jotka selvittävät kouluttajan roolia, koululaitosten tehtäviä, ja itseohjautuvan oppimisen yhteiskunnallista merkitystä. Käsillä oleva selvitys kuulunee selkeimmin jaottelun viidenteen ryhmään, onhan tarkoituksena käsitellä erityisesti opettajien roolia itseohjautuvuuden taustalla.

Kuten edellä todettiin, on Guglielminon SDLR -asteikkoa sovellettu kotimaisessa itseohjautuvuutta koskevissa selvityksissä erittäin runsaasti. Kyseistä asteikkoa käyttäen on laadittu kymmeniä tutkimusraportteja ja opinnäytteitä yliopistoissa ja eri opettajankoulutuslaitoksissa. SDLR-asteikkoa ovat tutkimuksissaan soveltaneet mm. Ahonen & Ansaharju (1992), Vesisenaho (1998) ja Viitala (2001). SDLR-asteikon avulla toteutetuissa tutkimuksissa tyypillisenä kohderyhmänä ovat olleet eri alojen yliopisto-opiskelijat tai tietyn ammattialan ryhmät, joita on sitten vertailtu toisiinsa. Tutkimuksissa on pyritty selvittämään kohderyhmien itseohjautuvuustasoa ja sen kehitystä esimerkiksi tietyn ajanjakson tai opintokokonaisuuden aikana.

3 Tutkimustehtävä ja –menetelmät

Tämä tutkimus perustuu oletukseen, jonka mukaan itseohjattu oppiminen ei tapahdu automaattisesti, oppijasta tai ympäristöstä riippumatta. Oppijat ovat yksilöitä, jolloin myös valmius ja halu itseohjattuun työskentelyyn vaihtelee. Opettajille suunnatun kyselyn taustalla on ajatus siitä, että opettajan merkitys on ratkaiseva, kun oppija rakentaa itselleen valmiuksia ohjata oppimistaan aikaisempaa itsenäisemmin.

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää:

- a) Miten ammattikorkeakoulussa käytännön opetustehtävissä toimivat opettajat suhtautuvat itseohjattuun oppimiseen ja itseohjautuvaan oppijaan?
- b) Miten itseohjatun oppimisen tukeminen huomioidaan opettajien omilla kursseilla? Onko kursseilla opettajien mielestä mahdollista järjestää itseohjattua oppimista?
- c) Kokevatko opettajat itseohjattua oppimista tukevan opetuksen suunnittelun ongelmallisena?

Tutkimuksen toteutuksessa käytettiin kirjallista kyselylomaketta (liite 1). Kysely suunnattiin Oulun seudun ammattikorkeakoulun luonnonvara-alan yksikön opettajakunnalle. Kyselylomakkeita lähetettiin yhteensä 18. Kyselyn suorittamiseen saatiin lupa luonnonvarayksikön johtajalta elokuussa 2003. Kyselylomakkeet postitettiin AMOK:n opintotoimistosta 2.9.2003 ja vastauksia pyydettiin 19.9.2003 mennessä. Lomakkeet pyydettiin palauttamaan opintotoimistoon sisäisen postin kautta kyselyn mukana olleita valmiita vastauskuoria käyttäen. Kyselyaineisto oli koossa syys-lokakuun vaihteessa 2003.

Kyselylomakkeessa oli yhteensä 30 kysymystä jaoteltuna neljään osioon. Kyselyn alussa pyydettiin taustatietoja vastaajajoukon yleistä luonnehdintaa varten. Kyselyn varsinaisissa tutkimusosissa jakaantui kolmeen aihepiiriin, joita olivat:

- Näkemyksiä itseohjatusta opiskelusta
- Näkemyksiä itseohjautuvasta oppijasta
- Itseohjatun oppimisen toteutuminen käytännössä

Kyselyn lopuksi vastaajilta pyydettiin avoimella kysymyksellä omiin kokemuksiin perustuvia esimerkkejä hyvin toimineesta itseohjatun työskentelyn jaksosta opetuksessa.

Kyselyrunгон kehittämisessä käytettiin pohjana Huttusen (1994, 1996) lisensoitettuja ja väitöskirjatutkimuksissaan käyttämiä kyselyrunkoja.

Kyselyn saatekirjeessä vastaajia pyydettiin arvioimaan kuinka hyvin esitetyt väittämät sopivat kuvamaan vastaajaa opettajana. Lisäksi pyydettiin valitsemaan parhaiten omia mielipiteitä tai omaa tilannetta vastaava vaihtoehto. Useimmissa kysymyksissä käytettiin 5-portaista asteikkoa (täysin samaa mieltä - täysin eri mieltä). Lisäksi lomakkeessa oli muutamia kysymyksiä, joissa vastausvaihtoehdot oli esitetty sanallisesti. Yhdessä kysymyksessä pyydettiin asettamaan annetut vaihtoehdot tärkeysjärjestykseen. Lomakkeessa oli myös kaksi avointa kysymystä, joista toinen oli merkitty vapaaehtoiseksi.

Aineiston tallennuksessa ja käsittelyssä käytettiin Microsoft Excel-ohjelmaa. Tuloksista laskettiin prosenttiosuudet eri vastausvaihtoehdoille sekä laadittiin taulukoita. Aineisto oli suppea, joten tilastollisia menetelmiä ei käytetty.

Opintojakso analysoinnin ja suunnittelun kohteena
(Oman ammattilan oppilaitoskohtaisesta ops:sta valitaan opintojakso tarkastelun kohteeksi.)

4 Tulokset

Kyselylomakkeita postitettiin 18. Lomakkeen palautti 11 opettajaa, joten kyselyn palautusprosentti oli 61. Koosteet kyselyn tuloksista on esitetty liitteissä 2 ja 3.

4.1 Vastaajien taustatiedot

Kyselyyn vastanneissa oli naisia ja miehiä yhtä paljon. Yksi vastaaja jätti sukupuolensa ilmoittamatta. Vastanneiden keski-ikä oli 43 vuotta vaihteluvälin ollessa 36 - 48 vuotta. Kaikilla oli koulutustaustanaan ylempi korkeakoulututkinto. Yleisin tutkinto oli maa- ja metsätaloustieteiden maisteri (MMM). Metsäalan koulutuksen saaneiden suuri osuus on seurausta luonnonvara-alan yksikön taustasta metsäalan oppilaitoksena. Opettajan pedagogiset opinnot olivat kaikilla vastaajilla suoritettuna. Pedagogiset opinnot oli yleensä suoritettu 1980-luvun lopulla. Kokeneimmalla opettajalla opinnot olivat vuodelta 1983 ja viimeisin tutkinto oli vuodelta 2001. Vastaajat olivat pääosin erittäin kokeneita opettajia, sillä työkokemusta opetustehtävistä heillä oli keskimäärin 15 vuotta. Opetuskokemuksen pituus vaihteli vastaajien joukossa runsaasta 20 vuodesta viiteen vuoteen.

4.2 Näkemyksiä itseohjattusta opiskelusta

Opettajien suhtautuminen itseohjattuun oppimiseen yleisellä tasolla oli myönteistä ja opettajista useimmat olivat perehtyneet ainakin jonkin verran itseohjattun opiskelun toimintatapoihin. Itseohjattua opiskelua pidettiin opiskelijoiden kannalta tärkeänä toimintamuotona. Vastaajista valtaosa lähes 1/3 oli täysin samaa mieltä väittämästä, jonka mukaan AMK-opintoihin on mahdollista sisällyttää itseohjattua opiskelua. Muut vastaajat olivat väittämästä jokseenkin samaa mieltä. Kaikki opettajat olivat omilla kursseillaan ainakin jossain määrin pyrkineet tukemaan itseohjattua oppimista ja ohjaamaan opiskelijoita itsenäiseen työskentelytapaan.

Itseohjattun opiskelun osuus opiskeluun käytettävästä ajasta oli opettajien omilla kursseilla huomattava. Vastanneista 73 % totesi itseohjattun opiskelun kattavan yli puolet opiskeluun käytettävästä ajasta heidän omilla kursseillaan. Yleisimmin käytettyjä itseohjattun työskentelyn muotoja olivat harjoitustehtävien ja työselostusten tekeminen ryhmä- ja yksilötyönä. Itseohjattua työskentelyä oli kuitenkin käytetty myös uusien asioiden opettamiseen ja aiemmin opitun tiedon kertamiseen.

4.3 Käsityksiä itseohjautuvasta oppijasta

Opettajien käsitykset opiskelijoista työnsä suunnittelijoina, ongelmien muotoilijoina ja johtopäätelmien tekijöinä olivat melko myönteisiä. Vastaajista valtaosa (64 - 67 %) oli jokseenkin samaa mieltä väittämistä, joiden mukaan opiskelijat osaavat itse suunnitella opintojaan, muotoilla ongelmia ja tehdä johtopäätelmiä ilman opettajan ohjausta. Tosin vastaajista runsas viidennes suhtautui varauksella opiskelijoiden valmiuksiin toimia ilman opettajan ohjausta.

Vastaajat suhtautuivat myönteisesti opiskelijoiden vaikuttamisen ja osallistumisen taitoihin ja mahdollisuuksiin opetuksen sisällön, opetusmenetelmien, oppimisprosessin ja arvioinnin suhteen. Vastaajista yhteensä 91 % oli täysin tai jokseenkin samaa mieltä väittämästä, jonka mukaan opiskelijoiden tulee voida vaikuttaa opetuksen sisältöön. Lähes kaikkien vastaajien mielestä opiskelijoiden tulisi voida ainakin jossain määrin vaikuttaa myös opetusmenetelmiin. Myös opiskelijoiden omien kokemusten esille tuomiseen oppimisprosessissa opettajat suhtautuivat erittäin myönteisesti.

Vastaajien näkemykset opiskelijoiden osallistumisesta oman työnsä tai ryhmän toiminnan arviointiin olivat myönteisiä. Kaikki vastaajat olivat täysin tai jokseenkin samaa mieltä väittämistä, joiden mukaan opiskelijoiden tulee voida osallistua oman työnsä tulosten tai ryhmän toiminnan arviointiin.

Suhtautuminen opiskelijoihin palautteen antajina oli erittäin myönteistä. Vastaajista 73 oli täysin samaa mieltä väittämästä, jonka mukaan opiskelijoiden tulee voida antaa palautetta opetuksesta. Muut vastaajat olivat väittämästä jokseenkin samaa mieltä.

4.4 Itseohjattu oppiminen käytännössä

Vastaajista lähes kaikki (82 %) olivat sitä mieltä, että heidän opettamillaan kursseilla on mahdollista järjestää itseohjattua työskentelyä. Myös muut vastaajat suhtautuivat myönteisesti itseohjautuvan opetuksen järjestämiseen. Vastanneista yksikään ei ollut sitä mieltä, että itseohjattu opiskelu ei ollenkaan sopisi kurssien opetusohjelmaan.

Opiskelijoiden mahdollisuudet osallistua opetuksen suunnitteluun näyttäisivät toteutuvan varsin hyvin. Vastaajista 91 % oli sitä mieltä, että nykyisillä kursseilla opiskelijat voivat ainakin jossain määrin osallistua opetuksen suunnitteluun. Sen sijaan opetusmenetelmien valinnan suhteen opettajien käytännöt erosivat selvästi toisistaan. Vastaajista lähes puolet järjesti kurssinsa siten, että opiskelijoilla oli ainakin jossain määrin mahdollisuus osallistua opetusmenetelmien valintaan, kun taas runsas kolmannes vastaajista suhtautui asiaan

varauksella tai täysin kielteisesti. Lopuilla vastaajista ei ollut mielipidettä väittämään. Useimpien opettajien kursseilla opiskelijat voivat ainakin jossain määrin osallistua omien suoritustensa arviointiin.

Kursseilla käytettävistä työskentelytavoista kysyttäessä kävi ilmi, että yleisimmin käytettyjä olivat yksilöllinen työskentelytapa ja ryhmätyöt. Vastaajista hieman yli puolet totesi käyttävänsä kursseillaan yksilöllistä työskentelytapaa paljon tai säännöllisesti. Muut opettajat käyttivät yksilöllistä työskentelytapaa jonkin verran. Parityöskentelyn suhteen opettajien toimintatavat vaihtelivat selvästi. Vajaa kolmannes vastanneista totesivat käyttäneensä parityöskentelyä runsaasti. Useimmat vastanneista (45%) käyttivät parityötä jonkin verran.

Yksilötyöskentelyn rinnalla myös ryhmätöitä käytetään yleisesti. Vastaajista hieman yli puolet käytti kursseillaan ryhmätöitä paljon tai säännöllisesti. Muut vastaajat (45 %) käyttivät ryhmätöitä jonkin verran.

Viisi vastaajaa toi edellä esitettyjen yksilö-, pari- ja ryhmätöiden lisäksi esille muita käyttämiään työskentelytapoja. Opettajista kolme toi esille opetuskeskustelun, joko oppituntien aikana tai verkossa käytävänä keskusteluna. Muita esille nostettuja työskentelytapoja ovat projekti- ja ongelmanratkaisutyöt, työskentelyjaksot työelämässä, tietokilpailut ja simuloinnit, joissa opiskelija joutuu asettumaan erilaisiin neuvontatilanteisiin.

Opettajien käsityksiä opiskelijoita itseohjattuun työskentelyyn motivoivista tekijöistä selvitettiin yhdeksänkohtaisella listauksella, jossa vastaajien tuli antaa järjestysnumerot eri vastausvaihtoehdoille. Vastaajat antoivat tärkeimpänä pitämälleen vaihtoehdolle järjestysnumeron yksi ja merkitykseltään vähäisimpänä pitämälleen tekijälle numeron yhdeksän. Lisäksi vastaajille annettiin mahdollisuus halutessaan lisätä yksi oma vastausvaihtoehto.

Tässä kysymyksessä näkemykset hajaantuivat selvästi eri vaihtoehtojen kesken. Eri vastausvaihtoehdoille annetut järjestysluvut, järjestyslukujen summat ja niihin perusteella saatu vastausvaihtoehtojen tärkeysjärjestys on esitetty taulukossa 1. Näkemykset tärkeimmästä opiskelijaa itseohjattuun työskentelyyn motivoivasta tekijästä jakoutuivat viidelle eri vaihtoehdolle, joista eniten "ykkössijoja" sai "mahdollisuus syventää tietoja omista mielenkiinnon kohteista". Muita tärkeimpinä pidettyjä vastausvaihtoehtoja olivat "yleinen tiedonhalu tai halu saada uutta tietoa", "oman alan erityistaitojen oppiminen", "mahdollisuus toimia tai oppia itselle tehokkaimmalla tavalla" ja "opettajan antama kannustus". Myös eri vastausvaihtoehdoille annettujen järjestyslukujen summien perusteella tarkasteltuna tärkeimmäksi motivaatiotekijäksi nousi "mahdollisuus syventää tietoja omista mielenkiinnon kohteista". Toiseksi tärkeimpänä pidettiin oman alan erityistaitojen oppimista ja kolmannelle sijalle jäi yleinen tiedon halu tai halu saada uutta tietoa. Järjestyslukujen summien perusteella oppimisen taitojen lisääntyminen, arvosanat ja opettajan antama kannustus olivat merkitykseltään vähäisimpiä motivaatiotekijöitä.

TAULUKKO 1. Motivaatiotekijät oppijoiden itseohjatun työskentelyyn taustalla opettajien näkemyksen mukaan (kysymys 24). Sarakkeissa on esitetty opettajien eri vastausvaihtoehdoille antamat järjestysluvut (tärkeysjärjestys) ja niiden summat.

Vastausvaihtoehdot: A: yleinen tiedonhalu / halu saada uutta tietoa; B: onnistumisen kokemukset; C: oppimisen taitojen lisääntyminen; D: oman alan erityistaitojen oppiminen; E: mahdollisuus syventää tietoja omista mielenkiinnon kohteista; F: mahdollisuus toimia / oppia itselleen tehokkaimmalla tavalla; G: opettajan antama kannustus; H: muiden opiskelijoiden esimerkki / ryhmän sisäinen paine; I: arvosanat. (# Vastaaajaa 2 ei ole huomioitu järjestyslukujen summia laskettaessa.)

Itseohjatun opiskelun suunnittelusta ja toteutuksesta kysyttäessä esille nousi muutamia ongelmakohtia, joista ehkä keskeisimpiä olivat kurssien ja opetusjakojen kestoon liittyvät seikat. Vastaaajista 63 % piti opetusjaksojen ja kurssien kestoa ongelmallisena itseohjatun opiskelun järjestämisessä. Vajaa kolmannes vastaaajista ei kokenut ajankäyttöä ongelmaksi tässä suhteessa. Henkilökohtaisesta ajankäytöstä kysyttäessä mielipiteet jakaantuivat selvästi. Vastaaajista runsas kolmannes oli sitä mieltä, että aikaa itseohjatun opiskelun suunnitteluun ei ole riittävästi, kun taas vajaa kolmannes ei pitänyt ajankäyttöä ongelmana. Tässä kysymyksessä runsas kolmannes vastanneista ei osannut määritellä kantaansa.

Itseohjatun opiskelun suunnittelua ja sitä tukevien materiaalien hankkimista ja kokoamista pidettiin jossain määrin ongelmallisina tehtävinä. Vastaaajista lähes puolet piti

opiskelun suunnittelua jossain määrin ongelmallisena. Materiaalien hankkimiseen liittyvät ongelmat tulivat esille 55 %:ssa vastauksista. Molemmissa kysymyksissä vajaa kolmannes vastanneista ei osannut sanoa mielipidettään. Itseohjattuun työskentelyyn sopivien tilojen riittävyys oppilaitoksessa jakoi mielipiteet puolesta ja vastaan. Vastaaajista 45 % oli sitä mieltä, että tilojen puute aiheuttaa ainakin jossain määrin ongelmia. Samoin 45 % oli sitä mieltä että tilakysymykset eivät aiheuta ongelmia oppilaitoksessa.

Itseohjatun opiskelun etenemisen seuraamista pidettiin jossain määrin hankalana. Vastaaajista runsas kolmannes oli jokseenkin samaa mieltä väittämästä, jonka mukaan itseohjatun opiskelun etenemistä on vaikea seurata. Sen sijaan runsaalla puolella vastaajajoukosta ei ollut ongelmia tässä suhteessa.

Kolme vastaajaa antoi esimerkkejä hyvin toimineesta itseohjatun työskentelyn jaksosta omassa opetuksessaan tai kommentoi muuten kyselyn aihepiiriä. Yksi vastaajista piti kysymystä itseohjattun työskentelyn motivaatiotekijöistä (kysymys 24) erityisen vaikeana ja totesi:

"...arkirealismia on kuitenkin, että opintoviikkoja pitää kertyä. Motiivina se että oppii uutta häviää aina jonnekin..."

Myös opetuksen suunnitteluun ja ajankäyttöön liittyvät kysymykset tulivat kommentteissa esille:

"On myös vaikea rakentaa sopivia paketteja, tulee annettua liian isoja kakkuja ja kun ohjaaminen jää niin vähälle. Opiskelijat ei kuitenkaan tule kysymään tai ei ole saavutettavissa silloin kun tarvetta on. Tarvisi varmaan myös paremmin suunnitella ja perehtyä opetukseen - kädestä suuhun mennään. "

Esimerkkeinä hyvin toimineesta itseohjatun työskentelyn jaksoista tuotiin esille perehtyminen pienryhmissä ammatillisten atk-ohjelmien ominaisuuksiin ja niiden esittely muille ryhmille, tiedonhakumenetelmien käytön harjoittelu ja opittujen taitojen kertaaminen aidoissa tilanteissa. Lisäksi kiinnitettiin huomiota opiskelijoiden ajankäyttöön ja eri opintojaksojen ajoitukseen:

"Projektit toimivat yleensä hyvin jos opiskelijoilla on aikaa perehtyä aiheeseen. Työt tehdään yleensä ryhmissä (2-5 henkilöä). Jos projekteja on yhtä aikaa monta, tulos kärsii."

5 Pohdinta

Tässä työssä oli tarkoituksena selvittää ammattikorkeakoulun opettajien näkemyksiä itseohjatusta oppimisesta ja itseohjautuvasta oppijasta. Lisäksi haluttiin selvittää miten itseohjatun oppimisen tukeminen on huomioitu käytännössä opettajien omilla kursseilla. Myös opetuksen suunnitteluun, ajankäyttöön, materiaaleihin ja opetustiloihin mahdollisesti liittyviin ongelmiin kiinnitettiin huomiota.

Asetetun tutkimustehtävän taustalla oli ajatus siitä, että opettajan merkitys oppijoiden itseohjautuvuusvalmiuksien taustalla on ratkaiseva. Tämän aselman selvittämiseksi kysely oli suunnattava opettajille ja tarkasteltava tutkittavaa ilmiötä heidän näkökulmastaan.

Opettajatason näkökulma itseohjautuvuuteen ei ole tullut aihepiiriin liittyvässä kirjallisuudessa kovinkaan yleisenä esille. Kuten aikaisemmin todettiin, on Guglielminon SDLR -asteikkoa sovellettu kotimaisessa itseohjautuvuutta koskevissa selvityksissä erittäin runsaasti. Näissä tutkimuksissa on tarkastelu itseohjautuvuuden valmiuksia oppijan tasolla. Opetuksen näkökulmasta itseohjautuvuutta on tarkastelut ainakin Huttunen (1984, 1986) liseniaatti- ja väitöstutkimuksissaan.

Tutkimuksessa käytetty kyselylomake oli pääpiirteittäin onnistunut. Sen avulla pystyttiin selvittämään tutkimustehtävässä asetettuja kysymyksiä. Puutteena tuli esille se, että vastausvaihtoehtojen (1 = täysin samaa mieltä, 5 = täysin eri mieltä) olisi ollut hyvä olla näkyvissä kyselyn jokaisella sivulla. Tämä olisi helpottanut kyselyyn vastaamista. Lisäksi lomakkeessa olisi voinut olla muutamia kysymyksiä vastaajien ihmis- ja oppimiskäsitysten selvittämiseksi. Tämä olisi voinut olla perusteltua, koska Koron (1993a, 26) mukaan itseohjautuminen oppimisessa on yhteydessä erityisesti opettajan ihmiskäsitykseen ja hänen tieto- ja oppimiskäsityksiinsä. Vastaajien taustatietoja koskevat kysymykset olivat ehkä liian yksityiskohtaisia, mikä saattoi vähentää vastausaktiivisuutta.

Esimerkiksi opettajien ikää ja työkokemusta kysyttäessä olisi voitu käyttää vuosijaksoja (esim. työkokemus 5 - 10 vuotta).

Tutkimuksen kohdejoukko oli melko pieni, sillä kyselylomakkeita postitettiin vain 18 opettajalle. Tämä kuitenkin kattoi kohdeoppilaitoksen koko opettajakunnan. Vastausaktiivisuus oli melko heikko, sillä vain hiukan yli puolet lomakkeista palautettiin. Tämän seurauksena tutkimusjoukko jäi melko pieneksi. Tulosten luotettavuuden kannalta tämä on epävarmuustekijä. Toisaalta oli mielenkiintoista havaita vastausten selkeä yhdenmukaisuus, joka toistui läpi kyselyn vain muutamia poikkeuksia lukuun ottamatta. Tämä antaa selviä viitteitä oppilaitoksen "opetuskulttuurista" sekä käytäntöjen taustalla olevista ihmis- ja oppimiskä-

sityksistä. Näyttäisi siltä, että kyselyyn vastanneet olivat em. käsitysten suhteen varsin yhtenäistä joukkoa. Tämän perusteella on arvioitavissa, että tulokset todennäköisesti varsin hyvin kuvaavat opettajien asenteita ja toimintatapoja. Joka tapauksessa kyseessä on tapaustudkimus, jonka tulokset ovat yleistettävissä vain kyselyn kohdeoppilaitokseen.

Tulosten perusteella opettajien näkemykset itseohjautusta oppimisesta ja itseohjautuvasta oppijasta olivat hyvin myönteisiä. Tämä on merkittävä tulos, kun huomioidaan kyselyyn vastanneiden ikäjakauma ja se, että yleensä pedagogiset opinnot oli suoritettu 1980-luvulla. Tuloksissa ei ollut eroa erittäin kokeneiden, noin 20 vuotta opetustehtävissä olleiden ja 1990-luvulla tai myöhemmin pedagogiset opinnot suorittaneiden opettajien välillä. Itseohjattua opiskelua pidettiin kautta linjan opiskelijoiden kannalta tärkeänä toimintamuotona. Omilla kursseillaan opettajat pyrkivät tukemaan itseohjattua oppimista ja ohjaamaan opiskelijoita itsenäiseen työskentelytapaan. Itseohjatun opiskeluun käytetyn ajan osuus kursseilla oli huomattava.

Tulosten perusteella itseohjattua oppimista pyritään tukemaan OAMK:n luonnonvaraalan yksikön opetuksessa. Näyttäisi siltä, että yksikön opettajat ovat oppimiskäsityksensä suhteen seuranneet aikaansa ja kyenneet omaksumaan uusia ajatuksia ja saattamaan käytäntöön uusia menetelmiä. Tuloksia selittänee osaltaan se, että oppilaitoksessa on omaksuttu monille kursseille ongelmalähtöisen oppimisen menetelmiä (problem based learning). Tässä menetelmässä opiskeltavat kokonaisuudet pyritään "rakentamaan ongelmiksi", joita oppilaat selvittävät esimerkiksi projekti- ja ryhmätöinä. Menetelmän tavoitteet ovat yhteneviä tämän tutkimuksen aihepiiriin. Tavoitteena on lisätä opiskelijoiden itsenäisyyttä ja itseohjautuvuutta.

Näyttäisi siltä, että tutkimuksen kohdeoppilaitoksessa koulutuksen rakenteet ja opetussuunnitelmat on onnistuttu rakentamaan siten, että niiden puitteissa voidaan soveltaa ja tukea itseohjautuvaa oppimista. Myös opettajien asenteet näyttäisivät olevan kohdallaan. Tarkastelun ulkopuolelle jää tässä tutkimuksessa vielä opiskelija. Onko hän valmis kantamaan vastuunsa omasta oppimisestaan, hankkimaan tietoa ja kehittämään itseään? Itseohjautuva oppiminen vaatii oppijalta aktiivisuutta, eikä sitä kaikilla ole.

Itseohjautuvuudesta on kirjoitettu ja puhuttu paljon viime vuosikymmenen aikana. Sama suuntaus jatkunee vielä ainakin 2000-luvun ensimmäisellä vuosikymmenellä. Itseohjautuvuutta koskevissa tutkimuksissa on selvitetty yleensä oppijoiden valmiuksia. Harvemmin on ilmiötä tutkittu opettajan tai opetusjärjestelyjen näkökulmasta. Vielä vähäisempää lienee ollut itseohjautuvuuden tarkastelu kokonaisen oppilaitoksen tai opetussuunnitelman tasolta. Mitä ongelmakohtia näihin tasoihin sisältyy itseohjautuvuuden näkökulmasta?

Opettajien itseohjautuvuudesta ei ole juuri hyötyä, jos opetussuunnitelmat ja oppilaitoksen hallinnolliset rakenteet eivät anna mahdollisuuksia ajatusten

käytännön toteuttamiseen ja kuten on todettu, oppijoiden valmiudet itseohjautuvuuteen tuskin pääsevät kukoistamaan ilman opettajien myötävaikutusta. Lopputuotteen kannalta ratkaisevaa onkin eri tasojen yhteistoiminta. Itseohjautuvuutta voitaisiin selvittää kokonaisuutena arvioimalla oppilaitoksen toimintaa opetussuunnitelmatasolta opiskelijoihin saakka. Näin saataisiin kokonaiskuva, "itseohjautuvuuden profiili" tai sen läpileikkaus kaikilta ratkaisevilta toiminnan tasoilta. Tämän kokonaisuuden tarkastelussa voisi olla sijaa lisätutkimuksille.

LÄHTEET

Ahonen, E. ja Ansaharju, T. 1992. Opettajaksi opiskelevien itseohjautuvuus ammatillisessa opettajakorkeakoulussa. Hämeenlinnan ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 88. Hämeenlinna: Prometec Oy.

Ahteenmäki-Pelkonen, L. 1996. Itseohjautuvuus elinikäisessä oppimisessa. Teoksessa A. Kajanto & J. Tuomisto (toim.), Elinikäinen oppiminen. Vapaan sivistystyön 35. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Jyväskylä: Gummerus, 159- 172.

Brockett, R. G. & Hiemstra, R. 1991. Self-direction in adult learning. Perspectives on theory, research and practice. London and New York: Routledge.

Brookfield, S. 1985. Self-directed learning: a critical review of research. Teoksessa S. Brookfield (ed.), Self-directed learning: from theory to practice. San Francisco: JosseyBass.

Caffarella, R.S. & O'Donnel, J.M. 1987. Self-directed adult learning: a critical para-digm revisited. *Adult Education Quarterly*, 37(4), 199-211.

Guglielmino, L.M. 1977. Development of the self-directed learning readiness - scale. Doctoral dissertation. University of Georgia.

Hirsjärvi, S. (toim.) 1983. Kasvatustieteen käsitteistö. Helsinki: Otava.

Hirsjärvi, S. 1984. Kasvatusfilosofia ja ihmiskäsitys. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja B5. Jyväskylä.

Huttunen, I. 1984. Lukion oppilaiden itsenäistä työskentelyä säätelevät tekijät ja evaluaatiokriteerit. Kasvatustieteen lisensiaattitutkimus. Oulun yliopisto.

Huttunen, I. 1986. Towards learner autonomy in foreign language learning in senior secondary school. University of Oulu. Acta Universitatis Ouluensis, series E, Department of teacher education.

Knowles, M. 1970. The modern practice of adult education: Andragogy versus Pedagogy. Chicago: Follett.

Knowles, M. 1975. Self-directed learning: a guide for learners and teachers. New York: Association Press.

Knowles, M. 1980. The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy. Chicago: Follet.

Knowles, M. 1984. The adult learners: a neglected species. 3. ed. Houston: Gulf

Knowles, M. & Associates 1984. Andragogy in action. Applying modern principles of adult learning. San Francisco: Jossey-Bass.

Koro, J. 1992. Itseohjautuvuuteen perustuva oppiminen. Teoksessa J. Ekola (toim.), Johdatusta ammattikorkeakoulupedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 43-55.

Koro, J. 1993a. Itseohjattu oppiminen - aikuiskoulutuksen tavoite vai väline. Teoksessa A. Kajanto (toim.), Aikuisten oppimisen uudet muodot, Kohti aktiivista oppimista. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Jyväskylä: Gummerus, 21-47.

Koro, J. 1993b. Aikuinen oman oppimisensa ohjaajana: Itseohjautuvuus, sen kehittyminen ja yhteys oppimistuloksiin kasvatustieteen avoimen korkeakouluopetuksen monimuotokokeilussa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos.

Mezirow, J. 1985. A critical theory of self-directed learning. Teoksessa S. Brookfield (ed.), Self-directed learning: from theory to practice. San Francisco: Jossey-Bass.

Pasanen, T. & Ruuskanen, J. 1989. Itseohjautuva oppiminen ja sen mahdollisuudet opettajien täydennyskoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma.

Pasanen T., Ruuskanen J. & Vaherva T. 1989. Itseohjautuva oppiminen, Itseohjautuvasta oppimisesta ja sen arvioimisesta aikuiskoulutuksessa. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteen laitos, B 8.

Rogers, C. 1983. Freedom to learn for the 80's. Columbus: A Bella & Howell.
Rogers, C. 1986. Client-centered therapy. Trowbridge: Redwood Burn.

Skager, R. 1984. Organizing schools to encourage self-direction in learners. Unesco Institute for Education. Hamburg: Pergamon Press.

Vaherva, T. 1983. Elinikäisen oppimisen psykologisia perusteita. Teoksessa A. Alanen & J. Sihvonen (toim.), Elinikäinen kasvatus. Helsinki: Gaudeamus, 122-141.

Varila, J. 1990. Itseohjautuvan oppimisen käsitteellistä ja empiiristä tarkastelua. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Tutkimuksia 2.

Vesisenaho, M. 1998. Itseohjautuvuuden kehitys monimuoto-opinnoissa. Joensuun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja, sarja A: 17.

Viitala, T. 2001. Itseohjautuvuuden sekä lukemis- ja kirjoittamistaitojen kehittyminen monimuoto-opiskelussa. Oulun yliopiston avoimen yliopiston julkaisuja 5.

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuksen kyselylomake. Kysymysten yhteydessä on ilmoitettu vastaajien määrä (n) eri vastausvaihtoehdoilla.

Oulun seudun ammattikorkeakoulu, 2.9.2003
 Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Arvoisa vastaanottaja

Tämä kysely on osa Ammatillisen opettajakorkeakoulun opinnäytetyötä. Opinnäytteen aiheena on itseohjattu oppiminen ja erityisesti sen tukeminen ammattikorkeakoulun opetuksessa.

Itseohjattu oppiminen ei tapahdu automaattisesti, oppijasta tai ympäristöstä riippumatta. Oppijat ovat yksilöitä, jolloin myös valmius ja halu itseohjattuun työskentelyyn vaihtelee. Opettajille suunnatun kyselyn taustalla on ajatus siitä, että opettajan merkitys on ratkaiseva, kun oppija rakentaa itselleen valmiuksia ohjata oppimistaan aikaisempaa itsenäisemmin.

Itseohjautuva -termiä käytetään tässä kyselyssä puhuttaessa oppijan ominaisuuksista. Itseohjautuvaan oppijaan liitettäviä piirteitä ovat mm. vastuullisuus, suunnitelmallisuus, sisäinen motivaatio, kyky arvioida omaa oppimista ja ottaa vastaan palautetta, joustavuus, oma-aloitteisuus, itsenäisyys sekä kyky tehdä yhteistyötä. Termiä "itseohjattu oppiminen" käytetään oppimis- ja opiskeluprosessin yhteydessä. Tämä määrittely perustuu käsitykseen, jonka mukaan oppija voi olla itseohjautuva mutta oppimisprosessissa on kuitenkin keskeisintä oppijan oma aktiivinen toiminta eli itseohjaus. Itseohjautuvuus on oppijan ominaisuus ja parhaassa tapauksessa itseohjattu oppiminen sen ilmentymä.

Vastatessasi kyselyyn arvioi kuinka hyvin väittämät sopivat kuvaamaan Sinua opettajana. Arvioi väittämien sopivuutta ja valitse (ympyröi) parhaiten omia mielipiteitäsi tai omaa tilannettasi vastaava vaihtoehto.

Kyselylomakkeen voit palauttaa sisäisen postin kautta Ammatillisen opettajakorkeakoulun opintotoimistoon oheisessa palautuskuoressa. Palautathan kyselylomakkeen viimeistään 19.9.2003 mennessä.

Kyselyn suorittamiseen on saatu lupa luonnonvarayksikön johtajalta 28.8.2003. Kiitokset jo etukäteen vastauksistanne!

Jouni Näpänkangas
 Opinnäytetyön tekijä, FM

Säde-Pirkko Nissilä
 Yliopettaja, FM, KL

Oulun seudun ammattikorkeakoulu Oulun seudun ammattikorkeakoulu
 Ammatillinen opettajakorkeakoulu Ammatillinen opettajakorkeakoulu
 email: jouni.napankangas@ymparisto.fi email: sade-pirkko.nissila@oamk.fi

ITSEOHJATUN OPPIMISEN TUKEMINEN AMMATTIKORKEAKOULUN OPETUKSESSA

Arvioi, kuinka hyvin väittämät sopivat kuvaamaan Sinua opettajana. Arvioi väittämien sopivuutta ja valitse (ympyröi) parhaiten omia mielipiteitäsi tai omaa tilannettasi vastaava vaihtoehto. Vastauksissa käytetään 5-portiasta asteikkoa, ellei kysymyksessä toisin mainita.

Vastausvaihtoehdot:

- 1 täysin samaa mieltä
- 2 jokseenkin samaa mieltä
- 3 ei mielipidettä
- 4 jokseenkin eri mieltä
- 5 täysin eri mieltä

Vastaajan taustatiedot

Sukupuoli: a) nainen b) mies

Ikä:

Koulutus /tutkinto:

Pedagogisten opintojen suoritusvuosi:

Työkokemus opettajana (vuosina):

Näkemyksiä itseohjattua opiskelusta

1. Autonominen / Itseohjautuva / Itseohjattu opiskelu on tärkeä toimintamuoto opiskelijalle.

1 (7) 2(4) 3 4 5

2. Olen perehtynyt itseohjattun opiskelun toimintatapoihin:

- a) hyvin (1)
- b) jonkin verran (9)
- c) en ollenkaan (1)

3. Ammattikorkeakoulun opintoihin on mahdollista sisällyttää itseohjattua opiskelua.

1 (8) 2 (3) 3 4 5

4. Omilla kursseillani pyrin tukemaan itseohjattua oppimista: Pyrin ohjaamaan opiskelijoita itsenäiseen työskentelytapaan.

1 (7) 2(4) 3 4 5

5. Itseohjattu opiskelu yleensä kattaa opiskeluun käytettävästä ajasta omilla kursseillani (ympyröi vastausvaihtoehto):

- a) ei käytetä lainkaan
- b) alle kolmanneksen (1)
- c) noin puolet (2)
- d) yli puolet (8)
- e) noin 90

6. Olen toteuttanut itseohjattua työskentelyä seuraavissa yhteyksissä (ympyröi yksi tai useampia vastausvaihtoehtoja):

- a) uuden asian opettaminen (6)
 - b) aiemmin opitun tiedon kertaaminen (5)
 - c) harjoitustehtävien / työselostusten tekeminen yksilötyönä (10)
 - d) harjoitustehtävien / työselostusten tekeminen ryhmätyönä (11)
- Käsityksiä itseohjautuvasta oppijasta

7. Opiskelijat osaavat itse suunnitella opintojaan.

1(1) 2(7) 3(2) 4(1) 5

8. Opiskelijat osaavat muotoilla ongelmia ja tehdä johtopäätelmiä ilman opettajan ohjausta.

1 2(6) 3(1) 4(2) 5

9. Opiskelijoiden tulee voida vaikuttaa opetuksen sisältöön.

1 (3) 2(7) 3 (1) 4 5

10. Opiskelijoiden tulee voida vaikuttaa opetusmenetelmiin.

1 (1) 2(9) 3 4 5(1)

11. Opiskelijoiden kannattaa tuoda omia kokemuksiaan oppimisprosessiin.

1(10) 2(1) 3 4 5

12. Opiskelijoiden tulee voida osallistua oman työnsä tulosten arviointiin.

1 (5) 2(6) 3 4 5

13. Opiskelijoiden tulee voida osallistua ryhmän toiminnan arviointiin.

1 (5) 2(6) 3 4 5

14. Opiskelijoiden tulee voida antaa palautetta opetuksesta.

1 (8) 2 (3) 3 4 5 Itseohjattu
oppiminen käytännössä

15. Opettamillani kursseilla on mahdollista järjestää itseohjattua työskentelyä.

1 (9) 2(2) 3 4 5

16. Omilla kursseillani opiskelijat voivat osallistua opetuksen suunnitteluun.

1 (1) 2(9) 3 4(1) 5

17. Omilla kursseillani opiskelijat voivat osallistua opetusmenetelmien valintaan.

1 (1) 2(4) 3 (2) 4 (3) 5 (1)

18. Omilla kursseillani opiskelijat voivat osallistua omien suoritustensa arviointiin.

1 2(7) 3 (2) 4(2) 5

19. Itseohjattu opiskelu ei sovi järjestämilleni kursseille.

1 2 3 4(1) 5(10)

20. Käytän kursseillani yksilöllistä työskentelytapaa (ympyröi vastausvaihtoehto):

- a) vähän/harvoin
- b) jonkin verran (5)
- c) paljon/säännöllisesti (6)

21. Käytän kursseillani parityöskentelyä (ympyröi vastausvaihtoehto):

- a) vähän/harvoin (3)
- b) jonkin verran (5)
- c) paljon/säännöllisesti (3)

22. Käytän kursseillani ryhmätyöskentelyä (ympyröi vastausvaihtoehto):

- a) vähän/harvoin
- b) jonkin verran (5)
- c) paljon/säännöllisesti (6)

23. Mitä muita työskentelytapoja käytät (väittäelyt, yhteistoiminnallisuus yms.)?

24. Mitkä tekijät mielestäsi motivoivat opiskelijaa eniten itseohjattuun työskentelyyn. Numeroi vaihtoehdot tärkeysjärjestyksessä. (Sulkeissa vastausvaihtoehtojen tärkeysjärjestys eri vaihtoehdoille annettujen järjestyslukujen perusteella. Pienin järjestyslukujen summa = vastaajien tärkeimpänä pitämä vaihtoehto).

- a) yleinen tiedonhalu / halu saada uutta tietoa (III)
- b) onnistumisen kokemukset (IV)
- c) oppimisen taitojen lisääntyminen (VII)
- d) oman alan erityistaitojen oppiminen (II)
- e) mahdollisuus syventää tietoja omista mielenkiinnon kohteista (I)
- f) mahdollisuus toimia/oppia itselleen tehokkaimmalla tavalla (V)
- g) opettajan antama kannustus (IX)
- h) muiden opiskelijoiden esimerkki / ryhmän sisäinen "paine" (VI)
- i) arvosanat (VIII)
- j) jokin muu tekijä, mikä

25. Itseohjatun opiskelun suunnittelu aiheuttaa minulle ongelmia.

2(5) 3 (3) 4(I) 5(2)

26. Itseohjattuun opiskeluun sopivien materiaalien hankkiminen ja kokoaminen aiheuttaa minulle ongelmia.

1 2(6) 3 (3) 4(1) 5 (1)

27. Itseohjattuun työskentelyyn sopivien tilojen puute aiheuttaa ongelmia oppilaitoksessa.

1 (1) 2(4) 3 (1) 4(2) 5(3)

28. Ajankäyttö aiheuttaa ongelmia itseohjatun opiskelun järjestämisessä (opetusjaksojen ja kurssien kesto yms.).

1(2) 2(5) 3(1) 4(2) 5 (1)

29. Minulla ei ole riittävästi aikaa itseohjatun opiskelun suunnitteluun.

1 (1) 2(3) 3 (4) 4(I) 5(2)

30. Itseohjatun opiskelun etenemistä on vaikea seurata.

1 2(4) 3(l) 4(5) 5 (1)

Vapaaehtoinen kysymys. Kerro esimerkki mielestäsi hyvin toimivasta /
toimineesta itseohjatun työskentelyn jaksosta opetuksessasi.
Kiitokset vastauksistasi!

Liite 2. Kooste kyselyn tuloksista. Taulukossa on esitetty tulokset kysymyksistä, joissa käytettiin viisiportaista asteikkoa. Vastausvaihtoehdot: 1 = täysin samaa mieltä ... 5 = täysin eri mieltä. Kysymykset käyvät ilmi liitteestä 1.

Kysymys		Vastausvaihtoehdot					yht.
		1	2	3	4	5	
1.	n	7	4				11
	%	64	36	0	0	0	100
3.	n	8	3	0	0	0	11
	%	73	27	0	0	0	100
4.	n	7	4	0	0	0	11
	%	64	36	0	0	0	100
7.	n	1	7	2	1	0	11
	%	9	64	18	9	0	100
8.	n	0	6	1	2	0	9
	%	0	67	11	22	0	100
9.	n	3	7	1	0	0	11
	%	27	64	9	0	0	100
10.	n	1	9	0	0	1	11
	%	9	82	0	0	9	100
11.	n	10	1	0	0	0	11
	%	91	9	0	0	0	100
12.	n	5	6	0	0	0	11
	%	45	55	0	0	0	100
13.	n	5	6	0	0	0	11
	%	45	55	0	0	0	100
14.	n	8	3	0	0	0	11
	%	73	27	0	0	0	100
15.	n	9	2	0	0	0	11
	%	82	18	0	0	0	100
16.	n	1	9	0	1	0	11
	%	9	82	0	9	0	100
17.	n	1	4	2	3	1	11
	%	9	36	18	27	9	100
18.	n	0	7	2	2	0	11
	%	0	64	18	18	0	100
19.	n	0	0	0	1	10	11
	%	0	0	0	9	91	100
25.	n	0	5	3	1	2	11
	%	0	45	27	9	18	100
26.	n	0	6	3	1	1	11
	%	0	55	27	9	9	100
27.	n	1	4	1	2	3	11
	%	9	36	9	18	27	100
28.	n	2	5	1	2	1	11
	%	18	45	9	18	9	100
29.	n	1	3	4	1	2	11
	%	9	27	36	9	18	100
30.	n	0	4	1	5	1	11
	%	0	36	9	45	9	100

Liite 3. Kooste kyselyn tuloksista. Taulukossa on esitetty tulokset kysymyksistä, joissa käytettiin valmiita sanallisia vastausvaihtoehtoja. Kysymykset ja vastausvaihtoehdot käyvät ilmi liitteestä 1. Kysymyksessä 6 oli mahdollista valita yksi tai useampi vastausvaihtoehto (n > 11).

Kysymys		Vastausvaihtoehdot					yht.
		A	B	C	D	E	
2.	n	1	9	1			11
	%	9	82	9			100
5.	n	0	1	2	8	0	11
	%	0	9	18	73	0	100
6.	n	6	5	10	11		32
	%	19	16	31	34		100
20.	n	0	5	6			11
	%	0	45	55			100
21.	n	3	5	3			11
	%	27	45	27			100
22.	n	0	5	6			11
	%	0	45	55			100