

---

## BIOGRAFIJOS SUFORMUOTOS SAVAIMINIO MOKYMOSI STRUKTŪROS ŠĄSAJA SU PEDAGOGO PROFESINĖS KOMPETENCIJOS UGDYMUSI

Giedrė Paurienė\*

*Mykolo Romerio universiteto Viešojo saugumo fakulteto Humanitarinių mokslų katedra  
V. Putvinskio g. 70, LT-44211 Kaunas  
Telefonas +370 37 303664  
El. paštas: pauriene@mruni.eu*

---

**Anotacija.** Šiame straipsnyje akcentuojamos biografinių aplinkybių nulemtos patirtys, sąlygojusios pedagogo individualią savaiminio mokymosi struktūrą. Remiantis žmonių biografijomis, galima teigti, kad didelė dalis žmogaus gyvenimo etapų, žvelgiant į juos kaip į visumą, pateikia prasmingą kontekstą, padedantį suprasti pedagogų savaiminio mokymosi procesus ir atskleidžiantį jų sąsajas su profesinės kompetencijos ugdymusi. Straipsnio tikslas – atskleisti biografinių aplinkybių sąlygojamą pedagogo individualią savaiminio mokymosi struktūrą, vedančią į pedagogo profesinės kompetencijos ugdymąsi. Kokybinio tyrimo duomenų analizė ir rezultatai remiasi abdukcinės teorijos konstravimo tyrimo logika pagal Peirce bei Grindžiamosios teorijos metodologija pagal Strauss ir Corbin.

**Pagrindinės sąvokos:** pedagogas, savaiminis mokymasis, mokymosi struktūra, biografija, profesinės kompetencijos ugdymasis.

### ĮVADAS

Nuolat besikeičiantis pasaulis suaugusiems yra mokymosi aplinka, kuri palaipsniui prasiplečia tiek, kad apima visas darbo ir kasdienio gyvenimo situacijas. Todėl suaugusiųjų mokymasis, kuris tradiciškai buvo laikomas nuosekliojo švietimo dalimi, palaipsniui įgauna savarankiškumo ir peržengia nuoseklaus švietimo ribas. Mokymasis ir sugebėjimas mokytis nulemia visus žmogaus gyvenimo aspektus. Formalusis mokymasis apima mažesnę suaugusiojo mokymosi dalį, tuo tarpu neformaliajam ir savaiminiam mokymuisi dažnas suaugęs skiria didesnę dėmesį. Tai atsispindi ir daugelyje tyrimų ir teoriniuose moksliniuose darbuose. Tyrimų temų, susijusių su savaiminiu mokymusi, spektras – platus: analizuojama savaiminio mokymosi genezė<sup>1</sup>, savaiminio mokymosi procesų apraiškos formaliajame

---

<sup>1</sup> Rohs, M. (2016). *Genese informellen Lernens*, Iš M. Rohs (sud.) *Handbuch Informelles Lernen* (p. 3-38). Wiesbaden: Springer VS; Werquin, P. (2016). *International Perspectives on the Definition of Informal Learning*, Iš M. Rohs (sud.) *Handbuch Informelles Lernen* (p. 39-64). Wiesbaden: Springer VS.

mokymesi<sup>2</sup>, į savaiminį mokymąsi žvelgiama iš filosofinės<sup>3</sup>, psichologinės<sup>4</sup>, ekonominės<sup>5</sup> perspektyvų.

Pedagogui, kurio veiklos objektas – kito žmogaus ugdymas, visuomenė vis didina reikalavimus profesionalumo, veiklos efektyvumo, asmeninių savybių ir kitais aspektais. Reikia alternatyvių mokymosi formų, kurios įgalintų nuolatinį, individualų ir lankstų mokymąsi<sup>6</sup>, o pedagogų profesinis tobulėjimas turėtų būti laikomas visą gyvenimą trunkančiu procesu, į kurį reikėtų atsižvelgti jį organizuojant ir finansuojant<sup>7</sup>. Pabrėžiama būtinybė tobulinti pedagogo profesines kompetencijas, nes žinios sensta, atsiranda naujų, keičiasi ugdymosi turinys<sup>8</sup>, pripažįstami tiek savaiminio mokymosi pasiekimai, tiek ir savaiminiu mokymusi įgytų kompetencijų reikšmingumas<sup>9</sup>. Dėl žmonėms keliamų vis įvairesnių ir sudėtingesnių reikalavimų, reikia skirti savaiminiam mokymuisi didelę reikšmę, tačiau ne visi žmonės turi vienodas sąlygas tobulėti visą gyvenimą, ir todėl reikalingos įgalinančios struktūros, kurios padėtų vystyti kompetenciją<sup>10</sup>. Tačiau norint padėti, pirmiausia reikia suprasti, kas sąlygoja kompetencijos ugdymą savaiminiu mokymusi. Mokslininkai teigia, kad lyginant su formalioju mokymusi, kur kas mažiau dėmesio skiriama kitom dviem mokymosi visą gyvenimą formoms – neformaliajam ir informaliajam mokymuisi - „tokiose socialinėse

<sup>2</sup> Molzberger, G. (2016). Informelles Lernen in der Berufsbildung: Berufsbildung, Weiterbildung, Institutionalisierung, Informelles Lernen, Disziplin, Iš M. Rohs (sud.) Handbuch Informelles Lernen (p. 89-105). Wiesbaden: Springer VS.

<sup>3</sup> Ladenthin, V. (2016). Informelles Lernen aus philosophischer Perspektive, Iš M. Rohs (sud.) Handbuch Informelles Lernen (p.165-206). Wiesbaden: Springer VS.

<sup>4</sup> Alkemeyer, T. ir Brümmer, K. (2016). Körper und informelles Lernen, Iš T. Burger, M. Haring, M. D. Witte (sud.) Handbuch informelles Lernen. Interdisziplinäre und internationale Perspektiven (p. 493-509). Weinheim: Beltz Juventa

<sup>5</sup> Garrick, J. (1998). Informal Learning in the Workplace. Unmasking Human Ressource Development. London.

<sup>6</sup> Laužackas, R., Teresevičienė, M. ir Stasiūnaitienė, E. (2005). Kompetencijos vertinimas neformaliajame ir savaiminiame mokymesi. Kaunas: VDU leidykla; Baier, L. (2016). Pädagogische Professionalisierung und Professionsentwicklung von Lehrern. München, GRIN Verlag.

<sup>7</sup> Dačiulytė, R., Dromantienė, L., Indrašienė, V., Merfeldaitė, O., Nefas, S., Penkauskienė, D., Prakapas, R. ir Railienė, A. (2013). Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo Lietuvoje būklė ir plėtros galimybės. Mokslo studija. Vilnius: MRU.

<sup>8</sup> Juodaitytė, A. ir Kvedaraitė, N. (2010). Mokytojų savivaldaus mokymosi kompetencijų raiška besimokančioje mokykloje. Mokytoju ugdymas, 15(2), 80-94; Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann U. ir Richter, D. (2011). Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften, Iš M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss ir M. Neubrand (sud.). Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV (p. 55-68). Münster: Waxmann.

<sup>9</sup> Gnahn, D. (2007). Kompetenzen – Erwerb, Erfassung, Instrumente. Bielefeld; Gräsel, C. ir Trempler, K. (2017). Einleitung, Iš Entwicklung von Professionalität pädagogischen Personals (p. 1-13). Springer Fachmedien Wiesbaden.

<sup>10</sup> Hamacher, W., Eickholt, C., Lenartz, N. ir Blanco, S. (2012). Sicherheits- und Gesundheitskompetenz durch informelles Lernen im Prozess der Arbeit: Abschlussbericht zum Projekt „Ansätze zur betrieblichen Förderung von Sicherheits- und Gesundheitskompetenz durch informelles Lernen im Prozess der Arbeit“. Forschung Projekt F 2141. Dortmund/Berlin/Dresden. Internetinė prieiga: [https://www.baua.de/DE/Angebote/Publikationen/Berichte/F2141.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=8](https://www.baua.de/DE/Angebote/Publikationen/Berichte/F2141.pdf?__blob=publicationFile&v=8)

---

institucijose kaip šeima, įvairios organizacijos, klubai, bendruomenė ir kt. Šioms sritims dar trūksta švietimo politikų ir tyrėjų dėmesio.“<sup>11</sup>

Išsakyti teiginiai rodo, kad aktualu atskleisti savaiminio mokymosi vaidmenį mokymosi visą gyvenimą kontinuumo erdvėje, nes savaiminio mokymosi reikšmė, jo vaidmuo pedagogo profesinei kompetencijai dar nepakankamai suprasti. Nėra skirtas pakankamas dėmesys profesinės kompetencijos ugdymosi procesualumui ir kontekstualumui. Todėl svarbu suprasti pedagogų profesinės kompetencijos ugdymo procesą savaiminiu mokymusi, išanalizuoti jį sąlygojančius veiksnius, pedagogo profesinės kompetencijos ugdymo savaiminiu mokymusi galimybes. Šiame straipsnyje pristatomo **tyrimo mokslinio problemiško pagrindo** detalizuojamas šiais klausimais: Kokios biografinės sąlygos lemia savaiminio pedagogų mokymosi pasireiškimą, individualią savaiminio mokymosi struktūrą? Kaip ugdoma pedagogo profesinė kompetencija savaiminiu mokymusi?

Straipsnyje aptariama empirinio tyrimo metu išskirta viena iš centrinių kategorijų „Biografijos suformuota mokymosi struktūra“. Autorės ankstesniuose darbuose išanalizuota savaiminio mokymosi samprata<sup>12</sup>, pristatytos teorinės nuostatos, aktualios analizuojant pedagogų profesinę kompetenciją savaiminio (informaliojo) mokymosi erdvėje<sup>13</sup>.

**Tyrimo objektas:** pedagogo profesinės kompetencijos ugdymas savaiminiu mokymusi.

**Straipsnio tikslas** – atskleisti biografinių aplinkybių sąlygojamą pedagogo individualią savaiminio mokymosi struktūrą, vedančią į pedagogo profesinės kompetencijos ugdymąsi.

Tiksliui pasiekti iškelti šie **uždaviniai**:

1. Iliustruoti pedagogo savaiminio mokymosi procesų ryšį su pedagogo biografijos individualumu.
2. Apibūdinti pedagogo profesinės kompetencijos ugdymąsi individualiais savaiminio mokymosi būdais, sąlygotais biografinių aplinkybių.

**Tyrimo metodai:** teoriniai – mokslinės pedagoginės, psichologinės literatūros analizė, apibendrinimas, empirinis – kokybinio tyrimo metodas: biografinis naratyvinis interviu.

---

<sup>11</sup> Teresevičienė, M., Gedvilienė, G. ir V. Zuzevičiūtė (2006). *Andragogika*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla. P. 35.

<sup>12</sup> Paurienė, G. (2013). Savaiminio (informaliojo) mokymosi sampratos analizė // *Visuomenės saugumas ir viešoji tvarka* (10): mokslinių straipsnių. Kaunas: MRU Viešojo saugumo fakultetas. P.181-197.

<sup>13</sup> Paurienė, G. (2013). Pedagogų profesinė kompetencija: teorinės nuostatos, analizuojant jos sampratą informalaus mokymosi erdvėje // *Šiuolaikinio specialisto kompetencijos: teorijos ir praktikos dermė* : 7-osios tarptautinės mokslinės – praktinės konferencijos straipsnių rinkinys. Kaunas: Kauno kolegija. P. 331-335.

---

## TYRIMO METODOLOGIJA

**Tyrimo metodologinės nuostatos.** Atliekant tyrimą, vadovautasi kokybinio tyrimo dizaino modelių<sup>14</sup>, grindžiamu socialinio konstruktyvizmo ir pragmatinių žinių pozicijomis<sup>15</sup>. Tyrimo tikslui pasiekti pasirinkta biografinė – abdukcinė (grindžiamoji teorija) tyrimo strategija.

**Tyrimo imtis.** Tyrime dalyvavo 14 dalyvių (13 moterų ir vienas vyras), kurių amžiaus vidurkis 44 metai. Tyrimo populiacija – pedagogai, turintys ne mažesnę nei 7 metų pedagoginio darbo stažą nepriklausomai nuo to, kokioje švietimo institucijoje dirba. Informantų atrankos kriterijus - pedagoginio darbo stažas - pasirinktas remiantis Hubermann (1991) pateiktu Pedagogų profesinės kompetencijos vystymosi modeliu<sup>16</sup>, kuris pedagogų profesinę kompetenciją siejo su pedagoginio darbo stažu, teigdamas, kad po 7 metų pedagoginio darbo jaučiamasi savo profesijoje stabiliai, užtikrintai, atsiranda noras eksperimentuoti, o taip pat ir save naujai įsivertinti. Tyrimo dalyviai atrinkti netikimybinės atrankos būdais, t.y. naudojant patogiąją atranką, „Sniego gniūžtės“ principu atliekama atranką. Tyrimo tinkama imtimi laikomas toks tyrimo dalyvių skaičius, kuomet aprašius fenomeną galima teigti, kad papildomi duomenys nebesuteiks naujų žinių tiriamam fenomenų paveikslui (duomenų prisotinimas).<sup>17</sup>

**Duomenų rinkimo metodas:** biografinis naratyvinis interviu. Mokymasis ir kompetencijos ugdymasis laikytini naratyviai atkuriami biografine patirtimi.<sup>18</sup> Mokslininkai akcentuoja darbą su biografija, kaip vieną iš tyrimų strategijų, siekiant susekti informaliai mokantis įgytas kompetencijas. Biografinis tyrimas tuomet leidžia pamatyti gyvenimo eigos ir ugdymosi procesų sąryšį.<sup>19</sup>

---

<sup>14</sup> Blaikie, N. W. H. (2010). *Designing social research*. Cambridge: Polity Press.

<sup>15</sup> Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design – Choosing among five traditions*. SAGE Publications.

<sup>16</sup> Huberman, M. (1991). *Der berufliche Lebenszyklus von Lehrern. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung*. In: Terhart, E. (1991) (Hrsg.): *Unterrichten als Beruf. Neuere amerikanische und englische Arbeiten zur Berufskultur und Berufsbiographie von Lehrerinnen und Lehrern*. Köln. P. 249 - 267.

<sup>17</sup> Bitinas, B. (2006). *Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas*. Vilnius: Kronta; Lamnek, S. (2005). *Qualitative Sozialforschung*, 4. Auflage. Beltz.

<sup>18</sup> Alheit, P.; Dausien, B. (2005). *Biographieorientierung und Didaktik. Überlegungen zur Begleitung biographischen Lernens in der Erwachsenenbildung*. In: Report. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung, 28, H. 3.P. 27–36.

<sup>19</sup> Geißler, K, A., Orthey, F. M. (2002). *Kompetenz: Ein Begriff für das verwertbare Ungefähre; Iš Nuissl, E. ir kt. (sud.). Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele? Report Nr. 49, Juni 2002 (p. 69-79). Internetinė prieiga: [http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2002/nuissl02\\_02.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2002/nuissl02_02.pdf)*

---

**Duomenų analizės metodai.** Gautų duomenų analizė ir rezultatai remiasi abdukcinės teorijos konstravimo tyrimo logika pagal Peirce (1991)<sup>20</sup>, Strauss ir Corbin (1996)<sup>21</sup> Grindžiamąją teoriją (toliau – GT) ir „formuluojančiąją interpretaciją“ pagal Bohnsack (2014)<sup>22</sup>. Panaudota kokybinių tyrimų analizei skirta kompiuterinė programa *Maxqda 12*.

## TYRIMO REZULTATAI

Mokymosi motyvacija, pažinimo poreikiai, įsisavintos mokymosi strategijos, emocijos ir socialinė aplinka – visa tai kartu lemia, kaip pastebi mokslininkai<sup>23</sup> ar mokymasis vyks, ar ne. Šie faktoriai sudaro kiekvieno žmogaus „individualią mokymosi struktūrą“<sup>24</sup>. Žinoma, tai sietina ir su savaiminiu mokymusi, nes gyvenamąją aplinką galima traktuoti kaip paskatą savaiminio mokymosi procesams. Savaiminio mokymosi gebėjimas yra susijęs tiek su pažinimo sąlygomis, tiek ir su biografiniais socializacijos bei patyriminiais procesais, darančiais poveikį besimokančiajam.

Besimokančiojo pažinimo poreikiai formuoja jam būdingą mokymosi, informacijos priėmimo ir apdorojimo būdą, kuris dar vadinamas mokymosi stiliumi: „Mokymosi stilius yra tik vienas iš daugelio veiksnių, darančių įtaką asmens mokymosi procesui“<sup>25</sup>. Įvertinti mokymosi stilių skirtumus galima bandant suprasti, kaip besimokantieji mokosi, kaip priima naują informaciją ir kaip ją apdoroja. Vis dėlto, švietimo sistemoje vis dar nėra pakankamai strategijų, leidžiančių įvertinti kiekvieno besimokančiojo poreikius ir mokymosi stilių bei į juos atsižvelgti<sup>26</sup>, identifikuoti mokymosi stilių yra sudėtinga, kadangi jis yra paslėptas, latentinis kintamasis, kuris gali būti matuojamas tik netiesiogiai, nes jį lemia kiti kintamieji<sup>27</sup>.

Atsižvelgiant į anksčiau išsakytas mintis, šiame tyrime išryškėjo tam tikros mokymosi stilių tipologijos, kurios gali būti laikomos individualiais savaiminio mokymosi būdais. Toliau

---

<sup>20</sup> Peirce, C. S. (1991). *Peirce on Signs: Writings on Semiotic*. University of North Carolina Press, Chapel Hill NC.

<sup>21</sup> Strauss, A. L., Corbin, J. (1996). *Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim

<sup>22</sup> Bohnsack, R. (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung* (9., überarbeitete und erweiterte Auflage). Opladen: Budrich.

<sup>23</sup> Betz, D. ir Breuninger, H. (1998). *Teufelskreis Lernstörungen: Theoretische Grundlegung und Standardprogramm*. 5. Aufl. Beltz: Psychologie VerlagsUnion; Riegel, Ch. (2014). *Legasthenie und sozialpädagogische Handlungsmöglichkeiten: Der Stellenwert der Sozialpädagogik im Konflikt zwischen Familie und Schule*. Hamburg: Diplomica Verlag.

<sup>24</sup> Riegel, Ch. (2014). *Legasthenie und sozialpädagogische Handlungsmöglichkeiten: Der Stellenwert der Sozialpädagogik im Konflikt zwischen Familie und Schule*. Hamburg: Diplomica Verlag. P. 23

<sup>25</sup> Honey, P. ir A. Mumford (2000). *The learning styles helper's guide*. Maidenhead: Peter Honey Publications Ltd.

<sup>26</sup> Jadzgevičienė, V. (2015). *Mokymosi stilių ir mokymosi metodų dermė kaip studento programavimo gebėjimų ugdymosi veiksnys* (daktaro disertacija). Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.

<sup>27</sup> Marton, F. (1988). *Describing and improving learning*, Iš R. R. Shmeck (sud.). *Learning Strategies and Learning Styles* (p. 53-82). Plenum Press.

kiekvieną jų atskirai aptarsime pasiremami Honey ir Mumford (1992) sukurta tipologija. Šie autoriai identifikavo keturis mokymosi stilius<sup>28</sup>. Pedagogų tarpe galima identifikuoti *Aktyvisto* ir *Pragmatiko* mokymosi tipus. *Aktyvisto* tipas sutinkamas, kuomet kalbama apie pirma įgytų asmeninių patirčių, o vėliau teorinių žinių sintezę, t. y. pirmenybė teikiama mokymuisi per aktyvią veiklą.

*„(...) ten atidirbau tris metus. Tai buvo gyvenimo mokykla didelė. Patekau į gerą kolektyvą, nuoširdų. Jaunų žmonių buvo labai daug, ne aš viena, bet tie žmonės gyveno ten, tam kaime. .. Jie, na, kaip pasakyt, kodėl gyvenimo mokykla. .. Aš gi miesto .. tokia asfalto mergaitė, ne ne .. Trakai anoks ten miestas. Aš asfalto mergaitė. Aš išvažiavau į kaimą, .. mačiau, kaip .. žmonės sunkiai iš tikrųjų dirba, tuo metu ten kolūkiai dar tie buvo. Kaip tos pačios mokytojos, kiek jos turėjo jėgų, energijos ne tik ateiti atidirbti mokykloje, bet ir .. ūkiškai gyventi, šeimomis rūpintis.“ (interviu Nr. 8, 31-37)*

*„Ta, matyt, mokykla buvo mano .. mano sritis, o socialinis darbas .. dar smulkesnis. Tais laikais, kai aš pradėjau dirbti, tokio socialinio darbo pedagogo ir nebuvo, ir negalvojo apie tai niekas, bet mes mokytojai vis vien dirbom, vis vien sprendėm tas problemas. Labai prisimenu tokius sunkius atveju, sakysim, tėvo priekabiavimas seksualinis prie dukros. Tais laikais net neprasi(?) [nesuprantama], bet mergaitė atėjo, pasisakė .. (...) Tyliai, be jokio triukšmo padarėm, kad ta mergaitė išeitų po 8 klasių į profesinę ir jos gyvenimas tikrai neblogai susiklostė. Mes iki šiol .. palaikom ryšį su ja. Aš mokinau jos sūnų. Buvo ir tų nėštumo atvejų mokykloje, kas tuo metu tikrai negalėjo būti. Buvo .. draudžiama. Tai tyliai, be triukšmo padėjau kelioms mergaitėms pereiti į vakarinę mokyklą, jinai čia irgi veikė šitoj mokykloj. Ir .. darbus surasdavau joms .. toms mergaitėms. Dabar .. mokinu jų vaikus ... Vienos tai visi vaikai*

<sup>28</sup> Šiuos mokymosi tipus Honey ir Mumford (2000) apibrėžia taip:

*Aktyvistas* veikia, daro, įgyvendina, organizuoja veiklas, susidoroja su probleminėmis situacijomis, reikalaujančiomis greitos adaptacijos prie besikeičiančių aplinkybių; daugiau remiasi intuicija negu logika, problemas linkęs spręsti intuityviai mėgindamas ir klysdamas naudojasi kitų sukurtais teorijomis ir analizių rezultatais, todėl mėgsta dirbti komandose; labiausiai linkęs rizikuoti; moka bendrauti su žmonėmis, tačiau kartais gali pasirodyti nekantrus, reiklus.

*Pragmatikas* transformuoja teoriją, norėdamas pasirengti konkrečiai veiklai; plėtoja idėjas; linkęs daryti hipotetines-dedukcines išvadas; domisi teorijomis (kurias mėgsta patikrinti), specifinių problemų sprendimu; entuziastingai išbando idėjas, teorijas ir technikas, kad praktiškai nustatytų jų veiksmingumą. Jis ryžtingai ieško naujų idėjų, išnaudoja visas galimybes pritaikyti jas eksperimentuose. Mėgsta sėkmę, greitai ir ryžtingai įgyvendina idėjas, kurios jį patraukia. Nekenčia ilgų apmąstymų ir begalinių diskusijų, tai praktiškas, žemiškas žmogaus, kuris priima konkrečius sprendimus ir įveikia problemas.

*Teoretikas* remdamasis stebėjimais ir patirties refleksija formuoja kartais gana sudėtingas, bet logiškai korektiškas teorijas. Jis nagrinėja problemas vertikalčiai, etapais, vadovaudamasis logika, sujungia pavienius faktus ir stebėjimus į darnias teorijas, siekia tobulumo ir nenurimsta, kol visi duomenys nebus klasifikuoti ir įtraukti į racionalią schemą. Jam patinka analizės ir sintezės procesas, sekasi kurti fundamentinius spėjimus, teorijas, modelius ir sisteminių mąstymą.

*Mąstytojas* pirmenybę teikia konkrečiai patirčiai ir reflektyviam stebėjimui; geba įsivaizduoti, įvertinti konkrečias situacijas iš įvairių perspektyvų; plati vaizduotė, geba improvizuoti situacijose, reikalaujančiose rasti idėjų; noriai bendrauja su žmonėmis, yra emocionalūs.

*išmokyti, baigė vidurinę mokyklą, kitų .. kitos dar mokinu. Kelis išleidau .. Vienu žodžiu, .. tą darbą mes dirbom. Buvo, kad ir savo batus atiduodavau vaikams, kad .. ypač kai ta krizė prasidėjo, tas lūžis, .. santvarkos pasikeitimas. Tai kaime žmonės liko be jokio darbo ir ... šitas darbas mums buvo žinomas, mes jį darėm, kaip ir dabar mokytojai dirba, klasių vadovai dirba šitą darbą. Na, o aš prie šitos praktinės veiklos savo dar pridėjau žinias iš universiteto." (...) "Universitete turėjau labai daug puikių dėstytojų .. X - socialinė psichologija. Labai puikus dėstytojas ir kitų .. (...) Tai manau, kad prie mano praktinės veiklos universitetinės žinios labai pravertė." (interviu Nr. 13, 39-55, 70-72)*

*„Dabar reiktų pasakyti, kur aš to išmokau, nes iš tikrųjų aš tokių, .. sakysim, .. labai įdomu, kad .. aš pedagoginiam nesu .. studijavusi,.. pedagoginių studijų grynai nesu turėjusi, aš netgi nesu turėjusi praktikos mokykloje .. Tai, sakysim, viskas yra įgyta kažkokiu tai savaiminiu būdu, .. per praktiką, per įžvalgas kažkokias savo pačios, nes aš tokių, sakysim, žinių aš nesu gavusi. .. Netgi konkrečiai ir dėl laiko planavimo, sakysim, mes žinom, kad pedagoginėse studijose yra ir pamokos planavimas. Tai, sakysim, aš visa tai jau sužinojau .. tiesiog realiai jau iš kolegų .. ir iš seminarų, kuriuos vėliau lankiau, bet studijose aš vėlgi to negavau. Tai dabar, kodėl taip man sekasi gerai, aš tai manau vis dėlto, kad tai yra žmogaus įgimti kažkokie tai dalykai; ne įgyti, bet įgimti, nes .. nu, .. aš nesiginčiju, gal galima tai .. ir įgyti, ta prasme (3) išmokti to.“ (interviu Nr. 2, 335-345)*

Kita grupė pedagogų pasireiškė kaip mėgstantys praktiškai išbandyti teorijas, idėjas, metodus, sužinotus formaliojo ar neformaliojo mokymosi metu, todėl priskirtini mokymosi stiliui -

#### *Pragmatikas:*

*„(..) yra mokytojų, kurios nueina, atsėdi, dėlto, kad reikia ten tų penkių ar šešių valandų, .. mmm grįžta čia .. ir padeda tą popieriuką, kur kvalifikacijos tas baigimo pažymėjimas, o mane tas užkabina, kad aš .. kad aš išbandau, nesakau, kad viskas tinka, jokiais būdais, kartais numeti, kartais grįžti ir sakai „Jėzus, kokia nesąmonė, kad aš gyvenime daugiau eičiau“. Būna ir tokių momentų.“ (interviu Nr. 3, 417-420)*

*„Jeigu rengiesi seminarą vesti, va tos asociacijos, vėl gi .. turi pasirengti, .. vėl gi yra domėjimasis, kaip perteikti, ką iš savo patirties .. tokia sintezė gaunasi .. žinių, ką iš išorės, ką savo patirties (3) ir .. ko dar, na ir iš aplinkos .. tiesiog sintetini tą visą per patirtį savo .. per savo gebėjimą perteikti, nes tą pačią medžiagą kitas mokytojas visai kitaip pateiks. (...) aš individualistė .. jeigu man ir bus kažkokia medžiaga .. aš vis vieną kažką tai .. per save ir truputį vis vien kažką kitaip...“ (interviu Nr. 4, 168-173)*

---

*„(...) kai atvažiuodavo iš Švedijos .. tik dabar neatsiminsiu pavardės .. to lektoriaus, tai jis ten tuos visus reikalavimus specialiujų mokymo priemonių rengimo labai gerai į galvelę sudėjo. Dar ir pasitikrini, vis išsibandai, ar ir mūsų vaikams taip reikia.“ (interviu Nr. 6, 82-84)*

Atkreiptinas dėmesys, kad dalis informantų baigė pedagogines studijas prieš pradėdami profesinę veiklą, todėl praktika jiems buvo tarsi jų įgytų žinių patikrinimas ir vėliau tobulinimas. Jie ir atstovauja daugiau mokymosi stilių *Pragmatikas*. Pedagogai, kurie pradėjo savo profesinę veiklą neturėdami pedagoginio išsilavinimo, kurie savo žinias, įgūdžius, gebėjimus įgijo profesinės veiklos metu, labiau atliepia mokymosi stilių *Aktyvistas*. Taip pat egzistuoja galimybė, kad toks mokymosi stilius yra nulemtas ir specifinių asmeninių individų savybių, t. y., ar jis labiau linkęs teikti pirmenybę aktyviai veiklai, atnešančiai žinias per patyrimą, ar labiau mėgsta vadovautis teorinėmis žiniomis, išbandydamas jas praktikoje. Abi šios galimybės rodo savaiminio mokymosi sąsajas su informantų biografijos individualumu.

Individo mokymosi stilius gali kisti, jei besimokantysis tame jaučia prasmingumą. Mokymosi stiliui daro įtaką besimokančiojo motyvai, savijauta. Informantas, pradėjęs savo pedagoginį kelią nuo praktinio darbo mokykloje, kuriam buvo būdingas *Aktyvisto* mokymosi stilius, vėliau linksta į mokymosi stilių *Teoretikas*, kuomet žinojimas, suvokimas apie priežastis, sąvokas, sąryšius, šiuo atveju sukuria, iš subjekto perspektyvos žvelgiant, tam tikrą mentalinę struktūrą, kuri suteikia praktikoje saugumo jausmą.

*„(...) ir gyvenimiška patirtis iš tikrųjų, bet ta .. neapčiuopi, o kai mokaisi formaliai tada atsiranda apčiuopimas kažkoks, atsiranda suvokimas, o tai yra .. daug.“ (interviu Nr. 10, 492-494)*

Informantas vertina ir savo įgytas teorines žinias formaliojo švietimo įstaigose, ir teigia, kad šios žinios pasitarnauja turimų žinių, įgytų savaiminiu mokymusi, susisteminiui, kompetentingumo tam tikroje srityje atsiradimui:

*„Iš visų universitetų va šitas, Lietuvos Edukologijos universiteto Profesinių kompetencijų tobulinimo instituto kursas Mokyklinės pedagogikos buvo pats įdomiausias. O pats įdomiausias buvo todėl, kad tuo metu man tų žinių, kurias turėjau, buvau sukaupęs per septyni metus, tų tokių va savaiminiu būdu įgytų žinių (4) padėjo va šitas universitetas susisteminti ir suvoti viską į vieną (3) kažkokį tai vieną komplektą, kur tu gali dabar šiandien turbūt pavadinti savo kompetencija. .. Nežinau, ar galima taip pavadinti .. Tos žinios mano dabar yra tokios .. tvirtos, nes iki to universiteto .. jos nebuvo tvirtos, jos buvo apgraiptom žinomos. Tu žinai, kaip elgtis, kad gautum tam tikrą rezultatą, kažkokį tai, bet gal nežinai, kodėl, .. ir toj mokykloj kai dirbi, ..*



---

*tai nuo antrų metų aš jau turėjau ir vienuoliktokus, ir dvyliktokus, ir egzaminams ruošėmės ir visą kitą. Ir tu lyg ir žinai, ką daryti, bet va nežinai kodėl.“ (...) „Dabar tiktai, turbūt, aš galiu citatas pateikti tų žmonių, kurie apie tai rašė, kalbėjo. Tarkim, Meilė Lukšienė, ar kažkoks tai kitas žmogus. Ir kaip tai atrodo dabar mūsų klasėj, iki to laiko tu jauti, kad kažkas tai turėtų būti kitaip, bet tu negali to suorganizuoti, tai va tas mokymasis universitete, formalusis mokymasis, formalios paskaitos, seminarai davė tai, kad tu jau gali dabar aiškiai pasakyti, kad yra šitaip, ir gali nurodyti skyrius knygų, kuriuose apie tai yra rašoma, tu negali ginčytis su teorija.“ (interviu Nr. 10, 331-340, 485-490)*

Mokymosi struktūros analizė rodo, kad tai konstruktas, apimantis sąveikaujančias pažinimo (kognityvines) struktūras, motyvaciją, socialinę ir pedagoginę aplinką. Mokymosi struktūros sąvoka akcentuoja mokymosi procesualumą. Ryšys tarp besimokančiojo ir jo tėvų bei pedagogų yra esminis momentas, apsprendžiantis pozityviają mokymosi struktūrą ir mokymosi kokybę<sup>29</sup>. Jei besimokantysis padrąšinamas, juo tikima, tai jame irgi atsiranda pasitikėjimas, jis mano, kad jam norima padėti, jis suprantamas, auga jo savivertė. Tokiu atveju, mokymasis tampa džiaugsmu, smalsumu, o tai veda į gerus mokymosi rezultatus, geri rezultatai veda vėl į smalsumą, pasiryžimą dar daugiau mokytis, kas vėl daro įtaką mokymosi pasiekimams.

Individo mokymosi struktūrą nulemia socialiniai santykiai, išryškėję tokiose biografinėse sąlygose, kaip šeimos gyvenimo būdas:

*„Tai atėjo, tai kad .. aaa (3) iš tėčio ir senelio turbūt, mamos tėčio tai toks smalsumas ir akcentavimas išsilavinimo. Kad tai yra svarbu, kad noriu .., kad svarbu tie žmonės, kurie mokosi. Svarbu tie, kurie išsilavinę, kažkaip na, jie tokie, nežinau. Įdomesni, geresni, svarbesni, su jais reikia kažkaip tai .. Na, kad jie gerbtinesni, na nežinau, va kažkoks toks bendras, turbūt ... (3) Kitas, galvoj dėliojau, kad .. pati vaikystė mano skirtinga nuo mano bendraamžių, kad aš augau su seneliais, aa .. kaime, nelankiau darželio. Iki mokyklos aš jokio ugdymo formalaus neturėjau. Kažkaip augau tarp to, kas aplinkui, ir beveik su vaikais neturėjau visiškai kontakto, ta prasme. Kad aš atėjau į pirmą klasę, praktiškai nemačius savo bendraamžių vaikų.“ (interviu Nr. 5, 18-26),*

Toliau su didele meile prisimenamas bendravimas su tėčiu, atskleidžiamas tas ypatingas ryšys, apsprendžiantis mokymosi struktūrą. Savaiminis mokymasis, mokymasis bendraujant su šeimos nariais informantei pakeitė formalųjį mokymą. Tėčio paveikslas piešiamas kaip

---

<sup>29</sup> Betz, D. ir Breuninger, H. (1998). *Teufelskreis Lernstörungen: Theoretische Grundlegung und Standardprogramm*. 5. Aufl. Beltz: Psychologie VerlagsUnion.

apsiskaičiusio intelektualo, savamokslio poligloto, neabejotinai dariusio įtaką informantės mokymosi stiliui ir ateityje:

*„Tėtis mano buvo, ta prasme, iki man gimstant, tėtis tapo neįgaliu. Dar ir .. ne tik, kad nevaikščiojo, bet ir nevaldė rankų .. ir .. iš kitos pusės, namuose buvo .. krūvos knygų visą laiką. Be šitos lentynos, buvo dar palei šitą sieną dviem eilėm knygos. Čia mano jau dabar knygos .. Tada buvo tėčio knygos ir pas jį kambary visą laiką būdavo na kelios krūvos įvairiose vietose daug daug knygų sudėta .. aa (3) Žavėjo tai, kad jisai, tarkim, tapęs .. po to, kai tapo neįgaliu, pats savaime, be mokymosi oficialaus išmoko devynias kalbas papildomai .. ir tą darė, tokiu va, tarkim, lenkų kalbą, labai specifiniu būdu, kad jis tiesiog ee .. turėjo lenkų-lietuvių žodyną, skaitydavo .. skaito knygą ir virš žodžio užsirašinėja vertimą ir tokiu būdu, žodžiu, mokosi kalbą. Tai va kažkaip tas mokymasis kaip toks, tai turbūt, jeigu dabartinius intelekto testus padarytų, tai turbūt tėtis tikrai buvo gabus, ta prasme, ir, kad va tiesiog matė tame prasme, .. nors atrodė, kad to niekur nepanaudos, nes jis su išorės pasauliu visiškai nekontaktavo, po negalios jis užsidarė namuose.“ (...) "Kitas dar kažkaip įstrigęs, tai irgi, galvoju, akcentas, tėčio (3) ee prie tėčio lovos žemėlapis kabantis, kur viso pasaulio didžiulis atlasas su su smulkiam .. kiekvienais miestais, ta prasme, sužymėtais ir panašiai, ir jo akcentas, kad reikia .. mokytis taip, kad žinotum, kur .. pasižiūrėti. Ne mintinai iškalti, bet va pasižiūrėti. Paskui aš jau, kai pati studijavau, pagavau, kad jis mane mokė mokytis, paties .. principo. Ne tai, kad atkalk, bet, nežinau, mes sėdim prie jo lovos ir jis man žaidimo būdu sako: „Nu, tai kur ten kokioj Afrikoj ten koks miestas? Užsimerkus parodyk.“ Va tokių kažkokių visokių žaidimų“(...) "Tėtis dažnai juokaudavo, kad maždaug .. gali būti politike, nes labai su tėčiu ginčydavausi labai tokiais .. ir tėtis mane provokuodavo ginčijantis ne šiaip išrėkti nuomonę, bet tai, kad .. bet mes ginčydavomės, apie .. nežinau, apie politinius, valstybinius dalykus, istorinius, ta prasme, daugiau apie tuos .. ne apie tarpusavio santykius, bet, žodžiu, apie tokius dalykus, ir jisai .. prvoquodavo mane sakyti tą nuomonę ne tai, kad na, nežinau, .. nesutinku ir viskas, bet nesutinku, nes .. ir punkteliais išdėstyti kodėl.“ (interviu Nr. 5, 46-58, 65-71, 93-98)*

Šeimos uždaras gyvenimo būdas nulėmė ir mokymosi stilių – stebėjimą, kas vyksta, kaip vyksta, o tėčio ir senelio įskiepytas noras mokytis ir smalsumas informantę lydi visą gyvenimą, kaip ji sako, tai tiesiog *„dažnai bandymas pamatyti; ieškojimas, kad nebūtų nuobodu“*. Ji džiūgauja bendraudama su žmonėmis, kurie irgi nori mokytis:

*„(...) viena gyvenimo dalis labai atskirta nuo pasaulio, o kita dalis ... Jau tiesiog tada teko prie jo kažkaip prisitaikyti. Nežinau, tai gal tada visa laiką žiūrėjimo į tą .. tai, kas vyksta aplinkoj, tuos kultūrinius procesus, ne iš kart įsitraukiant, o tokio stebėjimo iš šono.“*(...)

---

*"kaifuoju, būdama šalia tų žmonių, kurie panašūs, nesako „ai, nesigilink“, o sako „o tai kaip ten vis dėlto tas?“ (interviu Nr. 5, 430-433, 349-350)*

Interviu vis pasikartoja tema, kuomet būtent tėvai, jų išsilavinimas daro didelę įtaką būsiamiems pedagogams. Informantai akcentuoja gražius santykius su tėvais, jie laikomi gyvenimo pavyzdžiais, jų pomėgis, kaip pavyzdžiui, literatūros skaitymas, tampa supratimu, kad knygos – tai mokytojai, o skaitymas laikytinas tiesiog tėvų perduotu mokymosi stiliumi.

*„Mūsų namų biblioteka.. Visas kambarys, palei dvi sienas dvi didžiulės sekcijos su antresolėmis pilnos knygų.. Tai tėčio darbo kambarys.. Vaikų kambarys – vėl gi palei visą sieną didžiulės tėčio darytos lentynos – vaikiškai literatūra. Atsimenu, išvažiuoja tėtis į miestą, į leidyką savo darbus nuveždavo – grįžta, o čia kalnas naujų knygų, (...) Šventė namuose... Visas knygas iš serijos “Pasaulio pasakos” esu perskaičiusi... Ir šiaip.. tiesiog visas namų knygas. Knyga man yra didelis malonumas.“ (interviu Nr. 12, 44-50)*

*„Mano tėtis labai labai .. nu, (3) knygas myli, labai daug skaitė, skaito ir dabar labai labai daug ir jis labai labai .. mane prie tų knygų atvedė, sunkiai atvedė, bet kai atvedė, tai jau tada buvo sunku nutraukti. Tikrai labai daug skaičiau knygų ir norėjau skaityti. Knyga man didelis malonumas buvo, tai va. (...) Aš atsimenu, kaip tėtis mane prie tų knygų vedė, jisai labai daug pasakodavo ir jisai man labai gražiai pasakojo apie Žaną Valžaną iš „Vargdienių“ ir apie tas sidabrinės žvakides.“ (interviu Nr. 7, 42-45, 502-503)*

Gyvenimo istorijos atskleidžia savaiminio mokymosi pasirinkimą, nulemtą emocijų ir socialinės aplinkos, t.y. nepakeliamos mokymosi aplinkos mokykloje, persmelktos baimės jausmu ir patyčiomis, ten dirbusių pedagogų nekompetencijos bei pačios informantės mokymosi interesų:

*„Pirmoje klasėje buvo 41 mokinys, mokytoja buvo griežta, tik tas jos rėkimas kartais ir dabar skamba man ausyse. O antroje klasėje atėjo muzikos mokytoja, pravardė buvo Kaukolė. Nuo tada aš susirgau migrena. Tas nuolatinis baimės jausmas einant į mokyklą. Ironiška, bet turėjau absoliučią klausą, mama vedė į tuometinius Pionierių rūmus, į chorą.., bet muzikos pamoka mokykloje man buvo kažkas tai tokio .. neišgyvenamo. Nustojau eiti ir į chorą, nes bijojau viešai dainuoti, balsas drebėdavo. Bijojau pasakoti prieš klasę. Geriausia būdavo namie.“ (...) "O man atsirado didžiulis noras išmolti groti pianinu, bet į muzikos mokyklą eiti aš bijojau. Pati sužinojau per drauges, kad netoliese gyvena konservatorijos mokytoja, kuri privačiai moko groti pianinu. Ir štai aš jau jos mokinė, o tėtis nuperka pianiną." (...) "Mano auklėtoja, galbūt, matydama mano jautrumą, o gal dėl to, kad tėtis būdamas dailininku vis kažką turėdavo piešti auklėtojai paprašius, mane nuolat vadina mažybiniu vardu. Klasiokams*

---

*tai užkliūva, na, aš tai tyliai pakenčiu. Labai aiškus klasėje susiskirstymas į besimokančius ir kitus. Turiu vieną draugę. Žiurkė ... Tai lydi iki dešimtos klasės. Išeinu iš mokyklos, nebegaliu. Išeinu dirbti į tuometinį X kombinatą, siūti lėlėms sukneles. Mokyklos direktorius nenori mamai atiduoti mano dokumentų, .. kaip gi, pirmūnė ir išeina.“ (interviu Nr. 12, 16-21, 31-33, 52-58)*

*„(...) vienintelė, .. besimokanti dešimtukais, tai aš visą laiką buvau ta keistuolė, kuriai kažkaip čia vat kažko tai reikia. Tai ir mokytojom galbūt tada kontraste labai atrodydavau, kad aš čia labai gerai mokausi ir .. tuo pačiu klasiokam, nes tas toks atotrūkis visą laiką buvo labai stiprus tarp manęs ir jų. (...) vaikystės žaizda – visos mokyklos laiku iš manęs tyčiodavosi.“ (interviu Nr. 5, 85-88, 377-378)*

Individas, kuriam patinka mokytis ir, jei jis mato, kur teorines žinias galės panaudoti praktikoje (iš čia ir smalsumas, ir motyvacija), renkasi kompetenciją ugdančią savaiminį mokymąsi:

*„Man tuo metu buvo 16 metų. Aš jau turėjau savo gyvenimo viziją. Planavau dirbti, nes labai reikėjo pinigų ... Tėtis pasimirė, kai man buvo 13 metų, sesuo sirgo, mama kitaip sirgo .. depresija. Mano planas buvo dirbti ir mokytis vakarinėje, o tuo pačiu savarankiškai ir privačiai mokytis vokiečių kalbos. Aš norėjau tapti vokiečių kalbos mokytoja. Tai aš ir sumąstau, kad man reikia palikti mokyklą, dirbti ir mokytis tai, ko man tikrai reiks norint įstoti į universitetą.“ (interviu Nr. 12, 59-62)*

Galima rasti pavyzdį, kuomet, priešingai, „nuolatinės sėkmės mokykloje išgyvenimas“ ar mokytojos profesionalumas paskatina dar daugiau mokytis, gilintis savarankiškai į mėgstamą dalyką:

*„Kodėl, kas tai lėmė, kas tai darė, .. nežinau. Turbūt, tai buvo sėkmės išgyvenimas mokykloje. Dėl to, kad tu pastoviai išgyveni sėkmę, .. mokydamasis kalbas, sakykim, apskritai visus dalykus. (...) Tai tiesiog, nuolatinės sėkmės išgyvenimas skatino, kad tu dar labiau mokaisi, dar labiau skaitai, dar labiau darai kažką tai .. ir tuo pačiu pradėjau mokytis kitas kalbas, visiškai savarankiškai.“ (...) „Pagalvojus, to žmogaus asmenybės, tos rusų kalbos mokytojos .., nežinau, kaip pavadinti, gal profesionalumas turbūt buvo, kuris užkabino ir tave vedė į priekį .. dar labiau mokytis. .. Ir tada dar labiau skaitai, pradedi skaityti savarankiškai, .. ir kiekvieną dieną iš tikrųjų rusų kalba. Per metus laiko pasiruošiau, gavau 95 įvertinimą valstybinio egzamino, kaip ir neblogai.“ (interviu Nr. 10, 49-55, 277-281)*

Motinstė taip pat gali nulemti individo mokymosi proceso struktūrą. Motinstė gali tapti išbandymu, tiek dėl vaiko ligos, tiek dėl vienišumo išgyvenimo dėl nepilnos šeimos, tiek dėl ilgesio savo profesinei veiklai. Šios patirtys atneša tam tikrus pasikeitimus, vyksta mokymasis

per motinystės patirtis, mokymasis „savo ieškojimų dėka“. Atsiranda kitas požiūris į darbą, sustiprėjama kaip asmenybė:

„Aš .. grįžau kitokia, nes mano motinystė nebuvo lengva, kadangi mergaitė .. mes labai sirgom, tai aš .. grįžau tokia brandesnė, tvirtesnė kaip asmenybė. Ir grįžus, savo darbą pamačiau visiškai kitom akim.“ (...) "Tai tokie asmeniniai įvykiai, tai, kad vyrui teko keisti darbą ir išvykti į tolimus reišius. Aš likau viena, likau viena dideliame name su dviem dukrom. Aplinkui neturiu artimų. Šituose kraštuose, kaip sakau, esu svetimšalė. Esu visiškai .. visiškai viena šitam krašte ir .. mano dukros .. nuolatiniai .. kas dvi savaitės būdavo ūmūs bronchitai. (3) Aš iš pradžių galvojau, kad aš .. nesugebėsiu, aš nesu tokia .. ir mane tas bejėgiškumas, kad tu esi viena .. tu privalai, tu privalai .. tvirtai .. tu privalai kovoti už vaiką. Va tas mane labai sustiprino kaip žmogų, nes aš iki tol buvau .. Na, atrodo, aš nieko negalėčiau .. negalėčiau būti viena, negalėčiau .. kažko tai daryti viena .. O kai gyvenimas staiga tave palieka vieną, ir tau .. tikrai buvo daug įvykių, kai sakydavau, Dieve, o kodėl man .. kodėl man. Ir man labai įstrigo mano draugės pasakymas, sako, žinai (5) Dievas deda tiek, kiek jis žino, kad tu pakelsi, .. kai nebekelsi, tai tikrai nebedės. Tada staiga tu supranti, kad gal tikrai tai buvo tau išbandymas, parodymas, kad tu gali. Ir kai aš sustiprėjau va savo šeimoj, kai staiga tapau tvirtu .. tvirta mama, tvirta žmona, kuri gali, geba ir .. aš, kai ėjau į darbą, pas mane tas toks pasitikėjimas savy. Ir aš tikrai .. aš visada sakiau, na, jeigu aš išgyvenau tą sunkų periodą, aš .. ir darbe.“ (interview Nr. 11, 100-102, 214-227 )

„Motinystė duoda kažką Jums tokio .. mmm .. svarbaus, ką po to bus galima panaudoti ir pedagoginiame darbe? Arba ir galima? - Taip, kantrybę, .. kad ir tas rūpestis. .. Viską iš tikro, viskas yra susieta, nes namuose aš – mama, čia aš irgi – mama. .. Viskas, .. turi paguosti vaiką, suprasti, manau, kad čia viskas susieta.“ (interview Nr. 9, 188-193)

Informantai teigia, kad jų dalykinės žinios geros, nes jie „nuolat mokosi“, „iš visko mokosi“:

„(...) aš tikrai džiaugiuosi ir galiu pasakyti, kad mano dalykinės žinios yra labai geros .. ir ne tik dėl to, kad kažkada gyvenau kažkur, bet dėl to, kad .. aš nuolatos mokausi. Aš visą laiką ir skaitau, ir mokausi, ir .. ieškau informacijos, žiūriu .. viskas anglų kalba vyksta.“ (...) “Jisai, turbūt, vyksta visą laiką ištisai, nesustoja tie dalykai, pavyzdžiui, ką tu bedarytum, su kuo bekalbėtum, su kuo bebendraitum, kokią laidą interneto ar bet kur kitur žiūrėtum .. Iš visko mokaisi, ir aš galvoju, gavau labai daug dalykų, kuriuos galiu pritaikyti profesinėj veikloj. Tas apskritai savaiminis mokymasis.“ (interview Nr. 10, 1050-1053, 1099-1102)

---

*„Taigi, metodinę kompetenciją tarsi perėmiau iš savo mokytojos, dalykinė buvo gilinama nuolatinio skaitymo bei kelionių metu.“ (interviu Nr. 12, 101-102)*

Apibendrinant galima teigti, kad pedagogų mokymosi struktūrą nulemia socialiniai santykiai, išryškėję tokiose biografinėse sąlygose, kaip šeimos gyvenimo būdas, artimųjų netektis, motinystės patirtys, mokymosi aplinka mokykloje - sutikti pedagogai ir jų profesionalumas ar, priešingai, nekompetencija. Mokymosi struktūra yra paveikiama biografinių aplinkybių, ji gali kisti dėl subjektyviai patiriamo mokymosi prasmingumo. Mokymosi stilius turi sąsajas su informantų pedagoginio išsilavinimo prieš pradėdant profesinę veiklą turėjimu bei asmeninėmis individo savybėmis, tai rodo savaiminio mokymosi ryšį su informanto biografijos individualumu. Savaiminio mokymosi procesai apima įvairius mokymosi stilius bei atspindinti pedagogo profesinės kompetencijos ugdymąsi.

## **DISKUSIJA**

Empirinio tyrimo rezultatai atskleidžia pedagogo savaiminio mokymosi procesų vyksmą individualios biografinės patirties fone. Siekiant atsakyti į klausimus, kokios biografinės sąlygos lemia savaiminio pedagogų mokymosi pasireiškimą, individualią savaiminio mokymosi struktūrą bei kaip ugdoma pedagogo profesinė kompetencija savaiminiu mokymusi, visų pirma paminėtina, kad savaiminio mokymosi procesai identifikuojami biografinėse aplinkybėse, susijusiose su artimais šeimos nariais bei autoritetingais asmenimis. Šeimos nariai ar/ir vaikystėje sutikti pedagogai tampa orientyrais, pavyzdžiais profesiniame kelyje, iš jų buvo mokomasi juos stebint, dažnai net nesąmoningai, ir yra mokomasi tikslingai juos prisimenant.

Biografiniai socializacijos bei patyriminiai procesai, asmens poreikiai, interesai bei jo individualios savybės formuoja besimokančiajam būdingą mokymosi struktūrą, kas parodo savaiminio mokymosi procesų sąsajas su pedagogo biografijos individualumu. Savaiminio mokymosi procesus nulemia tokios biografinės sąlygos, kaip šeimos gyvenimo būdas, mokymosi aplinka mokykloje, artimųjų netektis, motinystės patirtys bei paties savaiminio mokymosi prasmingumo suvokimas siekiant prisitaikyti, keistis ar savirealizacijos profesinėje veikloje. Biografiniai procesai sąlygoja ir savaiminio mokymosi motyvacijos kaitą. Tyrimo rezultatai patvirtina mokslininkų išvalgas<sup>30</sup>, kad profesinis tobulėjimas yra stimuliuojami

---

<sup>30</sup> Overwien, B. (2005). Informelles Lernen: Ein Begriff zwischen ökonomischen Interessen und selbstbestimmtem Lernen, Iš K. Künzel (sud.). *Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung. Band 31/32* (p. 3-18). Köln: Böhlau; Gedvilienė, G., Laužackas, R. ir Tūtlys, V. (2010). *Bendrojo ugdymo mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.

vidinės ir išorinės motyvacijos. Atliktas tyrimas leidžia papildyti minėtas įžvalgas teiginiu, kad pats savaiminis mokymasis gali sąlygoti tolimesnio mokymosi motyvaciją, norą tobulėti ne tik savaiminiu, bet ir formaliuoju mokymusi, pavyzdžiui, refleksyviojo savaiminio mokymosi procese suvokus savo kompetencijas ir jų trūkumus.

Atliktas tyrimas atskleidžia, kad per patirtinį savaiminio mokymosi procesą vaikystėje, tolimesnes biografines patirtis tiek asmeninėje, tiek ir profesinėje aplinkoje asmuo kuria savo žinojimą, kuris nėra visada sąmoningai iškart suvokiamas. Šis procesas sąlygotas aplinkos, dažnai paveiktas ir inicijuotas atsitiktinumo, vyksta neplanuotai ir laikytinas latentiniu savaiminio mokymosi procesu. Taip pat ir individualių profesinės veiklos patirčių pagrindu formuojasi naujas profesinės veiklos supratimas, o pedagogų klaidingi sprendimai, poelgiai, juos apmaščius, veda prie veiksmingų mokymosi procesų. Būtent asmens refleksija pasitarnauja kaip asmeninio ir profesinio tobulėjimo metodas, kas atliepia mokslininkų tyrimus<sup>31</sup>. Refleksyvusis savaiminio mokymosi procesas leidžia naujai pažvelgti į turimą žinojimą, atėjusį per patirtį. Ankstesnės patirties žinių įvertinimas ir suvokta buvusi patirtis laikytini pedagogų savivaldaus savaiminio mokymosi proceso komponentais. Retrospektyvus žvilgsnis į savo patirtis vaikystėje mokantis iš artimos ir tolimos aplinkos, noras atliepti naujos kartos ugdytinių poreikius atsižvelgiant į savo šalies pokyčius, į ateities tendencijas veda į individualią savaiminio mokymosi proceso struktūrą, sąlygojančią pedagogo profesinės kompetencijos ugdymąsi.

## IŠVADOS

Tyrimo dalyvių gyvenimo istorijos atskleidžia, kokie reikšmingi resursai pedagogo profesinei kompetencijai bei jo savaiminio mokymosi veikloms egzistuoja biografinėse sąlygose. Šie resursai tampa pagrindu profesinės kompetencijos ugdymo savaiminiu mokymusi procesams, jie lemia pedagogo profesinės kompetencijos ugdymosi poreikį. Tiek socialinė ir emocinė aplinka – šeimos gyvenimo būdas, artimųjų netektys, motinystės patirtys, mokykliniais metais sutiktų pedagogų profesionalumas, tiek ir mokymosi motyvacija, pažinimo interesai – siekis kompensuoti pedagoginio išsilavinimo trūkumą, išgyvenamas mokymosi

<sup>31</sup> Dehnpostel, P. (2016). Beruf und informelles Lernen, Iš M. Haring, M. D. Witte ir T. Burger (sud.). *Handbuch informelles Lernen. Interdisziplinäre und internationale Perspektiven* (p. 372-385). Weinheim und Basel: Beltz Juventa; Bubnys, R. ir Žydžiūnaitė, V. (2012). *Reflektyvusis mokymas(is) aukštosios mokyklos edukacinėje aplinkoje: dėstytojų mokymo patirtys: mokslo studija*. Šiauliai: Lucilijus; Dačiulytė, R. ir kt. (2013). *Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo Lietuvoje būklė ir plėtros galimybės. Mokslo studija*. Vilnius: MRU.

prasingumas, savirealizacijos siekis nulemia pedagogų savaiminio mokymosi procesus, atskleidžia jų ryšį su informantų biografijos individualumu.

Išryškėję savaiminio mokymosi stiliai, kaip mokymasis veikiant, išbandant, mokymasis stebint, mokymasis skaitant – laikytini individualiais pedagogų mokymosi būdais, kurių pasireiškimui turi poveikį biografiniai socializacijos bei patyriminiai procesai. Šiais individualiais savaiminio mokymosi būdais įgyjamos ne tik dalykinės žinios, bet ir ugdoma socialinė-komunikacinė, metodinė kompetencijos kaip integralios profesinės kompetencijos dalys.

## LITERATŪRA

1. Alheit, P. ir Dausien, B. (2005). Biographieorientierung und Didaktik. Überlegungen zur Begleitung biographischen Lernens in der Erwachsenenbildung. Iš Report. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung (p. 27-36), 28, H. 3.
2. Alkemeyer, T. ir Brümmer, K. (2016). Körper und informelles Lernen, Iš T. Burger, M. Harring, M. D. Witte (sud.) Handbuch informelles Lernen. Interdisziplinäre und internationale Perspektiven (p. 493-509). Weinheim: Beltz Juventa
3. Baier, L. (2016). Pädagogische Professionalisierung und Professionsentwicklung von Lehrern. München, GRIN Verlag.
4. Betz, D. ir Breuninger, H. (1998). Teufelskreis Lernstörungen: Theoretische Grundlegung und Standardprogramm. 5. Aufl. Beltz: Psychologie VerlagsUnion.
5. Bitinas, B. (2006). Edukologinis tyrimas: sistema ir procesas. Vilnius: Kronta;
6. Blaikie, N. W. H. (2010). Designing social research. Cambridge: Polity Press.
7. Bohnsack, R. (2014). Rekonstruktive Sozialforschung (9., überarb. und erw. Auflage). Opladen: Budrich.
8. Bubnys, R. ir Žydžiūnaitė, V. (2012). Reflektyvusis mokymas(is) aukštosios mokyklos edukacinėje aplinkoje: dėstytojų mokymo patirtys: mokslo studija. Šiauliai: Lucilijus.
9. Creswell, J. W. (2007). Qualitative inquiry and research design – Choosing among five traditions. SAGE Publications.
10. Dačiulytė, R., Dromantienė, L., Indrašienė, V., Merfeldaitė, O., Nefas, S., Penkauskienė, D., Prapas, R. ir Railienė, A. (2013). Pedagogų kvalifikacijos tobulinimo Lietuvoje būklė ir plėtros galimybės. Mokslo studija. Vilnius: MRU.
11. Dehnhostel, P. (2016). Beruf und informelles Lernen, Iš M. Harring, M. D. Witte ir T. Burger (sud.). Handbuch informelles Lernen. Interdisziplinäre und internationale Perspektiven (p. 372-385). Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
12. Garrick, J. (1998). Informal Learning in the Workplace. Unmasking Human Resource Development. London.
13. Gedvilienė, G., Laužackas, R. ir Tūtlys, V. (2010). Bendrojo ugdymo mokytojų kvalifikacijos tobulinimo poreikiai. Kaunas: Vytauto Didžiojo universitetas.
14. Geißler, K. A. ir F. M. Orthey (2002). Kompetenz: Ein Begriff für das verwertbare Ungefähre; Iš Nuissl, E. ir kt. (sud.). Kompetenzentwicklung statt Bildungsziele? Report Nr. 49, Juni 2002 (p. 69-79). Internetinė prieiga: [http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2002/nuissl02\\_02.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2002/nuissl02_02.pdf)
15. Gnahs, D. (2007). Kompetenzen – Erwerb, Erfassung, Instrumente. Bielefeld.



16. Gräsel, C. ir Trempler, K. (2017). Einleitung, Iš Entwicklung von Professionalität pädagogischen Personals (p. 1-13). Springer Fachmedien Wiesbaden.
17. Hamacher, W., Eickholt, C., Lenartz, N. ir Blanco, S. (2012). Sicherheits-und Gesundheitskompetenz durch informelles Lernen im Prozess der Arbeit: Abschlussbericht zum Projekt „Ansätze zur betrieblichen Förderung von Sicherheits-und Gesundheitskompetenz durch informelles Lernen im Prozess der Arbeit“. Forschung Projekt F 2141. Dortmund/Berlin/Dresden.
18. Honey, P. ir A. Mumford (2000). The learning styles helper's guide. Maidenhead: Peter Honey Publications Ltd.
19. Huberman, M. (1991). Der berufliche Lebenszyklus von Lehrern. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. Iš E. Terhart (sud.). Unterrichten als Beruf. Neuere amerikanische und englische Arbeiten zur Berufskultur und Berufsbiographie von Lehrerinnen und Lehrern (p. 249-267). Köln.
20. Jadzgevičienė, V. (2015). Mokymosi stilių ir mokymosi metodų dėmė kaip studento programavimo gebėjimų ugdymosi veiksnys (daktaro disertacija). Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
21. Juodaitytė, A. ir Kvedaraitė, N. (2010). Mokytoju savivaldaus mokymosi kompetencijų raiška besimokančioje mokykloje. Mokytojų ugdymas, 15(2), 80-94.
22. Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann U. ir Richter, D. (2011). Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften, Iš M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss ir M. Neubrand (sud.). Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV (p. 55-68). Münster: Waxmann.
23. Ladenthin, V. (2016). Informelles Lernen aus philosophischer Perspektive, Iš M. Rohs (sud.) Handbuch Informelles Lernen (p.165-206). Wiesbaden: Springer VS.
24. Lamnek, S. (2005). Qualitative Sozialforschung. 4. Auflage. Beltz.
25. Laužackas, R., Teresevičienė, M. ir Stasiūnaitienė, E. (2005). Kompetencijos vertinimas neformaliajame ir savaiminiame mokymesi. Kaunas: VDU leidykla.
26. Marton, F. (1988). Describing and improving learning, Iš R. R. Shmeck (sud.). Learning Strategies and Learning Styles (p. 53-82). Plenum Press.
27. Molzberger, G. (2016). Informelles Lernen in der Berufsbildung: Berufsbildung, Weiterbildung, Institutionalisierung, Informelles Lernen, Disziplin, Iš M. Rohs (sud.) Handbuch Informelles Lernen (p. 89-105). Wiesbaden: Springer VS.
28. Overwien, B. (2005). Informelles Lernen: Ein Begriff zwischen ökonomischen Interessen und selbstbestimmtem Lernen, Iš K. Künzel (sud.). Internationales Jahrbuch der Erwachsenenbildung. Band 31/32 (p. 3-18). Köln: Böhlau.
29. Paurienė, G. (2013). Pedagogų profesinė kompetencija: teorinės nuostatos, analizuojant jos sampratą informalaus mokymosi erdvėje // Šiuolaikinio specialisto kompetencijos: teorijos ir praktikos dėmė: 7-osios tarptautinės mokslinės – praktinės konferencijos straipsnių rinkinys (p. 331-335). Kaunas: Kauno kolegija.
30. Paurienė, G. (2013). Savaiminio (informaliojo) mokymosi sampratos analizė // Visuomenės saugumas ir viešoji tvarka (10): mokslinių straipsnių (p.181-197). Kaunas: MRU Viešojo saugumo fakultetas.
31. Peirce, C. S. (1991). Peirce on Signs: Writings on Semiotic. University of North Carolina Press, Chapel Hill NC.
32. Riegel, Ch. (2014). Legasthenie und sozialpädagogische Handlungsmöglichkeiten: Der Stellenwert der Sozialpädagogik im Konflikt zwischen Familie und Schule. Hamburg: Diplomica Verlag.
33. Rohs, M. (2016). Genese informellen Lernens, Iš M. Rohs (sud.) Handbuch Informelles Lernen (p. 3-38). Wiesbaden: Springer VS.
34. Strauss, A. L., ir Corbin, J. (1996). Grounded Theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Weinheim
35. Teresevičienė, M., Gedvilienė, G. ir V. Zuzevičiūtė (2006). Andragogika. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.

- 
36. Werquin, P. (2016). International Perspectives on the Definition of Informal Learning, Iš M. Rohs (sud.). *Handbuch Informelles Lernen* (p. 39-64). Wiesbaden: Springer VS.

## **THE RELATIONSHIP BETWEEN THE STRUCTURE OF INFORMAL LEARNING FORMED BY BIOGRAPHY AND THE DEVELOPMENT OF THE PEDAGOGUE'S PROFESSIONAL COMPETENCE**

**Giedrė Paurienė\***  
Mykolas Romeris University

### **Summary**

This article emphasizes experiences that shaped the pedagogue's individual structure of informal learning. While talking about lifelong learning and constantly growing requirements for pedagogue's professionalism, initially it is important to understand how development of pedagogue's competences occurs by learning informally. Only then one can talk about structures enabling this process. The aim of the article is to reveal the pedagogue's individual structure of informal learning determined by biographical circumstances leading to the development of the pedagogue's professional competence. The analysis and outcomes of the obtained data are grounded on the theory of abductive research logic according to Peirce and theory-based methodology according to Strauss and Corbin (1996).

The life stories of the participants in the research reveal the significant resources for the pedagogue's professional competence and their informal learning activities in biographical conditions. These resources are the basis for the development of professional competence for informal learning processes. Social and emotional environment - family lifestyle, loss of relatives, maternity experiences, professionalism of pedagogues in individual's school years, as well as learning motivation, cognitive interests - the desire to compensate for the lack of pedagogical education, the meaningfulness of learning, the striving for self-realization determine the process of informal learning of pedagogues, reveal their connection with the individuality of the subjects' biography. The emerging styles of informal learning, such as learning by acting, testing, learning through observation, learning through reading, are regarded as individual learning ways for pedagogues, the manifestation of which is influenced by biographical processes of socialization and experience. By these individual ways of informal learning, not only the knowledge of the subject is acquired, but also the social-communicative and methodological competencies are developed, as integral parts of professional competence.

**Keywords:** pedagogue, informal learning, the structure of learning, biography, the development of the pedagogue's professional competence.

---

**Giedrė Paurienė\***, Mykolas Romeris universiteto Viešojo saugumo fakulteto Humanitarinių mokslų katedros lektorė. Mokslinių tyrimų kryptys: profesinės užsienio kalbos mokymo(si) problemos; kompetencija ir informalusis mokymasis, tarpkultūrinės kompetencijos plėtotė.

**Giedrė Paurienė\***, Mykolas Romeris University, Faculty of Public Security, Department of Humanities, lecturer. Research interests: problems of teaching/learning ESP, competence and informal learning, development of intercultural competence.