

Tartu Ülikool
Psühholoogia instituut

Liina Adov

ÜLIÕPILASTE ENESEKOHASTE HOIAKUTE MUUTUS ESIMESE ÕPPEAASTA
JOOKSUL: TIIGI EFEKT EESTI KÕRGKOOULIDE NÄITEL

Magistritöö

Juhendajad: Olev Must, *PhD* ja Karin Täht, *PhD*

Läbiv pealkiri: *Tiigi efekt kõrgkoolis*

Tartu 2015

Kokkuvõte

Minu eesmärgiks käesoleva tööga oli selgusele jõuda, kas kõrgkooli keskkond on seotud üliõpilaste enesekohaste hoiakutega ehk kas tiigi efekt esineb kõrgkoolide näitel. Tiigi efekti kohaselt on sama võimekate õpilaste akadeemilised enesekohased hoiakud madalamad nõudlikumas koolikeskkonnas võrrelduna tavakeskkonnas õppivate kaaslastega (Marsh, 1987). Varasemad samateemalised tööd on näidanud üliõpilaste enesekohaste hoiakute erinevust ka kõrgkooliti (Täht, Adov, Mägi, & Must, 2013). Käesolevas töös võrdlesin erinevusi üliõpilaste enesekohastes hoiakutes nii läbilõikelisel kui ka longituudsel põhimõttel. Lisaks varasemale akadeemilisele edukusele arvestasin osalejate isiksuseomaduste võimalikku mõju tiigi efekti avaldumisele. Käesoleva töö tulemused kinnitavad tiigi efekti esinemist Eesti kõrgkoolide üliõpilaste näitel. Tiigi efekti esinemine isiksuseomadusi (suurt viisikut) kontrolli all hoides annab alust arvata, et tegemist on kõrgkooli keskkonnast tuleneva mõjutusega. Oluline on arvestada, et vaadates tiigi efektile omaseid erinevusi enesekohastes hoiakutes vaid läbilõikeliselt, võivad jääda olulised muutused tähelepanuta. Välja on toodud tulemuste võimalikud põhjused ja uurimuse edasiarendused.

Märksõnad: tiigi efekt, kõrgkool, enesekohased hoiakud, longituuduuring

Abstract

Title: Change in students' self-evaluations during the first year in university: Big-Fish-Little-Pond effect in higher education

The main purpose of this study is to find out whether there is relationship between the environment of higher education and students self-evaluations. In other words, does Big-Fish-Little-Pond effect hold true also in higher education. Big-Fish-Little-Pond effect posits that students in more selective schools have lower academic self-concept than their equally capable peers in less selective schools (Marsh, 1987). Previous studies have also shown similar discrepancy in higher education (Täht, Adov, Mägi, & Must, 2013), but without controlling for students abilities. The differences will be outlined according to both: a cross-sectional and longitudinal principle. It was shown that Big-Fish-Little-Pond effect also emerges in higher education. The effect was present also when controlling for personality traits (Big Five), which implies that the effect is due to the influence of educational environment. It is important to take into account that when studying the effect only in cross-sectional manner significant changes in self-evaluations can be overlooked. Possible reasons for the results and further research are discussed.

Keywords: Big-Fish-Little-Pond effect, higher education, self-evaluations, longitudinal study

Kirjanduse ülevaade

Viimase aastakümne jooksul tehtud uurimused on näidanud, et üliõpilaste akadeemilist edukust ei ennusta vaid võimekus (Conard, 2006) ning koolist välja langemist ei põhjusta vaid mahajäämus õppest (Larsen, Kornbeck, Kristensen, & Sommersel, 2013). Õppurite edukust kõrgkoolis mõjutavad lisaks mitmed enesekohased hoiakud ning isiksuseomadused (Larsen et al., 2013; Conard, 2006). Eelnevate tulemuste kohaselt on oluline toetada üliõpilaste enesekohaseid hoiakuid, eesmärgiga parandada õppeedukust ja ennetada väljalangevust. Viimase väite toob tähelepanu keskpunkti 2011. aastal Euroopa Komisjonis vastu võetud eelnõu, mille kohaselt on Euroopa hariduspoliitika üheks eesmärgiks vähendada õpinguid katkestavate õppurite osakaalu 10 % aastaks 2020 (väljalangevuse määr oli aastal 2010 keskmiselt 14,1 %, Euroopa komisjon, 2011). Varasemad uurimused on välja toonud, et üliõpilaste enesekohased hoiakud, näiteks akadeemiline enesetõhusus ja enesehinnang, erinevad kõrgkooliti (Täht, Adov, Mägi & Must, 2013). Kuid mainitud uuring jättis vastamata küsimusele, kas välja toodud erisused tekivad õpingute jooksul või on olemas juba varasemalt. Ehk kas just kõrgkooli keskkond on seotud üliõpilaste õppe seisukohalt oluliste enesekohaste hoiakutega? Ning kuidas on seotud isiksuseomadused kõrgkooli keskkonna ja enesekohaste hoiakutega?

Õppeedukusega seotud enesekohased hoiakud ja isiksuseomadused

Akadeemiline enesetõhusus on mitmete uurimuste kohaselt positiivselt seotud õppeedukusega (De Feyter, Caers, Vigna, & Berings, 2012; Phan, 2010). Enesetõhusus üldiselt peegeldab inimese usku enda võimesse erinevates olukordades toime tulla. Konkreetsemalt akadeemiline enesetõhusus väljendab inimese usku sellesse, kuivõrd hästi ta suudab täita õppeülesandeid. (Bandura, 1977) Postiivset seost õppeedukuse ja enesetõhususe vahel on seletatud püsivusega - õppurid, kes usuvad, et võivad saada häid tulemusi, püstitavad endale kõrgemaid eesmärke, olles ühtlasi järjekindlamad nende poole püüdlemisel (Phan, 2010; Bong & Skaalvik, 2003). Kuid võib kehtida vastupidine seos, kus kõrgemad akadeemilised tulemused tõstavad õppuri enesetõhusust. Larsen ja kolleegid (2013) toovad välja, et madala enesetõhususe kui võimaliku väljalangevuse põhjustaja käsitlemiseks ei ole piisavalt põhjalikke uurimusi. Läbi on viidud laialdasi uurimusi enesetõhususe ja sisemise motivatsiooni seostest (McGeown, Putwain, Simpson, Boffey, Markham, & Vince, 2014), kus enesetõhusust on peetud motivatsiooni üheks osaks (Martin, 2010; Ryan & Deci, 2000). Eelnevad uuringud annavad alust arvata, et negatiivne seos sisemise motivatsiooni ja

väljalangemise vahel (Larsen et al., 2013) esineb ka enesetõhususe näitel. Ehk üliõpilased, kes ei usu, et on võimelised õpingutega hakkama saama, langevad ka suurema tõenäosusega õppest välja.

Üldine enesehinnang tähistab seda, kui väärtuslikuks inimene end peab (Rosenberg, 1965); akadeemilise enesehinnangu all peetakse aga silmas eripärast hinnangut endale akadeemilises keskkonnas (Rosenberg, Schooler, Schoenbach, & Rosenberg, 1995). Sarnaselt akadeemilisele enesetõhususele on ka akadeemiline enesehinnang positiivselt seotud edukusega koolis (Pullmann & Allik, 2008). Kõrgema akadeemilise enesehinnanguga õpilased tunnevad ennast õpikeskkonnas hästi ja on tõenäoliselt õpingutes edukamad ja püsivamad (Phan, 2010). B. Gębka (2014) toob kõrgkooli üliõpilastel läbiviidud longituuduurimuse põhjal välja enesehinnangu mõju akadeemilistele tulemustele, vahendavateks muutujateks mudelis olid enesetõhusus ja meisterlikkus. Autor toob välja, et ükskõik millise mudeli osa tugevdamine aitab kaasa akadeemiliste tulemuste edendamisele.

Mitmed isiksuseomadused, eelkõige meelekindlus, on positiivselt seotud õppeedukusega (McGewon et al., 2014). Samuti on leitud seoseid meelekindluse ja ülikoolist väljalangemise vahel – kõrgem meelekindlus vähendab väljalangemise riski (Larsen et al., 2006). Põhjalikumad uurimused on näidanud, et isiksuseomadused ei mõjuta õppeedukust otse, vaid läbi enesetõhususe ning motivatsiooni (De Feyter et al., 2012). Di Guinta kolleegidega näitas, et meelekindlus, avatus ja enesehinnang mõjutasid positiivselt enesetõhusust, mis omakorda on seotud kõrgema akadeemilise edukusega (Di Guinta, Alessandri, Gerbino, Kanacri, Zuffiano, & Caprara, 2013). Seega on isiksuseomadused olulised muutujad, mis võivad olla seotud enesekohaste hoiakutega õpingutes.

Välja toodud uuringute põhjal võib öelda, et õppeedukuse ja väljalangemise juures on oluline osa enesekohastel hoiakutel, täpemalt enesehinnangul ja enesetõhususel, ning isiksuseomadustel.

Kooli mõju hoiakutele

Herbert W. Marshi laialdased tiigi efekti uurimused on näidanud, et selektiivsete koolide õpilaste enesekohased hoiakud on madalamad kui võrdse võimekusega n-õ tavakooli õpilasel (Marsh, 1987). Eelnevalt kirjeldatud efekti esinemist on näidatud väga erineva kultuurilise taustaga põhikooli õpilaste näitel (Marsh, Abduljabbar, Morin, Parker, Abdelfattah, Nagengast, & Abu-Hilal, 2015; Nagengast & Marsh, 2012). Efekti paikapidavust on tõestatud nii minapildi kui ka akadeemilise enesetõhususe uuringutes (Marsh, 1987;

Marsh, Trautwein, Lüdtke, Baumert, & Köller, 2008). Näib, et selektiivne ehk nõudlik koolikeskkond avaldab õpilaste enesekohastele hoiakutele ootamatut mõju – nõudlikumates keskkondades, kuhu koonduvad edukamad õpilased, on (võrreldes sama võimekate õpilastega mitte nii selektiivsetes keskkondades) õppijate enesekohased hoiakud madalamad.

Tiigi efekti esinemist on seletatud Festingeri sotsiaalse võrdluse teooriaga (Festinger, 1954; Marsh & Hau, 2003), mille kohaselt suur osa informatsioonist, mida inimesed kasutavad enda kohta käivate hinnangute kujundamisel, pärineb võrdlusest kaaslastega. Kooli keskkonnas toimuvad protsessid mõjutavad õpilaste enesekohaseid hoiakuid. Kuid uurimused on näidanud, et sotsiaalsel võrdlusel on enesekohaste hoiakute seisukohalt nii positiivne kui ka negatiivne mõju (Seaton et. al., 2008). Seega võib öelda, et Festingeri teooria ei seleta täielikult nõudlikuma kooli negatiivset mõju õpilaste enesekohastele hoiakutele. Viimaste aastate uurimused on vaatluse alla võtnud ka isiksuseomadused, et veelgi täpsemalt seletada efekti esinemist (Jonkmann, Becker, Marsh, Lüdtke, & Trautwein, 2012). Säärasele lähtekohale annavad tuge ka uurimused, mis on näidanud seost nii enesehinnangu kui ka enesetõhususe ning suure viisiku isiksusejoonte vahel (Pullmann & Allik, 2000; De Feyter et al., 2012). Kathrin Jonkmann kolleegidega (2012) uurisid isiksuseomaduste seoseid tiigi efekti avaldumisega. Autorid võtsid vaatluse alla suure viisiku isiksuseomadused (Costa & McCrae, 1995) ja nartsissismi. Autorid leidsid, et gümnaasiumi õpilaste valimil oli neurootilisus positiivselt ning nartsissism negatiivselt seotud tiigi efekti avaldumisega. Kõrgema neurootilisusega õpilastel oli enesekohaste hoiakute langus suurem, samas kui kõrgema nartsissismi skooriga õpilastel oli langus väiksem. Autorid tõid välja, et tiigi efekti avaldumise juures võib soodustav faktor olla neurootilisusega kaasnev kõrgem üldine ärevus, mis muudab inimese vastuvõtlikumaks negatiivsetele sündmustele ja tagasisidele. Koolikeskkonna negatiivne mõju puudutab tugevamalt vaid teatud (näiteks kõrgema neurootilisusega) õpilasi. Uurimused nii isiksuseomaduste seostest akadeemilise edukusega (kus vahendajaks olid just enesekohased hoiakud, Di Giunta et al., 2013) kui ka tiigi efekti esinemisega toovad välja isiksuseomaduste arvestamise olulisust efekti uuringutes.

Kas sarnased tendentsid võivad esineda ka kõrgkoolide võrdluses? Tiigi efektiga sarnasele tendentsile kõrgkoolides viitasid James A. Davise (1966) tehtud uurimused, näidates, et kõrgema akadeemilise edukusega kõrgkoolides on õppurite keskmine hinne madalam kui nende sama võimekatel kaaslastel vähem nõudlikes kõrgkoolides. Saadud madalamad hinned mõjutavad aga omakorda halvasti õppurite enesekohaseid hoiakuid ja karjääripüüdusi. Pea üheaegselt Davisega, väitis Alexander Astin (1968), kõrghariduse

tunnustatumaid uurijaid maailmas, et kõrgkoolide tavapärased kvaliteedinäitajad ei pruugi soosida üliõpilaste akadeemilisi saavutusi. Olulisemate kvaliteedinäitajatena on välja toodud muuhulgas järgneva id omadusi: kõrgkooli ja töötajate maine, töötajate-õpilaste suhe, tsiteeringud ühe töötaja kohta (QS World University Rankings). Astini kohaselt (1993) näitavad muuhulgas tsiteeringute arv ja teadustööle kulutatud aeg kõrgkooli teadusele orienteeritust. Kuid Astini (1993) sõnul võib olenemata parematest kvaliteedinäitajatest olla tudengite rahulolu sellistes kõrgkoolides madalam. Kuna teadusele suunatud kõrgkoolides (kus on ka kõrgemad kvaliteedinäitajad) on olulisel kohal teadustöö ning selle arendamine, siis võib juhtuda, et üliõpilastele ja õppetööle pööratakse vähem tähelepanu. Samuti on niisugused õppeasutused sageli suuremad, valivamad ja nõudlikumad, mistõttu tudengid võivad tunda tugevamat survet olla õppetöös edukas, mis võib omakorda alandada õpilase enesekohaseid hoiakuid. Lisaks eelnevale on aastakümneid hilisemad uurimused näidanud, et teadustööle orienteeritud ülikoolides võrrelduna rakenduslike kõrgkoolidega esineb enam omal soovil ülikoolist väljalangemist (Larsen et al., 2013).

Eelnevalt välja toodud laialdased rahvusvahelised uurimused on näidanud, et akadeemiliselt nõudlik keskkond mõjutab õpilase enesekohaseid hoiakuid viisil, mis ei ole kooskõlas parema akadeemilise edukusega või väljalangevuse vältimisega (meeles pidades hoiakute ja saavutuste seoseid käsitlevaid uurimusi) (Nagengast & Marsh, 2012). Kuid nagu mainitud, siis tiigi efekti puudutavad uurimused on valdavalt läbi viidud põhikooli õpilastel (Marsh et al., 2015). Kuigi kõrgkoolide keskkonna mõjule keskenduvad uurimused on viidanud sarnasele tendentsile, on tiigi efekti uurimine kõrgkooli kontekstis jäänud pigem tagaplaanile. Täht, Adov, Mägi ja Must (2013) tõid läbilõikeuuringus välja üliõpilaste enesekohaste hoiakute erinevused. Läbilõikeuuringule omaselt näitas uurimus rakenduslikuma ja teadusele orienteeritud kõrgkoolide üliõpilaste enesekohaste hoiakute erinevusi, mitte aga seda, kas just kõrgkooli keskkond nende erinevuste põhjustajaks oli. Läbilõikeuurimuste piiratust ning longituuduuringu olulisust tiigi efekti kirjeldamise juures on välja toonud ka varasemad uuringud (Wouters, De Fraine, Colpin, Van Demme, & Verschueren, 2012). Täht jt (2013) uuringust jääb vastamata küsimus, kas kõrgkooli keskkond mõjutab enesekohaseid hoiakuid või õpilased jagunevad kõrgkoolidesse vastavalt enesekohaste hoiakute tasemele. Teisisõnu, kas Täht jt (2013) uuringus osalenud üliõpilastest läksid erinevatesse kõrgkoolidesse üliõpilased, kel olid erinevad enesekohaste hoiakute tasemed või muutusid nende hoiakud õppimise jooksul.

Käesolev uuring

Minu eesmärk käesoleva uuringuga on selgusele jõuda, kas Täht jt (2013) uuringus välja toodud erinevus enesekohastes hoiakutes kõrgkooliti esineb juba õppeaasta alguses või kujuneb erinevus õppe jooksul. Ehk kas õppetöö käigus võivad toimuda protsessid, mille käigus üliõpilaste enesekohased hoiakud muutuvad. Selleks kasutan nii läbilõikelist (võrreldes erinevusi gruppide vahel) kui ka longituudset (keskendudes muutustele indiviiditi) lähenemist. Tiigi efekti uuringud on näidanud, et enesekohaste hoiakute muutused võivad õpilasgrupiti erineda (Liu, Wang, & Parkins, 2005). Seega vaadates erinevusi vaid teatud ajapunktides võib anda toimunud muutustest väga piiratud info. Varasemad longituuduuringud on näidanud, et nõudlikumas põhikooli keskkonnas õpilaste enesekohased hoiakud langevad (Liu et al., 2005).

Hüpotees 1: Teadusele suunatud ülikoolide (TSK) ja rakenduslikemate kõrgkoolide (RK) üliõpilaste enesekohased hoiakud ei erine õppeaasta alguses.

Hüpotees 2: Esimese semestri jooksul toimuv muutus enesekohastes hoiakutes erineb kõrgkooliti.

Lisaks muutuste kindlaks tegemisele on eesmärgiks hinnata efektile omaste muutuste paikapidavust võimalikke seotud muutujaid kontrolli all hoides. Tiigi efekti uuringutele toetudes on oluline välja tuua, et enesekohaste hoiakute erinevus esineb õpilaste akadeemilist võimekust arvestades (Marsh, 1987). Varasemad enesekohaste hoiakute uurimused kõrgkoolide näitel on samuti toonud välja üliõpilaste võimekuse arvestamise olulisuse, arvestades, et TSK ja RK üliõpilaste varasem akadeemiline edukus on keskmiselt erinev (Täht et al. 2013). Eelneva kontrollimiseks arvestan oma töös üliõpilaste varasemat akadeemilist võimekust kasutades selleks riigieksamite tulemusi.

Hüpotees 3: Tiigi efekt esineb ka kõrgkoolide näitel - seos kõrgkooli tüübi (kas TSK või RK) ja enesekohaste hoiakute muutuse vahel jääb püsima ka akadeemilist võimekust kontrolli all hoides.

Kuna uurimused on näidanud, et sotsiaalse võrdluse teooria ei seleta täielikult ära tiigi efekti esinemist (Seaton et al., 2008), siis üha enam keskendutakse ka teistele võimalikele efekti mõjutajatele. Viimaste aastate tiigi efekti uuringud on arvesse võtnud isiksuseomaduste mõju efekti avaldumisele (Jonkmann et al., 2012). Eelnev uuring annab alust arvata, et kooli keskkonna mõju õpilase enesekohastele hoiakutele on osaliselt mõjutatud isiksuseomadustest. Isiksuseomadused enamasti kas tugevdavad või nõrgestavad efekti esinemist. Kuid kas tiigi efektile omane koolikeskkonna seos enesekohaste hoiakute langusega jääb püsima ka

isiksuseomadusi kontrolli all hoides?

Hüpootees 4: Seos kõrgkooli tüübi ja enesekohaste hoiakute muutuse vahel jääb püsima ka isiksuseomadusi kontrolli all hoides.

Meetod

Valim

Longituuduuringus osales kokku 535 Eesti kõrgkoolide esimeste kursuste üliõpilast. Käesolevas töös on valimina käsitletud vaid üliõpilasi, kes jätkasid õpinguid ning täitsid enesekohaste hoiakute küsimustikud esimesel ja/või teisel mõõtmiskorral. Valimi moodustasid üliõpilased kahest kõrgkoolirühmast – teadustööle suunatud (nt Tartu Ülikool) ning rakenduslikest kõrgkoolidest (nt Tallinna Tehnikakõrgkool, Tartu Tervisehoiu Kõrgkool, Lääne-Viru Rakenduskõrgkool, Kaitseväe Ühendatud Õppeasutuste Kõrgem Sõjakool, Eesti Lennuakadeemia).

Esimesel mõõtmiskorral täitis enesekohaste hoiakute küsimustiku 376 üliõpilast, kellest 210 õppisid teadusele suunatud (TSK) ja 112 rakenduslikus kõrgkoolis (RK), 64 üliõpilase kõrgkooli puudutav info puudub. Vastanutest 226 (60 %) olid nais- ja 109 (29 %) meesüliõpilased, 41 tudengi soo kohta info puudub. Eesti kõrghariduses on keskmiselt 60 % õpingute alustajatest naissoost, seega võib öelda, et käesoleva töö valim peegeldab üldiselt üliõpilaste valimit soolise jaotuse poolest (Tõnisson, 2011). Osalejate vanus oli keskmiselt 19,85 aastat ($SD = 1,94$, vanus küsitud esimesel vastamiskorral 2012 aasta septembris).

Teisel mõõtmiskorral täitsid enesekohaste hoiakute küsimustiku 285 tudengit, kellest 167 olid TSK ja 65 RK üliõpilased, 53 üliõpilase kõrgkooli puudutav info puudub.

Mõlemal mõõtmiskorral täitsid küsimustikud 265 üliõpilast, kellest 163 olid TSK ning 64 RK õppurid, 38 üliõpilase kõrgkooli puudutav info puudub. Valim koosnes 197 nais- ja 68 meesüliõpilasest. Uuringus jätkajad ja väljalangejad olid enamike vaadatud muutujate lõikes sarnased, erinevused esinesid üksikutes skaalades. Vaid ühel mõõtmiskorral osalenud üliõpilaste esimesel korral mõõdetud enesekohaste hoiakute, ekstravertsuse, avatuse ja meelekindluse hinnangud olid keskmiselt sarnased. Erinevused mõlemal mõõtmiskorral osalenute ja teiste üliõpilaste vahel esinesid keskmises riigieksami tulemuses, neurootilisuses ja sotsiaalsuses. Mainitud erinevused olid pigem väiksed (vt Lisa 1).

Protseduur ja mõõtmisvahendid

Andmed kogus töö autor koos Mari-Liis Mägi ja Gerli Silmaga laiemal uuringu

(„Kõrgkooli akadeemilist toimetulekut mõjutavad tegurid”) raames. Uuringu tutvustus saadeti üldistesse ülikoolide meililistidesse, tutvustati andmete kogujate poolt loengutes ning info uuringu kohta oli kättesaadav ka erinevate ülikoolide infostendidel. Enne uuringus osalemist kinnitati osalejatele, et osalemine on vabatahtlik ning saadud andmeid kasutatakse vaid anonüümselt teadustöö raames. Küsimustike täitmine toimus Tartu Ülikooli psühholoogia instituudi uuringute keskkonnas ning osalejad said peale uuringu täitmist tagasisidet isiksuseomaduste, enesekohaste hoiakute ja akadeemilise testi tulemuste kohta.

Esimene täitmiskord toimus 2012. aasta septembris, teine 2013. aasta veebruaris ning kolmas 2013. aasta juunis (peale viimase semestri lõppu). Kõikidel lainetel osalenud üliõpilaste vahel loositi välja meeneid.

Uuringus kasutati järgmisi küsimustikke: Eesti oludele kohandatud Rosenbergi Ensehinnangu Skaala (Pullmann & Allik, 2000), enesetõhususe küsimustik, mis koosneb omakorda 20-st väitest akadeemilise enesetõhususe (Üpraus, 2009) ja 10-st väitest üldise enesetõhususe kohta (Rimm & Jerusalem, 1988), esimesel lainel täitsid osalejad S5 isiksusetesti (Konstabel, Lönnqvist, Walkowitz, Konstabel, & Verkasalo, 2011). Osalejad hindasid väiteid 5 punktisel skaalal, 1-st (ei nõustu) 5-ni (nõustun igati). Skaala skoorid on leitud väidete summeerimise tulemusena. Osalejatel paluti märkida üles ka sugu, vanus, riigieksamite tulemused ja kõrgkooli kuuluvus.

Analüüs

Andmete analüüsiks kasutasin programmi *SPSS Statistics 20*. Kasutasin järgnevaid teste: Pearsoni korrelatsiooni, Student t-testi, korduvmõõtmistega mitmemõõtmelist dispersioonanalüüsi (MANOVA), korduvmõõtmistega mitmemõõtmelist dispersioonanalüüsi koos kooariaadiga (MANCOVA). Andmete korrastamise juures on kasutatud imputeerimist, asendades üksikud vastamata väited vastaja alaskaalade keskmiste väärtustega.

Tulemused

Enesekohaste hoiakute erinevused kõrgkooliti läbilõikelisel põhimõttel

Nii esimese kui ka teise mõõtmiskorra enesekohaste hoiakute, riigieksamite tulemuste ja isiksuseomaduste jaotuste eksessid ja asümmeetria kordajad viitasid normaaljaotusele. Hindamaks, kas üliõpilaste enesekohased hoiakud erinevad kooliti esimesel ja teisel lainel, kasutasin sõltumatute valimite t-testi.

Esimese mõõtmiskorra tulemuste põhjal läbi viidud analüüs näitas, et teadusele

suunatud (TSK) ning rakenduslike kõrgkoolide (RK) üliõpilaste akadeemiline enesehinnang ($t(225) = 0,29$, $p = 0,772$) ja enesetõhusus ($t(225) = -0,06$, $p = 0,953$) ning ka üldine enesehinnang ($t(324) = -1,60$, $p = 0,111$) ega enesetõhusus ($t(324) = -1,35$, $p = 0,177$) ei erinenud õpingute alguses.

Teisel mõõtmiskorra hinnangutes esines statistiliselt oluline erinevus vaid akadeemilises enesehinnangus ($t(229) = -2,69$, $p = 0,008$), kus TSK keskmised hinnangud olid madalamad kui RK üliõpilastel. Keskmised on toodud tabelis 1.

Tabel 1.

Esimesel ja teisel mõõtmiskorra enesekohaste hoiakute võrdlus (läbilõikeline lähenemine)

	Aeg	Teadusele suunatud kõrgkoolid			Rakenduslikud kõrgkoolid		
		<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>
Üldine enesehinnang	1	3,71	0,76	210	3,86	0,73	112
	2	3,77	0,78	167	3,94	0,68	65
Akadeemiline enesehinnang	1	3,26	0,73	210	3,19	0,72	111
	2	2,99	0,77	167	3,29	0,67	64
Üldine enesetõhusus	1	3,60	0,66	210	3,72	0,57	112
	2	3,62	0,67	167	3,78	0,65	64
Akadeemiline enesetõhusus	1	3,53	0,59	210	3,56	0,50	111
	2	3,39	0,59	167	3,55	0,61	64

Enesekohaste hoiakute muutumine kõrgkooliti longituudsel põhimõttel

Hindamaks, kuidas toimuvad muutused enesekohastes hoiakutes longituudsel põhimõttel, kasutasin korduvmõõtmistega MANOVA't. Eelnev annab võimaluse uurida, kuidas muutuvad üliõpilaste hinnangud enesekohastele hoiakutele semestri jooksul ja kas need muutused erinevad kõrgkooliti. Sõltuvaks muutujaks on mudelis üldine ja akadeemiline enesehinnang ning enesetõhusus, grupeerivaks muutujaks kõrgkooli tüüp. Testi eeldused olid täidetud: enesekohaste hoiakute jaotuvused olid homogeesed kõrgkoolide lõikes (Levene'i testi $p = 0,216 - 0,748$), samuti olid sõltuvate muutujate korrelatsioonid sarnased kõrgkoolide lõikes (Box M test, $p = 0,339$). Kuna tegemist on kahe mõõtmiskorra võrdlusega, siis toon järgnevalt välja *Pillai Trace*'i väärtused (*V*) koos *F*-statistikute, olulisustõenäosustega ja efekti suurusetega.

Korduvmõõtmistega MANOVA tulemused näitasid, et üldistes enesekohastes hoiakutes toimunud muutused esimese semestri jooksul ei erinenud kõrgkooliti ($V = 0,01$, $F(2,221) = 0,869$, $p = 0,421$, $\eta^2 = 0,01$), ehk üldiste enesekohaste hoiakute muutus oli sarnane

mõlemas kõrgkoolitüübis. Esines vaid statistiliselt oluline erinevus üldise enesetõhususe muutuses ajas, nimelt nii TSK kui ka RK üliõpilaste hinnangud üldisele enesetõhusele tõusid semestri jooksul (vt tabel 2). Keskmine hinnang esimesel mõõtmisel $M = 3,61$ ($SD = 0,05$) ja teisel $M = 3,71$ ($SD = 0,05$).

Tabel 2.

Korduvmõõtmistega MANOVA tulemused. Tulemused on välja toodud üldiste ja akadeemiliste enesekohaste hoiakute lõikes.

		$F(1,221)$	p	η^2
Kõrgkool	Üldine enesehinnang	2,58	0,110	0,01
	Üldine enesetõhusus	2,18	0,141	0,01
	Akadeemiline enesehinnang	2,69	0,103	0,01
	Akadeemiline enesetõhusus	1,65	0,200	0,01
aeg	Üldine enesehinnang	2,10	0,149	0,01
	Üldine enesetõhusus	7,06	0,008	0,03
	Akadeemiline enesehinnang	1,55	0,215	0,01
	Akadeemiline enesetõhusus	6,43	0,012	0,03
Kõrgkool*aeg	Üldine enesehinnang	0,70	0,404	0,01
	Üldine enesetõhusus	1,49	0,224	0,01
	Akadeemiline enesehinnang	13,70	0,000	0,06
	Akadeemiline enesetõhusus	6,29	0,013	0,03

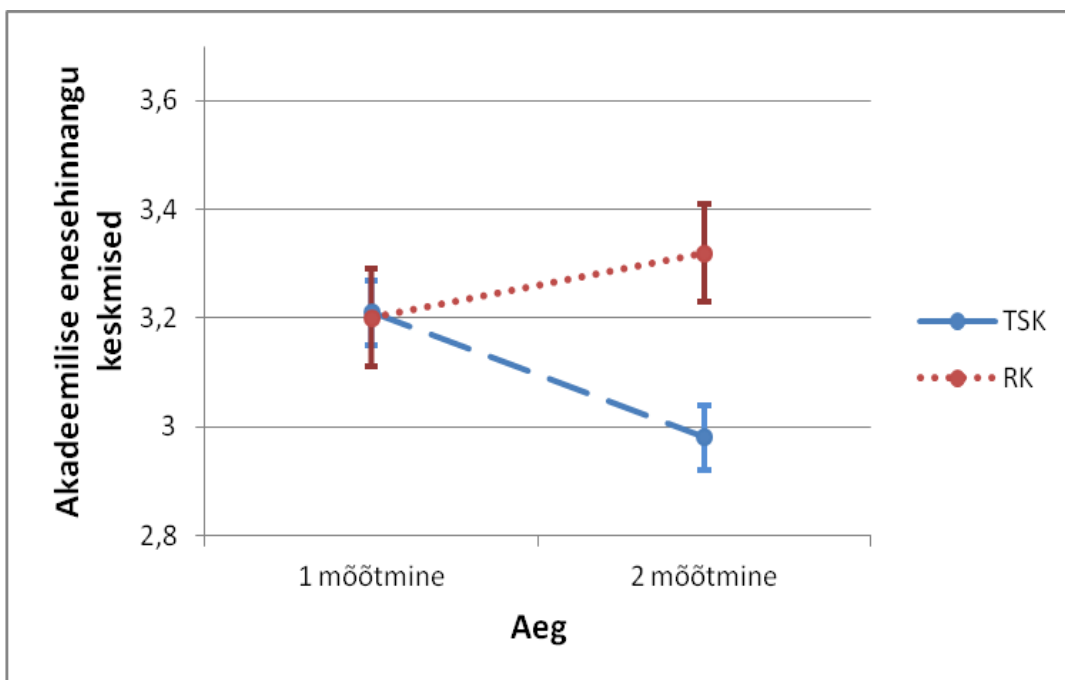
Märkus: Poolpaksus kirjas on välja toodud statistiliselt olulised efektid.

Akadeemiliste enesekohaste hoiakute muutused erinesid kõrgkooliti esimese semestri jooksul ($V = 0,06$, $F(2,220) = 7,22$, $p = 0,001$, $\eta^2 = 0,06$) (vt joonis 1 ja 2). Akadeemilised enesekohased hoiakud ei erinenud ajas. Erinevus kerkis esile kui arvestada kõrgkooli ja aja interaktsiooni, seda nii akadeemilise enesehinnangu kui ka enesetõhususe hinnangutes (vt tabel 2). Ehk akadeemilised enesekohased hoiakud muutusid erinevalt kõrgkooliti. Tabelist 3 võib näha, et TSK toimub esimese semestri jooksul akadeemiliste enesekohaste langus, kui samas RK jäävad hoiakud samaks (akadeemiline enesetõhusus) või on pigem tendents tõusu poole (akadeemiline enesehinnang).

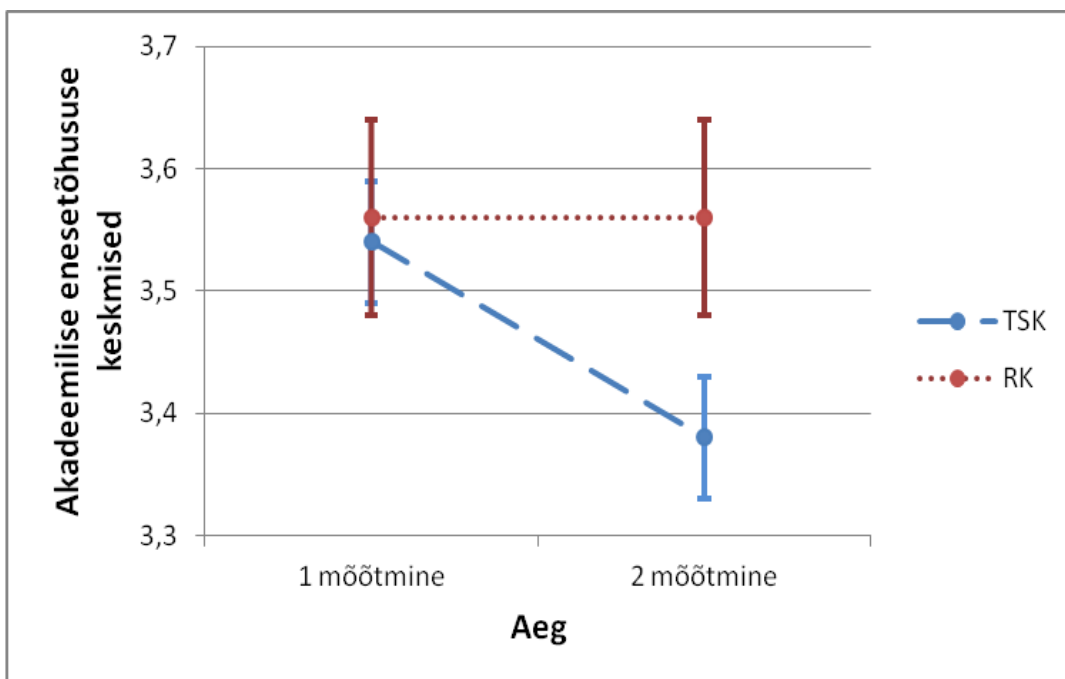
Tabel 3.

Akadeemiliste enesekohaste hinnangute muutus esimese ja teise mõõtmiskorra vahel kõrgkooliti (longituudiline lähenemine)

Kõrgkooli tüüp	Aeg	N	<u>Akadeemiline enesehinnang</u>		<u>Akadeemiline enesetõhusus</u>	
			M	SE	M	SE
TSK	1	162	3,21	0,06	3,54	0,05
	2		2,98	0,06	3,38	0,05
RK	1	61	3,20	0,09	3,56	0,08
	2		3,32	0,09	3,56	0,08



Joonis 1. Akadeemilise enesehinnangu muutus kõrgkooliti enne kovariaatide lisamist mudelisse



Joonis 2. Akadeemilise enesetõhususe muutus kõrgkooliti enne kovariaatide lisamist mudelisse

Enesekohaste hoiakute muutus, hoides varasemat akadeemilist tulemust kontrolli all

Hindamaks olulist tiigi efekti eeldust, kas erinevad tendentsid akadeemiliste enesekohaste hoiakute muutuses on sarnased ka akadeemilist võimekust kontrolli all hoides, kasutasin korduvmõõtmistega MANCOVA't. Arvestades eelnevaid tulemusi (MANOVA näitel), mis näitasid, et tiigi efektile omased muutused esinevad vaid akadeemiliste enesekohaste hoiakute näitel, siis keskendun järgnevates analüüsides vaid akadeemilistele enesekohastele hoiakutele.

Käesolevas töös käsitlen akadeemilise võimekuse indikaatorina riigieksamite keskmist tulemust. Korduvmõõtmistega MANCOVA annab võimaluse uurida, kas akadeemiliste enesekohaste hoiakute langus TSK ja mitte RK esineb ka varasemat akadeemilist edukust kontrolli all hoides. Mudelis on sõltuvateks muutujateks akadeemiline enesehinang ja enesetõhusus, sõltumatuks muutujaks kõrgkooli tüüp ning kovariaadiks riigieksami tulemus. Eeldused MANCOVA kasutamiseks olid täidetud: seos kovariaatide ja sõltuva muutuja vahel ei erinenud gruppide lõikes. Akadeemilise enesehinangu ega enesetõhususe puhul ei esinenud statistiliselt olulist interaktsiooni kovariaatide ja sõltumatu muutuja vahel ($p = 0,051 - 0,938$). Esines kuni mõõdukas korrelatsioon kõigi mudelisse kaasatud kovariaatide ning vähemalt ühe sõltuva muutuja vahel.

Korduvmõõtmistega MANCOVA näitas akadeemiliste enesekohaste hoiakute muutuste erinevust kõrgkooliti ka keskmist riigieksami tulemust kontrolli all hoides. Akadeemiliste enesekohaste hoiakute muutused erinesid kõrgkooliti esimese semestri jooksul ($V = 0,05$, $F(2) = 5,02$, $p = 0,007$). Interaktsioon aja ja kõrgkooli vahel esines nii akadeemilises enesehinangus ($F(1) = 9,16$, $p < 0,003$) kui ka enesetõhususes ($F(1) = 5,25$, $p = 0,023$). Keskmisel riigieksamite tulemusel oli statistiliselt oluline peamõju nii akadeemilise enesehinangule kui enesetõhususele (vt tabel 4). Kaalutud keskmised ja standardvead on toodud tabelis 5.

Tabel 4.

Korduvmõõtmistega MANCOVA mudel: sõltuvaks muutujaks mudelis on akadeemilised enesekohased hoiakud, grupeerivaks tunnuseks kõrgkooli tüüp ning kovariaadiks riigieksami tulemus.

	Akadeemiline enesehinnang			Akadeemiline enesetõhusus		
	<i>F</i> (1,214)	<i>p</i>	η^2	<i>F</i> (1,214)	<i>p</i>	η^2
Kõrgkool	23,13	,000	0,10	5,12	,025	0,02
Aeg	0,07	,799	0,00	1,46	,228	0,01
Riigieksamite keskmine tulemus	35,11	,000	0,14	7,44	,007	0,03
Aeg*kõrgkool	9,16	,003	0,04	5,25	,023	0,02
Aeg*riigieksami tulemus	0,01	,966	0,00	0,56	,456	0,01

Märkus: Poolpaksus kirjas on välja toodud statistiliselt olulised efektid.

Tabel 5.

Akadeemiliste enesekohaste hoiakute kaalutud keskmised kõrgkooliti keskmist riigieksami tulemust kontrolli all hoides. Keskmised toodud esimese ja teise mõõtmiskorra kohta (aeg).

Kõrgkooli tüüp	Aeg	<i>N</i>	Akadeemiline enesehinnang		Akadeemiline enesetõhusus	
			<i>M</i>	<i>SE</i>	<i>M</i>	<i>SE</i>
TSK	1	160	3,11 ^a	0,06	3,51 ^a	0,05
	2		2,87 ^a	0,06	3,34 ^a	0,05
RK	1	57	3,49 ^a	0,10	3,64 ^a	0,09
	2		3,59 ^a	0,10	3,64 ^a	0,09

Märkus: a. Mudelis olevad kovariaadid on arvestatud järgnevate väärtuste juures: keskmine riigieksami tulemus = 71,7690.

Enesekohaste hoiakute muutus kõrgkooliti hoides kontrolli all akadeemilist võimekust ja isiksuseomadusi

Korduvmõõtmistega MANCOVA mudelis on sõltuvateks muutujateks akadeemiline enesehinnang ja enesetõhusus, sõltumatuks muutujaks kõrgkooli tüüp ning kovariaadiks riigieksami tulemus ja vastavalt peamõju omavad isiksuseomadused (välja toodud konkreetsete mudelite juures).

Akadeemilise enesehinnangu puhul esines neurootilisuse, avatuse, meelekindluse ja sotsiaalsuse peamõju (vastavad statistikud toodud lisa 1). Kõrgkooli tüübi ja aja interaktsiooni mõju akadeemilisele enesehinnangule ($F(1,196) = 10,05$, $p = 0,002$, $\eta^2 = 0,05$) oli statistiliselt oluline ka isiksuseomadusi (täpsemalt neurootilsust, avatust, sotsiaalsust ja meelekindlust) ning akadeemilist võimekust kontrolli all hoides (vt joonis 3). Kaalutud keskmised ja standardvead on toodud tabelis 6.

Akadeemilisele enesetõhususele oli isiksuseomadustest peamõju neurootilisusel, avatusel ja meelekindlusel (vt lisa 2). Eelnevaid peamõjusid kovariaatidena kontrolli alla võttes (lisaks keskmisele riigieksami tulemusele) jäi püsima kõrgkooli tüübi ja aja interaktsiooni mõju akadeemilise enesetõhususe muutusele ($F(1,196) = 5,58, p = 0,019, \eta^2 = 0,03$) (vt joonis 4). Kaalutud keskmised toodud tabelis 6.

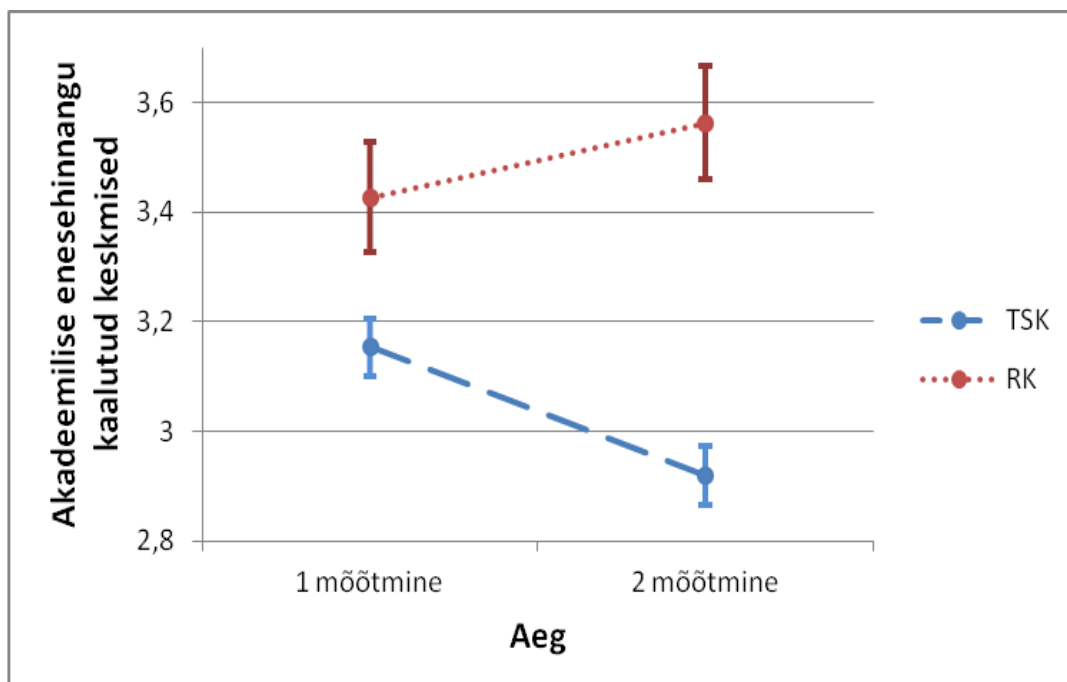
Tabel 6.

Akadeemilise enesehinnangu ja enesetõhususe kaalutud keskmised ja standardvead esimesel ning teisel mõõtmiskorral koolide lõikes

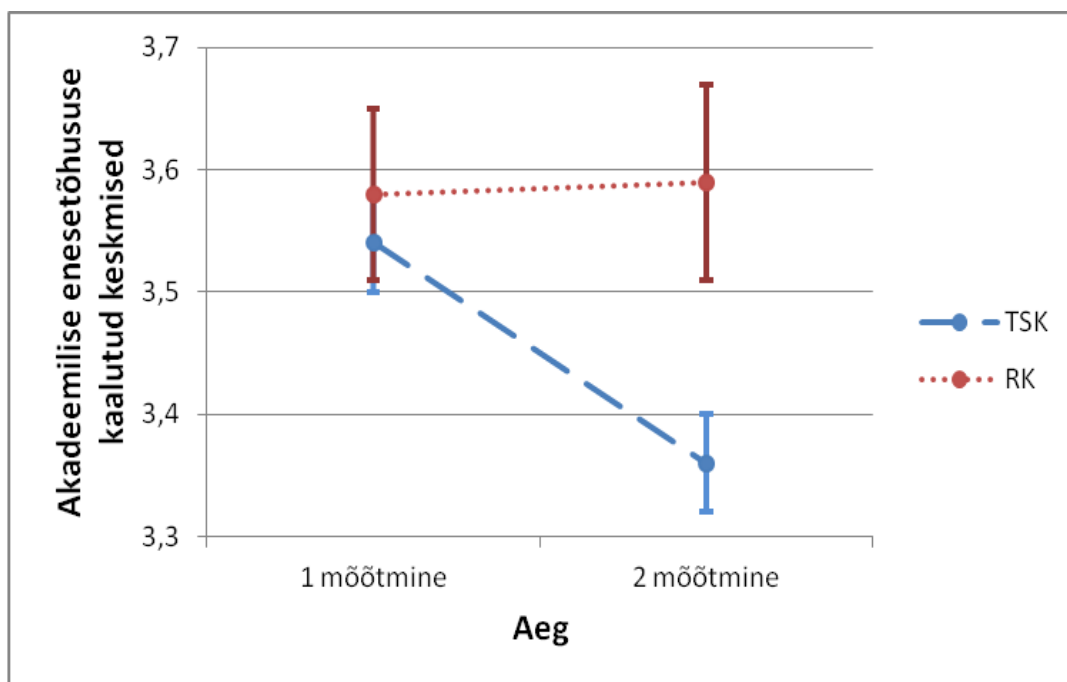
Kõrgkooli tüüp	Aeg	N	Akadeemiline enesehinnang		Akadeemiline enesetõhusus	
			M	SE	M	SE
TSK	1	152	3,16 ^a	0,05	3,54 ^b	0,04
	2		2,93 ^a	0,05	3,36 ^b	0,04
RK	1	48	3,42 ^a	0,10	3,58 ^b	0,07
	2		3,56 ^a	0,10	3,59 ^b	0,08

Märkus: a. Mudelis olevad kovariaadid on arvestatud järgnevate väärtuste juures: neurootilisus = -0,22, meelekindlus = 0,32, avatus = 0,33, sotsiaalsus = 0,31 ja riigieksami keskmine tulemus = 72,31.

b. Mudelis olevad kovariaadid on arvestatud järgnevate väärtuste juures: neurootilisus = -0,22, meelekindlus = 0,32, avatus = 0,33 ja keskmine riigieksami tulemus = 72,34.



Joonis 3. Akadeemilise enesehinnangu muutus kõrgkooliti koos kovariaatidega. Mudelis olevad kovariaadid on arvestatud järgnevate väärtuste juures: neurootilisus = -0,22, meelekindlus = 0,32, avatus = 0,33, sotsiaalsus = 0,31 ja riigieksami keskmine tulemus = 72,31.



Joonis 4. Akadeemilise enesetõhususe muutus kõrgkooliti koos kovariaatidega. Mudelis olevad kovariaadid on arvestatud järgnevate väärtuste juures: neurootilisus = -0,22, meelekindlus = 0,32, avatus = 0,33 ja keskmine riigieksami tulemus = 72,3

Arutelu

Minu põhiliseks eesmärgiks käesoleva tööga oli selgusele jõuda, kas tiigi efekt esineb ka kõrgkoolide näitel. Kas varasemalt näidatud erinevused teadusele suunatud (kui selektiivsema, nõudlikuma keskkonna) ja rakenduslikemate kõrgkoolide üliõpilaste enesekohastes hoiakutes (Täht et al., 2013) esinevad juba õppeaasta alguses või kujuneb erinevus õppe käigus. Tiigi efekti paikapidavuse hindamiseks kõrgkoolis võtsin töös kontrolli alla akadeemilise võimekuse (Marsh, 1987) ning isiksuseomaduste (Jonkmann et al., 2012) võimaliku seose efekti esinemisega.

Läbilõikeline vs longituudne lähenemine

Käesoleva töö esimene ja teine hüpotees leidsid täielikult kinnitust. Teadusele suunatud ja rakenduslike kõrgkoolide üliõpilaste enesekohased hoiakud ei erinenud õppeaasta alguses. Esimese semestri jooksul toimunud muutused üliõpilaste enesekohastes hoiakutes erinesid kõrgkooliti – teadusele suunatud kõrgkoolides esines nii akadeemilise enesetõhususe kui ka enesehinnangu langus, samas kui rakenduslike kõrgkoolide üliõpilaste enesekohased hoiakud ei muutunud. Varasemad longituuduuringud on samuti leidnud, et õpilaste enesekohaste hoiakute muutused sõltuvad õpilase akadeemilise keskkonna tüübist (Liu et al., 2005). Samuti on mitmed eelnevad uurimused rõhutanud läbilõikeliste uuringute piiratust kirjeldatud efekti uurimise juures (Wouters et al., 2012). Nimelt ei peegelda vaid keskmiste erinevuste võrdlemine täielikult toimuvaid muutusi. Eelnevat kinnitasid ka käesoleva uurimuse tulemused. Kui läbilõikelisel lähenemisel esines oluline erinevus vaid akadeemilises enesehinnangus, kus TSK üliõpilaste hoiakud olid keskmiselt madalamad, siis longitudinaalne lähenemine näitas TSK üliõpilaste hoiakute langust nii akadeemilises enesehinnangus kui enesetõhususes. Seega võib vaid keskmiste erinevuste võrdlemine läbilõikeliselt anda uurijatele kallutatud pildi tegelikest muutustest.

Enesekohaste hoiakute muutus, hoides kontrolli all võimalikke seotud muutujaid

Samuti said kinnitust kolmas ja neljas hüpotees. Käesolev uurimus näitas, et akadeemiliste enesekohaste hoiakute langus esines ka akadeemilist võimekust ja isiksuseomadusi kontrolli all hoides. Tiigi efekti üheks oluliseks omaduseks on, et nõudlikumate koolide õpilaste enesekohased hoiakud on madalamad kui võrdse võimekusega tavakooli õpilastel (Marsh, 1987). Seega on oluline arvestada varasema võimekuse mõju efekti avaldumisele. Käesolev

töö kinnitas tiigi efekti esinemist kõrgkoolide näitel – kõrgkooli keskkond on seotud enesekohaste hoiakute langusega ka arvesse võttes üliõpilaste varasemat vaimset võimekust. Varasemad uurimused on toonud välja isiksuseomadused kui ühe efekti esinemist mõjutava faktori (Jonkmann et al., 2012). Sarnaselt varasematele uurimustele oli ka käeolevas töös neurootilisus (Jonkmann et al., 2012) seotud akadeemilise enesehinnangu ja enesetõhususe muutusega. Samuti esines seos meelekindluse ja avatuse ning mõlema akadeemilise enesekohase hoiaku muutuse vahel. Akadeemilise enesehinnangu muutust mõjutas ka sotsiaalsus. Eelnev läheb kokku varasemate tiigi efekti uuringutega, kus on näidatud sotsiaalsetele suhetele orienteerituse seost efekti esinemisega (Seaton, Marsh, & Craven, 2010). Kuid kõrgkooli tüübi seos enesekohaste hoiakute muutusega jäi püsima ka välja toodud seoseid arvesse võttes. Oluline välja tuua, et isiksuseomaduste toomine mudelisse ei muutnud oluliselt kõrgkooli ja aja interaktsiooni efekti. Seega saab öelda, et kõrgkooli keskkond on seotud üliõpilaste akadeemilise enesetõhususe ja enesehinnanguga, olenemata sellest, millised on nende isiksuseomadused. Eelnev läheb kokku tiigi efekti esinemist seletavate uuringutega, mille kohaselt võib efekti esinemist eelkõige seostada sotsiaalse võrdlusega, eriti lähimate õpingutekaaslastega (lokaalse domineerimise efekt) (Marsh, Kuyper, Morin, Parker & Seaton, 2014). Tiigi efekti esinemine varasemat akadeemilist edukust ja isiksuseomadusi arvestades annab alust arvata, et tegemist on üldisema keskkonna tingimustest tuleneva mõjutusega. Ehk kõrgkooli keskkond mõjutab üliõpilaste enesekohaste hoiakute kujunemist õppe jooksul. Varasemad uurimused (Marsh et al., 2014) annavad alust arvata, et oluliseks mõjutajaks on just sotsiaalne keskkond. Oluline on arvestada, et kõrgkooli keskkond ei pruugi toetada õppe seisukohalt olulisi enesekohaseid hoiakuid – enesetõhusust ja enesehinnangut. Seda eelkõige teadusele suunatud kõrgkoolides. Seos madalamate enesekohaste hoiakute ning kehvema õppeedukuse ja väljalangevuse vahel (Larsen et al., 2013; Conard, 2006) rõhutab käesoleva töö tulemuste vastuolulisust. Ideaalis pürgivad haridusasutused selle poole, et pakkuda õppimist ja edukat haridusteed soodustavat keskkonda. Siiski on tiigi efekti esinemise näol näha vastupidist mõju. Käesoleva töö tulemuste arvestamine võiks kaasa aidata negatiivsete mõjutuste vähendamisele. Kõrgkooli keskkonna võimaliku negatiivse mõju mõistmine ja teadvustamine nii üliõpilaste kui ka õppejõudude poolt võiks anda alust muutustele, et vähendada tiigi efekti esinemist.

Tulevased uurimused

Tulevastes tiigi efekti kõrgkoolides käsitlevates töödes võiks enam kaasata

rakenduslike kõrgkoolide üliõpilasi tasakaalustamaks valimit kooli tüübi põhjal. Käesolevas töös osales enam üliõpilasi just teadusele suunatud kõrgkoolidest, mille üheks põhjenduseks võib olla viimaste koolide üliõpilaste suurem arv.

Samuti võiksid tulevased tööd hinnata, kas ja kuidas võib uuringus üliõpilastele antud tagasiside mõjutada nende vastuseid. Osalejate hoidmine longituuduuringutes on keeruline ning tagasiside andmine uuringus osalejatele võib olla üks viis, kuidas osalejaid uuringus hoida. Siiski võib info enda enesekohaste hoiakute kohta mõjutada hinnanguid järgnevatel mõõtmiskordadel. Samuti võib argumenteerida, et tagasiside saamine motiveerib osalejaid ausamalt vastama, et saada hilisemalt ka tõesemat tagasisidet. Töös tõin välja mõned erinevused uuringust väljalangejate ja jätkajate vahel (vt lisa 1). Mainitud erinevused on samuti muutuja, mida tulevastes töödes arvestada ja võimalusel vältida teatud omadustega üliõpilaste väljalangevusest tulenevat kallutatust valimis.

Wouters kolleegidega (2012) on välja toonud, et tiigi efekti juures võib olulist rolli mängida ka õpilaste akadeemiline taust, ehk millise tasemega koolist nad uude keskkonda liiguvad. Kuigi käesolevas töös ei keskendunud ma varasema akadeemilise tausta võimalikule mõjule efekti esinemises, tasub tulevastes töödes eelnevat koos teiste seost omavate muutujatega arvesse võtta.

Tänuavaldused

Eelkõige sooviksin tänada juhendajaid, Olev Mustat ja Karin Tähte, toetava juhendamise ning mõistva suhtumise eest. Samuti tööühma, Mari-Liis Mägi, Gerli Silma ja Dmitri Rozgonjuki, koostöö ja toetuse eest. Käeoleva uurimuse andmed koguti uurimuse "Kõrgkooli akadeemilist toimetulekut mõjutavad tegurid" raames, mida toetas Euroopa Sotsiaalfond Primuse uurimustoetusega (3-8.2/60).

Kirjanduse loetelu

- Astin, A. (1968). Undergraduate achievement and institutional "excellence". *Science*, *161*, 661–668
- Astin, A. (1993). *What Matters in College? Four Critical Years Revisited*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, *84*, 191–215.
- Bong, M., & Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: how different are they really? *Educational Psychology Review*, *15*, 1.
- Conard, M..A. (2006). Aptitude is not enough: How personality and behaviour predict academic performance. *Journal of Research and Personality*, *40*, 339-346.
- Costa, P. T., Jr., & McCrae, R. R. (1995). Domains and facets: Hierarchical personality assessment using the Revised NEO Personality Inventory. *Journal of Personality Assessment*, *64*, 21–50.
- Davis, J. A. (1966). The campus as a Frog Pond: An application of the Theory of Relative Deprivation to career decisions of collage men. *American Journal of Sociology*, *72*, 17–31.
- De Feyter, T. D., Caers, R., Vigna, C., & Berings, D. (2012). Unraveling the impact of the Big Five personality traits on academic performance: The moderating and mediating effects of self-efficacy and academic motivation. *Learning and Individual Differences*, *22*, 439-448.
- Di Giunta, L., Alessandri, G, Gerbino, M., Kanacri, P.L., Zuffiano, A., & Caprara, G.V. (2013). The determinants of scholastic achievement: The contribution of personality traits, self-esteem , and academic self-efficacy. *Learning and Individual Differences*, *27*, 102-108.
- Euroopa komisjon (2011). Eelnõu: nõukogu ja komisjoni ühisaruanne Euroopa hariduse ja koolituse alase koostöö strateegilise raamistiku (ET 2020) rakendamise kohta. Haridus ja koolitus arukas, jätkusuutlikus ja kaasavas Euroopas. Veebilehelt kättesaadav seisuga 24. jaanuar 2015:
[http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009_2014/documents/com/com_com\(2011\)0902_/com_com\(2011\)0902_et.pdf](http://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2009_2014/documents/com/com_com(2011)0902_/com_com(2011)0902_et.pdf)
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, *7*, 117–140.

- Gębka, B. (2014). Psychological determinants of university students' academic performance: An empirical study. *Journal of Further and Higher Education*, 38 (6), 813-837, DOI: 10.1080/0309877X.2013.765945
- Jonkmann, K. Becker, M. Marsh, H.W., Ludtke, O., & Trautwein, U. (2012). Personality traits moderate the Big-Fish-Little-Pond Effect of academic self-concept. *Learning and Individual Differences*, 22, 736-746.
- Konstabel, K., Lönnqvist, J.-E., Walkowitz, G., Konstabel, K., & Verkasalo, M. (2011). The "Short Five" (S5): Measuring Personality Traits Using Comprehensive Single Items. *European Journal of Personality*, 26(1), 13 - 29.
- Larsen, M.S., Kornbeck, K.P, Kristensen, R.M, Larsen, M.R, & Sommersel (2013). *Dropout phenomena at universities: What is dropout? Why does dropout occur? What can be done by the universities to prevent or reduce it? A systematic review*. Copenhagen: Danish Clearinghouse for Educational Research, Department of Education, Aarhus University.
- Liu, W. C., Wang, C. J., & Parkins, E. J. (2005). A Longitudinal Study of Students' Academic Self-Concept in a Streamed Setting: The Singapore Context. *British Journal Of Educational Psychology*, 75(4), 567-586.
- Marsh, H. (1987). The Big-Fish-Little-Pond Effect on academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 79 (3), 280-295.
- Marsh, H. W., & Hau, K. (2003) Big-Fish-Little-Pond Effect on academic self-concept. *American Psychologist*, 58 (5), 364-376.
- Marsh, H. W., Abduljabbar, A. S., Morin, A. S., Parker, P., Abdelfattah, F., Nagengast, B., & Abu-Hilal, M. M. (2015). The big-fish-little-pond effect: Generalizability of social comparison processes over two age cohorts from Western, Asian, and Middle Eastern Islamic countries. *Journal Of Educational Psychology*, 107(1), 258-271. doi:10.1037/a0037485
- Marsh, H. W., Kuyper, H., Morin, A. J., Parker, P. D., & Seaton, M. (2014). Big-fish-little-pond social comparison and local dominance effects: Integrating new statistical models, methodology, design, theory and substantive implications. *Learning & Instruction*, 33, 50-66. doi:10.1016/j.learninstruc.2014.04.002
- Marsh, H. W., Trautwein, U., Lüdtke, O., & Köller, O. (2008). Social comparison and big-fish-little-pond effects on self-concept and other self-belief constructs: Role of generalized and specific others. *Journal of Educational Psychology*, 100, 510–524.

- Martin, A. J. (2010). *Building classroom success: Eliminating academic fear and failure*. London: Continuum.
- Mayers, A. (2013). *Introduction to Statistics and SPSS in Psychology*. Pearson Education Limited.
- McGeown, S.P., Putwain, D., Simpson, E.G., Boffey, E., Markham, J., & Vince, A. (2014). Predictors of adolescents' academic motivation: Personality, self-efficacy and adolescents' characteristics. *Learning and Individual Differences, 32*, 278-286.
- Nagengast, B., & Marsh, H. W. (2012). Big Fish in Little Ponds Aspire More: Mediation and Cross-Cultural Generalizability of School-Average Ability Effects on Self-Concept and Career Aspirations in Science. *Journal Of Educational Psychology, 104*(4), 1033-1053. doi:10.1037/a0027697
- Phan, H.P. (2010). Students' academic performance and various cognitive processes of learning: An integrative framework and empirical analysis. *Educational Psychology, 30*, 297-322.
- Pullmann, H., & Allik, J. (2000). The Rosenberg Self-Esteem Scale: its dimensionality, stability and personality correlates in Estonian. *Personality and Individual Differences, 28*, 701-715.
- Pullmann, H., & Allik, J. (2008). Relations of academic general self-esteem to school achievement. *Personality and Individual Differences, 45*, 559-564.
- QS World University Rankings (n.d.) Retrieved January 24, 2015, from www.iu.qs.com/university-rankings/world-university-rankings/.
- Rimm, H., & Jerusalem, M. (1999). Adaptation and validation of an Estonian version of the general self-efficacy scale. *Anxiety, Stress and Coping, 12*, 329-345.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., & Rosenberg, F. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American Sociological Review, 60*, 141-156.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68-78. doi:10.1037/0003-066X.55.1.68
- Seaton, M., Marsh, H. W., & Craven, R. G. (2010). Big-Fish-Little-Pond Effect: Generalizability and Moderation--Two Sides of the Same Coin. *American Educational*

Research Journal, 47(2), 390-433.

Seaton, M., Marsh, H. W., Dumas, F., Huguet, P., Monteil, J-M., Regner, I., Blanton, H., Buunk, A. P., Gibbons, F. X., Kuyper, H., Suls, J., & Wheeler, L. (2008). In search of the big fish: Investigating the coexistence of the big-fish-little-pond effect with the positive effects of upward comparisons. *British Journal of Social Psychology*, 47, 73-103.

Tõnisson, Eve (2011) "Kõrghariduse valdkonna statistiline ülevaade. Veebilehelt kättesaadav seisuga 10. detsember 2014: <http://www.hm.ee/index.php?048183>

Täht, K., Adov, L., Mägi, M-L., & Must, O. (2012.) *Does research-oriented university really have a negative effect on students' self-evaluations*. Projekti Primus kogumikus.

Wouters, S., De Fraine, B., Colpin, H., Van Damme, J., & Verschueren, K. (2012). The effect of track changes on the development of academic self-concept in high school: A dynamic test of the big-fish–little-pond effect. *Journal Of Educational Psychology*, 104(3), 793-805. doi:10.1037/a0027732

Üpraus, R. (2009). Akadeemiline edukus: Akadeemilise enese-tõhususe mõõtmine. *Seminaritöö*. Tartu Ülikool

Lisa 1.

Erinevused üliõpilaste vahel, kes täitsid küsimustikke mõlemal mõõtmiskorral või ühel mõõtmiskorral. T-testi statistikud koos keskmiste ja standardhälvetega.

	Ühel mõõtmiskorral osalejad			Mõlemal mõõtmiskorral osalejad			<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>N</i>			
Üldine enesehinnang	3,75	0,71	117	3,78	0,78	259	-0,39	374	0,695
Üldine enesetõhusus	3,27	0,70	116	3,22	0,72	259	0,56	373	0,573
Akadeemiline enesehinnang	3,72	0,59	117	3,59	0,68	259	1,80	374	0,072
Akadeemiline enesetõhusus	3,48	0,55	116	3,53	0,58	259	-0,91	373	0,365
Keskmine riigieksami tulemus	67,89	12,8 3	215	71,60	11,77	252	-3,25	465	0,001
Neurootilisus	-0,10	0,36	139	-0,20	0,33	247	2,57	384	0,011
Ekstraversus	0,14	0,36	140	0,16	0,36	246	-0,53	384	0,595
Avatus	0,33	0,28	139	0,35	0,26	247	-0,58	384	0,565
Sotsiaalsus	0,19	0,25	140	0,29	0,26	247	-3,69	385	0,000
Meelekindlus	0,25	0,25	139	0,30	0,30	246	-1,36	383	0,173

Märkus: Poolpaksus kirjas on välja toodud statistiliselt olulised efektid.

Lisa 2.

Korduvmõõtmistega MANCOVA: sõltuvaks muutujaks mudelis on akadeemilised enesekohased hoiakud, grupeerivaks tunnuseks kõrgkooli tüüp ning kovariaadiks riigieksamitulemus ja vastavad isiksuseomadused

		<i>F(1,196)</i>	<i>p</i>	η^2	
Akadeemiline enesehinnang	Kõrgkool	19,08	0,000	0,09	
	Aeg	0,15	0,696	0,00	
	Riigieksamite keskmine tulemus	30,83	0,000	0,14	
	Avatus	4,70	0,031	0,02	
	Meelekindlus	23,61	0,000	0,11	
	Neurootilisus	12,43	0,001	0,06	
	Sotsiaalsus	14,16	0,000	0,07	
	Aeg*kõrgkool	10,05	0,002	0,05	
	Aeg*riigieksamite keskmine tulemus	0,39	0,532	0,00	
	Aeg*avatus	0,38	0,538	0,00	
	Aeg*meelekindlus	1,71	0,193	0,01	
	Aeg*neurootilisus	0,08	0,780	0,00	
	Aeg*sotsiaalsus	0,00	0,994	0,00	
	Akadeemiline enesetõhusus	Kõrgkool	3,43	0,066	0,01
		Aeg	2,64	0,106	0,01
Riigieksamite keskmine tulemus		5,60	0,019	0,03	
Neurootilisus		6,16	0,014	0,03	
Avatus		10,51	0,001	0,05	
Meelekindlus		99,89	0,000	0,34	
Aeg*kõrgkool		5,58	0,019	0,03	
Aeg*riigieksamite keskmine tulemus		1,77	0,185	0,01	
Aeg*neurootilisus		0,99	0,320	0,01	
Aeg*avatus		1,51	0,220	0,01	
Aeg*meelekindlus		2,30	0,131	0,01	

Märkus: Poolpaksus kirjas on välja toodud statistiliselt olulised efektid.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Liina Adov,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Üliõpilaste enesekohaste hoiakute muutus esimese õppeaasta jooksul: tiigi efekt Eesti kõrgkoolide näitel“,

mille juhendajad on Olev Must ja Karin Täht,

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace´i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
 3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, **25.05.2015**