



Koncepto „Edukacinė aplinka“ kaita ir iššūkiai

Megana Pesse

Kauno technologijos universitetas, K. Donelaičio g. 73, LT-44249 Kaunas, megana.pesse@ktu.edu

Anotacija. Straipsnyje analizuojami koncepto „edukacinė aplinka“ ypatumai ir jų kaita. Analizuojamos 63 publikacijos (1990–2023) taikant pusiau sisteminę literatūros analizę. Rezultatai atskleidžia mokymosi ir edukacinių aplinkų teorijos (Jucevičienė, 2007, 2013) esmę – ne kiekviena besimokantįjį supanti informacinė erdvė gali tapti jo mokymosi aplinka. Nustatyta, kad mokymosi procesui užtikrinti svarbu atsižvelgti į potencialių mokymosi ir edukacinių aplinkų dinamiškumą ir besimokančiųjų poreikius.

Esminiai žodžiai: *mokymosi aplinka, edukacinė aplinka, aukštasis mokslas, mokymasis visą gyvenimą.*

Įvadas

Aukštasis mokslas nuolat patiria pokyčius besikeičiančios politinės, ekonominės, technologinės, socialinės ir edukacinės aplinkos kontekste. Prieš daugiau nei 5 dešimtmečius prasidėjo pokyčiai, susiję su mokymosi visą gyvenimą koncepcijos pritaikymu informacijos ir technologiniuose moksluose panaudojant technologijas mokymosi aplinkoms, tinkančioms skirtingų savybių turintiems besimokantiesiems, kurti (Jucevičienė, 2013). Vis dėlto šių mokslų kontekste vartota *mokymosi aplinkos* sąvoka taikyta nepakankamai įsigilinus į ugdymo mokslo žinias ir neatsižvelgta į ugdymo mokslo tyrėjų išvalgas, jog ne kiekviena besimokantįjį supanti informacinė erdvė gali tapti jo mokymosi aplinka (Jucevičienė, 2013). Dėl to literatūroje pastebima sąvokos *edukacinė aplinka* traktavimo įvairovė, dažnai tarpusavyje keičiant *mokymosi aplinkos* ir *edukacinės aplinkos* sąvokas. Kaip atsakas šiam sąvokų vartojimo nesisteningumui suformuota mokymosi ir edukacinių aplinkų teorija (Jucevičienė, 2007; Jucevičienė, Gudaitytė, Karenauskaitė ir kt.

2010; Jucevičienė, 2013) leidžia išsamiai pažvelgti į aukštojo mokslo darbuose vartojamas sąvokas ir formuluoti probleminį klausimą: kiek susiformavęs edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos suvokimas išlieka integralus aukštojo mokslo darbuose. Šiam problemiam klausimui nagrinėti iškeliamas darbo tikslas – išryškinti koncepto „edukacinė aplinka“ ypatumus aukštojo mokslo darbuose. Šiam tikslui pasiekti keliama šie uždaviniai:

1. Išryškinti mokymosi aplinkų traktavimo įvairovę aukštojo mokslo darbuose, vyravusią iki mokymosi ir edukacinių aplinkų teorijos susiformavimo;
2. Charakterizuoti edukacinių ir mokymosi aplinkų teoriją ir jos susiformavimo esmę;
3. Atskleisti koncepto „edukacinė aplinka“ traktavimo pasaulinėje literatūroje apraiškas po edukacinių aplinkų teorijos susiformavimo.

Šiame darbe laikomasi šių teorinių nuostatų: mokymo ir mokymosi paradigmos (Longworth, 1999); konstruktyvistinio požiūrio į mokymąsi (Novak 2012; Wilson, 1996); mokymosi ir edukacinių aplinkų teorijos (Jucevičienė, 2007; 2013). Taikomas tyrimo metodas – pusiau sisteminė literatūros analizė (Snyder, 2019), nes tai padeda atskleisti, kaip bėgant laikui kito mokymosi ir edukacinių aplinkų samprata. Darbe išsamiai apžvelgiami aukštojo mokslo darbai: nuo 20 a. X dešimtmečio iki 21 a. II dešimtmečio recenzuojamuose mokslo žurnaluose publikuoti straipsniai ir Lietuvoje atlikti disertaciniai tyrimai.

Metodologija

Darbe taikomas tyrimo metodas – pusiau sisteminė literatūros analizė (Snyder, 2019). Ji pasirinkta todėl, kad padeda atskleisti, kaip bėgant laikui kito mokymosi ir edukacinių aplinkų samprata. Pasak Wong, Greenhalgh, Westhorp, Buckingham ir Pawson (2013), pusiau sisteminė literatūros analizė skirta tyrimams, kuriuos atliko skirtingų mokslo krypčių tyrėjai, analizuoti, todėl metodas šiame darbe tikslingai taikytas informacijos, gamtos, technologinių bei edukologijos mokslų kontekste nagrinėjamo edukacinės aplinkos koncepto ypatumams analizuoti. Kaip teigia Snyder (2019), pusiau sisteminė literatūros analizė naudinga siekiant nustatyti temas, teorines perspektyvas ar teorinio koncepto sudedamąsias dalis. Šiame tyrime pusiau sisteminė literatūros analizė pasitelkta siekiant nustatyti minėtus aspektus ir apibendrinti šiuo metu turimas mokslo žinias apie edukacinių aplinkų konceptą.

Darbe išsamiai apžvelgiami Lietuvos ir užsienio autorių aukštojo mokslo darbai: nuo 20 a. X dešimtmečio iki 21 a. II dešimtmečio recenzuojamuose mokslo žurnaluose publikuoti straipsniai ir Lietuvoje atlikti disertaciniai tyrimai. 20 a. X dešimtmetis, kaip pradinis atskaitos taškas, pasirinktas todėl, kad šiuo laikotarpiu edukologijos mokslo pasaulyje itin išryškėjo konstruktyvistinio požiūrio į mokymąsi įtaka. Šiame kontekste vyravo požiūris, jog reikalinga kurti aplinkas, kurios atlieptų studentų konstruktyvaus ir prasmingo mokymosi poreikius (Tautkevičienė, 2004). Todėl studentų individualių

poreikių, studentų bei dėstytojų tarpusavio sąveikos bei į procesą, o ne į rezultatą orientuoto mokymosi akcentavimas būtent šiuo laikotarpiu paskatino tyrėjus ieškoti būdų, kaip įgalinti studentų prasmingą mokymąsi. Analizuojamos medžiagos turinį sudaro 63 publikacijos.

1 lentelė

Literatūros analizės vykdymo eiga

Eigos etapas	Aprašymas
Raktažodžių paieška	Vykdyta pagrindinių raktažodžių atranka „Google Scholar“ platformoje, konsultacijos su mokymosi ir edukacinių aplinkų tyrėjais. Išskirti raktažodžiai: „edukacinė aplinka“, „mokymosi aplinka“.
Išsami publikacijų paieška duomenų bazėse	Sudaryti publikacijų įtraukties kriterijai. Pagal kriterijus vykdyta atrinktų raktažodžių paieška šiose duomenų bazėse: „Taylor & Francis“, „SAGE Journals“ bei „ScienceDirect Journals“.
Disertacinių tyrimų paieška	Vykdyta disertacinių tyrimų paieška Kauno technologijos universiteto bibliotekos fonduose.

Straipsnių atranka vyko keliais etapais (žr. 1 lentelę): pirmiausia, pasitelkta „Google Scholar“ mokslinės informacijos paieškos sistema, kurioje rasta dalis aktualių straipsnių ir išgryninti pagrindiniai su šio darbo tema susiję raktažodžiai: „edukacinė aplinka“, „mokymosi aplinka“; vėliau, siekiant išanalizuoti edukologijos ir informacijos mokslų kontekste vartojamų sąvokų ypatumus, šie raktažodžiai naudoti specifinėse duomenų bazėse: „Taylor & Francis“, „SAGE Journals“ bei „ScienceDirect Journals“. Šios duomenų bazės pasirinktos todėl, kad jose pateikiami recenzuojami moksliniai žurnalai socialinių, humanitarinių, informacijos ir kt. mokslų temomis. Būtent socialinių, humanitarinių, informacijos ir technologinių mokslų kontekste pradiniam literatūros šaltinių atrankos etape ir buvo rastos su šio darbo problematika susijusios publikacijos. Disertacinių tyrimų paieškai pasitelkti Kauno technologijos universiteto bibliotekos fondai, nes edukacinių ir mokymosi aplinkų teoriją aktyviai tikrino ir bandė pagrįsti šio universiteto tyrėjai. Mokslo darbų atranka vykdyta atsižvelgiant į iš anksto nustatytus įtraukties kriterijus (žr. 2 lentelę).

2 lentelė

Literatūros analizės įtraukties kriterijai

	Įtraukties kriterijai
Duomenų bazės	„Taylor & Francis“ „SAGE Journals“ „ScienceDirect Journals“ Kauno technologijos universiteto biblioteka
Tyrimų tipas	Empiriniai ir teoriniai tyrimai
Tyrimų laukas	Socialiniai, humanitariniai, informacijos ir informatikos, technologijų, biomedicinos mokslai
Publikacijų tipas	Straipsniai, knygų skyriai, konferencijos pranešimų tezės, monografijos, disertaciniai tyrimai
Publikacijų laikotarpis	1990–2023 m. m.
Publikacijų kalba	Lietuvių kalba, anglų kalba
Publikacijų pasiekiamumas	Laisvosios prieigos žurnalai bei Kauno technologijos universiteto bibliotekos ištekliai
Publikacijų statusas	Publikuota
Citavimo rodiklis	Cituojamos publikacijos
Publikacijų atrankos procesas	Raktažodžių paieška Konsultacijos su autoriais Santraukos peržiūra Viso teksto vertinimas Papildomų šaltinių paieška

Edukacinių ir mokymosi aplinkų sampratų įvairovė moksliniuose darbuose iki edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos pasirodymo

XX a. pabaigoje, XXI a. pradžioje sąvoka „mokymosi aplinka“ dažnai suvokiama kaip informacijos pripildyta fizinė arba virtuali erdvė, kuri yra paremta informacinėmis ar medicinos technologijomis ir kuri padeda besimokantiejiems lengviau ir efektyviau perimti informaciją (Rotem, Bloomfield, ir Southon, 1996; Saranto, LeinoKilpi ir Isoaho, 1997; Sinitsa ir Manako, 2000; Okamoto, Cristea ir Kayama, 2001; Jin, 2002). Gausu edukologijos krypties tyrėjų darbų (Entwistle, 1991; Mitchell, Sergeant ir Sedlacek 1997; Pea ir Gomez, 1992; Spector, 1996; Tsai, 2000; Wilson, 1996), kuriuose pastebimas šios sąvokos ribotumas. Pavyzdžiui, Wilson (1996) mokymosi aplinkas sieja su vieta (angl. *place*) ir erdve (angl. *space*) bei besimokančiųjų sąveika jose. Mitchell, Sergeant ir Sedlacek (1997) mokymosi aplinką apibūdina kaip fizinę aplinką ir bendruomenės narių socialinę

tarpusavio sąveiką; pastebima studentų poreikių neatliepančios mokymosi aplinkos neigiama įtaka studentų susidomėjimui ir motyvacijai, studentų pritraukimui į universitetą (Mitchell ir kt., 1997). Wierstra ir Wubbels (2003) atskleidė, kad mokymosi aplinka turėtų pasižymėti aukštu individualizavimo lygiu ir skatinti glaudų studento ir dėstytojo ryšį bei studentų įsitraukimą. Panašius klausimus nagrinėjo tyrėjai Pololi ir Price (2000), kurie vertino medicinos studentų požiūrį į juos supančią mokymosi aplinką. Autorių požiūriu, ryšys tarp dėstytojo ir studento yra analogiškas gydytojo ryšiui su pacientu: tyrėjai aptiko ilgainiui blogėjančius dėstytojų ir studentų santykius, ryškėjantį cinizmą (Pololi ir Price, 2000). Tais pačiais metais Greene ir Land (2000) publikuotas kokybinis tyrimas atskleidė, kad aplinkos efektyvumas priklauso nuo besimokančiojo gebėjimo suvokti, kaip turimi mokymosi išteklių ir bendravimas gali jam padėti įvykdyti sudėtingas užduotis (Greene ir Land, 2000). 2000 metų pradžios tyrimuose jau pastebimos edukacinių aplinkų sąvokos apraiškos. Pavyzdžiui, Pimparyon, Caleer, Pemba ir Roff (2000) tyrime atkreipiamas dėmesys, jog besimokantįjį supanti aplinka yra ne vien fizinė erdvė, bet yra susijusi su mokymo planu ir ugdymo tikslų siekimu. Roff, McAleer ir Skinner (2005) darbe taip pat kalbama apie besimokantįjį supančią aplinką, kuri gali daryti įtaką ugdymo įstaigos curriculum pokyčiams.

Iš analizuotų šaltinių tampa aišku, kad mokymosi aplinka: a) kai kuriais atvejais sutapatinama su edukacine aplinka, nes kalbama apie aplinką, kurią suformuoja edukatorius; b) visais atvejais, kalbant apie mokymosi aplinką, daugiau kalbama apie jos veiksnius, kurie gali sudaryti mokymosi galimybę, bet taip ir lieka neaišku, ar tikrai šioje aplinkoje iš tikrųjų vyksta mokymasis ir ar visi studentai joje iš tikrųjų mokosi.

Mokymosi ir edukacinių aplinkų teorija ir jos susiformavimo ypatumai

Besimokančiojo gebėjimas atpažinti jį supančią mokymosi aplinką gali būti laikomas vienu iš esminių mokymosi aplinkos koncepcijos neišbaigtumo elementų, paskatinsiu išskirti tinkamesnių sąvokų. Tam prireikė naujos teorijos.

Edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos kilmė

Edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos kūrėja P. Jucevičienė pagrindines šios teorijos idėjas pirmą kartą pateikė 2001 metais tęstinio seminaro „Aukštosios mokyklos studijų teorija ir praktika“ medžiagoje, 2003 metais – verbaliniame pranešime pedagogams; būtent šį pranešimą mini ir Tautkevičienė savo disertacijoje (Tautkevičienė, 2004). Vėliau Jucevičienė savo publikuotuose darbuose (2007, 2008, 2013) išsamiai pristatė edukacinių ir mokymosi aplinkų teoriją (ypač pažymėtinas 2013 m. darbas, publikuotas kaip mokslo studija „Leonas Jovaiša – nuo pedagogikos link edukologijos“). Šios teorijos aspektus Jucevičienė tikrino ir plėtojo drauge su savo doktorantais (Jucevičienė ir Lipinskienė,

2001; Jucevičienė ir Stanikūnienė, 2001; Jucevičienė ir Tautkevičienė 2003a; 2003b; 2004a; 2004b; Jucevičienė ir Karenauskaitė, 2004; Stanikūnienė ir Jucevičienė, 2007; Jucevičienė ir Savickė, 2012; Jucevičienė ir Valinevičienė, 2014; 2015; Jaleniauskiene ir Juceviciene, 2015; Kubova-Semaka ir Jucevičienė, 2021 ir kt.). Tai iš dalies atspindi ir monografija „Universiteto edukacinė galia: atsakas XXI amžiaus iššūkiams“ (Jucevičienė ir kt., 2010), kurioje teorinis skyrius „Edukacinės ir mokymosi aplinkos“ parašytas pačios Jucevičienės, o kiti skyriai atspindi vadovavimą ir/ar bendrus tyrimus su doktorantais. Edukacinių ir mokymosi aplinkų teorija taip pat plėtota švietimo institucijose ir kultūros įstaigose (pvz., muziejuose (Jucevičienė ir Savickė, 2012), darbo organizacijose bei gilinantės į tinklaveiką (Jucevičienė ir Cesevičiūtė, 2009).

Mokymosi ir edukacinių aplinkų teorijai susiformuoti didelę įtaką turėjo konstruktyvistinis požiūris (Wilson, 1996), grindžiamas teiginiais, jog mokymasis yra aktyvus procesas, kurio metu žinios yra socialiai konstruojamos ir tokiu būdu mokymasis tampa pasaulio įprasminimo procesu (Fox, 2001). Remiantis konstruktyvistiniu požiūriu, veiksmingam mokymuisi yra reikalinga sudaryti problemų sprendimo sąlygas, o visos šiame procese atrastos žinios yra individualios (Fox, 2001). Studentas skatinamas pats ieškoti atsakymų, tokiu būdu daugiau atsakomybės perkeliama nuo dėstytojo prie studento, o aktyvaus mokymosi metodų naudojimas leidžia ugdyti mąstymo gebėjimus, užtikrinti pozityvesnį studentų požiūrį į mokymąsi ir pripažinimą, kad mokymasis yra orientuotas į procesą, o ne į rezultatą (Tautkevičienė, 2004). Kaip teigia Tautkevičienė (2004), iš šio požiūrio kyla probleminiai klausimai, susiję su tokių aplinkų, kurios atlieptų studentų konstruktyvaus ir prasmingo mokymosi poreikius, kūrimu. Todėl toliau šiame darbe apžvelgiamos edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos charakteristikos.

Edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos charakteristikos

Edukacines ir mokymosi aplinkas apibūdinant iš edukologijos mokslo perspektyvos, ugdymo turinys ir pagalba besimokančiajam šį turinį perimti tampa esminiai. Todėl Jucevičienė (2013) įveda dvi sąvokas: potenciali mokymosi aplinka ir asmeninė mokymosi aplinka. Autorė teigia, jog potenciali (arba edukacinė) mokymosi aplinka – tai tokia informacinė erdvė, kuri gali tapti asmenine mokymosi aplinka, tačiau nebūtinai; tokioje aplinkoje informacija yra specialiai sukurta arba atsiradusi, tačiau nesiekiami ugdymo tikslų (Jucevičienė, 2013). Asmeninė mokymosi aplinka – tai individo pasirinkta iš platesnės informacinės aplinkos mokymosi aplinka, kurią individas naudoja arba ketina naudoti mokymuisi (Jucevičienė, 2013).

Svarbu pabrėžti edukacinės aplinkos reikšmę edukacinėje sistemoje. Kaip teigia Jucevičienė (2007), „edukacinė sistema yra realizuojama kaip edukacinių aplinkų seka“ (p. 73). Autorė edukacinę sistemą aiškina taip: edukacinę sistemą apibūdina jos elementų (ugdymo turinio, formų, metodų, priemonių, ugdytojo, ugdytinių) ir jų sudaromų ryšių charakteristikos (kurios išreiškiamos kaip jų kompetencijos, psichologinės sąlygos ir kt.); šie ryšiai realizuojami sistemai veikiant konkrečioje fiziniėje (materialioje ar virtualioje)

erdvėje, kuri nuolat kinta laiko tėkmėje (Jucevičienė, 2007). Todėl edukacinės sistemos realizavimo procesą nusako edukacinių aplinkų grandinė: vienose edukacinėse aplinkose edukatorius veikia, kitose – ne; pavyzdžiui, edukacinė aplinka paskaitos metu gali keistis dėstytojui išėjus iš patalpos, kai studentams paliekamos užduotys ir reikalinga informacija (Jucevičienė, 2007). Tai dar kartą iliustruoja, kad konkrečią edukacinę aplinką galima nagrinėti tik tam tikru laiko momentu, iš vienos edukacinės aplinkos gali susidaryti kelios edukacinės aplinkos, t. y. tam tikra edukacinių aplinkų grandinė. Pavyzdžiui, universiteto bibliotekos edukacinė aplinka yra integrali universiteto edukacinės sistemos dalis, kuri sąveikauja ir su kitomis – pavyzdžiui, skirtingų universiteto studijų programų edukacinėmis aplinkomis (Tautkevičienė, 2004). Dėl tokio edukacinių aplinkų dinamiškumo jas nagrinėti ypač sudėtinga, nes konkreti edukacinė aplinka dažnai sąveikauja su kitomis edukacinėmis aplinkomis arba yra jų dalis.

Jucevičienė (2007) pastebi, kad ne visi studentai vienodai suvokia dėstytojo sukurtą konkrečią edukacinę aplinką. Išryškėja dar vienas ypatumas – edukacinę aplinką galima laikyti ugdymu užsiimančio individo, ugdymo programą realizuojančios komandos, ugdymo institucijos lygmens dimensija, o mokymosi aplinką galima laikyti individo lygmens dimensija. Kadangi kiekvienas individas savąją mokymosi aplinką išskiria pagal savo turimus mokymosi tikslus, poreikius, patirtį, gebėjimus ar supančią aplinką, vadinasi, iš tos pačios edukacinės aplinkos kiekvienas individas susiformuoja skirtingą asmeninę mokymosi aplinką (Jucevičienė, 2007). Jucevičienė (2007) aiškina, kad yra galimi trys savosios mokymosi aplinkos išreiškimo iš platesnės edukacinės aplinkos variantai:

„[...] a) edukacinė aplinka ir mokymosi aplinka sutampa; šitaip pedagogas pasiekia maksimalų efektyvumą; b) edukacinė aplinka ir mokymosi aplinka iš dalies sutampa; sutapimo laipsnis gali būti įvairus; c) mokymosi aplinka visai nesutampa su edukacine aplinka; šiuo atveju besimokančiajam edukacinė aplinka nedaro jokio poveikio, o taip neturėtų būtų, jei ši edukacinė aplinka šiam besimokančiajam skirta. Tačiau mokymosi paradigma tai paaiškina gana paprastai: ši edukacinė aplinka besimokančiajam yra neaktuali“ (p. 75).

Tokį skirtingą mokymosi aplinkų susiformavimą iš tos pačios edukacinės aplinkos itin gerai pagrindžia disertaciniai tyrimai (Lipinskienė, 2002; Tautkevičienė, 2004; Leščinskij, 2020 ir kt.). Juose dar kartą pabrėžiama, jog asmeninėje mokymosi aplinkoje didžiausią reikšmę turi individualūs besimokančiųjų mokymosi tikslai, gebėjimai, poreikiai ir patirtis. Atskleidus pagrindines edukacinių aplinkų charakteristikas ir jų santykį su mokymosi aplinka, edukacinė aplinka apibūdinama taip: „[...] dinamiška informacinė mokymosi veiklos erdvė, sukurta ir veikiamą edukatoriaus (mokytojo, dėstytojo, žmogiškųjų išteklių vadybininko ar kito ugdymo poveikį kuriančio asmens) bei sąlygota ugdymo tikslo, jį atitinkančio turinio ir jo įsisavinimą paremiančių ugdymo formų, metodų bei priemonių, taip pat kitų toje aplinkoje esančių daiktų ir subjektų, turinčių kokią nors įtaką edukacinei informacijai ir/ar jos sklidimui iki besimokančiojo“ (Jucevičienė, 2007, p. 261). Kaip teigia Jucevičienė (2007), edukacines aplinkas svarbu

tyrinėti, nes jos egzistuoja ugdymo realybėje, o ne ugdymo planuose ar programose, kur išreiškiamos kaip „ideali pedagoginė vizija“ (p. 73). Taigi, edukacinė aplinka atsiskleidžia kaip sudėtinga, įvairių dedamųjų turinti sistema.

Edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos empiriniai pagrindimo ypatumai

P. Jucevičienės ir jos doktorantų atliktuose tyrimuose empiriniais duomenimis pagrįsti svarbūs edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos ypatumai. Viena iš pirmųjų, Lipinskienės (2002) disertaciniame darbe, tyrinėjančiame studentą studijuoti įgalinančią edukacinę aplinką, jau atskleistas svarbus bruožas – nustatyta, kad studentai nevienodai suvokia dėstytojo sukurtą edukacinę aplinką. Dar po metų Cesevičiūtė (2003) atskleidė studentų bei dėstytojų sąveikos ir edukatorių kompetencijos svarbą tikslinėje edukacinėje aplinkoje. Vėliau publikuotoje Tautkevičienės (2004) disertacijoje, kuria buvo siekiama pagrįsti, kokie veiksniai daro įtaką studentų mokymosi aplinkoms iš universiteto bibliotekos edukacinės aplinkos susiformuoti, pasiekta reikšmingų rezultatų, susijusių su studentų asmeninės aplinkos, studijų edukacinės aplinkos ir bibliotekos edukacinės aplinkos santykiu. Universiteto bibliotekos edukacinė aplinka šiame darbe charakterizuota kaip integrali universiteto edukacinės sistemos dalis, kuri turi sąveikauti su visų universitete vykdomų studijų programų edukacinėmis aplinkomis, o jos nuolatiniai klientai yra tarpusavyje sąveikaujantys universiteto bendruomenės nariai – dėstytojai, studentai, mokslininkai, administracijos darbuotojai (Tautkevičienė, 2004). Šiame tyrime mokymosi ir edukacinių aplinkų teorija pagrindžiama tuo, kad studijų aplinka yra svarbiausias elementas, darantis poveikį studentų polinkiui ir gebėjimui naudotis konkrečia (bibliotekos) edukacine aplinka. Karenauskaitės (2006) disertaciniame darbe empiriškai nustatyti fizikos mokymuisi imlios edukacinės aplinkos raiškos universitetinėse studijose ypatumai ir jų poveikis studentų požiūrių kaitai. Šiuo tyrimu pabrėžiamas dėstytojo vaidmuo individualizuojant studijų procesą, aktualizuojama žinių integracijos svarba giluminiam mokymuisi, išryškinamas refleksijos skatinimas bei laboratorinės įrangos svarba. Autorė teigia, jog eksperimentiniame tyrimo etape tikslingai sukurtos edukacinės aplinkos lėmė prasmingus edukacinio poveikio rezultatus: socializacijos (mokymosi bendradarbiaujant, studijų programos ir dalyko turinio derinimo), individualizacijos (mokymosi tikslų išskėlimo, žinių įvertinimo), integracijos (ryšio tarp teorijos ir praktikos) ir refleksijos (veiklos analizavimo, eksperimento duomenų ir interpretacijos) ypatumai išryškėjo kaip esminiai, siekiant sukurti fizikos mokymuisi imlią edukacinę aplinką (Karenauskaitė, 2006). Taigi, šiame disertaciniame darbe dar kartą pagrįsti dėstytojų ir studentų ryšio kūrimo aspektai bei individualūs studentų interesai ir poreikiai, kuriuos savo darbe anksčiau akcentavo Tautkevičienė (2004). Stanikūnienė (2007) tęsė edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos taikymą bei teorijos tikrinimą dėmesį skirdama aukštosios mokyklos dėstytojo edukacinės kompetencijos ir mokymosi aplinkų santykiui. Tyrimo rezultatai papildė mokymosi ir edukacinių aplinkų teorijos pagrįstumo lygį; paaiškėjo, jog veiklos refleksija daro reikšmingą įtaką dėstytojų mokymuisi, mokymosi aplinkų

panaudojimo efektyvumui ir į edukacinę aplinką studentams sugrąžinamos mokymosi patirties pobūdžiui. Šiame darbe išryškintos prielaidos dėstytojų edukacinės kompetencijos raiškai – dėstytojų kompetencija akcentuojama kaip svarbus elementas imlioms mokymuisi edukacinėms aplinkoms kurti ir studentų metamokymosi kompetencijoms ugdyti. Taigi, galima išvelgti sąsają su ankstesniais metais atliktu Cesevičiūtės (2003) tyrimu, kuriame pabrėžta, jog edukacinių aplinkų poveikis studentams yra ryškesnis tose tiriamųjų grupėse, kuriose veikia edukatoriai, turintys pakankamai darbo motyvacijos bei dalykinių žinių.

Vėlesnių metų edukologijos krypties disertacijose pristatyti tyrimai toliau plėtojo ir taikė mokymosi ir edukacinių aplinkų teoriją organizacinio mokymosi kontekste (Valinevičienė, 2017; Leščinskij, 2020). Valinevičienė (2017) nagrinėjo klausimą, kokios turi būti sukurtos organizacinio mokymosi edukacinės aplinkos, kad vyktų studentų mokymasis įgyjant organizacinio mokymosi kompetenciją. Pabrėžta, jog edukacinės aplinkos nuolat kinta ir rezultatai ypač priklauso nuo konteksto: mokymosi priemonių ir metodų, fizinės aplinkos, studentų kompetencijų ir kt. Panašų klausimą nagrinėjo Leščinskij (2020), kuris analizavo formaliojo, neformaliojo ir informального mokymosi veiksnius, plėtojančius universiteto studentų organizacinio mokymosi gebėjimą. Nustatyta, jog studentai skirtingai transformuoja edukatoriaus sukurtas edukacines aplinkas į asmenines mokymosi aplinkas, dažnai studentai gebėjimus vysto savo pačių surastose potencialiose edukacinėse aplinkose, pavyzdžiui, veikdami studentų organizacijose ar kt. (Leščinskij, 2020). Taigi, šiuose tyrimuose nagrinėjant organizacinę mokymąsi įgalinančias edukacines aplinkas, teorija papildyta suvokimu, jog besimokantieji įvairiai priima ir transformuoja potencialias mokymosi aplinkas į asmenines mokymosi aplinkas, kurios dažnai išeina už universiteto sienų.

Beveik tais pačiais metais pasirodė pirmieji disertaciniai tyrimai, akcentavę problemų sprendimo mokymosi aspektus edukacinėse aplinkose (Jaleniauskiene, 2018; Škėrienė, 2021). Jaleniauskiene (2018) disertacijoje akcentuoti specifiniai edukacinių aplinkų elementai, tokie kaip studentų ir dėstytojų sąveika, darbas grupėse, konsultavimas ir kt., padedantys pasiekti išsikeltus mokymosi tikslus. Mokymąsi įgalinančias edukacines aplinkas problemų sprendimo įgūdžių kontekste taip pat tyrinėjo edukologė Škėrienė (2021). Atlikus tyrimą pastebėta, kad ugdymo turinys reikalauja naujų mąstymo struktūrų susiformavimo ir todėl tampa sudėtinga laikytis numatyto edukacinių aplinkų realizavimo laiko režimo, reikia papildomo laiko ir pastangų (Škėrienė, 2021). Taigi, išryškinamas edukacinių aplinkų tyrinėjimo sudėtingumas bei jų dinamiškumas, kuris daro įtaką asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui.

Apibendrinant disertaciniuose tyrimuose atskleistus edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos empirinius ypatumus svarbu akcentuoti svarbiausias atskleistas edukacinių aplinkų charakteristikas: pirmoji – tai susiformavęs žinojimas, jog studentai nevienodai priima potencialias mokymosi aplinkas ir transformuoja jas į asmenines mokymosi aplinkas; antroji – tai šių aplinkų dinamiškumas, susijęs su veiklos procese atsirandančiais

besimokančiųjų poreikiais ir kitais elementais, pavyzdžiui, žmonėmis, kurie veikia kaip papildomi informacijos šaltiniai. Nors šie disertaciniai tyrimai įrodo, kad dėl savo išskirtinių bruožų edukacinės, potencialios bei asmeninės mokymosi aplinkos ypač sudėtinga tyrinėti, jie taip pat pagrindžia tokių tyrimų svarbą ir reikalingumą mokymosi visą gyvenimą kontekste.

Edukacinių ir mokymosi aplinkų sąvokų vartojimo ypatumai mokslininkų darbuose po teorijos susiformavimo

Nepaisant aktyvaus Lietuvos edukologų darbo, sąvokos „mokymosi aplinka“ ir „edukacinė aplinka“ pasaulinėje literatūroje vis dar suvokiamos skirtingai. Tyrimus atlieka nemažai užsienio edukologijos krypties mokslininkų (Bourina ir Dunaeva, 2018; Carroll, Lindsey, Chaparro ir Winslow, 2021; Fedorov, Ilaltdinova, Guseva, ir Frolova, 2020; Moreno, Pirttimaa, Duran ir Delgado, 2021; Razinkina, Pankova, Trostinskaya, Pozdeeva, Evseeva ir Tanova; 2019; Sleptsova, 2021), kurie vartoja edukacinės aplinkos sąvoką.

Nemažai tyrimų atskleidžia, kad edukacinė aplinka suvokiama ne tik kaip edukatoriaus sukurta aplinka švietimo įstaigoje, bet ir kaip individualius besimokančiųjų poreikius atitinkanti aplinka, kurią besimokantieji gali pasiekti tam tikru jiems patogiu metu. Pavyzdžiui, Moreno, Pirttimaa, Duran ir Delgado (2021) tyrimas aktualus tuo, kad jame atsižvelgiama į individualius (šiuo atveju – kurčiųjų) poreikius, dėstytojų ar kitų specialistų profesinį parengimą dėstyti besimokančiųjų poreikiams pritaikytais metodais (dalyko dėstymas gestų kalba), ir socialinių santykių tarp dėstytojų bei studentų ir kurčiųjų asociacijų universitete organizavimu (Moreno ir kt., 2021). Carroll, Lindsey, Chaparro ir Winslow (2021) atskleidė, kad mobiliųjų technologijų naudojimas turi galimybę maksimaliai padidinti besimokančiųjų įsitraukimą tiek klasėje, tiek už jos ribų (Carroll ir kt., 2021). Razinkina, Pankova ir kt. (2019) pabrėžė pagrindinį edukacinės aplinkos bruožą – modalumą, kuriam būdinga besimokančiųjų savarankiškumas, jų asmeninė laisvė ir veiklos plėtojimo galimybės. Taigi šiuose tyrimuose ypač akcentuojami individualūs besimokančiųjų poreikiai bei efektyvus metodų ir priemonių, kurie yra vieni iš edukacinės aplinkos koncepto ypatumų, naudojimas.

Pastarąjį dešimtmetį edukacinės aplinkos sąvoka vartojama ne tik užsienio, bet ir Lietuvos edukologijos krypties mokslininkų darbuose (Gerulaitienė ir Mažeikienė, 2012; Valinevičienė, 2013; Gudaitytė, Alešiūnaitė, Jezukevičienė ir kt., 2014; Žaidekaitė ir Gulbinas, 2014; Lamanauskas, Šlekiene ir Ragulienė, 2016). Vis dėlto kitaip nei užsienio mokslininkų darbuose, šiose publikacijose geriau išryškunami edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos kūrėjos P. Jucevičienės padiktuoti ypatumai. Pavyzdžiui, Gerulaitienė ir Mažeikienė (2012) edukacinę aplinką, pirmiausia, sieja su sėkmingo mokymosi proceso įgalinimu. Autorių teigimu, edukacinė aplinka apima materialiąsias ir sociokultūrinės sąlygas bei didaktinius, psichologinius, kompetencinius aspektus. Vis dėlto teigiama, jog

Lietuvos aukštosiose mokyklose dar nėra pakankamai plėtojama mokymosi paradigma ir nėra kuriamos edukacinės aplinkos, įgalinančios studentus įgyti tarpkultūrinių kompetencijų (Gerulaitienė ir Mažeikienė, 2012). Valinevičienė (2013) įrodo, kad studentai gali kurti asmenines mokymosi aplinkas ne tik iš specialiai organizuotų edukacinių aplinkų, bet ir iš potencialių mokymosi aplinkų, tokių kaip saitynas 2.0, jeigu tam universitete sudaromos palankios aplinkybės (Valinevičienė, 2013). Žadeikaitė ir Gulbinas (2014) edukacinę aplinką traktuoja kaip erdvę, kurioje vyksta edukatoriaus organizuojamas ugdymo procesas, o šioje erdvėje taip pat yra įprasminami ugdymo tikslai, turinys, metodai, priemonės ir net kultūra. Tarpkultūrinius elementus taip pat analizuoja Gudaitytė ir kt. (2014). Autorės akcentuoja, jog edukacinė aplinka, kurioje studentų požiūris į mokymąsi yra formuojamas ne tik jų pačių kultūros, bet ir atvykstančių studentų kultūrinės įtakos, turi pasižymėti lankstumu ir netradiciniais ugdymo sprendimais. Siekdami atskleisti socialinio tinklo „Facebook“ įtaką aukštųjų mokyklų studentų mokymuisi edukacinėje aplinkoje tyrėjai Lamanauskas ir kt. (2016) apibrėžia šio tinklo galimybes: „Facebook“ platforma yra traktuojama kaip itin svarbi studentų gyvenime, nes suteikia papildomų šaltinių studijoms ir informacijos apie tai, kas vyksta universitete, paįvairina studijų metodus. Nors šiame tyrime nėra specifškai akcentuojama edukacinės aplinkos sąvoka, tiriami elementai leidžia daryti prielaidą, kad analizuojamas socialinis tinklas yra suvokiamas kaip edukacinė aplinka arba jos seka.

Vis dėlto pasitaiko tyrimų, kuriuose vis dar vartojama mokymosi aplinkos sąvoka, iš tikrųjų neatspindinti, kas turima mintyje – potenciali mokymosi aplinka ar asmeninė mokymosi aplinka, kurią individas pats susidaro iš potencialios mokymosi (ar edukacinės) aplinkos. Viename iš tokių tyrimų, publikuotame Chen, Lu ir Lien (2021), analizuojamas studentų įtraukimas skirtingose mokymosi aplinkose, paremtose technologinėmis naujovėmis. Mokymosi aplinkos šiame darbe suvokiamos bendrąja prasme, neakcentuojant individualių, nuo studento priklausančių parametrų. Niemi (2021) darbe siekiama išanalizuoti, kaip šiuolaikiniai mokyklų pertvarkymo iššūkiai veikia švietimo specialistus. Mokymosi aplinka šiame darbe suvokiama kaip fizinė erdvė su joje esančiomis priemonėmis, veikiančiomis mokymo ir mokymosi procese; atsižvelgiama ne tik į fizinės erdvės daromą įtaką, bet ir į reikalingus atlikti mokymo programų pokyčius, kad šios atitiktų naujausius švietimo tikslus (Niemi, 2021). Kalbant apie mokymosi aplinkas atkreipiamas dėmesys, kad edukaciniai pokyčiai vyksta tiek organizaciniu, tiek individualiu lygmeniu, todėl ypač svarbus dėstytojų profesinis tobulėjimas (Niemi, 2021). Čia išryškėja svarbus bruožas – įvertinama, jog mokymosi aplinka turi būti kuriama su edukatoriaus pagalba, ir svarbu atsižvelgti į besimokančiųjų, kurie šiose aplinkose veiks, poreikius. Galima teigti, jog šiame darbe vietoje mokymosi aplinkos būtų teisingiau vartoti edukacinės aplinkos sąvoką, atskleidžiant sąsajas su ugdymo tikslu ir reikšmingu edukatoriaus indėliu vykdant aplinkų modernizavimą.

Apibendrinant šią dalį, galima teigti, jog tyrėjai mokymosi aplinkas traktuoja kaip tokias, kurios savyje galėtų talpinti edukacinės aplinkos koncepciją, nes tyrimuose

įžvelgiama nemažai edukacinių aplinkų bruožų, tokių kaip edukatorius, ugdymo tikslas, socialinė sąveika, grįžtamasis ryšys, besimokančiojo ypatumai ir dėstytojų parengimas. Koncepto apibrėžimo prasme pastebimas skirtumas tarp konkrečiai apibūdinamos edukacinių aplinkų sąvokos Lietuvos aukštojo mokslo darbuose ir šios sąvokos neapibrėžtumo užsienio autorių aukštojo mokslo darbuose. Vis dėlto galima aptikti nuoseklesnę edukacinės mokymosi aplinkos, potencialios mokymosi aplinkos ir asmeninės mokymosi aplinkos traktavimą. Tyrimų apžvalga leidžia manyti, jog ilgainiui teorijai plintant anglakalbėje ar kitoje plačiau nei lietuvių kalba vartojamos kalbos erdvėje tiek edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos, tiek šių sąvokų vartojimas vis labiau įsitvirtins.

Išvados

Šiuo tyrimu siekta išryškinti koncepto „edukacinė aplinka“ ypatumus aukštojo mokslo darbuose prieš edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos susiformavimą ir po jo. Apžvelgus aukštojo mokslo darbus, nagrinėjančius mokymosi aplinkas prieš teorijos susiformavimą, išryškėja šie ypatumai: a) mokymosi aplinka suvokiama kaip visa besimokantįjį supanti aplinka, kurioje sudaromos sąlygos mokymuisi; b) kai kuriais atvejais mokymosi ir edukacinė aplinka yra sutapatinamos, nes kalbama apie aplinką, kurią suformuoja edukatorius; c) visais atvejais kalbama apie mokymosi aplinkos veiksnius, kurie gali sudaryti galimybę mokymuisi, tačiau nėra paaiškinama, ar šioje aplinkoje mokymasis iš tikrųjų vyksta, ar nevyksta.

Mokymosi ir edukacinių aplinkų teorijos susiformavimui didelę įtaką turėjo konstruktyvistinis požiūris, grindžiamas kūrimu tokių aplinkų, kurios turėtų atliepti studentų konstruktyvaus ir prasmingo mokymosi poreikius. Todėl literatūroje pastebimas mokymosi aplinkų adaptavimo pagal studentų poreikius reikalingumas. Vis dėlto analizuotu laikotarpiu vyrauja mokymosi ir edukacinių aplinkų koncepcijos neišbaigtumas. Siekiant išspręsti problemą, jog ne kiekviena besimokantįjį supanti informacinė erdvė gali tapti jo mokymosi aplinka, suformuota mokymosi ir edukacinių aplinkų teorija. Esminis edukacinių aplinkų teorijos teiginys – kiekvieną potencialią (arba edukacinę) mokymosi aplinką besimokantieji atpažįsta ir priima suformuodami savo asmeninę mokymosi aplinką arba jos neatpažįsta ir nepriima. Atpažins besimokantieji potencialias mokymosi aplinkas ar neatpažins, priklauso nuo tam tikrų edukacinių aplinkų teorijos charakteristikų, iš kurių pagrindinė – šių aplinkų dinamiškumas, susijęs su veiklos procese atsirandančiais besimokančiųjų poreikiais ir kitais elementais, pavyzdžiui, žmonėmis, kurie veikia kaip papildomi informacijos šaltiniai. Ypatingą reikšmę įgauna Lietuvos edukologų nagrinėti klausimai apie tai, kaip besimokantieji naviguoja savo mokymosi procese veikiami skirtingų edukacinių aplinkų. Analizuoti tyrimai įrodo, kad dėl savo išskirtinių bruožų edukacines bei mokymosi aplinkas ypač sudėtinga tyrinėti, ir pagrindžia tokių tyrimų svarbą bei reikalingumą mokymosi visą gyvenimą kontekste.

Išanalizavus aukštojo mokslo darbuose vartojamas sąvokas po teorijos susiformavimo randamos tiek „mokymosi aplinkos“, tiek „edukacinės aplinkos“ sąvokos bei turinio prasme itin glaudus šių konceptų supratimas, kadangi probleminiai klausimai ir charakteristikos, nagrinėjami skirtingas sąvokas vartojančių autorių darbuose, yra panašūs. Akcentuojami individualūs studentų poreikiai, aplinkų modalumas, aplinkose veikiančių individų lankstumas bei gebėjimas prisitaikyti prie pasikeitusių sąlygų. Taigi, mokymosi aplinkas tyrėjai traktuoja kaip tokias, kurios savyje galėtų talpinti edukacinės aplinkos koncepciją. Skirtumai ypač atsiskleidžia tarp konkrečiai apibūdinamo edukacinių aplinkų koncepto Lietuvos aukštojo mokslo darbuose, kuriuose pabrėžiama, jog edukacinė aplinka yra dinamiška, sukurta ir veikiama mokytojo, dėstytojo, žmogiškųjų išteklių vadybininko ar kito ugdymo poveikį kuriančio asmens bei sąlygota ugdymo tikslo ir jį atitinkančio turinio, formų, metodų bei priemonių, ir šios sąvokos neapibrėžtumo užsienio autorių mokslo darbuose, kuriuose edukacinė aplinka tapatinama su visa besimokantįjį supančia erdve ir neatsižvelgiama į ugdymo tikslą bei kitus mokymuisi būtinus aspektus. Galima daryti prielaidą, jog toks reiškinys atsiranda dėl galimo edukacinių ir mokymosi aplinkų teorijos išsamaus pristatymo užsienio kalba trūkumo, tačiau tikėtina, kad ilgainiui teorijai plintant anglakalbėje erdvėje šių sąvokų vartojimas mokslo pasaulyje taps integralus.

Literatūra

- Bourina, H. V., & Dunaeva, L. A. (2019). *The conceptual model of the artificial linguistic educational environment for achieving oral communication skills in a second foreign language*. Sage Publications. <https://doi.org/10.1177/2042753018817542>
- Carroll, M., Lindsey, S., Chaparro, M., & Winslow, B. (2021). An applied model of learner engagement and strategies for increasing learner engagement in the modern educational environment. *Interactive Learning Environments*, 29(5), 757–771. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1636083>
- Cesevičiūtė, I. (2003). *Studentų komunikacinės kompetencijos ugdymas tikslinėje edukacinėje aplinkoje* [Daktaro disertacija, Kauno technologijos universitetas]. KTU Socialinių ir humanitarinių mokslų biblioteka.
- Chen, Y., Lu, Y., & Lien, C. (2021). Learning environments with different levels of technological engagement: a comparison of game-based, video-based, and traditional instruction on students' learning. *Interactive Learning Environments*, 29(8), 1363–1379. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1628781>
- Entwistle, N. J. (1991). Approaches to learning and perceptions of the learning environment: Introduction to the special issue. *Higher Education*, 22(3), 201–204. <https://doi.org/10.1007/BF00132287>

- Fedorov, A., Ilaltdinova, E., Guseva, L., & Frolova, S. (2021). Convention of generations in the modern educational environment. *Journal of Intergenerational Relationships*, 19(4), 459–477. <https://doi.org/10.1080/15350770.2020.1791780>
- Fox, R. (2001). Constructivism examined. *Oxford Review of Education*, 27(1), 23–35. <https://doi.org/10.1080/03054980125310>
- Gerulaitienė, E., & Mažeikienė, N. (2012). Magistrantų tarpkultūrinės patirties refleksijos: edukacinės aplinkos bei ugdymo ir vertinimo strategijų ir metodų Lietuvos ir užsienio aukštojo mokslo institucijose lyginamoji analizė. *Mokytojų ugdymas*, 18(1), 60–81.
- Greene, B. A., & Land, S. M. (2000). A qualitative analysis of scaffolding use in a resource-based learning environment Involving the world wide web. *Journal of Educational Computing Research*, 23(2), 151–179. <https://doi.org/10.2190/1GUB-8UE9-NW80-CQAD>
- Gudaitytė, D., Alešiūnaitė, L., Jezukevičienė, R., Morkevičienė, S., Rakutienė, S., & Raščiauskaitė, L. (2014). Edukacinės aplinkos kūrimo galimybės dirbant su skirtingos kultūros studentais: studentų ir dėstytojų požiūris. *Profesinės studijos: Teorija ir Praktika*, 14, 156–160.
- Jaleniauskienė, E. (2018). *University educational environments enabling students to learn problem solving (in English as a foreign language course* [Daktaro disertacija, Kauno technologijos universitetas]. KTU Socialinių ir humanitarinių mokslų biblioteka.
- Jaleniauskiene, E., & Juceviciene, P. (2015). Reconsidering university educational environment for the learners of generation Z. *Socialiniai mokslai*, 2(88), 38–53. <https://doi.org/10.5755/j01.ss.88.2.12737>
- Jin, Q. (2002). Design of a virtual community based interactive learning environment. *Information Sciences*, 140(1–2), 171–191. [https://doi.org/10.1016/S0020-0255\(01\)00186-4](https://doi.org/10.1016/S0020-0255(01)00186-4)
- Jucevičienė, P. (2001). *Tęstinis aukštosios mokyklos studijų teorijos ir praktikos seminaras*. LETA Edukacinės kompetencijos centras, Edukologijos institutas.
- Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas: monografija*. Technologija.
- Jucevičienė, P. (2008). Educational and learning environments as a factor for socioeducational empowering of innovation. *Socialiniai mokslai*, 59(1), 58–70.
- Jucevičienė, P. (2013). *Požiūris į ugdymą – edukacinės ir mokymosi aplinkos santykio konceptualusis pagrindas*. Vilniaus universiteto leidykla.
- Jucevičienė, P., & Cesevičiūtė, I. (2009). Characteristics of educational and learning environments in organization and partnership network from innovation point of view. *Socialiniai mokslai*, (1), 68–79.
- Jucevičienė, P., Gudaitytė, D., Karenauskaitė, V., Lipinskienė, D., Stanikūnienė, B., & Tautkevičienė, G. (2010). *Universiteto edukacinė galia: atsakas 21-ojo amžiaus iššūkiams: monografija*. Technologija.
- Jucevičienė, P., & Karenauskaitė, V. (2004, September 22–25). *Learning environment in physics: the context of double paradigm shift* [Conference presentation]. *Education-Line: European Conference on Educational Research*, University of Crete, Greece.
- Jucevičienė, P., & Lipinskienė, D. (2001). Edukacinė, studentą įgalinanti studijuoti, sistema mokymosi paradigmos kontekste. *Socialiniai mokslai*, (2), 55–59.

- Jucevičienė, P., & Savickė, J. (2012, June 7–8). *Factors behind the construction of student's personal learning environments in the museum* [Conference presentation abstract]. International conference: The Future Of Education, Florence, Italy. https://conference.pixel-online.net/conferences/edu_future2012/common/download/Abstract_pdf/264-ITL40-ABS-Juceviciene-FOE2012.pdf
- Jucevičienė, P., & Stanikūnienė, B. (2001). Dėstytojų mokymosi aplinkos universitete koncepcija. *Aukštojo mokslo sistemos ir didaktika : konferencijos pranešimų medžiaga*, 322–329.
- Jucevičienė, P., & Tautkevičienė, G. (2003a). “Triangle of Competences” as one of the basic characteristics of the university library learning environment. In P. Jucevičienė (Ed.), *Aukštojo mokslo tradicija, šiuolaikiškumas ir perspektyva : edukologijos tyrimų medžiaga debatams* (1st ed.), (pp.285–293).
- Jucevičienė, P., & Tautkevičienė, G. (2003b, September 19). *Academic library as a learning environment: how do students perceive it?* [Conference presentation abstract]. The European Conference on Educational Research, Hamburg, Germany. <https://eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/14/contribution/26423>
- Jucevičienė, P., & Tautkevičienė, G. (2004a, September 22-25). *The library learning environment as a part of university educational environment* [Conference presentation abstract]. Education-Line: European Conference on Educational Research, University of Crete.
- Jucevičienė, P., & Tautkevičienė, G. (2004b). Universiteto bibliotekos mokymosi aplinkos samprata. *Pedagogika*, 71, 101–105.
- Juceviciene, P., & Valineviciene, G. (2015). Educational environments for students' organizational learning. *Socialiniai mokslai*, 87(1), 64–73. <https://doi.org/10.5755/j01.ss.87.1.12317>
- Jucevičienė, P., & Valinevičienė, G. (2014). A conceptual model of organizational learning educational environment empowering student individual and collective learning. *Proceedings of INTCESS14 – International Conference on Education and Social Sciences*, 477–486.
- Karenauskaitė, V. (2006). *Fizikos mokymuisi imlios edukacinės aplinkos raiška universitetinėse studijose* [Daktaro disertacija, Kauno technologijos universitetas]. KTU Socialinių ir humanitarinių mokslų biblioteka.
- Kubova-Semaka, J., & Jucevičienė, P. (2021). *The development of competence in using potential learning environments for master's students in education* Proceedings of International Conference of the Journal Scuola Democratica “Reinventing Education”, 2021, June 2–5, *Learning with New Technologies, Equality and Inclusion, online*, 2, 339–351.
- Lamanauskas, V., Šlekienė, V., & Ragulienė, L. (2016). Facebook vaidmuo studentų socialinėje ir edukacinėje aplinkoje. *Gamtamokslinis ugdymas*, 13(3), 96–113.
- Leščinskij, R. (2020). *Factors influencing the development of university students' organizational learning capability through formal, nonformal and informal learning*. Kauno technologijos universitetas. Prieiga per eLABa – nacionalinė Lietuvos akademinė elektroninė biblioteka.
- Lipinskienė, D. (2002). *Edukacinė studentų įgalinanti studijuoti aplinka* [Daktaro disertacija, Kauno technologijos universitetas]. KTU Socialinių ir humanitarinių mokslų biblioteka.

- Longworth, N. (1999). *Making lifelong learning work: Learning cities for a learning century*. Kogan Page.
- Mitchell, A. A., Sergent, M. T., & Sedlacek, W. E. (1997). Mapping the university learning environment. *NASPA Journal*, 35(1), 20–28.
- Moreno, I., Pirttimaa, R., Duran, R., & Escobedo Delgado, C. E. (2023). Dignity for the deaf in the educational environment: a comparison between Finland and Mexico. *International Journal of Disability, Development, and Education*, 70(4), 457–470. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2021.1885629>
- Niemi, K. (2020). 'The best guess for the future?' Teachers' adaptation to open and flexible learning environments in Finland. Informa UK Limited. <https://doi.org/10.1080/20004508.2020.1816371>
- Novak, J. D. (2010). *Learning, creating, and using knowledge*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203862001>
- Okamoto, T., Cristea, A., & Kayama, M. (2001). Future integrated learning environments with multimedia. *Journal of Computer Assisted Learning*, 17(1), 4–12. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2729.2001.00154.x>
- Pea, R. D., & Gomez, L. M. (1992). Distributed multimedia learning environments: why and how? *Interactive Learning Environments*, 2(2), 73–109. <https://doi.org/10.1080/1049482920020201>
- Pimparyon, P., Caleer, S. M., Pemba, S., & Roff, S. (2000). Educational environment, student approaches to learning and academic achievement in a Thai nursing school. *Medical Teacher*, 22(4), 359–364. <https://doi.org/10.1080/014215900409456>
- Pololi, L., & Price, J. (2000). Validation and use of an instrument to measure the learning environment as perceived by medical students. *Teaching and Learning in Medicine*, 12(4), 201–207. https://doi.org/10.1207/S15328015TLM1204_7
- Razinkina, E., Pankova, L., Trostinskaya, I., Pozdeeva, E., Evseeva, L., & Tanova, A. *Influence of the educational environment on students' managerial competence*. <https://doi.org/10.1051/e3sconf>
- Roff, S., McAleer, S., & Skinner, A. (2005). Development and validation of an instrument to measure the postgraduate clinical learning and teaching educational environment for hospital-based junior doctors in the UK. *Medical Teacher*, 27(4), 326–331. <https://doi.org/10.1080/01421590500150874>
- Rotem, A., Bloomfield, L., & Southon, G. (1996). The clinical learning environment. *Israel Journal of Medical Sciences*, 32(9), 705–710.
- Saranto, K., LeinoKilpi, H., & Isoaho, H. (1997). Learning environment in information technology – The views of student nurses. *Computers in Nursing*, 15(6), 324–332. <https://doi.org/10.1097/00024665-199711000-00015>
- Savicke, J., & Juceviciene, P. (2013). Educating pupils in museums: Possibilities for forming personal learning environments. *Socialiniai mokslai*, 78(4), 75–83. <https://doi.org/10.5755/j01.ss.78.4.3236>
- Sinitza, K., & Manako, A. (2000). Extending the role of glossaries in a virtual learning environment. *Communications and Networking in Education: Learning in a Networked Society*, 35, 185–194.

- Škėrienė, S. (2021). *Universiteto edukacinės aplinkos, įgalinančios studentus ugdytis problemas sprendimo, grįsto vertybėmis, gebėjimus* [Daktaro disertacija, Kauno technologijos universitetas]. KTU Socialinių ir humanitarinių mokslų biblioteka.
- Sleptsova, M. V. (2019). Formation of students' social competence in a virtual educational environment. *Education and Information Technologies*, 24(1), 743–754. <https://doi.org/10.1007/s10639-018-9798-z>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Spector, J. M. (1996). Creativity and constructivity in learning environments. *Educational Media International*, 33(2), 55–59. <https://doi.org/10.1080/0952398960330202>
- Stanikūnienė, B. (2007). *Aukštosios mokyklos dėstytojo edukacinės kompetencijos ir mokymosi aplinkų santykis* [Daktaro disertacija, Kauno technologijos universitetas]. KTU Socialinių ir humanitarinių mokslų biblioteka.
- Stanikūnienė, B., & Jucevičienė, P. (2007). The theoretical model of the potential learning environment of higher education teacher. *Proceedings of the 2nd International Conference, Panevėžys, Lithuania, 2007, November 8–9, Changes in Social and Business Environment*, 60–265.
- Tautkevičienė, G. (2004). *Studentų mokymosi aplinkų susiformavimui iš universiteto bibliotekos edukacinės aplinkos įtaką darantys veiksniai* [Daktaro disertacija, Kauno technologijos universitetas]. KTU Socialinių ir humanitarinių mokslų biblioteka.
- Tsai, C. (2000). Relationships between student scientific epistemological beliefs and perceptions of constructivist learning environments. *Educational Research (Windsor)*, 42(2), 193–205. <https://doi.org/10.1080/001318800363836>
- Valinevičienė, G. (2013). Universiteto edukacinės aplinkos ir studento asmeninės mokymosi aplinkos sąveikos veiksniai naudojant saityną 2.0. *Informacijos mokslai*, 63, 91–112. <https://doi.org/10.15388/Im.2013.0.1589>
- Valinevičienė, G. (2017). *Studentų individualus ir kolektyvinis mokymasis organizacinio mokymosi edukacinėse aplinkose*. Kauno technologijos universitetas. Prieiga per eLABa – nacionalinė Lietuvos akademinė elektroninė biblioteka.
- Wierstra, R. F. A., & Wubbels, T. (2003). *Student perception and appraisal of the learning environment: Core concepts in the evaluation of the plon physics curriculum*. Elsevier BV. [https://doi.org/10.1016/0191-491x\(94\)00036-g](https://doi.org/10.1016/0191-491x(94)00036-g)
- Wilson, B. G. (1996). *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design*. Educational Technology.
- Wong, G., Greenhalgh, T., Westhorp, G., Buckingham, J., & Pawson, R. (2013). RAMESES publication standards: meta-narrative reviews. *BMC Medicine*, 69(5), 987–1004. <https://doi.org/10.1111/jan.12092>
- Žadeikaitė, L., & Gulbinas, R. (2014). Socialinio pedagogo socioedukacinės aplinkos tobulinimas panaudojant IKT. *Socialinis Ugdymas*, 38(2), 127–144. <https://doi.org/10.15823/su.2014.11>

Changes and Challenges of the Concept “Educational Environment”

Megana Pesse

Kaunas University of Technology, K. Donelaičio g. 73, LT-44249 Kaunas, Lithuania, megana.pesse@ktu.edu

Summary

The concept of a learning environment within the realm of IT and technological sciences has not been adequately integrated with the findings of researchers who argue that not every informational setting around a learner can serve as their learning environment (Jucevičienė, 2013). As a result, the theory of educational and learning environments was created (see Jucevičienė, 2007; 2013). The problematic aspect of this study is related to the literature showing a diversity of treatment of the concept of educational environment by interchanging the terms of *learning* and *educational environment*. Therefore, the aim of this study is to highlight the peculiarities of the concept of educational environment in higher education. Using a semi-systematic literature analysis, which consists of 63 publications from 1990 to 2023, the concepts of the learning environment and the educational environment were analysed. Results reveal a comprehensive justification of the complexity of educational and learning environments and synthesize the current state of knowledge. A key proposition is that whether learners recognise potential learning environments depends on the dynamic nature of these environments in terms of learners' needs, which emerge in the process of the activity. Despite the fact that other researchers reveal a close understanding of a learning environment and an educational environment in terms of their content and the analysed problematics, this study justifies that it is not relevant to treat both concepts as one.

Keywords: *learning environment, educational environment, higher education, lifelong learning.*

Gauta 2023 04 29 / Received 29 04 2023
Priimta 2023 10 04 / Accepted 04 10 2023