

Mokymosi mokyti kompetencijos ugdymo aspektai

Virginija Jūratė Pukevičiūtė

Lektorė
 Vilniaus universiteto Užsienio kalbų institutas
 Universiteto g. 5, LT-01513 Vilnius
 Tel. (8 5) 268 72 71
 Klaipėdos universiteto (edukologijos) doktorantė
 Ugdymo metodikų katedra
 S. Nėries g. 5, Klaipėda
 El. paštas: virginija19@yahoo.de

Straipsnyje ryškinama studijuojančių mokymosi mokyti kompetencijos samprata bei šio fenomeno formavimosi(si) svarba. Pateikiamas mokymosi mokyti kompetencijos ugdymo hipotetinis modelis, kurio esmę sudaro studento gebėjimai, aprėpiantys kognityvinius, metakognityvinius, motyvacinius, socialinius mokymosi aspektus. Daroma išvada, kad, formuojantis šiuolaikinei mokymosi vizijai, atsiranda reikmė skatinti atsakomybės pajautimą mokant(is) ir perteikti einantiems mokslus studentams, t. y. raginti ir suteikti galimybę planuoti, organizuoti, kontroliuoti bei įsivertinti savo paties mokymąsi, kaip sėkmingo mokymosi visą gyvenimą prielaidas.

Įvadas

Mokymosi mokyti ir mokyti tema mūsų žinių visuomenėje tapo ypač aktuali, apie ją diskutuojama, rašoma žiniasklaidoje, norminiuose Europos Tarybos, Lietuvos Vyriausybės bei Švietimo ir mokslo ministerijos aktuose, moksliniuose ir mokslo populiarinimo spaudiniuose. Mokymosi visą gyvenimą memorandumė (2001) nurodoma, jog „dabar svarbiausia, kad kiekvienas išmoktų mokyti, prisitaikyti prie pokyčių ir naudotis informacijos gausybe“. Šios idėjos akcentuojamos taip pat Europos Tarybos Komisijos nutarime dėl visą gyvenimą trunkančio mokymosi erdvės sukūrimo Europoje (2001), Mokymosi visą gyvenimą užtikrinimo strategijoje (2004), Bendruosiuose Europos kalbų mokymosi, mokymo ir vertinimo metmenyse (Eu-

ropäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen) (2002), Integruojamų programų gairėse (2005). Tad ši problema vis dažniau bus gvildinama ir moksliniuose tiriamuosiuose darbuose.

Šiandieniniame visuotinių, visuomeninių, politinių, technologinių, švietimo politikos pokyčių kontekste atsirado būtinybė naujai pažvelgti į mokymo(si) procesus ir pasiekti tokį lygmenį, kad to nepaisymas, Hüfner nuomone (1999, p. 19), reikštų žmogiškųjų išteklių eikvojimą, dėl to patirtų nuostolių ne tik individas, bet ir visuomenė. Taip teigdamas autorius turi omenyje ne tik individo ugdymą(si) tradicinėje ugdymo įstaigoje pirmoje jo gyvenimo fazėje, o ir tai, kad kiekvienas individas turi pajėgti mokyti visą gyvenimą, įgydamas ir plėtodamas žinių, gebėjimų ir kvalifikaciją, gebėdamas prisitaikyti prie

kintančio, kompleksiško ir tarpusavyje susijusių reiškinių bei procesų pasaulio. Pranešime „Gebėjimas mokytis: mūsų slaptas turtas“ (Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum) (Delors, 1997), parengtame UNESCO užsakytu, postuluojamas kreipimas į keturias esmines mokymosi rūšis, keturis žinių įgijimo atžvilgius, glaudžiai susijusius tarpusavyje: 1) *Mokymasis įgyti žinias*, t. y. išmokyti suprasti. Šiuo atveju turima omenyje ne pats tam tikros informacijos ar žinių gavimas, bet pažinimo priemonių įvaldymas. Informacinė visuomenė sudaro sąlygas gauti daug duomenų ir faktų, todėl svarbiu mokymosi uždaviniu tampa ne tik informacijos ir žinių įgijimas, bet jų atranka, struktūravimas ir panaudojimas. Šis požiūris yra ne vien tik priemonė, bet drauge ir tikslas; 2) *Mokymasis veikti*, t. y. gebėti kūrybiškai dirbti tam tikroje sferoje. Šis pamatas yra glaudžiai susijęs su pirmuoju, o esminis probleminis klausimas galėtų būti toks: kaip gali krypti ugdytas į rytdienos profesinį pasaulį ir rengti profesinei veiklai, jeigu nežinoma, kokios profesijos atsiras ateityje ir kokių žinių, įgūdžių, gebėjimų jos reikalaus; 3) *Mokymasis bendrai gyventi*, t. y. gebėti suprasti ir gerbti kitus, jų jausmus, požiūrius, kultūrą, tradicijas, vertybes, suvokti visuotinį įvairių reiškinių sąryšį ir priklausomybę. Hüfner (1999, p. 21) nuomone, galėtų būti du būdai siekti vieno tikslo, o būtent ilgas abipusis vienas kitų pažinimas ir patirtis siekiant bendrų gyvenimo tikslų; 4) *Mokymasis gyvenimui*, t. y. galimybė skleisti asmeninėms ypatybėms ir tobulėti, savarankiškai, kūrybiškai, atsakingai ir kritiškai veikti. Šiuo atveju svarbiausia visuminis kiekvieno žmogaus įvairovės ir kompleksiško atsiskleidimas, todėl privalu paisyti kiekvieno individo ir atsižvelgti į vidinį potencialą, pvz., atmintį, loginį mąstymą, fizinius ir psichinius gebėjimus, kūrybiškumą, gebėjimą komunikuoti (Delors 1997, p. 19).

Remiantis šiuolaikine mokymosi paradigma, suprantama, kad pasyvus mokymasis sąlygoja pasyvias žinias, ir besimokantieji neturi pakankamai gebėjimų spręsti kompleksinių problemų, taip pat jiems suteikiama mažai galimybių išsąmoninti savo paties mokymosi proceso organizavimo, atsakomybės už jį perėmimo ir problemų sprendimo strategijas, tai drauge su gebėjimu kritiškai mąstyti ir sėkmingai adaptuotis socialiniame kontekste įgauna naują ir labai svarbią prasmę šiuolaikinėje dinamiškoje visuomenėje. Iš čia ir kyla problema, kaip pagelbėti mokslus einančiam, kad bet kurioje jo gyvenimo ir veiklos sferoje noras ir mokėjimas mokytis būtų pagrindinis siekis.

Tyrimo objektas: mokymosi mokytis kompetencijos ugdytas.

Tyrimo tikslas: atskleisti užsienio kalbos mokymosi mokytis kompetencijos raišką ir jos ugdymo galimybes.

Straipsnio tikslai: 1) apibrėžti mokymosi mokytis sampratą; 2) pateikti hipotetinį mokymosi mokytis kompetencijos ugdymo modelį.

Tyrimo metodai: Europos Sąjungos dokumentų ir mokslinės literatūros šaltinių lyginamoji analizė, interpretavimas, išvadų formulavimas.

Mokymosi mokytis kompetencijos samprata

Į įvairius mokymosi požiūrius gilinasi daug Lietuvos ir užsienio mokslininkų: Roth (1983), Spitzer (2002) aprašė mokymosi ir įvairių mokymosi teorijų problemas, tyrinėjo mokymosi ir žinių santykį, veiksnius, darančius įtaką sėkmingam mokymuisi; Leitner (1998), Tepperwein (1998), Jensen (1999), Birkenbihl (2005) aptarė greitesnio ir sistemingesnio mokymosi galimybes, naujus metodus, palengvinančius moky-

maši ir prilyginančius išmokimą mokytis menai, pateikė įvairių technikų, lavinančių atmintį ir taip lengvinančių išmokymo procesą, nubrėžė tobulo mokymo gaires; Dubs (1998), remdamasis saikingojo konstruktyvizmo nuostata, analizavo mokymo ir mokymosi tarpusavio sąveiką; Friedrich, Mandl (1992), Chott (1998), Pintrich, Smith, Garcia, Mc-Keachie (1993); Wild, Schiefele (1994); Wild (2000); Straka, Gramlinger, Delicat, Plaßmeier (2001) pateikė įvairių mokymosi strategijų taksonomijų; Buehl (2004) aprašė interaktyviojo mokymosi strategijas; Schuster (2001) gilinasi į mokymosi egzaminui strategijų požiūrius; užsienio kalbų mokymosi autonomijos ir mokymo(si) strategijų klausimus aptarė Bimmel (1993), Šliogerienė (2002), Mačianskienė (2004); Mandl ir Krause (2001) analizavo mokymosi kompetencijos problemas žinių visuomenėje; Tepperwein (1987) analizavo kognityvinių gebėjimų, motyvacijos ir pozityvaus mąstymo mokymosi procese sąveiką bei reikšmę; Zuzevičiūtė (2004) atskleidė giluminio studentų požiūrio į mokymąsi aukštosiose mokyklose ypatumus; Teresevičienė, Oldroyd, Gedvilienė (2004), analizuodami suaugusiųjų mokymosi savitumus ir besiremdami konstruktyvizmo teorija, pateikė modernių požiūrių ir įdomių idėjų, skatinančių kitaip pažvelgti į suaugusiųjų mokymąsi. Tačiau reikėtų pastebėti, kad gilesnių empirinių tyrimų, susijusių su užsienio kalbų mokymosi mokytis kompetencijos ugdymo klausimais, autorei nepavyko aptikti.

Bergmann, Daub, Meurer (2004) mokymąsi skirsto į tris lygmenis. Nulinę pakopą autoriai charakterizuoja kaip žinias ir jų taikymą naujose situacijose. Pirmasis lygmuo – kai išmokstama naujų žinių elementų, metodų, įgaunama naujos patirties, todėl žinios keičiamos iš esmės, pildomos, siejamos su kitomis žiniomis. Antroji pakopa reiškia mokymąsi mokytis, kai apmąs-

tomi mokymosi žingsniai ir procedūros, keičiami tradiciniai mokymosi būdai. Pasak Bergmann, Daub, Meurer (2004) šis lygmuo – tai mokymasis mokytis, stebėjimo stebėjimas, pažinimo pažinimas (p. 125). *Mokymasis mokytis*, t. y. *metamokymasis arba mokymosi kompetencija* (Mandl ir Krause, 2001), *apima motyvuotą, savo paties mokymosi procesą reguliuojančią, kreipiančią į visą gyvenimą trunkančią mokymosi veiklą*.

Mokymosi kompetencijos samprata įvairiuose šaltiniuose pateikiama panašiai, pvz., gebėjimas ir parengtis, savarankiškai arba drauge su kitais suprasti, įvertinti ir paversti mąstymo struktūromis informaciją apie reiškinius ir jų ryšius (Wikipedia); mokymasis pasitelkiant visus pojūčius (Leitner, 1998); mokymosi forma, kurią individas priklausomai nuo mokymosi motyvacijos rūšies pats nusistato arba pasitelkia į pagalbą įvairias savivados priemones ir pats kontroliuoja mokymosi eigą (Schiefele, Pekrun, 1996); sąmoningas nuostatų, technikų, metodų ir strategijų išmokimas organizuojant mokymosi procesą, įgyjant, apdorojant, išsaugant ir panaudojant žinias remiantis koncentracija, motyvacija ir savikontrolė (Chott, 2001); gebėjimas ir parengtis pradėti ir baigti mokymosi procesą, valdyti laiko ir informacijos išteklius, organizuoti, apmąstyti savo paties mokymąsi ir mokymosi poreikius, įveikti kliūtis (Europäischer Referenzrahmen, 2000); savireguliuojantis, aktyvus žinių konstravimo, socialinis ir interaktyvus procesas (Mandl, Krause, 2001). Taigi mokymasis mokytis apima šiuos esminius aspektus: 1) savo paties mokymosi proceso organizavimą; 2) jo valdymą; 3) mokymosi veiklos ir savo paties kontrolę bei vertinimą, grindžiamus žiniomis, įgūdžiais, gebėjimais ir realizuojamus remiantis teigiamomis nuostatomis. Plėtojant šios sąvokos api-

brėžtį galima teigti, kad *mokymosi kompetencija*, t. y. mokymasis mokytis, reiškia gebėjimą ir parengtį savarankiškai nusibrėžti mokymosi tikslus ir suplanuoti atitinkamus mokymosi žingsnius, savarankiškai arba drauge su kitais studijuojančiais atrasti mokymuisi skirtą informaciją, spręsti iškilančias problemas, savikritiškai refleksuoti mokymosi procesą. Tad mokslus einantis gali pasirengti realizuoti gyvenimo keliamus reikalavimus, jei mokymo(si) įstaigos sudarys sąlygas atsiskleisti asmeniniams gebėjimams, juos plėtoti bei vystyti, skatins pasitikėjimą savimi, suteiks galimybę formuotiis perkeliamuosius gebėjimus ir įgūdžius.

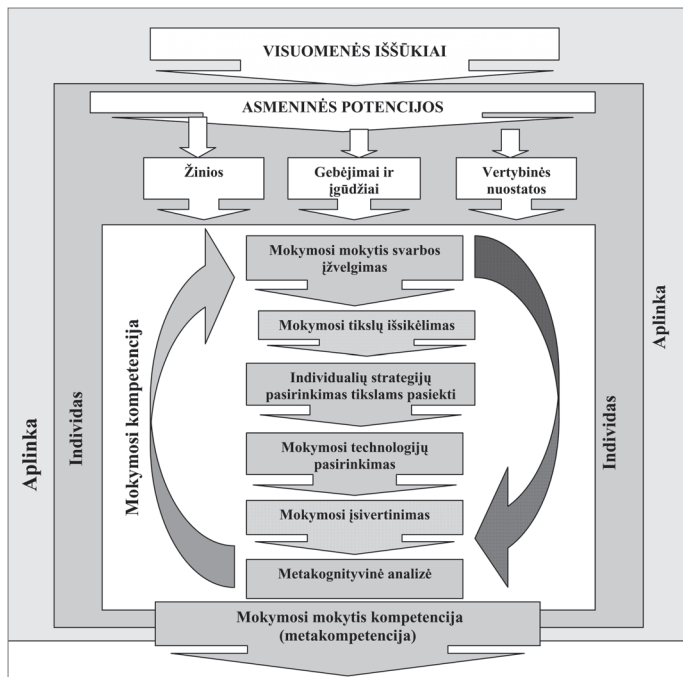
Kompetencijos ugdomos sprendžiant tam tikras užduotis ir problemas įvairiose kiekvienam mokslus einančiam svarbiose situacijose, kuriose jis gali tikslingai, planingai ir sąmoningai veikti. Mokymasis yra subjektyvus dalykas, o kompetencijos formavimas yra grindžiamas jo požiūriu į supantį pasaulį. Mokymosi kompetencijai, t. y. mokymuisi mokytis, prielaidas sukuria daug veiksmų, iš jų, mokslininkų (Simons, 1992; Chott, 1998; Wosniza, 2000; Chott, 2001; Mandl, Krause, 2001; Bergmann, Daub, Meurer, 2004; Straka, 2005) nuomone, ypač svarbūs tokie: 1) žinios apie mokymąsi ir atmintį apskritai; 2) žinios apie kiekvieno individo asmeninį mokymosi stilių; 3) žinios ir gebėjimai taikant tam tikras mokymosi strategijas; 4) mokymosi veiklos planavimas, valdymas ir kontrolė; 5) ilgalaikio, t. y. kreipiamo į ateitį asmeninio mokymosi proceso organizavimas. Apibendrinant pateiktas mintis, galima daryti išvadą, kad sėkmingas savo paties mokymosi organizavimo ir valdymo procesas yra grindžiamas kreipiamą į tikslą ir strategijas mokymosi veikla. Mokslus einantis išsikelia mokymosi tikslus, atsižvelgdamas į mokymosi strategijas siekia jų ir per mokymosi proceso eigą kontroliuoja savo žingsnius.

Toks savo paties mokymosi veiklos reguliavimo apibūdinimas atliepia, Schlee (1991) nuomone, epistemologinį žmogaus paveikslą, kuris įsivaizduojamas kaip potencialiai tikslo siekiantis, esmės ieškantis, racionalus ir refleksuojantis individas. Tuo grindžiama nuomonė, kad žmogus geba pats organizuoti savo mokymosi procesą, jį valdyti ir kontroliuoti. Bet reikia pabrėžti, kad ši veikla nevyksta kaip savaime suprantamas dalykas, ir studijuojančių veikla ne visuomet atitinka tai, ką aprašėme kaip sėkmingą savo paties mokymosi reguliavimo procesą. Gebėjimas pačiam organizuoti mokymosi veiklą, ją valdyti ir kontroliuoti yra kiekvieno individo potencialas, t. y. vidinės paslėptos galios, kurias pedagogas turėtų pažinti, puoselėti, įvairiapusiškai skatinti jų sklaidą.

Hipotetinis mokymosi mokytis kompetencijos ugdymo modelis

Remiantis mokymosi mokytis sampratų įvairove ir jų sėkmingo funkcionavimo prielaidomis, sudarytas hipotetinis mokymosi mokytis kompetencijos modelis (1 pav.).

Šiame modelyje pagrindu pasirinktos mokslus einančio studento asmeninės potencijos, jo gebėjimai veikti, kuriuos, kaip žinoma, lemia turimos žinios bei tam tikros srities įgūdžiai ir vertybinės nuostatos, implikuojančios mokymosi prasmingumą. Asmeninės potencijos suteikia žmogaus veiklai individualų pobūdį, darantį poveikį gebėjimų vystymui ir plėtotei, t. y. jos (potencijos) nulemia žinių įgijimo ir įgūdžių įsiminimo būdų individualumą, daro įtaką individo nuostatoms. Meier (2001) nuomone, individualūs gebėjimai, kaip vienas iš pagrindinių determinantų, susiformuoja *sąveikaujant* žinioms ir specifiniams dalykiniams įgūdžiams, tačiau, mokslininko nuomone, produktyviai ir efekty-



1 pav. Hipotetinis mokymosi mokytyis kompetencijos (metakompetencijos) ugdymo modelis

viai veikti tam tikroje situacijoje nepakanka vien tik žinių ir gebėjimų, o svarbi ir asmens parengtis veiklai, grindžiama vertybinėmis nuostatomis. Kartu pažymėtina, kad tik konkreti aplinka (situacija) suteikia galimybę šiems komponentams įgyti konkrečią išraišką.

Mokymosi mokytyis kompetencijos ugdymo modelio šerdį sudaro šeši glaudžiai tarpusavyje susiję gebėjimai, integruojantys įvairius kognityvinius, metakognityvinius, motyvacinus, socialinius mokymosi proceso aspektus (1 pav.):

1. *Gebėjimas įžvelgti mokymosi mokytyis svarbą.* Mokymosi mokytyis svarbos individui supratimas yra labai reikšmingas savarankiškam mokymosi procesui ir sudaro prielaidas šio proceso pradžiai, nes be šių dalykų negalėtų prasidėti joks sąmoningas ir tikslingas mokymasis (Dubs, 1998; Straka, 2005). Mokymosi poreikis gali susiformuoti remiantis interesais arba būtinybe pa-

sirengti kontroliniam darbui, išlaikyti įskaitą ar egzaminą, t. y. įprasmingi šią veiklą (Straka, Gramlinger, Delicat, Plaßmeier, 2001).

2. *Gebėjimas išsikelti mokymosi mokytyis tikslus.* Simons (1992, p. 257), remdamasis savo tyrimo rezultatais, nurodo, kad tik nedaugelis studentų mąsto apie mokymosi tikslus, kurie turėtų būti pasiekti mokantis. Mokymasis daugeliui atrodo lyg kažkas savaime suprantama, apie tai nereikia mąstyti, todėl mokslus einančiam studentui dažnai iš tiesų nėra aiškūs nei įvairios mokymosi tikslų rūšys, nei kognityviniai procesai, kurių prisireikia tam tikriems mokymosi tikslams pasiekti. Taigi, autoriaus nuomone (Simons, 1992), aiškiai apibrėžtas mokymosi tikslas gali daryti įtaką mokymosi rezultatui, nes mokėjimas ir noras kelti sau mokymosi tikslus tampa esminiu bruožu kalbant apie tikslingą, paremtą strategijomis mokymąsi ir šios veiklos kontrolę.

Mokslus einantys studentai informuojami apie mokymosi galimybes ir skatinami patys išsiskirti mokymosi tikslus ir patys inicijuoti savo mokymosi savikontrolę. Taigi remiantis Atkinsonu (1975), galima daryti išvadą, kad visų koncepcijų pamatą sudaro supratimas, kad tendencijos veikti tam tikru būdu stiprumas priklauso nuo lūkesčių, kad bus pasiektas tam tikras tikslas, stiprumo ir nuo šio tikslo vertingumo individui (Atkinson, 1975, p. 441).

3. *Gebėjimas pasirinkti mokymosi strategijas tikslams pasiekti.* Norint sėkmingai mokytis, neįmanoma apsieiti be strateginių gebėjimų. Jau daugelį metų psichologijos ir edukologijos mokslų atstovai įvairiuose kontekstuose bei įvairiais požiūriais intensyviai tyrinėja mokymosi strategijas. Bimmel (1993) nuomone, mokymosi strategija yra mentalinės veiklos planas siekiant užsibrėžtų mokymosi tikslų, o Wolf (1999), gilindamasis į mokymosi strategijų mokant užsienio kalbų klausimus, teigė, kad strategijos – tai mokymosi mokytis technikos. Disponavimo mokymosi strategijomis ir jų panaudojimo svarba ypač išryškėja tuomet, kuo daugiau laisvių ir atsakomybės yra suteikiama studentui organizuojant, valdant ir kontroliuojant savo paties mokymosi procesą, todėl jomis grindžiami visi savo paties mokymosi veiklos reguliavimo modeliai (Schiefele, Pekrun, 1996). Suformavęs šį gebėjimą, studentas ar mokinys kognityviniu lygmeniu suvokia strategijų tikslams pasiekti įvairovę ir tikslingai jas parenka pagal kalbinės veiklos tikslus. Metakognityviniu lygmeniu studentas geba įvertinti atskirų tikslams pasiekti mokymosi strategijų privalumus bei derina jas su atskiromis kalbinės veiklos patirtimis.

4. *Gebėjimas pasirinkti mokymosi technologijas.* Šis gebėjimas modelyje grindžiamas penkiais požiūriais: a) *mokymosi laiko planavimu*, t. y. strategijomis, apimančiomis žinias, gebėji-

mus, parengtį planuoti laiko išteklius skiriant kiekvienai mokymosi veiklai tam tikrą laiko tarpą bei pasirenkant tinkamą laiką darbui ir poilsiui, b) *darbo vietos susitvarkymu ir tinkamos mokymuisi aplinkos sukūrimu*, c) *susitelkimu mokymuisi*, t. y. gebėjimu ir pastangomis sutelkti savo vidinius išteklius tikslingam ir sąmoningam mokymuisi, kreipiant dėmesį į konkrečią mokymosi užduotį, sužadinant jau turimas nagrinėjamos temos žinias, d) *informacijos šaltinių paieška ir atranka*, t. y. žodinės, garso ir vaizdo medžiagos atranka, kuriai didžiulę įtaką turi žodyno simbolių, gramatikos ir dalykinės leksikos terminų išmanymas, mokėjimas dirbti kompiuteriu, naudotis internetu kaupiant informaciją namų užduotims atlikti, pristatant bendrus su bendramoksliais projektus, įtvirtinant ir pasitikrinant gramatikos, leksikos žinias, e) *mokymosi strategijų pasirinkimu*, t. y. 1) autentiškų mokymosi būdų pasirinkimu, grindžiamu moksleivių ar studentų žiniomis apie individualų intelekto tipą ir mokymosi stilių, kuriais remiasi gebėjimas pasirinkti individualų darbo tempą, tinkamiausias mokymosi formas, informacijos įsiminimo technikas, metodus; gebėjimu kooperuotis, apimančiu kaip ir įvairias einančių mokslus tarpusavio sąveikavimo formas, taip ir norą, poreikį, iškilus problemai, prašyti kolegų pagalbos arba ją suteikti; 2) įsiminimo technikų taikymu, apimančiu būdus, metodus, technikas informacijai gauti, jai apdoroti, taikyti praktikoje, t. y. susiejimo technikų, padedančių geriau įsiminti, naudojimas sudarant santraukas, žymint svarbias teksto ar informacijos vietas, gaminant lenteles ir kitokias vaizdumo priemones; kalbinės medžiagos transformacijos būdų taikymu perfrazuojant mintis, atliekant perskaityto ar girdėto teksto santraukas, atrandant jau žinomas ir naujos informacijos sąsajas, t. y. inkorporuojant ir pritaikant „naują medžiagą“ jau pažįstamoje

sirtyje; 3) išmokimo pasitikrinimu, apimančiu aktyvų individualios mokymosi pažangos ir mokomosios medžiagos supratimo aktyvų stebėjimą, skirtą įsiminti bei įtvirtinti mokomąją medžiagą taikant specialius kartojimo pratimus.

5. *Gebėjimas vertinti savo mokymąsi*, t. y. išanalizuoti ir įvertinti užbaigtą ar nutrauktą informacijos apdorojimo procesą. Tinkama diagnozė suteikia galimybę nustatyti numatyto mokymosi tikslo ir pasiekto rezultato skirtumą (Straka, Gramlinger, Delicat, Plaßmeier, 2001; Straka, 2005), o individas, turintis aiškiai nusibrėžtus tikslus, suprantantis, koku būdu šie tikslai gali būti pasiekiami, ir išsiugdęs pakankamus gebėjimus, šiuo atveju mokymosi veiklai įgyvendinti, pasak M. Csikszentmihalyi (1975), patiria pasitenkinimą savo veikla.

6. *Gebėjimas atlikti metakognityvinę analizę*. Negalima įsivaizduoti efektyvaus mokymosi be savo paties mokymosi pažangos nuolatinio pasitikrinimo bei mokymosi eigos modifikavimo koreguojant mokymosi būdus, metodus, strategijas, jeigu mokantis iškyla tam tikrų problemų. Pasak Wosnitza (2000), ši analizė yra neišvengiama tuomet, kai kyla klausimas, ar pasirinktos mokymosi strategijos užtikrina tikslingą ir sklandų privalomos informacijos apdorojimo procesų vyksmą. Metakognityvinę kontrolę Brown (1984) charakterizuoja kaip gebėjimą numatyti sistemos pajėgumo ribotumus, suvokti savo įgūdžių galimybes ir galimas jų panaudojimo sferas, identifikuoti ir išspręsti iškilusią problemą, pasirinkti ir koordinuoti reikiamas problemų sprendimo strategijas, reguliuoti ir tikrinti pasirinktų strategijų, sprendimų veiksmingumą, įvertinti šias operacijas atsižvelgiant į sėkmes ar nesėkmes (Brown, 1984, p. 74).

Gebėjimas atlikti metakognityvinę mokymosi analizę yra paskutinis ciklo elementas, bet drau-

ge ir jungiamoji kito ciklo pradžios grandis, kadangi, kaip matyti teikiamame modelyje, mokymosi mokytis kompetencijos ugdymo procesas yra cirkuliacinis, nes, įsivertinus pasiekimų rezultatus ir išsiaiškinus priežastis, lėmusias tokią mokymosi proceso dalies baigtį, keliama nauji tikslai ir ciklas prasideda iš naujo siekiant galutinio tikslo, t. y. mokymosi mokytis metakompetencijos.

Išvados

- Mokymosi paradigmu virsmo ir mokymosi visą gyvenimą kontekste formuojasi šiuolaikinė mokymosi vizija, skatinanti einančių mokslus savarankiškai planuoti, organizuoti, kontroliuoti ir įvertinti savo mokymąsi.
- Mokymasis mokytis yra ne tik dalyko, kurio mokomasi, žinių ir t. t. įvaldymas, o žinios apie patį mokymosi procesą, mokymosi strategijas, technikas, metodus, būdus, jų efektyvaus naudojimo galimybes ir mokėjimas jais naudotis, o svarbiausia – žinios apie savo paties asmenines (fazines, psichines, dvasines) galias bei jų panaudojimą mokymosi procese.
- Mokymosi mokytis kompetencijos ugdymo hipotetinio modelio struktūrinėmis dalimis laikomi implikuojantys žinias, įgūdžius, gebėjimus, vertybines nuostatas dėmenys: gebėjimas įžvelgti mokymosi mokytis svarbą, išsikelti mokymosi mokytis tikslus, pasirinkti mokymosi strategijas tikslams pasiekti, pasirinkti mokymosi technologijas, gebėjimas vertinti savo mokymąsi, gebėjimas atlikti metakognityvinę analizę.

LITERATŪRA

1. Atkinson J. W. (1975). Einführung in die Motivationsforschung. Stuttgart: Klett.
2. Bergmann G., Daub J., Meurer G. (2004). Metakompetenzen und Kompetenzentwicklung in systemisch-relationaler Sicht. Selbstorganisationsmodelle und die Wirklichkeit von Organisationen. Forschungsbericht zum Forschungsprojekt Kompetenz und Selbstorganisation der Arbeitsgemeinschaft Betriebliche Weiterbildungsforschung.V., Berlin.
3. Bimmel P. (1993). Lernstrategien im Deutschunterricht // In: Fremdsprache Deutsch, H. 8/1993 „Lernstrategien“, S. 4–11.
4. Birkenbihl W.F. (2005). Stroh im Kopf?: Vom Gehirn-Besitzer zum Gehirn-Benutzer. 45.-Aufl. Offenbach: GABAL.
5. Brown A. L. (1984). Metakognition, Handlungskontrolle, Selbststeuerung und andere, noch geheimnisvollere Mechanismen // In F. E. Weinert & R. H. Kluwe (Hrsg.), Metakognition, Motivation und Lernen (S. 60–109). Stuttgart: Kohlhammer.
6. Buchl D. (2004). Interaktyviojo mokymosi strategijos. Vilnius: Garnelis.
7. Chott P. O. (1998). Das Lehren des Lernens Förderung der Methodenkompetenz in der (Grund-) Schule // In: PÄDForum 26/11.Jg. 1998/H2/, S. 174–180.
8. Chott P.O. (2001). ‚Lernen lernen‘ – ein Lehrkomplex nur für den neuen bayerischen Grundschul-Lehrplan? // In: Die Schulverwaltung BY H4. März 2001. S. 124–129.
9. Csikszentmihalyi, M. (1975). Beyond boredom and anxiety. San Francisco: Jossey-Boss.
10. Delors J. (1997). Lernfähigkeit: Unser verborgener Reichtum // UNESCO-Bericht zur Bildung für das 21. Jahrhundert. Hrsg. von der Deutschen UNESCO-Kommission. Neuwied; Kriftel; Berlin: Luchterhand.
11. Dubs R. (1998). Mokymas ir mokymasis – tarpusavio sąveika // Profesinis rengimas. Tyrimai ir realijos. Nr. 1. Kaunas: VDU.
12. Friedrich H.F., Mandl H. (1992). Lern- und Denkstrategien. Ein Problemaufriss // In: H. Mandl & H.F. Friedrich (1992). (Hrsg.). Lern- und Denkstrategien. Analyse und Intervention. Göttingen, Toronto, Zürich: Hogrefe, S. 3–54.
13. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. (2002) Berlin: Langenscheidt Verlag.
14. Hüfner K. (1999). Europa vor neuen Herausforderungen: Entwicklungsfaktor Kompetenz. // In: Kompetenz für Europa. Wandel durch Lernen – Lernen im Wandel. QUEM-report, Heft 60. Berlin, S. 17–28.
15. Integruojamų programų gairės. (2005). Prieiga per internetą (žiūrėta 2007-07-05): <http://www.pedagogika.lt/Gaires.doc>
16. Jensen E. (1999). Tobulas mokymas. Vilnius: AB OVO.
17. Leitner S. (1998). Išmokime mokyti. Vilnius: Vaga.
18. Mačianskienė N. (2004). Užsienio kalbų mokymosi strategijos. Kaunas: VDU.
19. Mandl H., Krause U.-M. (2001). Lernkompetenz für die Wissensgesellschaft (Forschungsbericht Nr. 145). München: Ludwig-Maximilians-Universität, Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie.
20. Meier A. J. (2001). Bewertung von Kompetenz und Kompetenzentwicklung // In E. Staudt (Hrsg.), Kompetenzentwicklung und Innovation (S. 437–491). edition QUEM, Bd. 14. Münster: Waxmann.
21. Mokymosi visą gyvenimą memorandumai. Prieiga per internetą (žiūrėta 2007-07-05): <http://www.smm.lt>
22. Pintrich P.R., Smith D. Garcia T., McKeachie W. (1993). Reliability and predictive validity of the motivated strategies for learning questionnaire // (MSLQ). Educational and Psychological Measurement, 53, 801–813.
23. Roth H. (1983). Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens. Hannover: Schrödel Schulbuchverlag.
24. Schiefele U., Pekrun R. (1996). Psychologische Modelle des fremdgesteuerten und selbstgesteuerten Lernens // In F. E. Weinert (Hrsg.), Enzyklopädie der Psychologie. Pädagogische Psychologie. Bd 2. Psychologie des Lernens und der Instruktion. Göttingen: Hogrefe, S. 249–278.
25. Schlee J. (1991). Anwendung und Forschung: Das Beispiel, Modifikation // In: N. Groeben, D. Wahl, J. Schlee, B. Scheele (Hrsg.). Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts. Thübingen: Francke, S. 292–310.
26. Schuster M. (2001). Für Prüfungen lernen. Strategien zur optimalen Prüfungsvorbereitung. Göttingen. Bern. Toronto. Seattle: Hogrefe Verlag für Psychologie.

27. Simons P. R. J. (1992). Lernen selbstständig zu lernen – ein Rahmenmodell // In H. Mandl, H. F. Friedrich (Hrsg.), *Lern- und Denkstrategien. Analyse und Intervention*. Göttingen: Hogrefe, S. 251–264.
28. Spitzer M. (2002). *Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens*. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag.
29. Straka G.A. (2005). Von der Klassifikation von Lernstrategien im Rahmen selbstgesteuerten Lernens zur mehrdimensionalen und regulierten Handlungsepisode. *ITB-Forschungsberichte 18/2005*. Bremen: ITB.
30. Straka G.A., Gramlinger Fr., Delicat H., Plaßmeier N. (2001). Der Beitrag des Handelns in Übungsfirmen zum Aufbau von Lern- und Arbeitstechniken // In: Reinisch, Bader & Straka (Hrsg.): *Modernisierung der Berufsbildung in Europa. Neue Befunde wirtschafts- und berufspädagogischer Forschung*. Leske + Budrich, Opladen 2001. S. 73–86.
31. Šliogerienė J. (2002). *Autonominių studijų individualizacijos lingvodidaktiniai parametrai*. Daktaro disertacija. Kaunas: VDU.
32. Tepperwein K. (1998). *Menas mokytis nepavargstant*. Vilnius: Alma littera.
33. Teresevičienė M., Oldroyd D., Gedvilienė G. (2004). *Suaugusiųjų mokymasis*. Kaunas: VDU.
34. Vaitkevičiūtė V. (2001). *Kompiuterinis tarptautinių žodžių žodynas*. Vilnius: Žodynas.
35. Wikipedia. Prieiga per internetą (žiūrėta 2007-07-05): <http://de.wikipedia.org/wiki/Hauptseite>
36. Wolff D. (1999). *Lernstrategien: Ein Weg zu mehr Lernerautonomie*. Prieiga per internetą (žiūrėta 2007-07-05): <http://dark.ucs.ualberta.ca/~german/idv/wolff1.htm>
37. Wosnitzer M. (2000). *Motiviertes selbstgesteuertes Lernen im Studium. Theoretischer Rahmen, diagnostisches Instrumentarium und Bedingungsanalyse* (Erziehungswissenschaft 5). Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
38. Zuzevičiūtė V. (2004). *Studentų požiūris į mokymą(si) aukštojoje mokykloje* // *Acta Paedagogica Vilnensia*. T. 13. Vilnius: VU leidykla. P. 81–86.

STRATEGIEN DER ENTFALTUNG DES METAKOMPETENTEN LERNENS

Virginija Jūratė Pukevičiūtė

Zusammenfassung

In diesem Artikel wird die Bedeutung der Entwicklung und Entfaltung der Lernkompetenz erläutert, sowie analysiert die Autorin die Faktoren, die für die Entstehung der Voraussetzungen dieses Phänomens entscheidend sind. Es wird gezeigt, dass jedes Individuum über Potenzen verfügt, die Lernaktivitäten selbstständig zu organisieren, zu steuern und sie zu kontrollieren und dass die Lernenden erlernen müssen, diese Potenzen sinnvoll, wirksam und erfolgreich zu benutzen.

Das Lernen ist immer ein subjektiver Prozess und die Tätigkeit der Lernenden, die Prioritäten und die Entwicklung der Kompetenzen bezieht sich auf Weltanschauungen der Individuen. Die Voraussetzungen für die Lernkompetenz werden durch bestimmte Faktoren gebildet, die nach der Meinung vieler Autoren wichtig sind: (1) Kenntnisse über das Lernen und Gedächtnis überhaupt, (2) Kenntnisse über den individuellen Lernstil der Lernenden, (3) Kenntnisse über bestimmte Lernstrategien, (4) Planung, Steuerung und Kontrolle des Lernprozesses, (5) Organisation des individuellen, langfristigen Lernens. Das Lernen des Ler-

nens, d. h., die Lernkompetenz beschreibt also einen Prozess, der das selbstmotivierte, selbstgesteuerte, lebenslange Lernen umfasst.

Angesichts der vielfältigen Lernkompetenzdefinitionen wird in diesem Artikel das hypothetische Modell des metakompetenten Lernens vorgelegt. Als Ausgangspunkt werden hier die persönlichen Potenzen des Individuums, seine Handlungsfähigkeiten, die durch erworbenes Wissen und bestimmte Fertigkeiten gekennzeichnet sind, sowie auch die individuelle Bereitschaft zum Lernen, d. h. positive Einstellungen, die die Richtung für die Lerntätigkeit geben, dargestellt. Zur produktiven und effektiven Tätigkeit in einer bestimmten Situation reicht nur die Handlungsfähigkeit nicht aus. In diesem Falle spricht man von einem Determinanten, ohne dessen keine sinnvolle und wirksame Tätigkeit möglich ist, d. h. psychologische, emotionale Handlungsbereitschaft, die durch positive Einstellungen charakterisiert wird. Den Kern des Modells bilden sechs eng verbundene Fähigkeiten, die verschiedene kognitive, metakognitive, motivationelle, soziale Aspekte des Lernprozesses umfassen.

Iteikta: 2007 03 02

Priimta: 2007 06 20