

ITSEOHJAUTUVA OPPIMINEN

Pasanen, T. & Ruuskanen, J. & Vaherva, T. 1989. Itseohjautuva oppiminen. Itseohjautuvasta oppimisesta ja sen arvioimisesta aikuiskoulutuksessa. Jyväskylän yliopiston julkaisuja B 8/1989.

Kirjan tarkoituksena on valottaa itseohjautuvan oppimisen käsitettä ja ilmiötä. Tämän tavoitteen kirja täyttääkin monipuolisesti. Kirjassa tarkastellaan ensin andragogiikkaa itseohjautuvan oppimisen perustana, itseohjautuvaa oppimista ja sen tukemista sekä itseohjautuvaa oppijaa.

Samoin esitellään itseohjautuvaa oppimista koskevia tutkimuksia ja muodostetaan yhteenveto itseohjautuvuutta koskevista käsityksistä. Itseohjautuvuuden arvioinnin käsittely, jonka olettaisi kirjan alaotsikon perusteella olevan paljon keskeisemmässä asemassa, supistuu muutamaan sivuun.

Kirjan aineisto pohjautuu Pasanen ja Ruuskanen pro gradu -tutkimukseen itseohjautuvasta oppimisesta opettajien täydennyskoulutuksessa. Siinä mitataan itseohjautuvaa oppimista koskevia valmiuksia Guglielminon tunnetun ”The Self-Directed Learning Readiness” (SDLR) -skaalan avulla. Vaherva on sitten täydentänyt ja ajankohtaistanut materiaalia. Empiirinen osa on tiivistetty tapauskertomukseksi.



Itseohjautuvan oppimisen määrittelyssä liitytään lähinnä *Knowlesin* näkemykseen, jonka mukaan itseohjautuva oppiminen tarkoittaa oppijan aloitteisuutta oppimisprosessin eri vaiheissa. Kirjassa tuodaan esiin kunnioitettava määrä myös muita alan tutkijoita. Pelkkien määritelmien lisäksi pyritään tarkastelemaan erilaisten käsitysten taustaoletuksia, kuten näkemystä oppimisesta ja ihmiskäsitystä.

Itseohjautuva oppimisen näkemys sijoitetaan vallitsevien oppimisteorioiden kenttään vertaamalla sitä behavioristiseen, kognitiiviseen ja humanistiseen oppimisteoriaan. Vastavasti itseohjautuvan oppimisen taustalla olevaa ihmiskäsitystä peilataan humanistiseen ja eksistentiaaliseen ihmiskäsitykseen.

Nämä itseohjautuvan oppimisen taustaoletusten ja tunnuspiirteiden tarkastelut syventävät itseohjautuvan oppimisen ymmärtämistä. Lopputulokseksi ne kuitenkin antavat melko yksiselitteisen ja pinnallisenkin kuvan itseohjautuvasta oppimisesta. Kirjoittajat viittaavat siihen, että itseohjautuvan oppimisen ympärillä vallitsee ”käsitteiden viidakko”. Se on kirjallisuuden perusteella vielä moni-ilmeisempi, kuin kirjassa annetaan ymmärtää. Tämäkin osoittaa, että itseohjautuvasta oppimisestä vallitsee useita eri käsityksiä ja siten myös erilaisia taustaoletuksia. Aivan perustellusti tekijät toteavatkin: ”Tarvitaan siis kasvatustieteistä tutkimusta itseohjautuvan oppimisen perusteista.”

Yhdysvaltalainen aikuiskasvatuksen tutkija *Brookfield* on jakanut artikkelissaan aikaisemmat itseohjautuvaa oppimista tutkimukset kahteen ryhmään, kuten tekijätkin toteavat.

Brookfield (1984) käyttää jaottelun perusteena ”learning”-termin kahta eri merkitystä: se voidaan käsittää joko verbinä tai substantiivina. Verbinä se tarkoittaa itseohjautuvan oppimisen toteuttamista eli toimintaa sen suunnittelemiseksi, toteuttamiseksi ja arvioimiseksi. Näiden toimenpiteiden tarkoitus on edistää oppimista, ja ne on perinteisesti nähty opettajan tehtäviksi. Sen vuoksi niistä voitaisiinkin käyttää ”self-teaching” — tai ”self-education” -käsitteitä. ”Learning”-termin merkitys substantiivina taas viittaa oppijan sisäisen tietoisuuden (consciousness; Pasanen, Ruuskanen ja Vaherva: tajunnan) muutokseen, jota em. toimenpiteillä pyritään edistämään ja joka sen vuoksi on varsinaista itseohjautuvaa oppimista. (*Brookfield* 1984, 61).

Jälkimmäinen näkemys, jossa itseohjautuva oppiminen käsitetään oppijan sisäisenä muutosprosessina, on korostunut erityisesti 1980-luvulla.

Näkemyksen ehkä huomattavin edustaja *Jack Mezirow* on esittänyt kriittisen teorian andragogiikasta ja itseohjautuvasta oppimisesta. Hän tarkastelee aikuiskoulutusta ja oppimista Habermasin tiedonintressien perusteella ja liittää itseohjautuvan oppimisen nimenomaan emansipatoriseen tiedonintressiin. Oppijan sisäinen muutosprosessi ilmenee ympäristön ja sen sisältämien oletusten kriittisenä tiedostamisena ja reflektiona. Oppija alkaa pohtia sitä, mitkä aikaisemmin omaksutut oletukset säätelevät hänen käyttäytymistään ja miten relevantteja nämä tekijät ovat nykyisessä tilanteessa. Oppija alkaa tiedostaa ympäristön asettamia pakotteita sekä niiden vaikutusta omaan toimintaansa. (Mezirow 1981; 1985).

Tiedostaminen merkitsee myös vapautumista. Aikuinen ei koe enää olevansa ympäristön odotusten pakottama uhri tai vanki, vaan hän alkaa itse määritellä toimintaansa. Tavoitteena on saada se vastaamaan muutosprosessissa omaksuttuja, aikaisempaa reaalitsemia toimintaperusteita.

Tiedostava oppija pyrkii vaikuttamaan myös ympäristöönsä. Useimmiten tämä tapahtuu yhdessä toisten samaa kokeneiden kanssa. (Mezirow 1981, 1985; kts. myös Brookfield 1985, 1986).

Brookfieldin esittämien kategorioiden mukaan Pasasen, Ruuskasen ja Vahervan teos sijoittuu lähinnä ensin mainittuun luokkaan, jossa itseohjautuvaa oppimista tarkastellaan ”verbinä”, oppijan toimintana opiskeluprosessissa.

Näkemyks itsenäisestä oppimisesta oppijan sisäisenä muutosprosessina sivuutetaan varsin lyhyesti. Lukijalle jää epäselväksi, onko kyseessä tietoinen ratkaisu. Tekijät eivät myöskään näytä tunnevan tämän suuntauksen pääedustajan Mezirowin artikkeleita, jotka edellä on mainittu.

Niiden jäljille olisi kyllä pitänyt päästä, koska tekijät viittaavat Brookfieldin artikkeliin, jossa tämä mainitsee kahdesti sekä kriittisen suuntauksen että Mezirowin sen edustajana. Lisäksi yksi Mezirowin artikkeleista sisältyy jopa samaan teokseen!

□ □ □

Kysymys ei ole pelkästään koulukuntaeroista. Erilaiset näkemykset itseohjautuvasta oppimisesta sisältävät myös erilaisia taustaoletuksia, ja niillä on erilaisia seurausvaihtokutuksia.

Toimintaa korostavan näkemyksen pääpaino on yksilö- ja tilannekohtaisissa tekijöissä. Tästä on hyvä esimerkki kirjaan sisältyvä vertailu itseohjautuvan oppimisen ja eksistentiaalisen ihmiskäsityksen välillä. Kirjan tekijät mainitsevat yksilökeskeisyyden niiden yhteisenä piirteenä, mutta myös niitä erottavana tekijänä: ”Itseohjautuva oppiminen ei ole täysin yksilökeskeinen, vaan siinä tunnustetaan opettajalla olevan merkitystä oppimistilanteessa, jossa opettajan rooli on lähinnä avustava”.

Yksilökeskeisyyden ylittävä yhteisöllisyys rajoittuu vain opiskelutilanteeseen!

Myös oppijan muutosprosessia painottava näkemystä voidaan kutsua yksilökeskeiseksi. Tämä näkemys ulottuu kuitenkin selvästi opiskelutilanteen ulkopuolellekin. Valittavia oletuksia analysoidaan ja reflektoidaan myös yhteiskunnallisella tasolla.

Kahlitsevista oletuksista vapautuminen merkitsee myös sitoutumista toimintaan ympäristön muuttamiseksi. Oppijan muutosprosessista kumpuava itseohjautuvuus voi toteutua yhtä hyvin opiskelutilanteissa kuin yhteiskunnallisena toimintana. Tämä näkemys itseohjautuvasta oppimisesta on sekä yksilökeskeinen että laajassa merkityksessä yhteisöllinen.

Tekijät jättävät yhteiskunnallisen perspektiivin lähes kokonaan syrjään. Vain silloin, kun he tarkastelevat itseohjautuvaa oppimista koskevia tutkimuksia Caffarellan ja O'Donnellin (1987) jaottelun mukaan, he joutuvat selvittämään myös luokkaa, joka käsittää itseohjautuvan oppimisen yhteiskunnallista merkitystä koskevat tutkimukset. Tästä päästään kuitenkin vähällä: voidaan todeta, että itseohjautuvan oppimisen yhteiskunnallista merkitystä ei ole aikaisemmin juurikaan tutkittu. Siksi olisi tärkeää selvittää, onko itseohjautuvalla oppimisella yhteiskunnallista merkitystä ja millaista se voisi olla.

Itseohjautuvan oppimisen merkitystä on perusteltu pitkälti futurologisilla tekijöillä, kuten Pasasen, Ruuskasen ja Vahervan kirjassakin tuodaan esiin. Tämä oppimistapa nähdään välttämättömäksi tulevaisuuden nopeiden muutosten paineessa. Ne edellyttävät kykyä hankkia nopeasti relevanttia uutta tietoa. Knowles (1975, 16) toteaaakin lyhyesti ja ytimekkäästi: ”the ’why’ of self-directed learning is survival”.

□ □ □

Riittääkö sitten Knowlesin tarjoama itseohjautuvan oppimisen malli, johon kirjan tekijätkin liittyvät, tulevaisuuden ja jo nykyisyydenkin tavaksi oppia? Voiko yksilöpainotteinen näkemys oppimisesta vastata haasteisiin, jotka ovat nimenomaan yhteisöllisiä, jopa globaaleja? Riittävätkö pelkät toiminta- ja valmiudet, jos niihin ei liity toiminnan lähtökohtien ja perusteiden kriittistä arviointia? Ohjaako näin ymmärretty oppiminen lähinnä muutoksiin sopeutumiseen vai antaako se välineitä myös tulevaisuuteen vaikuttamiseen ja tietoisesti valittujen muutosten toteuttamiseen?

Itseohjautuvaa oppimista koskevia tutkimuksia on toistaiseksi vähän. Empiiristen tutkimusten ohella tarvitaan kuitenkin ehdottomasti enemmän teoreettista tutkimusta, jossa selvitetään itseohjautuvaa oppimista koskevia näkemyksiä, niiden taustaoletuksia ja arvolähtökohtia nykyistä monipuolisemmin ja kriittisemmin. Koska itseohjautuvan oppimisen käsite ja ilmiö ovat niin moniulotteisia, ei ehkä voitane tyytyä edes kahteen em. näkemykseen, vaan kenties on löydettä-

vissä edelleen eri dimensioita korostavia määritelmiä.

□ □ □

Käsillä oleva teos sisältää suhteellisen laajan yleiskatsauksen itseohjautuvaan oppimiseen. Tällaisena se virittää keskustelua teemasta, joka on kansainvälisesti ajatellen varsin ajankohtainen ja joka alkaa meilläkin nousta yhä enemmän esiin.

Kirjan ote on kuitenkin enemmän referoiva kuin analysoiva ja reflektioiva. Sellaisena se soveltuu hyvin käsikirjaksi sille, joka haluaa saada perustietoja itseohjautuvasta oppimisesta tai täydentää aikaisempia tietojaan siitä.

Kirjan käyttö edellyttää kuitenkin itseohjautuvan oppijan valmiuksia: kriittisyyttä käytettävää lähdettä kohtaan ja myös sen ulkopuolisten oppimisresurssien tunnistamista.

**LEENA AHTEENMÄKI-
PELKONEN**
