

Sisekaitseakadeemia

Jaanika Mägi

SISEKAITSEAKADEEMIA ÜLIÕPILASTE ÕPPEEDUKUST
NING ÕPPETÖÖLE PÜHENDUMIST MÕJUTAVAD TEGURID

Lõputöö

Juhendaja:

Inga Karton (MSc)

Kaasjuhendaja:

Kätlin Vanari (MA)

Tallinn 2010

ANNOTATSIOON

Kolledž:	Kuu ja aasta: Juuni, 2010
Töö pealkiri: Sisekaitseakadeemia üliõpilaste õppeedukust ning õppetööle pühendumist mõjutavad tegurid	
Töö autor: Jaanika Mägi	Olen nõus oma lõputöö kättesaadavaks tegemisega elektroonilises keskkonnas. Allkiri:
<p>Lühikokkuvõte: Lõputöö maht trükitult on 62 lehekülge, hõlmates endas ühte joonist ja 6 tabelit. Tööl on 3 lisa. Antud töö eesmärgiks oli Sisekaitseakadeemia üliõpilaste õppetööle pühendumist ja õppeedukust mõjutavate tegurite välja selgitamine. Selleks viidi üliõpilaste seas läbi ankeetküsitlus, analüüsiti seda ja tehti järeldusi. Järelduste tegemiseks kasutas autor andmete statistilist analüüsi, võrdlemist, üldistamist. Töö koosneb kolmest peatükist ning nende alapeatükkidest. Esimeses peatükis käsitleti teoreetilisest aspektist lähtuvalt üliõpilaste pühendumist õppetööle ning õppeedukuse mõistet ning neid mõjutavaid tegureid. Teises peatükis selgitab autor uuringu meetodikat ja annab ülevaate valimist. Kolmandas peatükis tuuakse välja analüüs Sisekaitseakadeemia üliõpilaste seas läbi viidud uurimusest ja tulemused ankeetküsitluse vastustest. Kinnitust leidsid kolm autori poolt püstitatud hüpoteesi ning ümber lükkus üks hüpotees, mille puhul selgus, et üliõpilaslinnakus elavatel üliõpilastel ei ole mujal elavate üliõpilastega võrreldes madalam keskmine hinne. Uuringu tulemustest lähtuvalt tegi autor ka omapoolseid ettepanekuid ja soovitusi edasisteks uurimissuundadeks.</p>	
<p>Võtmesõnad: Õpimotivatsioon, väline motivatsioon, sisemine motivatsioon, pindmine õpihoiak, sügav õpihoiak, pühendumine, traditsioonilised üliõpilased, mittetraditsioonilised üliõpilased, õppeedukus.</p>	
<p>Ключевые слова: Мотивация к учебе, Внешняя мотивация, Внутренняя мотивация, Поверхностный подход, Углубленный подход, Вовлеченность, Традиционные студенты, Нетрадиционные студенты, Успешность в учебе</p>	
Säilitamise koht:	
Kaitsmisele lubatud	Allkiri:
Üldainete keskuse juhataja: Anne Valk	
Vastab lõputöö nõuetele	Allkiri:
Juhendaja: Inga Karton	
Vastab lõputöö nõuetele	Allkiri:
Kaasjuhendaja: Kätlin Vanari	

SISUKORD

ANNOTATSIOON.....	2
TABELITE JA JOONISTE LOETELU	5
MÕISTETE SELGITUS	6
SISSEJUHATUS	7
1. ÜLIÕPILASTE PÜHENDUMINE JA ÕPPEEDUKUS NING NEID MÕJUTAVAD TEGURID.....	10
1.1. Pühendumine ja õppeedukus	10
1.2. Üliõpilaste pühendumine ja õppeedukust mõjutavad tegurid.....	12
1.2.1. Õpihoiakud	12
1.2.2. Õpimotivatsioon	14
1.2.3. Soolised ja vanuselised iseärasused õpihoiakutes, karjääri eesmärkide püstitamisel ning õppeedukuses.....	15
1.2.4. Suhted õppeasutuse töötajate, õppejõudude ja kaasüliõpilastega.....	17
1.2.5. Õppetööle pühendumine üliõpilaslinnakus elavate üliõpilaste puhul	18
2. UURIMISMEETODID	20
2.1 Sisekaitseakadeemia üliõpilaste üldiseloomustus	20
2.2. Metoodika.....	20
2.3. Protseduur ja valim.....	22
3. TULEMUSED JA ARUTELU	24
3.1. Ankeetküsitluse analüüs	24
3.2. Keskmiste võrdlused	26
3.2.1. Keskmiste võrdlus sugude lõikes	26
3.2.2. Keskmiste võrdlus erialade lõikes	26
3.2.3. Keskmiste võrdlus õppevormide lõikes.....	27

3.3. Korrelatsioonanalüüsi tulemused	28
3.4. Arutelu.....	32
KOKKUVÕTE	35
PE3IOME	38
VIIDATUD ALLIKATE LOETELU	39
LISA 1. ANKEETKÜSITLUS	46
LISA 2. NÕUSOLEKU LEHT.....	60
LISA 3. ÕPIHOIAKUD	61

TABELITE JA JOONISTE LOETELU

Tabel 1. Üliõpilaste huvi liigid.....	11
Tabel 2 Keskmiste võrdlus sugude lõikes	26
Tabel 3 Keskmiste võrdlus erialade lõikes	27
Tabel 4 Keskmiste võrdlus õppevormide lõikes.....	28
Tabel 5 Keskmiste võrdlus riigieelarveliste ja riigieelarveväliste üliõpilaste puhul.....	28
Tabel 6 Korrelatsioonanalüüs.....	30
Joonis 1 Sisemise ja välise motivatsiooni võrdlus	25

MÕISTETE SELGITUS

Õpimotivatsioon- isiku kalduvus pidada õpitegevusi tähtsaks ja nendest kasu saada. (Brophy 1988 ref Wladkovski 1999:4)

Väline motivatsioon (*extrinsic motivation*) - üliõpilased täidavad ülesannet väärtuse või tähtsuse pärast, mis seondub ülesande nähtava tulemusega. (Biggs 1987 ref Biggs ja Tang 2008:34).

Sisemine motivatsioon (*intrinsic motivation*) - akadeemiline ideaal, mille puhul õpilased õpivad pühendunult, sest neid huvitab ülesanne või õpitegevus ise. Sisemine motivatsioon juhib sügavat õppimist ning kasvab järjepideva ja eduka õpiülesannete täitmise käigus. (Biggs ja Tang 2008:36)

Pindmine õpihoiak- suhtumine õppetöösse, mille puhul üliõpilane püüab ülesande ära teha võimalikult vähese vaevaga (Pilli 2009: 8-9)

Sügav õpihoiak- suhtumine õppetöösse, mille puhul üliõpilane püüab sooritada õppeülesandeid mõtestatult ja sobival. (Pilli 2009: 9)

Pühendumine- üliõpilase vastutustundlik ja huvitatud hoiak õppimise suhtes. (Maddi 2006 ref Sheard 2009: 190)

Traditsioonilised üliõpilased (*traditional students*) - üliõpilane, kes kohe peale keskkooli lõpetamist astub täiskoormusega õppesse ja toetub majanduslikult vanemate abile. (Horn 1996 ref Philibert jt 2008 : 584)

Mittetraditsioonilised üliõpilased (*nontraditional students*) - täiskasvanu, kes naaseb kooli samal ajal kui jätkuvad tema muud täiskasvanu eluga kaasnevad kohutused, nagu seda on töö, perekond jms. (Cross 1980: 630)

Õppeedukus- üliõpilase õpitulemused keskmiste hinnete näol (Astin, 1993; Pascarella, Terenzini, 1991 ref Lounsbury, Fisher, Levy, Welsh 2009: 53)

SISSEJUHATUS

1999. a allkirjastatud Bologna deklaratsiooni sihiks on luua Euroopas ühtne kõrgharidusruum, mis toetab üldiselt Euroopa konkurentsivõimet ning tagab kõrgkooli lõpetajatele paremad võimalused. Nimetatud eesmärkide saavutamise eeltingimuseks ja Bologna protsessi keskseks mõisteks on kujunenud sotsiaalne dimensioon. See on põhimõtete ja vahendite kogum, mille abil parandatakse kõrghariduse omandamisega kaasnevaid sotsiaalseid mõjureid. Sotsiaalse dimensiooni teemades - võrdne ligipääs kõrgharidusele, õpingute edukas läbimine ja lõpetamine, üliõpilaste elamistingimused, majanduslikud toetused ning üliõpilaste nõustamine, on edusamme siiski veel vähe. (Bologna protsess ... 2008: 5-43)

Üle-euroopalise Eurostudenti uuringu eksperdi Dominic Orri sõnutsi on kõrghariduse sotsiaalsest dimensioonist hakatud palju rohkem rääkima seoses sotsiaalse õigusega – igal inimesel on õigus enese arendamiseks haridusest osa saada. (Tudengite sotsiaalsed garantiid ... 2009) Tavapärase üliõpilase olemus on muutumas, kuna rahvastik vanuses 15–25 väheneb iga aastaga. Tuleb otsida võimalusi teist tüüpi üliõpilaste kõrgharidusse kaasamiseks, et tagada kvaliteet ja efektiivsus kõrghariduses. (Tudengite sotsiaalsed garantiid... 2009) Seetõttu ongi oluline uurida üliõpilasi Sisekaitseakadeemias ja selgitada välja, millised on tegurid, mis mõjutavad üliõpilase õppeedukust ja pühendumist, et oleks võimalik tagada kvaliteet Sisekaitseakadeemia (SKA) poolt pakutavas hariduses ning konkureerida kõrgkoolidega Eestis ja välisriikides.

Viimastel aastatel on Eestis kasvanud katkestanute osakaal bakalaureuseõppes ja rakenduskõrghariduses (2007/08 vastavalt 18% ja 16%). Katkestajaid on enam riigieelarvevälistel õppekohtadel, mis võib tähendada majanduse arengu muutuste mõju kõrghariduse omandamisel - majanduslikud raskused mõjutavad õppija motivatsiooni õpinguid jätkata (Statistiline ülevaade 2008: 23-29... 12.03.2010) Käesolevas töös pöörataksegi seetõttu tähelepanu üliõpilaste õppetööle pühendumist (sealhulgas õpimotivatsiooni) mõjutavatele teguritele.

SKA missiooniks on läbi pädevate riigiametnike koolitamise ning sisejulgeolekualase õppe – ja arendustegevuse suurendada Eesti riigis turvalisust ning luua tingimused ühiskonna

stabiilseks arenguks. SKA prioriteediks on rahvusvaheliselt tunnustatud õppekvaliteedi saavutamine ning töö- ja õpikeskkonna ning vahendite arendamine. (Sisekaitseakadeemia arengukava...09.10.2009) Õppekvaliteedi tõstmiseks ning õpikeskkonna arendamiseks on oluline ka üliõpilaste õppetööle pühendumise ning õppeedukust mõjutavate tegurite uurimine.

Õppetööle pühendumist ning seda mõjutavaid tegureid on erinevaid ning need on seoses ka õpihoiakute ning õppeedukusega. Antud töö eesmärgiks on SKA üliõpilaste õppetööle pühendumise ja õppeedukust mõjutavate tegurite välja selgitamine. Autor kajastab oma töös üliõpilase õpihoiakuid; õpimotivatsiooni; üliõpilase soost ja vanusest tingitud erinevusi; kuivõrd on üliõpilane seotud kolledži, õppeasutuse töötajate, kaasüliõpilaste ning pere- ja sõpruskonnaga; õppetööle ja õppetöövälisele tegevusele kulutatud ajaga seonduvat; elukoha rolli; karjäärieesmärkidesse puutuvat jms.

Sellest tulenevalt püstitab autor järgnevad uurimisküsimused:

- 1) Millised tegurid motiveerivad üliõpilasi õppetööle pühendumata?
- 2) Milline on SKA üliõpilaste õpihoiak?
- 3) Mis seostub üliõpilaste õpimotivatsiooniga?
- 4) Millised tegurid ja mil määral on seotud SKA üliõpilaste õppeedukusega?
- 5) Milline on üliõpilase soo ja elukoha seotus õpihoiakute ja õppeedukusega?

Eesmärgi saavutamiseks püstitas lõputöö autor järgmised ülesanded:

- 1) Teoreetilise ülevaate koostamine, mis oli aluseks ankeetküsitluse loomisel ;
- 2) Ankeetküsitluse koostamine ja läbiviimine kontrollimaks töös püstitatud hüpoteeside paikapidavust;
- 3) Ankeetküsitluse tulemuste analüüsi läbiviimine ja järelduste tegemine.

Lähtudes eeltoodust on lõputöös püstitatud hüpoteesid:

- i. Üliõpilaslinnakus elavatel üliõpilastel on võrreldes mujal elavatega madalam keskmine hinne.
- ii. Kaugõppes õppivatel üliõpilastel on keskmiselt kõrgem sügav õpihoiak.
- iii. Naissoost üliõpilastel on keskmiselt kõrgem sügav õpihoiak kui meessoost üliõpilastel;

- iv. Üliõpilaste sügav õpihoiak ja sisemine õpimotivatsioon on positiivselt seotud õppetööle pühendatud ajaga ning negatiivselt õppetööväliste tegevuste kulutatud ajaga.

Käesolevas uurimustöös kasutatakse kvantitatiivset uurimismeetodit hüpoteeside tõestamiseks või ümberlukkamiseks. Vabavastuste analüüsiks kasutatakse kvalitatiivset meetodit.

Töö koosneb kolmest peatükist ning nende alapeatükkidest. Esimeses peatükis käsitletakse teoreetilisest aspektist lähtuvalt üliõpilaste pühendumist õppetööle ning õppeedukuse mõistet ning neid mõjutavaid tegureid. Teises peatükis selgitab autor uuringu metoodikat ja annab ülevaate valimist. Kolmandas peatükis tuuakse välja analüüs SKA üliõpilaste seas läbi viidud uurimusest ja tulemused ankeetküsitluse vastustest.

Autor soovib siinkohal ka tänada juhendajat, kaasjuhendajat, Sisekaitseakadeemiat ning uuringust osavõtjaid, kes aitasid omalt poolt kaasa uuringu läbiviimisele ja töö valmimisele.

1. ÜLIÕPILASTE PÜHENDUMINE JA ÕPPEEDUKUS NING NEID MÕJUTAVAD TEGURID

1.1. Pühendumine ja õppeedukus

Tulenevalt antud töö teemast on vajalik selgitada üliõpilaste õppetööle pühendumise ja õppeedukuse mõisteid.

Pühendumine iseloomustab neid isikuid, kes tunnevad sügavat seotust tegevustega oma elus. Kõrge pühendumusega inimesed on pigem osavõtjad kui tagasitõmbujad, nähes selles parimat moodust muuta oma keskkonda ja muud, mida nad kogevad huvitava, kasuliku ja tähtsana. Õppetööle pühendumine on üliõpilase vastutustundlik ja huvitatud hoiak õppimise suhtes ning see on tugevas positiivses seoses õppeedukusega. (Sheard 2009:198-200) Kõrghariduse kontekstis on leitud, et vastupidavusel on õpingute jätkamise püsivuse juures kriitiline tähtsus. (Lifton, Seay, Bushke 2000 ref Sheard 2009: 191) Kobasa (1979 ref Sheard 2009: 190) ja Maddi (2006 ref Sheard 2009: 190) kontseptsiooni järgi on vastupidavus pühendumise, kontrolli ja väljakutse kombinatsioon. Kontroll erinevalt jõuetusest mõjutab inimeste taht oma tulemusi mõjutada, olenemata sellega kaasnevaist pingetest. Erinevalt turvalisusest on väljakutse tüüpiliseks näiteks ootus, et elu on etteaimamatu ning et muutused aitavad kaasa isiklikule arengule. (Maddi 2006 ref Sheard 2009: 190)

Huvi õppimise vastu saab liigitada erinevalt, saab eristada nii sisemist kui ka välimist huvi õppimise vastu ning ka elukutsega seotud, akadeemilist, isiklikku, sotsiaalset ning eneseusu ja iseseisvusega seotud huvi. (Tabel 1) (Grantham 2005)

Teine oluline mõiste seoses üliõpilastega on nende õppeedukus. Nagu ka selles töös, on õppeedukust tavaliselt vaadatud läbi üliõpilase keskmise hinde ning seda peetakse ka kõige olulisemaks üliõpilase soorituste indikaatoriks (Astin, 1993; Pascarella, Terenzini, 1991 ref Lounsbury and others 2009: 53; McAloon, 1994 ref Dunegan 2010: 239)

Tabel 1. Üliõpilaste huvi liigid

	Sisemine huvi	Välimine huvi
Elukutsega seotud	Oskuste ja teadmiste suhtes, mida saab kasutada karjääris	Kvalifikatsiooni on vaja peamiselt selleks, et saada hea töökoht
Akadeemiline	Õppida ainet sügavuti, õppida huvitavaid ja stimuleerivaid aineid	Kõrgharidusse on tulnud seetõttu, kuna see tundus õigenaminevikus head akadeemilised saavutused
Isiklik	Õppimine aitab arendada neid kui isiksusi ja laiendada silmaringi	Annab võimaluse teostada, mida nad suudavad
Sotsiaalne	Lootus, et õppimine aitab “ maailmas midagi muuta”, soov õppida asju, millega saaks parandada inimeste elukvaliteeti	Fookuses on võimalus aktiivsele sotsiaalsele elule
Eneseusu ja iseseisvusega seotud	Kogu kogemus aitab üliõpilasel elu kohta teadmisi saada ja muutuda enesekindlamaks ja iseseisvamaks olukordadega kohanemisel.	

Allikas: Grantham 2005

Keskmine hinne on ka seotud oskustega kriitiliselt mõelda (Bowles, 2000; Cheung, Rudowicz, Kwan, Yue, 2002; Spaulding, Kleiner 1992 ref Dunegan 2010:239), kognitiivsete võimetega (Meyers 1987 ref Dunegan 2010: 239) ja üldise vaimse võimekusega (Jensen 1980 ref Dunegan 2010:239) ning seda on peetud ka motivatsiooni (Brown, Champion 1994 ref Dunegan 2010:239) ja kohusetunde indikaatoriks (Wolfe, Johnson 1995 ref Dunegan 2010:239).

1.2. Üliõpilaste pühendumine ja õppeedukust mõjutavad tegurid

Õppetööle pühendumist ja üliõpilase õppeedukust mõjutavad mitmed tegurid, käesolevas töös kajastatakse neist üliõpilase õpihoiakuid, õpimotivatsiooni, tema soost ja vanusest tingitud erinevusi, suhtlust kolledži, õppeasutuse töötajate, kaasüliõpilaste ning pere- ja sõpruskonnaga, õppetööle ja õppetöövälisele tegevusele kulutatud aega, elukohast tingitud erisusi, karjääri eesmärke jms.

1.2.1. Õpihoiakud

Üliõpilastel on erinev lähenemine ja suhtumine õpitavasse materjali ning tuginedes alljärgnevale teadusartiklitele, tuuakse töös välja kaks peamist õpihoiakut: pindmine ja sügav õpihoiak. Need lähenemised õppimisele kirjeldavad nii õppija motivatsiooni õppimise suhtes kui ka õppimisel kasutatavaid strateegiaid. Biggs ja Moore (1993 ref Biggs, Tang 2008: 34-35) väitsid, et üliõpilased sisenevad õppekeskkonda erinevate arusaamadega. Need oletused hõlmavad endas ka õppimise iseloomu ja valikut, kuidas end õpirotsessiga siduda. Üliõpilastel on eelnevad teadmised ja oskused, kognitiivsed võimed ja iseloomu erisused, mis tõenäoliselt mõjutavad nende edukust ja eesmärkide saavutamist nagu ka valmidust pingutada mingil kindlal määral.

Üliõpilased valivad õpihoiaku või nende kombinatsiooni olenevalt sellest, mida neilt nõutakse. See, mida üliõpilane plaanib õppimisest enese jaoks saada, võib mõjutada teda valima õpihoiakut ning mõjutab ka lõpptulemust. (Marton ja Säljö 1976 ref Evans, Kirby, Fabrigar 2003: 508; Biggs 1993 ref Kiguwa, Silva 2007:355)

Pindmist õpihoiakut eelistavad üliõpilased on motiveeritud väljaspool õpiülesannet asetsevaist tegureist: soovist saada kvalifikatsioon ning hirmust läbikukkumise ees. Tüüpiline meetod selleks on materjali pähe õppimine seda tegelikult mõistmata. (Biggs 1987, 1993 ref Evans et al 2003: 509). Paremaks indikaatoriks pindmisele õpihoiakule on üliõpilase otsus leppida rahuldava lahendusega. Pindmise õpihoiakuga üliõpilased kipuvad rahulduma vaid sellega, mida neilt otseselt kursusel nõutakse ehk siis eksamil pindmise õppimisega läbisaamisega. (Kiguwa, Silva 2007: 355). Selline õpihoiak on omane neile õppijatele, kes püüavad ülesande ära teha võimalikult vähesel vaevaga. Sellise õpihoiaku puhul keskendutakse õppimise märkidele- kasutatud sõnadele, üksteisest lahus olevatele faktidele ja nähtustele, märkamata, millele need märgid viitavad. Sellise õppimisega kaasnevad negatiivsed emotsioonid: igavus, ärevus, küünilisus (Pilli 2009: 8-9). Pindmist lähenemist soosivad väline motiveeritus, vähene

huvi, igav kursus, suur töömaht, valikvastustega testid, faktiteadmiste kontrollimine, vastav õpetamisstiil – empaatia ja seotuse puudumine, õppijatel valikuvabaduse puudumine. (Kemberi, Gow 1989, ref Valk, Marandi, Pilt, Villems, Ruul 2006: 22). Pindmine õpihoiak omab endas läbikukkumise hirmu ja püüdlust minimaliseerida jõupingutust (Dweck 1986 ref Evans et al 2003: 509). Pindmine õppimine korreleerus Tartu Ülikooli üliõpilaste puhul negatiivselt hindega antud kursusel. Mida halvem hinne, seda pinnapealsemat lähenemist õppija kasutas. Pindmise õpihoiaku skoor oli suurim diplomiõppes (võrdsustatud rakenduskõrgharidusõppega) ning 3+2 õppekava järgi õppivatel bakalaureuseõppe üliõpilastel võrreldes magistriõppega (Kuidas toetada...18.01.2010). Kaugõppe suuremahuline rakendamine on tõstnud probleemi õppetöö passiivsusest, mis omakorda toetab pigem pindmist õpihoiakut. (Valk 2001a: 93-99, Valk 2001b, ref Valk jt 2006:7)

Sügav õpihoiak kirjeldab aktiivset pühendumist õpitavasse, mis omakorda viib õpimaterjali ulatusliku läbitöötamiseni, püüdes samal ajal asja isiklikult mõista (Entwistle 2001, Peng ja Bettens 2002 ref Kiguwa, Silva 2007: 355). See saab alguse hoiakust, kus üliõpilane püüab sooritada õppeülesandeid mõtestatult ja sobival. Tihti on põhjuseks sügav huvi õpitava vastu. Selle õpihoiaku eelduseks on põhjalike alusteadmiste olemasolu. Sügav lähenemine toob kaasa tavaliselt positiivsed emotsioonid: huvi, olulisuse tunnetuse, põnevustunde. (Pilli 2009:9) Sügavat õpihoiakut kasutavad üliõpilased on sisemise õpimotivatsiooniga. (Biggs 1987, 1993 ref Evans et al 2003: 509). Biggsi sõnusti on ainult sügav õpihoiak orienteeritud ülesandele. (Biggs 1993 ref Evans et al 2003: 509) Sügava õpihoiaku puhul on üliõpilane valmis asjast arusaamise nimel töötama. (Dweck 1986 ref Evans et al 2003: 509) Sügavat õppimist toetavad hästi eesmärgistatud ja loogiliselt planeeritud õppeained, huvitav ja seoseid loov õpetamine, mõtestatud iseseisev töö ja sisuline tagasiside. (Pilli 2009:11)

Kuna üliõpilased erinevad oma arusaamadelt ja hoiakutelt, on erinev ka see, kuidas nad end õpiprotsessiga seovad. Hoiakut õppimisele kirjeldavad nii õppija motivatsioon õppimise suhtes kui ka õppimisel kasutatavaid strateegiaid. See, kas üliõpilane valib pindmise või sügava õpihoiaku või nende kombinatsiooni, oleneb nii sellest, mida ta ise soovib õppimisest enese jaoks saada kui ka sellest, mida temalt nõutakse. Õpihoiak on mõjutatud õpimotivatsioonist ning mõjutab omakorda üliõpilase õppeedukust.

1.2.2. Õpimotivatsioon

Õpihoiakutega on tihedalt seotud ka üliõpilaste õpimotivatsioon. Enamik teadlastest on käsitletud motivatsiooni kui selgitavat faktorit, miks inimesed mõtlevad ja käituvad just nii nagu nad seda teevad. Võib öelda, et motiveeritud inimesed töötavad kauem ja intensiivsemalt. Motiveeritud üliõpilased on parema keskendumisvõimega, koostööaltimad ning avatumad õpitava suhtes. Ka saavad rohkem motiveeritud üliõpilased õppejõult enam ning saavutavad temaga parema kontakti. (Wlodkowsky 1999: 1- 6) “Akadeemiline õppimise aeg ehk aeg, mis on kulutatud aktiivselt ja edukalt õppimisega seotult, on suuresti seotud saavutustega “(Fisher jt 1980 ref Wlodkowsky 1999: 6). Võib öelda, et õpimotivatsioon on isiku kalduvus pidada õpitegevusi tähtsaks ja nendest kasu saada(Brophy 1988 ref Wlodkowsky 1999:4). Käesolevas töös annab autor ülevaate järgmistest õpimotivatsiooni liikidest: väline ja sisemine motivatsioon.

Välise motivatsiooniga (*extrinsic motivation*) on tegu siis, kui üliõpilased täidavad ülesannet väärtuse või tähtsuse pärast, mis seondub ülesande nähtava tulemusega. Välismõjutuste abil toimuva õppimise kvaliteet on tavaliselt madalapoolne. Väline motivatsioon on pindmise õpihoiaku läbiproovitud tekitaja. (Biggs 1987 ref Biggs ja Tang 2008:34). Üliõpilase jaoks, kellel on kõrge väline eesmärgile orienteeritus, on pühendumine õppetööle eesmärgi saavutamise vahendiks. Väliselt motiveeritud üliõpilane otsib heakskiitu ja väliseid tasusid. (Sansone, Smith, 2000 ref Bye, Pushkar, Conway 2007: 143).

Väga olulisel kohal on sisemine motivatsioon (*intrinsic motivation*), mida võib pidada akadeemiliseks ideaaliks, kus üliõpilased õpivad pühendunult, sest neid huvitab ülesanne või õpitegevus ise. Nende motivatsioon ei sõltu õpirotsessile järgnevast võimalikust kasust või kiitusest. Sisemine motivatsioon juhib sügavat õppimist ning kasvab järjepideva ja eduka õpiülesannete täitmise käigus (Biggs, Tang 2008:36). Vansteenkiste et al. (2004: 755-764 ref Bye et al 2007: 144) sõnul töötlevad sisemise motivatsiooni tingimustes asetsevad üliõpilased lugemismaterjali sügavamalt, saavutavad paremaid õpitulemusi ning on ka parema tajumisvõimega kui välise motivatsiooniga üliõpilased. (Pintrich, Smith, Garcia, McKeachie 1991 ref Bye et al 2007: 143-144).

Vaadeldes üliõpilaste õpihoiakuid, tuleb vaadelda ka üliõpilaste õpimotivatsiooni, kuna õpimotivatsioon on üks õpihoiaku tekitajatest. Õpimotivatsioon näitab, kui oluliseks üliõpilane õpitegevust peab ja millist kasu ta õpitegevustelt ootab ning on seega seotud ka

üliõpilaste saavutuste ja õppeedukusega. Õpimotivatsiooni liike on olenevalt üliõpilasest erinevaid- väline või sisemine motivatsioon.

1.2.3. Soolised ja vanuselised iseärasused õpihoiakutes, karjääri eesmärkide püstitamisel ning õppeedukuses

Varasemate uuringute (Sheard 2009; Jansen ja Bruinsma 2005; Kuidas toetada...18.01.2010; Slotta, Lonka, ja Lindlom- Ylänne 2001, ref Jansen, Bruinsma 2005: 247; Ullah, Wilson 2007; Hull-Blanks et al 2005; Horn 1996 ref Philibert et al 2008 : 584; Cross 1980; De Jong, Roeleveld, Webbink, Verbeek 1997, Jansen 1996, 2004, Shah, Burke 1999, Van den Berg 2002, Vand der Hulst, Jansen 2002 ref Jansen, Bruinsma 2005: 248; El Ansari, 2002, 2003; Kevern, Ricketts, Webb, 1999; Ofori, 2000; van Rooyen, Dixon, Dixon, Wells, 2006 ref Sheard 1999; Tudengite sotsiaalsed garantiid – 12.03.2010) põhjal võib öelda, et üliõpilaste õppeedukust, õpihoiakuid ja õpimotivatsiooni mõjutavad ka järgmised tegurid:

- sugu mõjutab õppeedukust, õpihoiakuid, karjäärieesmärkide valikut;
- vanus mõjutab õppeedukust, õpihoiakuid, töödistsipliini määra;

Käesolevas alapeatükis toobki autor välja ka üliõpilase soost ja vanusest tingitud erisused eelmainitud aspektides.

Enamasti on uuringutes selgunud, et naisüliõpilaste õppeedukus on meesüliõpilastega võrreldes parem (Jansen ja Bruinsma 2005: 247 ; Sheard 2009: 198-200). Sooline erinevus õpihoiakute osas ilmnes ka Tartu Ülikoolis läbi viidud uurimuses, kus naissoost üliõpilased said eelküsitusel meestest kõrgemad punktid sügava õppimise puhul, kuid mitte pinnapealses õppimises (Kuidas toetada...18.01.2010). Samas aga on leitud ka, et mehed ja naised erinevad küll õpihoiakute poolest, kuid mitte õpitulemuste osas. (Slotta, Lonka, Lindlom- Ylänne 2001, ref Jansen, Bruinsma 2005: 247). Võib öelda, et naisüliõpilased on oluliselt kõrgema pühendumusega ning on jõutud ka järeltulele, et üliõpilased, kes on vanemad kui 21 eluaastat, naissoost ning kelle püsiv hoiak pühenduda on kõrge, saavutavad suurema tõenäosusega paremaid akadeemilisi tulemusi. (Sheard 2009: 198-200). Sheardi (2009:198) uurimuses selgus, et naisüliõpilaste lõplik keskmine hinne oli oluliselt kõrgem meesüliõpilaste omast. Ka mõjutavad naisüliõpilaste omavahelised suhted nende õppeedukust positiivselt, kuid meesoost üliõpilaste puhul negatiivselt (Ullah, Wilson 2007).

Ka esineb soolisi erinevusi karjäärieesmärkide osas, mis on seotud õpingutejätkamise otsusega, õppeedukuse, eneseusu ja koolile ning tööle pühendumisega. Eristatakse

väärtuspõhiseid ning tööga ja kooliga seotud karjäärieesmärke. On tõenäoline, et kindlate karjäärieesmärkide puudumisel jääb üliõpilastel puudu motivatsioonist langetada ja järgida otsuseid õpinguid jätkata. Tööga seotud karjääri eesmärgid võivad erilisel kaasa aidata püsivusotsuste tegemisel, kuna neil on tendents ulatuda kaugemale kui koolile suunatud karjäärieesmärgid ning nad on täpsemad kui väärtuspõhised karjääri eesmärgid. (Hull-Blanks et al 2005: 19 -26) Uurimustest on selgunud, et naisüliõpilastel on enamasti tööga seotud karjäärieesmärgid ning meesüliõpilastel seevastu väärtuspõhised eesmärgid. See võib olla tingitud asjaolust, et ühiskondlike tavade põhjal usuvad mehed, et nad peavad olema pere toitjad ning võivad karjääri mõistes saada kelleks iganes, peaasi, et ülaltoodud tingimus oleks täidetud. Kuna tööga seotud karjäärieesmärgid soodustavad akadeemilisi püsivusotsuseid, on naisüliõpilaste soodumus eelistada tööga seanduvaid karjäärieesmärke väärtuspõhistele nende akadeemilise edukuse edendamisel suureks kasuks. (Hull-Blanks et al 2005: 25-26)

Erinevates uurimustes tuuakse välja erisusi ka üliõpilaste vanusest tingituna. Eristatakse traditsioonilisi (*traditional students*) ja mittetraditsioonilisi üliõpilasi (*non-traditional students*). Traditsiooniline üliõpilane on Horni definitsiooni kohaselt see, kes kohe peale keskkooli lõpetamist astub täiskoormusega õppesse ja toetub majanduslikult vanemate abile. (Horn 1996 ref Philibert, Allen, Elleven 2008: 584). Cross (1980: 630) mõistab mittetraditsioonilise üliõpilase all täiskasvanut, kes naaseb kooli samal ajal kui jätkuvad tema muud täiskasvanu eluga kaasnevad kohutused, nagu seda on töö, perekond jms. Neid üliõpilasi kutsutakse ka vanemateks üliõpilasteks, täiskasvanud üliõpilasteks, vanemateks õppijateks (ingl. k: "*adult students,*" "*re-entry students,*" "*returning students,*" and "*adult learners*") Horni (1996 ref Philibert et al 2008: 583-584) definitsiooni kohaselt on mittetraditsiooniline üliõpilane see, kellel on vähemalt üks järgmistest karakteristikutest:

- Peale keskkooli lõppu on viivitanud ülikooli astumisega
- On osalise õppeajaga/osakoormusega üliõpilane vähemalt mingil ajal akadeemilise aasta jooksul
- Töötab 35 või rohkem tundi olles samal ajal õppetöoga hõivatud
- On majanduslikult sõltumatu lähtuvalt majandusliku abi kvalifikatsiooni juhistest
- On *de facto* üksikvanem

Vanuse mõjust üliõpilaste õppeedukusele pole uuringud andnud täielikult üheseid tulemusi. Varasemates uurimustes on leitud, et traditsioonilised üliõpilased saavad paremaid tulemusi,

on kõrgema õppe edukusega, kuna mittetraditsioonilised üliõpilased vajavad lisa aega kõrgkoolieelse hariduse jaoks või et nad ei saa tihti piisavalt rahalist toetust õpingute jaoks ning peavad seetõttu käima tööl ning õpetegevusele jääb seetõttu vähem aega (De Jong, Roeleveld, Webbink, Verbeek 1997, Jansen 1996, 2004; Shah, Burke 1999, Van den Berg 2002, Vand der Hulst, Jansen 2002 ref Jansen, Bruinsma 2005: 248). Hilisemates uurimustes on aga selgunud, et mittetraditsioonilised üliõpilased said traditsioonilistega võrreldes palju kõrgemaid tulemusi sügavate õpihoiakute puhul. Sügavat õpihoiakut võib vaadata ka kui vanuselise küpsemisega kaasaskäivat tegurit. Suurem elukogemuste maht töötab mittetraditsiooniliste üliõpilaste kasuks. Nende puhul on täheldatud paremaid õpitulemusi, suuremat seotust õpingutega ning kõrgemat töödistsipliini määra. Ka on leitud, et mittetraditsiooniliste üliõpilaste pühendumine on oluliselt kõrgem kui traditsioonilistel üliõpilastel. (Jansen, Bruinsma 2005: 246-247; Kuidas toetada...18.01.2010; Sheard 2009: 198; El Ansari, 2002, 2003; Kevern, Ricketts, Webb, 1999; Ofori, 2000; van Rooyen, Dixon, Dixon, Wells, 2006 ref Sheard 2009)

Põhjusel, et tööga seotud karjäärieesmärgid soodustavad akadeemilisi püsivusotsuseid, on naisüliõpilaste soodumus eelistada tööga seanduvaid karjäärieesmärke väärtuspõhistele nende akadeemilise edukuse edendamisel suureks kasuks. Tulenevalt sellest, et paljud eeltoodud uurimused on siiski viidanud naiste suuremale pühendumisele õppetööle, püstitati antud töös hüpotees, milles väidetakse, et naisüliõpilastel on keskmiselt kõrgem sügav õpihoiak.

Kuna enamasti on kaugõppe üliõpilased mittetraditsioonilised üliõpilased, võib oletada, et ka nende puhul kehtivad samad uuringutulemused, millest lähtudes püstitati teine hüpotees-kaugõppes õppivatel üliõpilastel on kõrgem sügav õpihoiak kui päevases õppes õppivatel.

1.2.4. Suhted õppeasutuse töötajate, õppejõudude ja kaasüliõpilastega

Erinevate uuringute (Astin 1977 ref Lehmann: 1; Ullah, Wilson 2007; Salomon 1984: 647-658 ref Offir, Bezalel, Barth 2007:16; Offir, Bezalel, Barth 2007: 16; Jansen, Bruinsma 2005: 248) tulemusena on selgunud, et suhtlus teaduskonna, kaasüliõpilaste ja õppejõududega, mõjutab samuti üliõpilase õppe edukust ja õpihoiakuid. Siin toobki töö autor välja õpitulemuste ja eelmainitud suhete omavahelised seosed.

On tehtud uurimusi, kus on pööratud tähelepanu õppivate üliõpilaste akadeemilisele sooritusele ja selle assotsiatsioonidele üliõpilaste õppetööle pühendumisega ning nende suhetele teaduskonna ja teiste üliõpilastega ning tehti kindlaks, et üliõpilaste aktiivne osalus

õppetöös mõjutab nende akadeemilisi tulemusi positiivselt. Ka on akadeemiline edukus tugevalt mõjutatud üliõpilaste suhetest teaduskonnaga (Ullah, Wilson 2007). Üliõpilase suurem võimalus suhelda oma teaduskonnaga, võtta osa üliõpilasgruppide ja ühiselamu valitsuse tööst või liituda korporatsioonidega on oluline üliõpilase isikliku arengu ning kooli lõpetamise seisukohalt (Astin 1999 ref Lehmann : 1). Suhtluse puhul teiste üliõpilastega on selgunud, et naissoost üliõpilaste puhul mõjutavad nende omavahelised suhted õppeedukust positiivselt, kuid meessoost üliõpilaste puhul on seal negatiivne seos (Ullah, Wilson 2007).

Janseni ja Bruinsma (2005: 248) uurimuses selgus ka, et üliõpilased, kes tajusid kursust vähem raskena olid rahulolevamad kursusega ja juhendajaga. Üllatuslikult on kursusega/juhendajaga rahulolul negatiivne mõju üliõpilase tulemustele.

Üldiselt võib seega öelda, et üliõpilaste pühendumine ja õppeedukus on seotud ka nende sotsiaalse võrgustikuga ning mida rohkem võtab üliõpilane osa akadeemilisest elust, seda positiivsemalt mõjutab see tema akadeemilisi tulemusi, õppeedukust. Siinkohal on oluline aeg, mida üliõpilane kulutab õppetööle ja mida õppetöövälisele tegevustele ning sellest lähtuvalt püstitas autor ka oma töös hüpoteesi, et üliõpilaste sügav õpihooik ja sisemine õpimotivatsioon on positiivselt seotud õppetööle pühendatud ajaga ning negatiivselt õppetöövälisele tegevustele kulutatud ajaga.

1.2.5. Õppetööle pühendumine üliõpilaslinnakus elavate üliõpilaste puhul

Üks tegureid, mis mõjutab samuti üliõpilaste pühendumist õppetööle, on tema elukeskkond ning on leitud, et üliõpilaslinnakus elavatel üliõpilastel on seoses pühendumisega teiste üliõpilaste ees eelis. (Astin 1977 ref Lehmann : 1)

Astin rõhutab üliõpilaslinnaku elu ja üliõpilaste kaasamise mõju tähtsust, kuna see on seotud nende üldise arengu ja edukusega. Üliõpilaslinnak on tõenäoliselt kõige olulisem üliõpilase püsivuse keskkondlik mõjutaja koolis. Ka Chickering and Reisser (1993 ref Lehmann: 3- 4) leiavad, et üliõpilaslinnak mängib olulist rolli üliõpilaste ülekantavate oskuste arenemisel. Samuti rõhutavad nad akadeemiliste üksuste ühildamise tähtsust üliõpilaslinnaku elu personali hulka, et sellega aidata üliõpilasi tugisüsteemi abil. Astin (1999 ref Lehmann: 3) leiab, et üliõpilase osaluse määr mõjutab tema motivatsiooni jääda kooli ning ka ületama end akadeemiliselt.

Uurimustes on vaadeldud üliõpilaselinnaku elus osalemise ja õppeedukuse omavahelisi seoseid. On leitud, et kui kõrgkoolis oli võimalik üliõpilastel osaleda paljudes erinevates

õppetöövälistes tegevustes- akadeemilistes, karjäärile suunatud, teeninduse, spordi, usu ja muude erihuvidega seotud gruppides, siis eksisteeris üliõpilaslinnaku elus osalemise taseme ning üldise keskmise hinde vahel tugev negatiivne korrelatsioon. Siit nähtub õppetöövälisetele tegevustele kulutatud aja osatähtsus pühendumist ja õppeedukust mõjutava tegurina. Seega võib eeltoodu põhjal öelda, et üliõpilaste puhul, kes osalevad pidevalt ülikoolilinnaku tegevustes, on madalam keskmine hinne kui üliõpilastel, kes ei osale ülikoolilinnaku tegevuses. (Yin, Lei 2007)

Kuid siin on ka vastupidiseid arvamusi. Üliõpilaste suhtlus väljaspool klassiruumi mõjutab nende õppimist ja arengut, samuti ka püsivust ning on koguni leitud, et üliõpilaslinnakus elavatel üliõpilastel on teiste ees eelis (Astin 1977 ref Lehmann: 1). Sellisel juhul on üliõpilasel suurem võimalus suhelda oma teaduskonnaga, võtta osa üliõpilasgruppidest ja ühiselamu valitsuse tööst või liituda korporatsioonidega, mis omakorda on oluline üliõpilase isikliku arengu ning kooli lõpetamise seisukohalt (Astin 1999 ref Lehmann : 1). Üliõpilastel, kes elavad ülikoolilinnakus, on kõrgem keskmine hinne, kui neil, kes ei ela linnakus. Uuritud ülikoolilinnakus oli üleval nimekiri, kus olid toodud kõik õppeained, millest linnakus elavad üliõpilased osa võtavad, et samas aines osalevad üliõpilased võiksid moodustada õpigruppe, et üksteist aidata. Üliõpilastel on võimalik suhelda oma nõ "õpi-sõbraga" (ingl. k. „Study-buddy“). (On-campus living...21.01.2010)

Uuringute põhjal võib öelda, et juhul, kui ülikoolilinnakus on õppetööd toetavad grupid, suurem võimalus suhelda teaduskonnaga ja võtta osa üliõpilasorganisatsioonidest, on üliõpilastel, kes linnakus elavad, ka kõrgem keskmine hinne ning see annab neile eelise kooli lõpetamise seisukohast lähtudes. Kuna SKA üliõpilaslinnaku juures puuduvad tugi- ja õpigrupid, kus toetataks üliõpilast tema õppetegevuses, püstitati antud töös hüpotees, et üliõpilaslinnakus elavatel üliõpilastel on võrreldes mujal elavatega madalam keskmine hinne.

Esimeses peatükis vaadeldud teoreetiliste käsitluste (Sheard 2009:198-200; Astin, 1993; Pascarella, Terenzini, 1991 ref Lounsbury and others 2009: 53; McAloon, 1994 ref Dunegan 2010: 239) põhjal võib öelda, et pühendumine on üliõpilase vastutustundlik ja huvitatud hoiak õppimise suhtes ning see on tugevas positiivses seoses õppeedukusega. Õppeedukus on üliõpilase soorituse parimaks indikaatoriks ning seda vaadatakse tavaliselt läbi keskmise hinde.

Pühendumist ja õppeedukust mõjutavad järgmised tegurid: õpihoiakud, õpimotivatsioon, sugu, vanus, suhtlus ja õppetööle ning õppetöövälisetele tegevustele kulutatud aeg, elukoht.

2. UURIMISMEETODID

2.1 Sisekaitseakadeemia üliõpilaste üldiseloomustus

SKA valmistab kutse-, rakenduskõrg- ja magistrihariduse tasemel ette spetsialiste sisejulgeolekuasutustele. Seisuga aprill 2010 on üliõpilaste arv SKA-s kokku 740.

Nominaalne õppeaeg on kolm (halduskorralduse, korrektsiooni, maksunduse ja tolli erialal) või neli aastat (piirivalveteenistuse, päästeteenistuse ja politsei erialal). SKA-s toimub õpe kahes õppevormis – kaugõpe ja päevaõpe. Kaugõppes õppijate osakaal on aastate lõikes pidevalt kasvanud ning neid on võrreldes päevaõppes õppijatega 18% rohkem. (Sisekaitseakadeemia õppetöö tulemuste analüüs 2008-2009: 6)

Võrreldes keskmisi hindeid erialade kaupa, olid kõige paremad õpitulemused 2008/2009 õ- a. halduskorralduse eriala üliõpilastel (3,92), paremuselt teine keskmine hinne oli maksunduse ja tolli eriala üliõpilastel (3,91), järgnesid politsei eriala ja piirivalveteenistuse kutseala üliõpilased vastavalt 3,74 ja 3,68-ga, korrektsiooni eriala üliõpilased 3,33-ga ning päästeteenistuse eriala üliõpilased 3,11-ga. Võrreldes eelnevate õppeaastatega on keskmine hinne langenud. (Sisekaitseakadeemia õppetöö tulemuste analüüs 2008-2009: 8)

2.2. Metoodika

Töö eesmärgi saavutamiseks ja hüpoteeside tõestamiseks või ümberlükkamiseks koostas ja viis autor läbi ankeetküsitluse, kus leiti seos õppetööle pühendumise, keskmise hinde ja erinevate õppeedukust mõjutavate tegurite vahel ning analüüsi üliõpilaste õpihoiakuid. Andmekogumismeetodiks oli küsitlus ankeetküsimustiku näol (Lisa 1), kuna see sobis kõige paremini paljude andmete kiiremaks töötlemiseks ja käesoleva töö eesmärgi saavutamiseks.

Pilootuuringu viis autor läbi märtsis 2010 kümne inimese hulgas. Pilootuuringust osavõtjate keskmine vanus oli 26 eluaastat ning nad ei olnud SKA üliõpilased. Pilootuuringu tulemusena

viidi sisse parandused ankeetküsitluse teises osas. Sõnastust muudeti küsimuste 22. ja 24. puhul ning muudeti ka 27. küsimusele vastamise vormi/stiili.

2010. aasta märtsis-aprillis viis töö autor läbi SKA kõrgharidust omandavate üliõpilaste seas veebipõhise ankeetküsitluse. Link küsitlusankeedile saadeti laiali e-kirja teel, millele lisandus kaaskiri, kus teavitati uuritavaid küsitluse eesmärgist, tulemuste kasutamisest ning andmete kasutamise konfidentsiaalsusest. Ka oli kirjaga kaasas nõusoleku leht, mis oli üliõpilasel võimalik ära täita ja saata digitaalselt allkirjastatult või skanneeritult töö autorile. Üliõpilastele saadeti ka kahel korral meeldetuletus küsitluses osalemiseks.

Ankeetküsimustik koosneb neljast osast ja 32 küsimusest:

Esimene osa koosneb 11 taustaküsimusest, mille vastustest selguvad üliõpilaste isiklikud andmed, mida kasutati eri gruppide vahel tulemuste võrdluseks (vanus, sugu, õppevorm, eriala, õppekoht, kursus, sisseastumisaasta, varasemad erialad, akadeemilise puhkuse võtmine, elukoht).

Teine osa koosneb küsimustest, mis puudutavad õppetööle kulutatud aega, õppetöö- ja loengutevälist tegevust, tulevast õpingute jätkamise kavatsust ning õpimotivatsiooni. Selles plokis on ka suhtlust puudutavad küsimused ning kolm pikema vastamisvõimalusega küsimust õppimise eesmärgist, muudatuste tegemisest SKA-s ja üliõpilase akadeemilistest tulevikuplaanidest. Õpimotivatsiooni puudutavas küsimuses on toodud 14 tegurit, mille puhul tuleb üliõpilasel valida teguri olulisus, vastavalt sellele, kui palju motiveerib viimane õppetööga tegelema. 14 tegurit jaotuvad viieks sisemist ja üheksaks välist motivatsiooni kirjeldavaks teguriks (skaalal 1- ei motiveeri üldse... 5- motiveerib väga palju). Kõik küsimused selles osas on autor ise koostanud tuginedes õpingute jooksul üliõpilaste poolt väljaöeldule ning uuringutele, mis on antud uurimustöös varasemalt välja toodud sisemise ja välise motivatsiooni kirjeldamiseks (Biggs, Tang 2008:36) ning suhtlust (Astin 1977 ref Lehmann: 1; Ullah, Wilson 2007; Salomon 1984: 647-658 ref Offir et al 2007:16; Offir et al 2007: 16; Jansen, Bruinsma 2005: 248), õppetöövälisest tegevusest (Yin, Lei 2007) ja õpiringest käsitlevais alapeatükkides toodule (Astin 1977 ref Lehmann : 1; Chickering, Reisser 1993 ref Lehmann: 3- 4; Astin 1999 ref Lehmann: 3; On-campus living...21.01.2010).

Kolmas osa koosneb õpiprotsessi küsimustikust, mis on Aune Valgu, Triin Marandi ja Lehti Pildi poolt 2006 aastal Biggsi, Kemberi ja Leungi 2001 aasta õpiprotsessi küsimustiku põhjal koostatud ning eesti keelde ja Eesti kõrghariduse jaoks sobilikuks kohandatud. Antud küsimustik koosneb 16 väitest ning nende vastused esitatakse 5-pallisel Likerti skaalal, kus „1“

väljendab täielikku mittenoustumist ja „5“ täielikku nõustumist antud väitega. Väited jagunevad võrdselt 2 kõrgema taseme faktori (sügav ja pindmine õpihoiak) ja 4 madalama taseme faktori vahel (sügav motiivi skaala, sügav strateegia skaala, pindmine motiivi skaala, pindmine strateegia skaala) (Valk jt Psychometric.... 2006). (Lisa 3) Sügav motiivi skaala näitab, kui palju on üliõpilane motiveeritud ja sügav strateegia skaala viitab sellele, kui palju on üliõpilane nõus panustama, et saavutada materjali omandamine. Pindmine motiivi skaala näitab üliõpilase motivatsiooni, mis on tekkinud hirmust läbipõrumise ees ja soovi lõpetada ülesanne minimaalse pingutusega. Pindmine strateegia skaala osutab sellele, kui palju üliõpilane loodab materjali pähe õppimisele. (Biggs jt 2001: ref Kiguwa, Silva 2007: 356) Biggsi jt küsimustiku neljafaktoriline mudel seletab ära 52,6 % nähtuse koguvariatiivsusest. Tegemist on lihtsa struktuuriga, kus enamik küsimusi omab kaalu, mis on suurem kui .40, vaid ühe faktori puhul kogu küsimustiku peale oli kogureliaablus suurem kui .75 (Cronbachi $\alpha > .75$), mistõttu pidasid küsimustiku eestindajad seda sobivaks mõõtevahendiks kirjeldamiseks üliõpilaste pindmisi ja sügavaid õpihoiakuid. (Valk jt Psychometric.... 2006).

Kuna üliõpilase hinded näitavad tema õppeedukust, siis viimase osana ankeetküsitluses küsitakse üliõpilaste käest ka nõusolekut keskmise hinde kasutamiseks, seostamaks seda ankeedi tulemustega. Nõusolek kinnitati üliõpilase poolt allkirjaga „Nõusoleku lehele“ . (Lisa 2) Viimases plokis oli võimalik ka üliõpilasel endal sisestada ankeeti oma keskmised hinded semestrite kaupa.

Ankeetküsitluse analüüsimiseks ja järelduste tegemiseks kasutati korrelatsioonanalüüsi, keskmiste tulemuste võrdlemist ja üldistust vabavastustest. 2010 aasta aprillis töödeldi andmeid Exceli arvutiprogrammiga, tulemused esitatati teksti ja tabelina. Küsitluses olnud vabavastustuste puhul kasutati kvalitatiivset meetodit järelduste tegemiseks, tulemused esitati tekstina.

2.3. Protseduur ja valim

Antud lõputöö uurimisobjektideks olid SKA kõrgharidusõppe üliõpilased. Kokku saadeti ankeet koos kaaskirja ja nõusolekulehega laiali kõigile SKA üliõpilasele, seega 740le üliõpilasele, kellest korrektsiooni erialal õpivad 123, maksundus ja tolli erialal 148, piirivalve kutsealal 95, politsei erialal 130, päästeteenistuse erialal 155, halduskorralduse erialal 51 üliõpilast ning sisejulgeolekualases magistriõppes 38.

Ankeetküsitlusele vastas 157 üliõpilast (21,21 % kõigist ankeetküsitluse saajatest), 87 meest ja 69 naist. Keskmiseks vanuseks oli 29,33 eluaastat. Naiste puhul oli see 29,36 ja meeste puhul 29,24. Noorim vastaja oli 19 aastane ja vanim 53. Vastanute hulgas oli 58 päevaõppe üliõpilast ja 99 kaugõppe üliõpilast. Erialade kaupa oli vastanuid: korrektsiooni erialalt 23 (14,65 % vastanuist), maksunduse ja tollinduse erialalt 32 (20,38 %), piirivalveteenistuse kutsealalt 15 (9,56 %), politsei erialalt 20 (12,74 %), päästeteenistuse erialalt 15 (9,56 %), halduskorralduse erialalt 20 (12,74 %), sisejulgeoleku magistriõppest 25 (15,92 %), (politsei ja pääste- 7; 4,46 %) .Kõige rohkem oli vastanud II kursuse hulgas ja kõige vähem IV kursuse hulgas. Varasemalt olid mingit eriala õppinuid 65 vastanut (41,40 %).

3. TULEMUSED JA ARUTELU

3.1. Ankeetküsitluse analüüs

Kogutud andmetega viis autor läbi tulemuste keskmiste võrdluse ja korrelatsioonanalüüsi. Korrelatsioonanalüüsi puhul sõltusid tulemused analüüsi lisatud muutujate ning sinna jäävate juhtumite arvust, kus puudulikult täidetud juhtumid analüüsist eemaldati.

Küsitlusest selgus, et keskmiselt kulutavad üliõpilased väljaspool loenguid õppetööle päevas 1,8 tundi, nädalas 8,71 ja kuus 23, 29 tundi. Õppetöövälisele tegevustele kulutatakse päevas keskmiselt ligi 5 tundi (4,86), nädalas 19,67 ja kuus 44,27 tundi. Õppetööväliseid tegevusi oli üliõpilastel keskmiselt 2-3. Üliõpilased peavad oma suhtlust kolledžiga pigem harvemaks või keskmiseks (skaalal 0-üldse mitte ... 4- väga palju). Kaasüliõpilastega suhtlusele kulutab keskmine vastaja 3,47 tundi päevas, nädalas 9,69 ja kuus 24,72 tundi.

Kõige enam motiveerib üliõpilasi õppetööle pühendumine (skaalal 1-ei motiveeri üldse ... 5-motiveerib väga palju) enesearendamise (4,39) võimalus, antud tegur on sisemist motivatsiooni näitav. Veel motiveerisid üliõpilasi hea töökoht (4,36) ja hea sissetulek tulevikus (4,31) ning teadmised ja tarkus (4,21). Kõige vähem motiveerib üliõpilasi vanemate (1, 56) ja sõprade surve (1, 62) .

Üliõpilaste õpihoiakute puhul (Likerti skaalal 1 – ei nõustu üldse ... 5 nõustun täielikult) võib välja tuua, et üliõpilased õpivad hoolega, kui materjal on huvitav (4, 09) ning õpitakse, et kogeda midagi uut (3,97) ja et maailmast aru saada (3,65). Kõige vähem nõustusid üliõpilased järgmiste väidetega: „*Teemasid pole mõtet õppida sügavalt, see raiskab ainult aega ja tekitab segadust*“; „*Kordan materjali, kuni tean seda peast, isegi kui ma sellest aru ei saa*“; „*Parim tee eksamil läbi saamiseks on õppida pähe vastused küsimustele, mida tõenäoliselt esitatakse*“; „*Kui ma aru ei saa, siis õpin pähe.*“ 79,5% vastanutest õpiringide järele vajadust ei tunne.

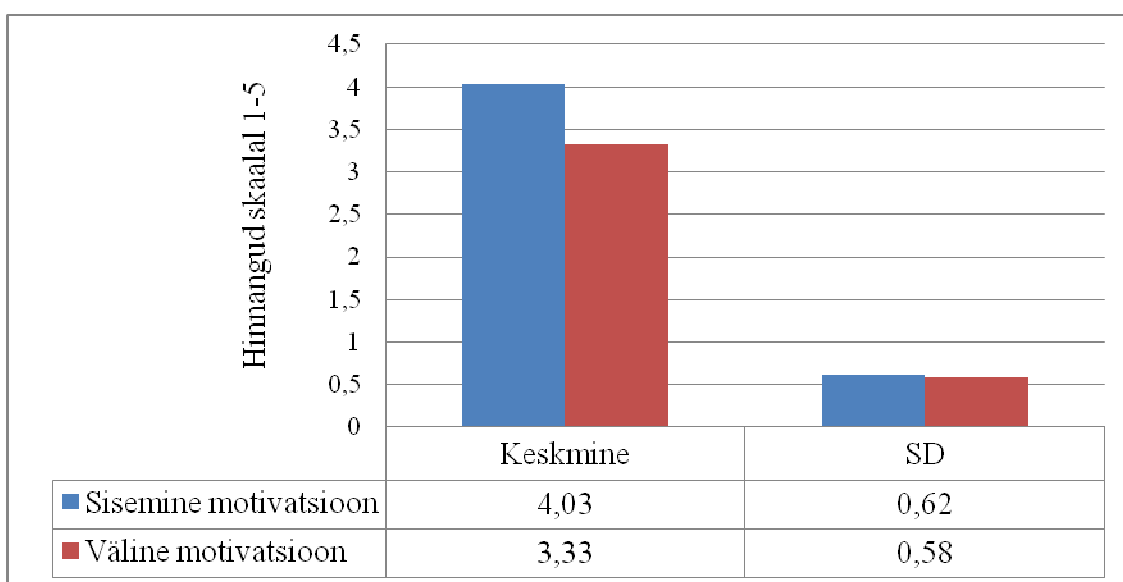
Vabavastuste analüüsimisel selgus, et kõige enam teeksid üliõpilased muudatusi õppekavades (vastust märgiti ära 14 korral), samuti said üliõpilaste kriitika osaliseks toitlustuse ja sööklaga (13 korral) ning õppejõududega (10 korral) seonduv.

Küsitlusest selgus, et jagunevus üliõpilase elukoha järgi on üsna ühtlane, teistest pisut rohkem on neid, kes elavad/on elanud õpingute ajal üliõpilaslinnakus. Et paremini võrrelda keskmisi elukoha mõju puhul, jaotati elukohad kahte rühma, üliõpilaslinnakus elavad üliõpilased ja mujal elavad üliõpilased.

Võrreldes elukoha järgi erinesid need grupid, kes elasid ühiselamus, kõrgema tulemuse poolest kaasüliõpilastega suhtlemisele kulutatud aja osas päevas [$F(1,114) = 3,94; p = ,05$] ja nädalas [$F(1,118) = 7,50; p = ,01$] ning huvi osas õppetööväliste tegevuste vastu [$F(1,133) = 5,01; p = ,03$].

Võttes vaatluse alla elukoha ja keskmise hinde omavahelised seosed, selgus, et erinevused ($F = 2,6118; p = ,06$) jäid välja olulisuse ($p > ,05$) piiridest ehk kõrgem keskmine hinne ei ole oluliselt mõjutatud üliõpilase elukohast. Kuna elukoha erinevuse kohta oli püstitatud hüpotees, vaadeldi siiski ka keskmisi hindeid erinevate elukohtade puhul: keskmine hinne on kõrgem oma korteris (3,86) ja üliõpilaslinnakus (3,70) elavate ning märkimisväärselt madalam üürikorteris (3,20) ja kodus, vanematega elavate (3,25) üliõpilaste puhul.

Võrreldes üliõpilaste ($N=153$) sisemist ja välist motivatsiooni, selgus, et üliõpilaste sisemine motivatsioon on keskmiselt oluliselt kõrgem kui väline ($t = 13,43; p = ,000$) (joonis 1).



Joonis 1 Sisemise ja välise motivatsiooni võrdlus

3.2. Keskmiste võrdlused

3.2.1. Keskmiste võrdlus sugude lõikes

Kui võrrelda soolisi erinevusi (Tabel 2), ilmned erinevused õpihoiakute, motivatsiooni ja keskmise hinde osas. Valimi suurus selles grupis oli vahemikus 104 - 153. Olulised erinevused esinesid sügava õpihoiaku juures, nii motiivi kui ka strateegia skaalal, kus võis näha, et naiste sisemine motivatsioon on mõlema faktori puhul oluliselt kõrgem kui meestel. Sama tendents avaldus ka kogu sügava õpihoiaku puhul. Ka on naiste sisemine motiveeritus kõrgem kui meestel, nagu ka üldine motiveerituse tase kokku. Samuti selgus keskmise hinde võrdlemisel, et naiste keskmine hinne on oluliselt meeste omast kõrgem. Kuigi oluliste erisuste hulgast jääb kaasüliõpilastega suhtlemine napilt välja, on see tegur siiski märkimisväärne - siinkohal on meeste puhul suhtlemine kaasüliõpilastega kõrgema skooriga.

Tabel 2 Keskmiste võrdlus sugude lõikes

	Mees	Naine	Kokku	N	F	P
Sügav õpihoiak – motiiv	7,28	7,88	7,55	151	5,08	0,03
Sügav õpihoiak – strateegia	11,05	11,85	11,41	151	3,91	0,05
Sügav õpihoiak	18,33	19,74	18,95	151	6,26	0,01
Suhtlemine kaasüliõpilastega (päevas)	4,34	2,29	3,49	113	3,32	0,07
Keskmine hinne	3,56	3,84	3,69	109	5,88	0,02
Sisemine motivatsioon (keskmine)	3,83	4,27	4,03	151	22,57	0,00
Kogu motivatsioon (keskmine)	3,55	3,84	3,68	150	12,40	0,00

3.2.2. Keskmiste võrdlus erialade lõikes

Erinevate erialade hulgas esines samuti olulisi erisusi (Tabel 3). Valimi suurus oli 99 - 151. Kuna ankeetküsitluses oli algselt viis, siis tekkis juurde ka 8. grupp- politsei ja päästeteenistuse eriala üliõpilased. Kuna arvuliselt on seda gruppi vähe (N = 7), siis tulemuste kajastamisel jättis töö autor selle grupi kõrvale. Selgus, et õppetöövälise tegevusega on enim hõivatud vastanud päästeteenistuse erialalt. Kõige vähem olid hõivatud õppetöövälise tegevusega piirivalve ja politsei eriala üliõpilased. Kaasüliõpilastega suhtlemisel on aktiivsemad piirivalve, maksunduse ja tollinduse ja sisejulgeoleku magistriõppe üliõpilased. Teistest gruppidest oluliselt vähem suhtlevad kaasüliõpilastega halduskorralduse ja politsei eriala üliõpilased.

Tabel 3 Keskmiste võrdlus erialade lõikes

	B N=15	K N=23	F N=32	H N=20	P N=20	R N=15	M N=25	F	p
Õppetööväliste tegevustele kulutatud aeg päevas	3,18	3,47	4,14	5,25	3,13	7,29	5,85	2,37	0,03
Kaasüliõpilastega suhtlemisele kulutatud aeg päevas	3,33	2,25	6,14	0,65	1,00	2,40	5,94	2,54	0,02
Kaasüliõpilastega suhtlemisele kulutatud aeg nädalas	14,08	9,18	14,41	3,39	4,25	8,62	12,00	2,23	0,04
Huvi õppetööväliste tegevuste vastu	2,20	1,76	1,65	0,56	1,07	1,91	2,00	4,78	0,00
Magistriõppes jätkamise soov	2,79	2,78	3,10	2,17	2,37	2,33	2,27	1,85	0,08
Pindmine õpihoiak – motiiv	10,00	9,18	9,81	8,40	9,45	9,73	11,44	2,21	0,04
Pindmine õpihoiak	19,07	17,68	19,40	17,05	18,35	18,80	21,76	2,43	0,02
Sisemine motivatsioon (keskmine)	3,69	4,08	4,31	4,08	4,08	3,91	3,84	2,15	0,04
Kogu motivatsioon (keskmine)	3,47	3,69	3,90	3,69	3,75	3,45	3,56	2,06	0,05

Märkus: N= 99-151; B-piirivalve, K-korreksioon, F-maksundus ja toll, P-politsei, R-pääste, M-sisejulgeoleku magister

Ka huvi õppetöövälise tegevuse vastu on suurim piirivalve eriala puhul, samuti oli see kõrge päästeteenistuse ja sisejulgeoleku eriala üliõpilaste puhul. Kõige vähem ilmutasid huvi ülesse halduskorralduse ja politsei eriala vastanud. Olulised erisused esinesid ka pindmise õpihoiaku puhul - pindmine õpihoiak üldiselt ja pindmine õpihoiak motiivi faktori puhul on kõrgeim sisejulgeoleku magistriõppe ja piirivalve üliõpilaste puhul, madalaim pindmise õpihoiaku skoor on halduskorralduse ja korrektsiooni eriala üliõpilastel. Nii sisemise kui ka kogu motiveerituse koha pealt oli kõrgeim skoor maksunduse ja tollinduse eriala üliõpilastel, madalamad olid need piirivalve, päästeteenistuse ja sisejulgeoleku magistriõppe üliõpilastel.

3.2.3. Keskmiste võrdlus õppevormide lõikes

Võrreldes omavahel päeva- ja kaugõppe üliõpilasi (N= 103-157), ilmnes samuti rida olulisi erisusi (Tabel 4). Päevaõppel oli kõrgem skoor õppetööle kulutatud ajas, suhetes kolledžiga ja kaasüliõpilastega, huvis õppetööväliste tegevuste vastu, magistriõppes õpingute jätkamise ning välise motivatsiooni osas. Kaugõppe üliõpilased on aga kõrgema skooriga sügava õpihoiaku puhul ning napilt jäi oluliste erisuste loetelust välja pindmine õpihoiak, strateegia faktoriga, kus tulemustest järeldub, et pindmine õpihoiak on pisut kõrgem päevaõppe üliõpilaste puhul.

Tabel 4 Keskmiste võrdlus õppevormide lõikes

	Päeva- õpe	Kaug- Õpe	Kokku N	F	P
Õppetööle kulutatud aeg päevas	2,15	1,58	1,80	122	4,39 0,04
Suhe kolledžiga	1,82	1,53	1,64	150	6,03 0,02
Kaasüliõpilastega suhtlemisele kulutatud aeg päevas	6,52	1,15	3,47	114	28,21 0,00
Kaasüliõpilastega suhtlemisele kulutatud aeg nädalas	20,62	3,81	9,69	118	91,19 0,00
Kaasüliõpilastega suhtlemisele kulutatud aeg kuus	46,33	11,43	24,72	103	40,08 0,00
Huvi õppetööväliste tegevuste vastu	2,20	1,19	1,59	133	33,62 0,00
Magistriõppes jätkamise soov	3,00	2,32	2,61	128	12,84 0,00
Pindmine õpihoiak – strateegia	9,82	8,97	9,28	151	3,70 0,06
Sügav õpihoiak	18,23	19,38	18,95	152	3,97 0,05
Väline motivatsioon (keskmine)	3,49	3,23	3,33	151	6,99 0,01

Märkus: N= 103-157

Kui vaadeldi tulemusi õppevormide kontekstis, oli pilt väga sarnane, mis tuleneb asjaolust, et Sisekaitseakadeemias on päevaõppe üliõpilased enamasti riigelarvelistel (RE) õppekohtadel ja riigelarvevälised (REV) üliõpilased on kaugõppijad. REV üliõpilased eristusid oluliselt kõrgema keskmise skoori polest sügava õpihioaku motiivi faktori osas ning kogu sügava õpihioaku osas. Oluliselt ei eristunud aga väline motivatsioon

Tabel 5 Keskmiste võrdlus riigelarveliste ja riigelarveväliste üliõpilaste puhul

	RE	REV	Kokku N	F	P
Sügav õpihioiak – motiiv	7,21	7,77	7,55	152	4,38 0,04
Sügav õpihioiak	18,15	19,50	18,95	152	5,72 0,02

3.3. Korrelatsioonanalüüsi tulemused

Tabelis 6 on näha seoseid erinevate ankeetküsitluses toodud tegurite vahel. Valimi hulgaks on antud juhul 79, kuna analüüsist jäid kõrvale üliõpilased, kes ei olnud mõningate tegurite puhul ankeeti korrektselt täitnud. Mitmes aspektis ilmnisid tugevad seosed ($p < .01$). Seos sisseastumisaasta ja akadeemilisel puhkusel olemise vahel oli kõrge ($r = .42$; $p < .001$), mis näitab, et tõenäoliselt on need üliõpilased, kes on varasemal aastal sisse astunud, ka viibinud rohkem akadeemilisel puhkusel. Samuti on eeldustekohane negatiivne seos huvi õppetöövälise tegevuse vastu ja vanuse vahel ($r = -.50$; $p < .001$) nagu ka vanuse ja soovi vahel jätkata õpinguid magistriõppes. ($r = -.46$; $p < .001$), ehk mida vanem on inimene seda

ebatõenäolisem on tema huvi õppetöövälise tegevuse vastu ning seda väiksem on soov jätkata õpinguid magistriõppes. Samuti oli kõrge positiivne seotus sisemise motiveerituse ja välise motiveerituse vahel ($r = .54$; $p < .001$), mis tähendab, et mida väliselt motiveeritumad on üliõpilased, seda kõrgem on ka nende sisemine motivatsioon. Sügav strateegiline õpihoiak on tugevas positiivses seoses kolledžiga suhtlemisega ($r = .39$; $p < .001$), sisemise motivatsiooniga ($r = .41$; $p < .001$) ja sügava motiveeritud õpihoiakuga ($r = .40$; $p < .001$), ning sügav õpihoiak tervikuna on samuti positiivses seoses sisemise motivatsiooniga ($r = .41$; $p < .001$), sügava motiveeritud õpihoiakuga ($r = .75$; $p < .001$) ja sügava strateegilise õpihoiakuga ($r = .91$; $p < .001$). Samuti on eeldustekohane, et omavahel on tugevas positiivses seoses üliõpilase pindmine õpihoiak tervikuna ja pindmine motiveeritud õpihoiak ($r = .86$; $p < .001$) ning pindmine strateegiline õpihoiak ($r = .78$; $p < .001$).

Tulemustes ilmnes ka teisi olulisi seoseid, kus $p < .01$. Ootuspäraselt kõrge oli seos sisseastumisaasta ja vanuse vahel ($r = .33$; $p < .01$), ehk mida vanem on üliõpilane, seda suurem on tõenäosus, et ta alustas õpinguid varem.

Negatiivne seos ilmnes vanuse ja kolledžiga suhtlemise vahel ($r = -.33$; $p < .01$), ehk mida vanem on üliõpilane, seda vähem on ka suhtlemist kolledžiga. Kõrge positiivne seos ilmnes sisemise motivatsiooni ja kolledžiga suhtlemise vahel ($r = .37$; $p < .01$), mis tähendab, et mida rohkem suhtleb üliõpilane kolledžiga, seda kõrgem on ka tema sisemine motivatsioon. Üllatuslikult avaldus ka positiivne seos välise motiveerituse ja sügava õpihoiaku vahel nii motivatsiooni ($r = .34$; $p < .01$) kui strateegia ($r = .24$; $p < .05$) ning kogu õpihoiaku osas. ($r = .33$; $p < .01$) Seda võib tõlgendada näiteks, et ka üliõpilaste väline motiveeritus võib olla vahendiks sügava õpihoiaku suurendamisel. Sügav strateegiline õpihoiak on aga samavõrra positiivses korrelatsioonis välise motiveeritusega ($r = .24$; $p < .05$).

Ilmnes negatiivne seos vanuse ja üliõpilaslinnakus elamise vahel ($r = -.22$; $p < .05$), ehk mida vanem on üliõpilane, seda väiksem on tõenäosus, et ta õpingute ajal elab üliõpilaslinnakus. Huvi õppetöövälise tegevuse vastu on positiivselt seotud nii üliõpilaslinnakus elamise ($r = .28$; $p < .05$) kui ka täiesti ootuspäraselt õppetööväliste tegevuste hulgaga ($r = .26$; $p < .05$). Väline motiveeritus on vanusega aga negatiivses seoses ($r = -.25$; $p < .05$), ehk mida vanem on üliõpilane, seda madalam on tema välise motiveerituse aste. Väline motiveeritus omakorda on aga positiivselt seotud kolledžiga suhtlemisega ($r = .26$; $p < .05$).

Tabel 6 Korrelatsioonanalüüs

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1 – Vanus																
2 –Sisseastumise aasta	,33**															
3-Akadeemilisel kokku	-,00	,42***														
4-Elukoht	-,22*	-,12	-,04													
5- Kogu tegevused	-,15	,08	,04	,16												
6- Suhe kolledžiga	-,33**	-,12	,01	,03	,01											
7- Huvi õppetöövälise tegevuse vastu	-,50***	-,07	,13	,28*	,26*	,22										
8- Väline motiveeritus	-,25*	,17	,10	,03	,20	,26*	,09									
9-Sisemine motiveeritus	-,19	,07	,09	,05	,11	,37**	,00	,54***								
10- Jätkamise magistriõppes	-,46***	-,24*	,10	,03	,17	,28*	,25*	0,15	,21							
11-Sügav õpihoiak – motiiv	,11	,06	-,03	-,03	,14	,01	-,23*	,34**	,24*	,06						
12- Sügav õpihoiak – strateegia	,04	-,01	-,09	,15	,11	,39***	,01	,24*	,41***	,07	,40***					
13- Pindmine õpihoiak – motiiv	,18	,02	,21	,00	-,07	-,04	-,12	,01	-,23*	-,16	-,09	-,26*				
14- Pindmine õpihoiak – strateegia	-,22	,04	,23*	,15	,12	,23*	,14	,28*	,10	,06	-,02	-,01	,34**			
15- Sügav õpihoiak	,08	,02	-,08	,09	,15	,29*	-,10	,33**	,41***	,08	,75***	,91***	-,23*	-,02		
16- Pindmine õpihoiak	,00	,04	,27*	,08	,02	,10	0,00	,16	-,10	-,07	-,07	-,18	,86***	,78***	-,16	
17- Keskmise hinne	,07	,14	-,02	,07	,06	-,08	-,06	,09	,19	,09	,04	,10	-,07	,02	,08	-,03

Märkus: N=79; ***p<.001. **p<.01. *p<.05

Negatiivne seos avaldus sisseastumisaasta ja magistriõppes õpingute jätkamise soovis ($r = -.24$; $p < .05$), ehk mida hilisem sisseastumisaasta, seda suurema tõenäosusega soovib üliõpilane jätkata õpinguid magistriõppes. Ilmnes ka, et magistriõppes jätkamise soov on positiivselt seotud huviga õppetöövälise tegevuse vastu ($r = .25$; $p < .05$), mis viitab asjaolule, et õppetöövälise tegevuse vastu rohkem huvi tundvad üliõpilased avaldavad ka enam soovi magistriõppes õpinguid jätkata. Ka on märkimisväärne negatiivne seos sügava motiveeritud õpihoiaku ja õppetöövälise tegevuse vastu huvi tundmises ($r = -.24$; $p < .05$). Ootuspäraselt ilmnes positiivne seos sügava motiveeritud õpihoiaku ja sisemise motivatsiooni vahel ($r = .24$; $p < .05$). Pindmine motiveeritud õpihoiak on negatiivses seoses sisemise motivatsiooniga ($r = -.23$; $p < .05$) ja negatiivselt seotud sügava strateegilise õpihoiakuga ($r = -.26$; $p < .05$). Pindmine strateegiline õpihoiak on positiivses seoses akadeemilisel puhkusel viibimisega ($r = .23$; $p < .05$) nagu ka kolledžiga suhtlemisega ($r = .23$; $p < .05$). Sügav õpihoiak tervikuna on negatiivselt seotud pindmise motiveeritud õpihoiakuga ($r = -.23$; $p < .05$) ning pindmine õpihoiak tervikuna on positiivses seoses akadeemilisel puhkusel viibimisega ($r = -.27$; $p < .05$). Samuti selgus, et üksteisest on positiivselt mõjutatud ka pindmine motiveeritud õpihoiak ja pindmine strateegiline õpihoiak ($r = .34$; $p < .01$)

Ka viis autor läbi veel ühe korrelatsioonanalüüsi, kuhu olid lisatud mõningad tegurid (õppetööle pühendumine päevas, nädalas, kuus; suhtlemine kaasüliõpilastega päevas, nädalas, kuus), ning sellisel juhul langes valimi hulk 49-le. Kuna mõlema korrelatsioonanalüüsi puhul paljud tulemused kattusid, tuuakse siinkohal välja erisused kahe korrelatsioonanalüüsi vahel. Antud analüüsi tulemusena selgus, et kaasüliõpilastega suhtlemisel nii päevas, nädalas kui ka kuus, on negatiivne seos üliõpilase vanusega, seega - mida noorem on üliõpilane, seda enam kulutab ta aega oma kaasüliõpilastega suhtlemisele. Ka on ootuspärane positiivne seos õppetööle päevas kulutatud aja ning kaasüliõpilastega suhtlemise vahel. Ka õpihoiakute puhul ilmnes loogilisi seoseid: sügav strateegiline õpihoiak oli positiivses seoses õppetööle nädalas ja kuus kulutatud ajaga. Vastupidiselt oli õppetööle kulutatud ajaga nädalas ja kuus negatiivses seoses pindmine strateegiline õpihoiak. Sama tendents ilmnes ka sügava ja pindmise õpihoiaku puhul tervikuna. Antud analüüsist nähtus ka, et pindmine õpihoiak tervikuna on positiivses seoses kaasüliõpilastega päevas suheldud ajaga, ehk mida rohkem üliõpilased päevas omavahel suhtlevad, seda suurem on tõenäosus, et ka nende pindmine õpihoiak on kõrge.

3.4. Arutelu

Käesolevas töös analüüsitud tulemused võib jagada gruppi: (i) õpimotivatsiooni ja õpihoiakutega seotud, (ii) soost ja vanusest tingitud, (iii) erinevused õppevormidest tulenevalt, (iv) elukohast tingitud erisused.

Õpimotivatsioon ja õpihoiakud. Uuringu tulemusena selgus, et SKA üliõpilased on sisemiselt oluliselt motiveeritumad kui väliselt. Diplomi, kui välise motivaatori puhul, ei leidunud vastanute hulgas üliõpilast, keda see üldse ei motiveeriks. Selgus, et omavahel on tihedalt seotud üliõpilase sisemine ja väline motivatsioon. Õpihoiakute puhul sai üliõpilastelt skaalal kõige kõrgemaid punkte väide, mis iseloomustab sisemist motiveeritud õpihoiakut („*Õpin hoolega, kui materjal on huvitav*“) ning kõige madalama skoori sai pindmist strateegilist õpihoiakut iseloomustav väide („*Kordan materjali, kuni tean seda peast, isegi kui ma sellest aru ei saa*“). Eeldustekohane oli ka tulemus, et sügav õpihoiak tervikuna on positiivselt seotud sisemise motivatsiooniga ning pindmine motiveeritud õpihoiak on seotud negatiivselt sisemise motivatsiooniga. Samas tõid uuringu tulemused välja ka selle, et üliõpilase kõrge väline motiveeritus on positiivses seoses sügava motiveeritud õpihoiakuga.

Uuringu tulemustest nähtuvalt saab ka öelda, et mida madalam on üliõpilase huvi õppetöövälise tegevuse vastu, seda suurema tõenäosusega on antud üliõpilasel kõrge sügava õpihoiaaku skoor. Ka võib öelda, et mida rohkem kulutavad üliõpilased nädalas ja kuus õppetööle aega, seda kõrgem on nende sügav õpihoiak ning kui nad kulutavad õppetööle vähe aega, on kõrge nende pindmine õpihoiak. See kattub käesoleva töö teoreetilises osas toodud seisukohtadega õppetööle ja õppetöövälisele tegevustele kulutatud aja seosest õppetööle pühendumisel (Astin 1999 ref Lehmann : 1; Ullah, Wilson 2007). **Siinkohal leidis ka kinnitust hüpotees, et üliõpilaste sügav õpihoiak ja sisemine õpimotivatsioon on positiivselt seotud õppetööle pühendatud ajaga ning negatiivselt õppetöövälisele tegevustele kulutatud ajaga.** Uuringu tulemusena selgus, et pindmist õpihoiakut kasvatab kaasüliõpilastega suhtlemine, mis kattus teoreetilises osas toodud väitega, et üliõpilaste pühendumine ja õppeedukus on seotud ka nende sotsiaalse võrgustikuga (Astin 1999 ref Lehmann :1; Ullah, Wilson 2007).

Soost ja vanusest tingitud erisused. Antud uuringu tulemusena selgus, et SKA naisüliõpilastel on oluliselt kõrgem sisemine motiveeritus, keskmine hinne ning ka sügav õpihoiak.

Meesüliõpilaste puhul võis täheldada tihedamat kaasüliõpilastega suhtlemist, mis antud uuringu tulemuste põhjal tõstab pindmise õpihoiaku skoori. Ka siinkohal kattuvad uuringu tulemused teoreetilises osas tooduga, kuna enamasti on uuringutes selgunud, et naisüliõpilaste õpitulemused on meesüliõpilastega võrreldes paremad ning et naisüliõpilased on saanud kõrgemaid punkte sügava õppimise puhul, kuid mitte pinnapealses õppimises. (Jansen, Bruinsma 2005: 247 ; Sheard 2009: 198-200; Kuidas toetada...18.01.2010; Slotta, Lonka, Lindlom- Yläne 2001, ref Jansen, Bruinsma 2005: 247; Sheard 2009: 198-200; Hull-Blanks et al 2005:19-26;) **Selle põhjal võib ka öelda, et leidis kinnitust autori hüpoteesi, et naissoost üliõpilastel on sagedamini kõrgem sügavam õpihoiak kui meessoost üliõpilastel.**

Vanusega seoses ilmnes, et mida vanem on üliõpilane, seda madalam on tema huvi õppetöövälise tegevuse vastu ning ka magistriõppes õpinguid jätkata. Sügav motiveeritud õpihoiak on negatiivselt seotud õppetöövälise tegevuse vastu huvi tundmisega. Selgus ka, et mida vanem on üliõpilane, seda vähem kulutab ta aega kolledziga ja kaasüliõpilastega suhtlusele ning seda madalam on tal väline motivatsioon. Vanuse kasvades kasvab ka tõenäosus, et üliõpilane ei ela üliõpilaslinnakus ning viimane oli uuringutulemustest lähtuvalt tihedalt seotud ka õppetöövälise tegevuse vastu huvi tundmise ja tegevuse hulgaga. Otseselt olulisi erisusi õpihoiakute puhul vanusest tingituna ei ilmnenud, kuid välise motivatsiooni kahanemine vanuse kasvades, võib viidata ka sellele, et vanuse kasvades väheneb ka pindmise õpihoiaku skoor. See ei lange täielikult kokku töö teoreetilises osas toodud varasemate uurimustulemustega, kus leiti et mittetraditsioonilised üliõpilased saavad palju kõrgemaid tulemusi õppetööl pühendumises. (Jansen, Bruinsma 2005: 246-247; Kuidas toetada...18.01.2010; Sheard 2009: 198; El Ansari 2002, 2003; Kevern, Ricketts, Webb 1999; Ofori, 2000; van Rooyen, Dixon, Dixon, Wells 2006 ref Sheard 2009). Kuna pindmine õpihoiak tervikuna on negatiivselt seotud sügava õpihoiakuga, mis annab põhjust oletada, et kui vanuse kasvades väheneb pindmise õpihoiaku skoor, võib samal ajal suurenda sügava õpihoiaku skoor.

Õppevormide vahelised erisused. Uuringu tulemusena selgus ootuspäraselt, et päevaõppe üliõpilased suhtlevad rohkem kolledži ja kaasüliõpilastega, nad kulutavad enam aega õppetööl ning tihemini soovivad jätkata õpinguid magistriõppes. Neil on kõrgem väline motivatsioon ja tendents kõrgemale pindmisele õpihoiakule, mis toetab korrelatsioonilüüsis ilmnenu aspekti, et mida rohkem suhtlevad üliõpilased omavahel, seda suurem on tõenäosus, et ka nende pindmine

õpihoiak on kõrge. Kaugõppe üliõpilased ületavad päevaõppe üliõpilasi sügava õpihoiaku tulemustes. Kuna ka kaugõppes õppijad on üldjuhul mittetraditsioonilised üliõpilased (Horn 1996 ref Philibert et al 2008: 583-584), **siis peab uuringu tulemustest lähtuvalt paika ka autori püstitatud hüpotees, et kaugõppes õppivatel üliõpilastel on kõrgem sügav õpihoiak. Samuti on teoreetilise osaga** (Jansen, Bruinsma 2005: 246-247; Kuidas toetada...18.01.2010; Sheard 2009: 198; El Ansari 2002, 2003; Kevern et al 1999; Ofori 2000; van Rooyen et al 2006 ref Sheard 2009) kooskõlas see, et kaugõppe üliõpilased said kõrgemaid tulemusi sügava õpihoiaku, ühe õppetööle pühendumise näitaja puhul. Kuna kaugõppes õppijad tavaliselt ei ela üliõpilaslinnakus ning kuna see omakorda viitab ka nende madalamale huvile õppetöötegevälise tegevuste vastu, siis korrelatsioonanalüüsis ilmnenud negatiivse seose huvi õppetöövälise tegevuse vastu ja sügava motiveeritud õpihoiaku puhul, saab oletada, et kaugõppes õppijatel on kõrgem sügav motiveeritud õpihoiak.

Elukohast tingitud erisused. Selgus, et üliõpilaslinnakus elavad üliõpilased suhtlevad kaasüliõpilastega rohkem, kui mujal elavad üliõpilased ning ka nende huvi õppetöövälise tegevuse vastu on suurem. Need mõlemad aspektid on seotud kõrgema pindmise õpihoiaku skooriga. Samas selgus ka, et üliõpilaslinnakus elavatel üliõpilastel on mõnevõrra kõrgem keskmine hinne võrreldes üürikorteris või kodus vanematega elavate üliõpilastega. Need tulemused omakorda on seotud korrelatsioonanalüüsi tulemuse ning teooria osas tooduga (Yin, Lei 2007), et mida rohkem on üliõpilasel õppetööväliseid tegevusi, seda kõrgem on tema keskmine hinne. **Seega lükatakse ümber autori poolt püstitatud hüpotees, mis väitis, et üliõpilaslinnakus elavatel tudengitel on madalam keskmine hinne** ning võib ühtlasi oletada, et ka kõrge pindmise õpihoiaku skoor viib paremate keskmiste hinneteni.

KOKKUVÕTE

Käesoleva töö eesmärgiks oli välja selgitada SKA üliõpilaste õppetööle pühendumist ja õppeedukust mõjutavad tegurid. Teoreetilises osas tõi töö autor ülevaate üliõpilaste õpihoiakutest, õpimotivatsioonist, soost, vanusest, elukohast ja suhtlusest tingitud erisustest.

Töö tulemusena selgus, et üliõpilaste sisemine motivatsioon on kõrgem kui väline ning kõige olulisem õpimotivatsiooni tegur on üliõpilaste jaoks sisemist motivatsiooni näitav enesearendamise soov, ent samuti motiveerisid üliõpilasi väliste motivaatoritena ka hea töökoht ja hea sissetulek. Õpihoiakud erinesid suuresti grupiti- kõrgem skoor sügava õpihoiaku puhul oli naistel, kaugõppijatel ja riigieelarvevälistel õppekohtadel õppijatel, pindmine õpihoiak oli kõrgem meestel ja päevaõppe üliõpilastel. Erialade lõikes eristusid teistest kõrgema pindmise õpihoiaku poolest sisejulgeolekualase magistriõppe üliõpilased. Selgus, et sügav õpihoiak tervikuna on positiivselt seotud sisemise motivatsiooniga ning pindmine motiveeritud õpihoiak on seotud negatiivselt sisemise motivatsiooniga.

Käesoleva töö tulemusel võib öelda, et mida madalam on üliõpilase huvi õppetöövälise tegevuse vastu ning mida rohkem kulutavad üliõpilased nädalas ja kuus õppetööle aega, seda suurema tõenäosusega on üliõpilasel kõrge sügava õpihoiaku skoor. Õppetööle vähe aega kulutades on kõrge nende pindmine õpihoiak. Siinkohal leidis ka kinnitust hüpotees, et üliõpilaste sügav õpihoiak ja sisemine õpimotivatsioon on positiivselt seotud õppetööle pühendatud ajaga ning negatiivselt õppetöövälisele tegevustele kulutatud ajaga. Nähtus ka, et üliõpilaste pühendumine ja õppeedukus on seotud nende sotsiaalse võrgustikuga ning SKA-s läbi viidud uuringu põhjal võib öelda, et kaasüliõpilastega suhtlemine suurendab just pindmise õpihoiaku skoori.

SKA naisüliõpilastel on oluliselt kõrgem sisemine motiveeritus, kõrgem tulemus sügava õpihoiaku ja keskmise hinde puhul, kui meesüliõpilastel. Meesüliõpilaste puhul võis täheldada tihedamat kaasüliõpilastega suhtlemist, mis antud uuringu tulemuste põhjal on pindmise õpihoiaku skoori tõstja. Seega leidis kinnitust autori hüpotees, et naissoost üliõpilastel on sagedamini kõrgem sügavam õpihoiak kui meessoost üliõpilastel.

Vanusega seoses ilmnes, et mida vanem on üliõpilane, seda väiksem on tema huvi õppetöövälise tegevuse vastu ning kuna sügav motiveeritud õpihoiak on negatiivses korrelatsioonis õppetöövälise tegevuse vastu huvi tundmisega, võib eeltoodu põhjal oletada, et vanuse kasvades tõuseb siiski ka sügava (motiveeritud) õpihoiaku skoor. Selgus ka, et mida vanem on üliõpilane, seda vähem kulutab ta aega kolledžiga ja kaasüliõpilastega suhtlusele, mis koos välise motivatsiooni kahanemisega vanused kasvades viitavad sellele, et vanuse kasvades väheneb pindmise õpihoiaku skoor. Samas leidis töö autor oma uuringu tulemusena, et pindmine õpihoiak tervikuna on negatiivselt seotud sügava õpihoiakuga, mis annab põhjuse oletada, et kui vanuse kasvades väheneb pindmise õpihoiaku skoor, suureneb samal ajal sügava õpihoiaku skoor.

Kuna kaugõppes õppijad tavaliselt ei ela üliõpilaslinnakus ning neil on ka madalam huvi õppetöövälise tegevuse vastu, siis korrelatsioonanalüüsis ilmnenuid seoste põhjal võib oletada, et kaugõppes õppijatel on kõrgem sügav motiveeritud õpihoiak. Seega peab paika ka autori püstitatud hüpotees, et kaugõppes õppivatel üliõpilastel on kõrgem sügav õpihoiak.

Selgus, et üliõpilaslinnakus elavatele üliõpilastele on omane pigem kõrgem tulemus pindmises õpihoiakus ning et neil on ka mõnevõrra kõrgem keskmine hinne kui üürikorteris või kodus vanematega elavate üliõpilaste puhul. Kuna korrelatsioonanalüüsi tulemusena võib öelda, et mida suurem on üliõpilase huvi õppetöövälise tegevuse vastu, seda kõrgem on tema keskmine hinne, lükatakse ümber autori poolt püstitatud hüpotees, mis väitis, et üliõpilaslinnakus elavatel tudengitel on madalam keskmine hinne ning võib ühtlasi oletada, et ka kõrge pindmise õpihoiaku skoor viib kõrgemate keskmiste hinneteni.

Eeltoodu põhjal võib öelda, et kinnitust leidsid kolm autori poolt püstitatud hüpoteesi ning ümber lükkus üks hüpotees, mille puhul selgus, et üliõpilaslinnakus elavatel üliõpilastel ei ole mujal elavate üliõpilastega võrreldes madalam keskmine hinne.

Kuna meesüliõpilaste tulemused motivatsiooni puhul olid naiste omadest märksa madalamad, teeb autor ettepaneku edaspidise õppetöö käigus rohkem tähelepanu pöörata meessoost üliõpilaste sisemise motivatsiooni kasvatamisele, et paraneks ka nende õppeedukus. Sama võiks silmas pidada ka päästeteenistuse, piirivalve ja päevaõppe eriala üliõpilaste puhul. Kuna pindmise õpihoiaku alanedes hakkab tõusma sügav õpihoiak, oleks üks võimalusi pöörata just tähelepanu pindmist õpihoiakut soodustavatele faktoritele ja neid võimalusel vältida. Oluline on õppeainete planeerimine, tuleks tekitada üliõpilastes huvi kursuse vastu, hoida kursus nende

jaoks põnevana. Sügava õpihoiaku kasvatamiseks on tähtis üliõpilastele sisuka tagasiside andmine. Pindmist lähenemist õpitavale soosivad näiteks ka valikvastustega testide läbiviimine ning faktiteadmiste kontrollimine ning seetõttu tuleks need välja vahetada õppeülesannete vastu, mis aitaksid ülesannetele mõtestatult läheneda, et tekiks seotus õpitavaga ja pindmise õpihoiaku asemele kerkiks sügav õpihoiak. (Kember, Gow 1989, ref Valk jt 2006: 22 ; Dweck 1986 ref Evans jt 2003: 509; Pilli 2009:11) Autori arvates on eeltoodu abil võimalik kaasa aidata sügava õpihoiaku kasvatamisele.

Teine autoripoolne ettepanek on seotud sisejulgeolekualase magistriõppe üliõpilaste pindmise õpihoiaku skoori vähendamise ja sügava õpihoiaku kasvatamisega. Kuigi magistriõppe üliõpilased õpivad antud juhul samuti kaugõppes, on erinevalt ülejäänud grupiga nende pindmine õpihoiak oluliselt kõrgem. Tõenäoline on, et magistriõppe üliõpilased on rohkem hõivatud just tööga ning kuna õpe on intensiivsem ja spetsiifilisem kui rakenduskõrgharidusõppes, kalduvad need üliõpilased just pindmise õpihoiaku poole, sest see näitab üliõpilase püüdlust minimaliseerida jõupingutust. Autori arvates on siin ainsaks võimaluseks püüda üliõpilaste hoiakut muuta eesmärgistatud ja loogiliselt planeeritud õppeainete ning seoseid loova õpetamise abil. Tõenäoliselt poleks abi õpiringidest, kuna enamik vastanuid nende järele vajadust ei tunne.

Edaspidi soovib autor uurida just tööl käivate üliõpilaste õppetööle pühendumist, et leida paremaid võimalusi nende pindmise õpihoiaku vähendamiseks ja sügava õpihoiaku tõstmiseks. Autor soovib ka uurida, kas erinevatel erialadel on ka erinev õpetamismetoodika. Samuti oleks oluline välja selgitada, miks leidub siiski mehi kõrgematel ametikohtadel rohkem, kui naisi, võttes arvesse asjaolu, et naiste keskmine hinne on meestega võrreldes oluliselt kõrgem ning ka nende sügav õpihoiak kõrgem. Autor soovitaks uurida, kas eeltoodu on seotud omakorda meeste kõrgema omavahelise suhtluse tasemega üliõpilastena, mis võib anda positiivse efekti karjääri edendamisel, kuna kaaslastega on rohkem ja tugevamad sidemed.

РЕЗЮМЕ

Тема данной дипломной работы "Факторы, влияющие на успешность в учебе и вовлеченность в учебный процесс студентов Академии внутренней обороны". Целью данной работы было выяснить факторы, влияющие на вовлеченность в учебный процесс и успехи в учебе студентов Академии внутренней обороны. Для этого среди студентов провели анкетирование и сделали анализ результатов. Для составления выводов автор использовал статистический анализ данных, сравнение и обобщение.

Дипломная работа состоит из 62 печатных страниц, среди которых имеется один рисунок и шесть таблиц. Работа содержит три дополнения. Работа состоит из трех частей и их подразделов. Проходящие сквозь работу ключевые слова: мотивация к учебе, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, поверхностный подход, углубленный подход, вовлеченность, традиционные студенты, нетрадиционные студенты, успешность в учебе. В первой части рассматривали теоретические аспекты исходя из вовлеченности студентов в учебный процесс и понятие успеха в учебе и факторы, влияющие на вовлеченность в учебу. Во второй части автор разъясняет методы исследования и дает обзор выборки. В третьей части приводится анализ исследования студентов Академии внутренней обороны и результаты анкетирования.

Автор нашёл подтверждение трёх выдвинутых гипотез и не подтвердил одну из гипотез, которая показывала, что у студентов, проживающих в студенческом городке средняя оценка не ниже, чем у студентов, проживающих в других местах. Согласно результатам исследования автором также были выдвинуты собственные предложения и рекомендации по дальнейшему направлению исследований.

VIIDATUD ALLIKATE LOETELU

- Biggs, J.B., Tang, C. 2008. Õppimist väärtustav õpetamine ülikoolis [Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does]. Tõlge eesti keelde: T. Pilli. Tartu Ülikooli Kirjastus. (Originaal on publitseeritud Society for Research into Higher Education ja Open University Press 2007)
- *Biggs, J. B. 1987. Student approaches to learning and studying. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- * Biggs, J.B., Moore, P. 1993. The Process of Learning. Prentice- Hall
- Biggs, J., Kember, D., Leung, D.Y.P. 2001. 'The revised two-factor study process questionnaire: R-SPQ-2F', British Journal of Educational Psychology 71, 148-149.
- Bologna protsess Eestis 2004-2008 Välja otsitud Haridusministeeriumi kodulehelt www.hm.ee/index.php?popup=download&id=8966 12.03.2010
- Bye, D., Pushkar, D., Conway, M. 2007 Motivation, Interest, and Positive Affect in Traditional and Nontraditional undergraduate Students. Adult Education Quarterly, Vol. 57, 2: 141-158. Välja otsitud EBSCOhost andmebaasist 09.10.2009
- *Sansone, C., Smith, J. L. 2000. Interest and self-regulation: The relation between having to and wanting to. In C. Sansone J. M. Harackiewicz (Eds.), Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance 341-372 San Diego Academic Press.
- *Pintrich, P. R., Smith, D. A., Garcia, T, McKeachie, W. J. 1991. A manual for the use of the Motivated Strategies for learning Questionnaire (MSLQ). Ann Arbor: University of Michigan, National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.
- *Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Soenens, B., Matos, L., Lacante, M. 2004. Less is sometimes more: Goal content matters. Journal of Educational Psychology, 96, 755-764.

- *Biggs, J. B. 1978. Individual and group differences in study processes. *British Journal of Educational Psychology*, 48, 274–284.
- *Dweck, C. S. 1986. Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Cross, K. P. 1980. Our changing students and their impact on colleges: Prospects for a true learning society. *Phi Delta Kappan*, May, 630-632.
- Dunegan, K. 2010 GPA and Attribute Framing Effects: Are Better Students More Sensitive or More Susceptible? *Journal of Education for Business*, 85: 239–247, Välja otsitud Ebschohost andmebaasist 08.04.2010
- *McAloon, D. T. 1994 The effect of alcohol abuse on academic achievement on two-year campuses. *Community College Review*, 22(1), 12–18.
- *Bowles, K. 2000. The relationship of critical-thinking skills and the clinical-judgment skills of baccalaureate nursing students. *Journal of Nursing Education*, 39, 373–376.
- *Cheung, C. and others. 2002. Assessing university students' general and specific critical thinking. *College Student Journal*, 36, 504–526.
- *Spaulding, S. C., Kleiner, K. A. 1992. The relationship of college and critical thinking: Are critical thinkers attracted or created by college disciplines? *College Student Journal*, 26, 162–166.
- *Meyers, C. 1987. *Teaching students to think critically: A guide for faculty in all disciplines*. San Francisco: Jossey-Bass.
- *Jensen, A. R. 1980. *Bias in mental testing*. New York: Free Press.
- *Brown, B., Campion, M. A. 1994. Biodata phenomenology: Recruiters' perceptions and use of biographical information in resume screening. *Journal of Applied Psychology*, 79, 897–908.
- *Wolfe, R. N., Johnson, S. D. 1995. Personality as a predictor of college performance. *Educational and Psychological Measurement*, 55, 177–185.

- Evans, C. J., Kirby, J. R., and Fabrigar, L. R. 2003 Approaches to learning, need for cognition, and strategic flexibility among university students. *British Journal of Educational Psychology* 73, 507–528. Välja otsitud EBSCOhost andmebaasist 10.03.2010
- *Biggs, J. B. 1987. *Student approaches to learning and studying*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- *Biggs, J. B. 1993. What do inventories of students' learning processes really measure? A theoretical review and clarification. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 3–19.
- *Marton, F., Sa'ljö, R. 1976. On qualitative differences in learning: I–Outcome and process. *British Journal of Educational Psychology*, 46, 4–11.
- Grantham, D. 2005 Understanding student learning styles and theories of learning. National Teaching Fellow . Välja otsitud 16.04. 2010 Uklele kodulehelt <http://www.ukcle.ac.uk/resources/postgraduate/grantham2.html>
- Hull-Blanks, E., Robinson Kurpius, S.E., Befort, C., Sollenberger, S., Nicpon, M.F., Huser, L. 2005 Career Goals and Retention-Related Factors Among College Freshmen. *Journal of Career Development* 32,16-30 Välja otsitud SAGEpublitioni andmebaasist 10.10.2009
- Jansen, E.P.W.A., Bruinsma, M 2005 Explaining Achievement in Higher Education. *Educational Research and Evaluation* Vol.11, 3: 235-252 Välja otsitud Ebschohost andmebaasist 10.10.2009
- *De Jong, U., Roeleveld, J., Webbink, H.D., Verbeek, A.E. 1997 *Het Amsterdamse schoolloopbaanmodel [The Amsterdam model for study careers]*. The Hague: Sdu.
- *Jansen, E.P.W.A. 1996 *Curriculumorganisatie en studievoortgang [Curriculum organization and study progress]*. Doctoral Dissertation. Groningen, The Netherlands: GION.
- *Jansen, E.P.W.A. 2004 The influence of the curriculum organization on study progress in higher education. *Higher Education*, 47(4), 411 – 435.
- *Shah, C., Burke, G. 199. An undergraduate students' flow model: Australian higher education. *Higher Education*, 37, 359 – 375.

- Kiguwa, P., Silva, A. 2007 Teaching and learning: addressing the gap through learning styles. South African Journal of Psychology 37 (2) , 354-360. Välja otsitud EBSCOhost andmebaasist 10.03.2010
- *Biggs, J., Moore, P 1993 The Process of learning. 3rd ed. Sydney: Prentice Hall.
- *Biggs, J., Kember, D., and Leung, D.Y.P. 2001. The revised two-factor Study Process Questionnaire: R-SPQ-2F. British Journal of Educational Psychology, 71, 133-149
- On-campus living equals higher GPA. 2006. Välja otsitud Wisconsin Ülikooli kodulehelt <http://www.uwlax.edu/universityrelations/campusconnection/2006/spring/013006CC.pdf> 20.01.2010
- Lehman 2002. The Effects of Student involvement in Residence Halls on development and retention.
- *Astin, A.W. 1977 Four critical years. San Francisco: Jossey-Bass
- *Chickering, A.W., Reisser, L. 1993 Education and Identity. San Francisco: Jossey-Bass
- *Astin, A.W. 1999 Student involvement:A development theory for higher education. Journal of College Student Development, 40, 518-529
- Lounsbury, J. and others 2009 An Investigation of Character Strengths in Relation to the Academic Success of College Students. Välja otsitud EBSCOhost andmebaasist 17.04.2010
- * Astin, A. W. 1993 What matters most in college? Four critical years revisited. San Francisco: Jossey-Bass
- * Pascarella, E. T., Terenzini, P. T. 1991 How college affects students: Findings and insights from twenty years of research. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Offir, B, Bezalel, R, Barth, I 2007 Introverts, Extroverts, and Achievement in a Distance Learning Environment. The American Journal of Distance Education, 21 (1), 3-19 Välja otsitud EBSCOhost andmebaasist 10.10.2009
- *Salomon, G. 1984 Television is “easy” and print is “tough”: The differential investment of mental effort in learning as a function of perceptions and attributions. Journal of Educational Psychology 76:647–658.

- Philibert, N., Allen, J., Elleven, R. 2008 Nontraditional students in community colleges and the model of college outcomes for adults. *Community College Journal of Reserch and Practice*, 32: 582-596
- *Horn, L. J. 1996 Nontraditional undergraduates. Trends in enrollment from 1986 to 1992 and persistence in attainment among 1989-90 beginning postsecondary students. US Department of Education, NCES. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.
- Pilli, E. 2009. Õppimisokused. Euroopa Sotsiaalfond.
- Pilli, E, Rutiku, S., Valk, A., Vanari, K 2009. Väljundipõhine õppekava kõrghariduses. Välja otsitud Primuse kodulehelt <http://primus.archimedes.ee> 22.03.2010
- Sheard, M. 2009. Hardiness commitment, gender, and age differentiate university academic performance. Välja otsitud Ebschost andmebaasist 10.10.2009
- *El Ansari, W. 2002. Student nurse satisfaction with their courses: Part I – effects of demographic variables. *Nurse Education Today*, 22, 159–170.
- *El Ansari, W. 2003. Satisfaction trends in undergraduate physiotherapy education. *Physiotherapy*, 89, 171–185.
- *Kevern, J., Ricketts, C., Webb, C. 1999. Pre-registration diploma students: A quantitative study of entry characteristics and course outcomes. *Journal of Advanced Nursing*, 30, 785–795.
- *Ofori, R. 2000. Age and ‘type’ of domain specific entry qualifications as predictors of student nurses’ performance in biological, social and behavioural sciences in nursing assessments. *Nurse Education Today*, 20, 298–310.
- *van Rooyen, P., Dixon, A., Dixon, G., Wells, C. 2006. Entry criteria as predictor of performance in an undergraduate nursing degree programme. *Nurse Education Today*, 26, 593–600.
- *Lifton, D., Seay, S., Bushke, A. 2000. Can student hardiness serve as an indicator of likely persistence to graduation? Baseline results from a longitudinal study. *Academic Exchange Quarterly*, Summer, 73–81.
- *Kobasa, S. C. 1979 Stressful life events, personality and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1–11

*Maddi, S. R. 2006 Hardiness: The courage to grow from stresses. Journal of Positive Psychology, 1, 160–168.

Sisekaitseakadeemia arengukava aastani 2014. Välja otsitud Sisekaitseakadeemia kodulehelt http://www.sisekaitse.ee/public/SISEKAITSEAKADEEMIA_ARENGUKAVA_2010.pdf

Sisekaitseakadeemia õppetöö tulemuste analüüs 2008/2009. õppeaastal Tallinn Välja otsitud Sisekaitseakadeemia kodulehelt http://www.sisekaitse.ee/public/Oppeosakond/uuringud_ja_analuusid/oppetoo_tulemuste_analuus_2008-2009.pdf

Statistiline ülevaade kõrghariduse õppekavadel õppijate näitajatest. 2008 Välja otsitud Tallinna Ülikooli kodulehelt <http://www.tlu.ee/files/arts/4677/HTM%20Rbe4fee42303ce7956cf656f0e3d690d2.pdf>
12.03.2010

Tudengite sotsiaalsed garantiid tuleks teravamalt luubi alla võtta. 2009. Välja otsitud Tartu Ülikooli ajakirja Universitas Tartuensis kodulehelt <http://www.ajaleht.ut.ee/565244>

Ullah, H., Wilson, M.A. 2007. Students' academic success and its association to student involvement with learning and relationships with faculty and peers.- College Student Journal; Part B, Vol. 41 Issue 4, p1192-1202, 11p, 3 charts. Välja otsitud EBSCOhost andmebaasist 10.10.2009

Valk, A, Marandi, T.; Pilt, L., VILLEMS, A., Ruul, K. 2006 Kuidas toetada sügavat õppimist ülikoolis? Tartu Ülikooli kodulehelt http://www.ut.ee/orb.aw/class=file/action=preview/id=221382/sugav_oppimine.pdf välja otsitud 18.01.2010

*Kember, D., Gow, L. 1989. A model of student approaches to learning encompassing ways to influence and change approaches. Instructional Science, 18, 263-288.

*Valk, A. 2001 a. Traditsioonilise ja kaugõppe segunemine – suur väljakutse kahevormilistele ülikoolidele. Raamatus Elukestev õpe Eestis 93-99. Tartu Ülikooli Kirjastus.

*Valk, A. 2001 b. Avatud ülikooli õppetöö kvaliteedist. Universitas Tartuensis. Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Valk, A., Marandi, T., Pilt, L. 2006 Psychometric properties of the Estonian version of the revised 2-factor Study Process Questionnaire (R-SPQ-2F), manuscript. Tartu Ülikool
- Wlodkowsky, R. J., 1999. Enhancing adult motivation to learn. San Francisco: Jossey- Bass
- *Brophy, J. 1988. On Motivating Students. New York: Random House
- *Fisher, C., and others. 1980. Teaching Behaviors, Academic Learning Time and Student Achievement: An Overview. Washington, D.C. : National Institute of Education
- Yin,D., Lei, S.A. 2007. Impacts of campus involvement on hospitality student achievement and satisfaction. Education, Vol. 128 Issue 2, p282-293, 12p, 5 charts. Välja otsitud EBSCOhost andmebaasist 10.10.2009

LISA 1. ANKEETKÜSITLUS

SISEKAITSEAKADEEMIA ÜLIÕPILASTE ÕPIHOIAKUD JA MOTIVATSIOON

Käesolev uuring viiakse läbi halduskorralduse üliõpilase Jaanika Mägi lõputöö raames. Küsitlus keskendub üliõpilaste õpihoiakutele ja õppetööväliste tegevusele.

HEAD ÜLIÕPILASED!

Üliõpilaste õpihoiakutest ja õppetulemusi mõjutavatest teguritest tervikpildi saamiseks on vajalik uurida ka saadud tulemuste seost täitjate keskmise hindega. Selleks küsitakse eraldi lehel Teie kirjalikku nõusolekut. *Küsitluse vastuste ja õpitulemuste kokku viimiseks märkige palun nii käesoleva uuringu lõppu kui ka nõusoleku lehele ainult Teile teadaolev kood.* Nõusoleku leht on lisatud ka küsitluse edastanud meilile.

Kuna tegemist on Sisekaitseakadeemia jaoks väga aktuaalse teemaga, võidakse lisaks lõputööle kogutud andmeid kasutada ka teadusartikleis. Seega on oluline võimalikult paljude üliõpilaste uuringus osalemine ning ausad ja asjakohased vastused.

Tulemusi kajastatakse anonüümselt ja üldistatud kujul. Küsitluse täitmiseks kulub maksimaalselt 15 minutit. Soovi korral saab küsitluse salvestada oma arvutisse ja hiljem jätkata. - Oma arvutisse salvestamisel tuleb anda kasutajanimi ja parool, mille kohta näed ka juhiseid.

1 Teie sugu? *

Valige **ainult üks** järgnevatest:

Naine

Mees

2 Teie vanus? *

Kirjutage vastus siia:

3 Millise õppevormi tudeng Te olete? *

Valige **ainult üks** järgnevatest:

Päevaõpe

Kaugõpe

4 Mis on Teie eriala? *

Valige **ainult üks** järgnevatest:

Piirivalve

Korreksioon

Maksundus ja tollindus

Halduskorraldus

Politsei

Päästeteenistus

Sisejulgeolekualane magistriõpe

5 Millisel õppekohal Te õpite? *

Valige **ainult üks** järgnevatest:

- Riigieelarvelisel (RE)
- Riigieelarvevälisel (REV)

6 Mitmenda aasta üliõpilane Te olete (mitmes kursuses)? *

Valige **ainult üks** järgnevatest:

- Esimesel
- Teisel
- Kolmandal
- Neljandal

7 Mis aastal Te sisse astusite?

Kirjutage vastus siia:

8 Kas olete lisaks praegusele õppinud varem ka mõnda muud eriala? *

Valige **ainult üks** järgnevatest:

- Jah
- Ei

9 Kui jah, siis kus ja millist?

Kirjutage vastus siia:

10 Kui olete olnud akadeemilisel puhkusel, siis millisel põhjusel?

Palun valige **kõik** mis sobib:

Majanduslikul

Tervislikul

Õppevõlgnevus(te) tõttu

Muu:

11 Kus on Teie elukoht õpingute ajal? *

Palun valige **kõik** mis sobib:

Oma korteris

Üürikorteris

Kodus, vanematega

Üliõpilaslinnakus

Muu:

12 Kui palju aega keskmiselt kulutate väljaspool loenguid/seminare õppetööl?

Please write a number between 0 and 50 for each item:

Päevas Nädalas Kuus

Aeg tundides

13 Kui rohkem, siis kui palju?

Kirjutage vastus siia:

14 Kas võtate osa üliõpilasorganisatsioonidest või muudest tegevustest? *

Valige **ainult üks** järgnevatest:

Jah

Ei

15 Millised on Teie tegevused väljaspool õppetööd? *

Palun valige **kõik** mis sobib:

Usulised organisatsioonid

Töötamine

Sõpradega koosviibimine

Sport

Kunst, kultuur, muusika

Üliõpilasorganisatsioonid

Muu:

16 Kui palju aega kulutate õppetööväliste tegevuste?

Please write a number between 0 and 50 for each item:

Päevas Nädalas Kuus

Aeg tundides:

17 Kui rohkem, siis kui palju?

Kirjutage vastus siia:

18 Kui palju suhtlete kolledžiga- kolledži direktori, õppereferendi, õppejõududega?

Valige **ainult üks** järgnevatest:

- üldse mitte
- harva
- keskmiselt
- palju
- väga palju

19 Kui palju aega kulutate kaasüliõpilastega suhtlemisele?

Please write a number between 0 and 50 for each item:

Päevas Nädalas Kuus

Aeg tundides:

20 Kui rohkem, siis kui palju?

Kirjutage vastus siia:

21 Kas Sisekaitseakadeemia juures on Teie arvates piisavalt võimalusi õppetööväliseks tegevuseks? *

Valige **ainult üks** järgnevatest:

- ei
- jah
- ei tea

22 Kuivõrd olete huvitatud õppetöövälisest tegevusest?

Valige **ainult üks** järgnevatest:

- üldse mitte
- harva
- keskmiselt
- palju
- väga palju

23 Kas tunnete vajadust õpiringide järele? *

Valige **ainult üks** järgnevatest:

- Jah
- Ei

24 Kas õppetöövälise tegevuse korraldamine on Teie arvates Sisekaitseakadeemia ülesanne? *

Valige **ainult üks** järgnevatest:

- ei
- jah
- ei tea

25 Kui Teie võimuses oleks teha Sisekaitseakadeemia/kolledži õppetöös ja igapäevaelus kolm muudatust, siis need oleksid?

Kirjutage vastus siia:

26 Mis eesmärgil Te õpite? *

Kirjutage vastus siia:

27 Palun hinnake, kuivõrd alltoodud tegurid motiveerivad Teid õppetööle pühendumata?

Hindamisel lähtuge järgevast skaalast: *

Palun valige kõige sobivaim vastus:

	1 - Ei motiveeri üldse	2 - Motiveerib vähesel määral	3 - Motiveerib mõningal määral	4 - Motiveerib päril palju	5 - Motiveerib väga palju
Heakskiit, positiivne tagasiside	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hea töökoht tulevikus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hea sissetulek tulevikus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eeskujuks olevad isikud	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Head hinded, tulemused	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Huvitav õppetegevus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diplom/kõrgharidus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Amet/töökoht nõuab (palgalisa)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	1 - Ei motiveeri üldse	2 - Motiveerib vähesel määral	3 - Motiveerib mõningal määral	4 - Motiveerib päris palju	5 - Motiveerib väga palju
Hea haridus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enesearendamine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hea enesetunne, rahulolu õppimisest	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Teadmised, tarkus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vanemate surve	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sõprade surve	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

28 Kas Teil on plaanis tulevikus jätkata õpinguid magistriõppes?

Valige **ainult üks** järgnevatest:

- Kindlasti mitte
- Pigem ei
- Ei
- Pigem jah
- Kindlasti

29 Kuhu tahate jõuda viie aasta pärast (karjäär, õpingud jms)?

Kirjutage vastus siia:

30 Järgnevalt on toodud väited suhtumise kohta õppimisse. Ei ole olemas ühte ja õiget teed õppimiseks. See sõltub Teie õppimise stiilist ja kursusest, millel Te õpite. Allpool olevatele väidetele vastates valige Teie jaoks sobivaim vastus ja märkige see ära. Mil määral Te nõustute toodud väidetega? *

Palun valige kõige sobivaim vastus:

	1 - Ei nõustu üldse	2 - Pigem ei nõustu	3 - Nõustun osaliselt	4 - Pigem nõustun	5 - Nõustun täielikult
1. Õppimine pakub mulle sügavat isiklikku rahuldust.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ma õpin tõsiselt ainult seda, mida kästakse.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Enamik uusi teemasid on minu jaoks huvitavad ja ma olen valmis pühendama lisa-aega selleks, et hankida nende kohta lisainfot	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

1 - Ei nõustu üldse 2 - Pigem ei nõustu 3 - Nõustun osaliselt 4 - Pigem nõustun 5 - Nõustun täielikult

4. Kordan

materjali, kuni

tean seda peast,

isegi kui ma

sellest aru ei saa.

5. Piirdun täpselt

antud ülesandega

ja arvan, et pole

vaja teha midagi

enamat.

6. Õpin hoolega,

kui materjal on

huvitav.

7. Kulutan palju

vaba aega, et

leida rohkem

infot kursusel

käsitletud

huvitavate

teemade kohta.

8. Teemasid pole

mõtet õppida

sügavuti, see

raiskab ainult

aega ja tekitab

1 - Ei nõustu üldse 2 - Pigem ei nõustu 3 - Nõustun osaliselt 4 - Pigem nõustun 5 - Nõustun täielikult

segadust.

9. Vaatan üle

kogu

lisamaterjali, mida kursusel soovitatakse.

10. Pole mingit

mõtet vaadata materjali, mida eksamil

tõenäoliselt ei küsita.

11. Parim tee

eksamil läbi saamiseks on

õppida pähe vastused

küsimustele, mida tõenäoliselt esitatakse.

12. Õpin, et

kogeda midagi uut.

1 - Ei nõustu üldse	2 - Pigem ei nõustu	3 - Nõustun osaliselt	4 - Pigem nõustun	5 - Nõustun täielikult
------------------------	------------------------	--------------------------	----------------------	---------------------------

13. Õpin, kuna

tahan maailmast
aru saada.

14. Antud

kodutööd teen
ära esimesel
võimalusel.

15. Kui ma aru ei

saa, siis õpin
pähe.

16. Raskete

teemade puhul

on pähe

õppimine üks viis

eksamil läbi

saada.

31 Juhul kui olete nõus, et Teie õpitulemusi kasutatakse antud uuringus ning soovite oma õpistiilide kohta tagasisidet, siis kirjutage siia lahtrisse sama märksõna või kood, mille Te märkisite/ märgite nõusoleku lehele. Märksõna või kood kirjutada kujul: sõna + number.

Nt: ilusilm13

Kirjutage vastus siia:

32 Juhul, kui Te mingil põhjusel ei soovi, et Teie keskmistest hinnetest väljavõte tehakse, märkige palun siia ise oma keskmised hinded läbitud semestrite lõikes

Keskmine hinne

1. semester

2. semester

3. semester

4. semester

5. semester

6. semester

7. semester

8. semester

Tänan Teid, et vastasite ankeedile.

LISA 2. NÕUSOLEKU LEHT

Nõusoleku leht

Mina _____ (ees- ja perekonnanimi trükitähtedega) olen nõus sellega, et uuringu läbiviijad tutvuvad minu õpitulemustega SKA arhiivis ja kasutavad neid uuringus.

Selleks, et Teie andmeid oleks võimalik kokku viia täidetud küsimustiku andmetega, kirjutage palun selle lõigu lõppu üks ainult Teile teadaolev märksõna või kood, kujul sõna + number (nt ilusilm13), mille lisate ka küsitluse vastavasse lahtrisse.

Kood : _____

Tagasiside saamiseks oma õpistiilide kohta kirjutage sellele lehele oma meiliaadress.

E-mail: _____

Kuupäev

Allkiri

LISA 3. ÕPIHOIAKUD

Table 2. Matching four- and two factor solutions: factor loadings, eigenvalues, percentages of variance, and *Cronbach's alphas*

Questionnaire items by subscales	4-factor solution				2-factor solution	
	Deep approach		Surface approach		Deep approach	Surface approach
	Motive	Strategy	Motive	Strategy		
Deep Motive						
I find that at times studying gives me a feeling of deep personal satisfaction.*DM	.55	.25	-.01	-.24	.58	-.21
I work hard at my studies because I find the material interesting. *DM	.58	.21	-.02	.11	.55	.09
I learn to experience something new.	.72	.14	-.16	-.02	.61	-.11
I learn because I want to understand the world.	.75	.04	.00	-.02	.51	-.00
Deep Strategy						
I find most new topics interesting and often spend extra time trying to obtain more information about them.*DS	.28	.55	-.25	.28	.60	-.21
I spend a lot of my free time finding out more about interesting topics which have been discussed in different classes.*DS	.27	.68	-.09	-.12	.62	-.11
I make a point of looking at most of the suggested readings that go with the lectures.*DS	.04	.73	-.13	.00	.54	-.04

I do homework on a first occasion	.12	.53	-.00	.25	.48	.22
Surface Motive						
I only study seriously what's given out in class or in the course outlines. *SS	-.11	-.21	.57	.24	-.34	.52
I generally restrict my study to what is specifically set as I think it is unnecessary to do anything extra.*SS	-.10	-.14	.70	.02	-.38	.43
I find it is not helpful to study topics in depth. It confuses and wastes time, when all you need is a passing acquaintance with topics.*SS	-.32	.23	.64	.04	-.26	.41
I see no point in learning material which is not likely to be in the examination.*SM	-.05	-.18	.72	.10	-.37	.50
Surface Strategy						
I learn some things by rote, going over and over them until I know them by heart even if I do not understand them.*SS	-.07	.23	.17	.73	.20	.70
I find the best way to pass examinations is to try to remember answers to likely questions.*SS	.10	-.09	.53	.40	-.09	.64
If I do not understand some topics I learn them by rote.	-.01	-.02	.11	.85	.12	.75
In case of difficult topics, learning by rote is one way to pass an exam.	-.02	-.12	.12	.77	.06	.69
Eigenvalue	1.22	3.70	1.15	2.35	3.70	2.35
% Total variance	7.6	23.1	7.2	14.7	23.1	14.7
Cronbach's alpha	.63	.62	.66	.73	.72	.75

* items from the original R-SPQ-2F with the respective subscale