



KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ, HUMANITARINIŲ MOKSLŲ IR MENŲ FAKULTETAS

Karolina Jermakovaitė

MUZIEJAUS LANKYTOJŲ ASMENINIŲ MOKYMOSI APLINKŲ
SUSIFORMAVIMO IŠ POTENCIALIŲ MOKYMOSI APLINKŲ
VEIKSNIAI

Baigiamasis magistro projektas

Vadovė

Prof. habil. dr. Palmira Jucevičienė

KAUNAS, 2018 m.

KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS
SOCIALINIŲ, HUMANITARINIŲ MOKSLŲ IR MENŲ FAKULTETAS

**MUZIEJAUS LANKYTOJŲ ASMENINIŲ MOKYMOSI APLINKŲ
SUSIFORMAVIMO IŠ POTENCIALIŲ MOKYMOSI APLINKŲ
VEIKSNIAI**

Baigiamasis magistro projektas
Edukologija (621X20004)

Vadovas

Prof. habil. dr. Palmira Jucevičienė

Recenzentas

Doc. dr. Berita Simonaitienė

Projektą atliko

Karolina Jermakovaitė

2018-05-29

karolina.jermakovaite@ktu.edu

KAUNAS, 2018 m.



KAUNO TECHNOLOGIJOS UNIVERSITETAS

Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų

(Fakultetas)

(Studento vardas, pavardė)

Edukologija (621X20004)

(Studijų programos pavadinimas, kodas)

„Muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš potencialių mokymosi aplinkų veiksniai“

AKADEMINIO SAŽININGUMO DEKLARACIJA

20 18 m. gegužės 29 d.
Kaunas

Patvirtinu, kad mano, **Karolinos Jermakovaitės**, baigiamasis projektas tema „Muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš potencialių mokymosi aplinkų veiksniai“ yra parašytas visiškai savarankiškai ir visi pateikti duomenys ar tyrimų rezultatai yra teisingi ir gauti sąžiningai. Šiame darbe nei viena dalis nėra plagijuota nuo jokių spausdintinių ar internetinių šaltinių, visos kitų šaltinių tiesioginės ir netiesioginės citatos nurodytos literatūros nuorodose. Įstatymų nenumatytų piniginių sumų už šį darbą niekam nesu mokėjęs.

Aš suprantu, kad išaiškėjus nesąžiningumo faktui, man bus taikomos nuobaudos, remiantis Kauno technologijos universitete galiojančia tvarka.

(vardą ir pavardę įrašyti ranka)

(parašas)

Karolina, Jermakovaitė. *Muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš potencialių mokymosi aplinkų veiksniai: Magistro baigiamasis projektas / vadovė Prof. habil. dr. Palmira Jucevičienė. Kauno technologijos universitetas, Socialinių, humanitarinių mokslų ir menų fakultetas.*

Mokslų kryptis ir sritis: Socialiniai mokslai (S 000), Edukologija (07S).

Reikšminiai žodžiai: asmeninė mokymosi aplinka, potenciali mokymosi aplinka, muziejus.

Kaunas, 2018. 111 p.

SANTRAUKA

Vis labiau įsigalint mokymosi paradigmai ir mokymosi visą gyvenimą koncepcijai išauga poreikis skirti dėmesį už formalaus švietimo ribų esančiose institucijose vykstantiems mokymosi procesams. Viena iš tokių švietimo institucijų yra muziejus. Analizuojant muziejuose vykstančius mokymosi procesus, svarbu atidžiau pažvelgti į mokymosi aplinkų (potencialių, edukacinių ir asmeninių) specifiką. Mokymosi muziejuje procesas yra veikiamas aplinkos, muziejaus erdvėje esančių edukacinių ir potencialių mokymosi aplinkų, iš kurių muziejaus lankytojai, kaip besimokantieji, gali susiformuoti savo asmenines mokymosi aplinkas, todėl yra aktualu atskleisti muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susidarymo iš potencialių mokymosi aplinkų procesą, identifikuojant veiksnius, darančius įtaką šiam procesui. Remiantis mokymosi muziejuose procesui skirtais moksliniais tyrimais galima teigti, kad mokymosi muziejuje procesas yra susilaukęs tyrėjų dėmesio, tačiau *trūksta tyrimų, skirtų muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo būtent iš muziejaus erdvėje juos supančių potencialių mokymosi aplinkų atskleidimui*. Todėl klausimas - kokie veiksniai lemia muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš potencialių mokymosi aplinkų? – yra **mokslinė problema**, kurią išsprendus būtų sukurtos naujos mokslo žinios. Ištirti veiksnius, darančius įtaką muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš muziejuje esančių potencialių mokymosi aplinkų yra svarbu, nes tai padėtų suprasti, kas lemia muziejaus lankytojų įsitraukimą į mokymosi muziejuje procesą. Tai taip pat prisidėtų muziejų veiklos praktikoje kuriant tokias potencialias mokymosi aplinkas, kurios skatintų muziejų lankytojus mokytis. Taigi anksčiau minėta mokslinė problema yra aktuali ir būtina tyrinėti.

Tyrimo metu yra siekiama atsakyti į šiuos **probleminius klausimus**: 1. *Kokią įtaką muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui turi vidiniai (asmenybės) ir išoriniai (aplinkos) veiksniai?* 2. *Kaip muziejaus lankytojai formuoja savo asmenines mokymosi aplinkas iš muziejuje esančių potencialių mokymosi aplinkų?* Šie probleminiai klausimai sudaro mokslinės problemos, kurią siekiama išspręsti šiame magistro kvalifikaciniame darbe, esmę.

Tyrimo objektas – veiksniai, lemiantys muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš potencialių mokymosi aplinkų.

Tyrimo tikslas – atskleisti veiksnius, lemiančius muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš potencialių mokymosi aplinkų.

Tyrimo uždaviniai:

1. Teoriškai pagrįsti, kokie veiksniai daro įtaką muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų.

2. Pagrįsti veiksnį, lemiančią muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš potencialių mokymosi aplinkų, tyrimo metodologiją.

3. Nustatyti veiksnius, darančius įtaką muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų.

Šiame darbe, visų pirma, atliekama mokslinės literatūros analizė, kuria remiantis formuojamas teorinis muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš potencialių mokymosi aplinkų modelis. Empirinis tyrimas, kurio metu yra siekiama patikrinti suformuotą teorinį modelį ir nustatyti veiksnius, darančius įtaką muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų, atliekamas Balio ir Vandos Sruogų namuose-muziejuje, taikant atvejo analizės tyrimo metodą. Taikoma tyrimo duomenų rinkimo metodų trianguliacija, tyrimo duomenys renkami šiais metodais: moksliniu stebėjimu, dokumentų analize ir pusiau struktūruotu interviu. Gauti tyrimo duomenys apdorojami atliekant kokybinę tyrimo analizę. Taikoma kriterinė analizė.

Tyrimo rezultatai parodė, kad muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš potencialių mokymosi aplinkų procesas yra kompleksiškas, veikiamas aplinkos išorinių ir asmens vidinių veiksnių. Muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų svarbią įtaką turi tiek išoriniai (aplinkos), tiek vidiniai (asmenybės) veiksniai. Būtent šių veiksnių (išorinių ir vidinių) tarpusavio sąveika lemia unikalios, konkrečiam muziejaus lankytojui būdingos, asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimą iš muziejaus potencialios mokymosi aplinkos. Asmenines mokymosi aplinkas iš muziejaus potencialių mokymosi aplinkų muziejų lankytojai formuoja veikiant vidinių ir išorinių veiksnių sąveikai.

Jermakovaitė, Karolina. *Factors Determining the Formation of Personal Learning Environments from the Potential Learning Environments by the Visitors of Museums: Master's Final Project* / supervisor assoc. Prof. habil. dr. Palmira Jucevičienė. The Faculty of Social Sciences, Arts and Humanities, Kaunas University of Technology.

Research area and field: Social Sciences (S 000), Educational sciences (07S).

Key words: personal learning environment, potential learning environment, museum.

Kaunas, 2018. 111 p.

SUMMARY

As the learning paradigm and the concept of lifelong learning are becoming mainstream, there is an increased demand for focus on the learning processes outside formal education institutions. One of these education institutions is a museum. So, to properly analyse the learning processes in museums, it is important to take a closer look at the peculiarities of learning environments (potential, educational and personal). The learning process in museums is affected by environments, more specifically by educational and potential learning environments in museums, which are areas where museum visitors as learners can form their personal learning environments; consequently, it is relevant to reveal the process of personal learning environment formation of museum visitors as a result of potential learning environments by identifying factors, which influence this process. Based on the research studies dedicated to the learning process in museums, it can be stated that the learning process in museums has attracted attention from researchers, although *there is a lack of studies, which focus on the exposure of personal learning environment formation of museum visitors as a result of potential learning environments that surround the museum area*. Therefore, the question is what factors determine the personal learning environment formation of museum visitors as a result of potential learning environments? This is a **scholarly problem** and its solution would contribute to the development of new scientific knowledge. It is important to examine the factors, which influence the personal learning environment formation of museum visitors as a result of potential learning environments in museums, since it would help to understand what determines the involvement of museum visitors in the learning process in museums. Furthermore, it would be instrumental in museum practice, for it would help to create potential learning environments, which would encourage the museum visitors to learn. On that ground, the previously mentioned scholarly problem is relevant and necessary to study.

During the study, the following **problematic questions** are expected to be answered: *1. What influence do the internal (personal) and the external (environmental) factors have on the personal learning environment formation of museum visitors? 2. How do museum visitors form their personal learning environments based on the potential learning environments in museums?* These problematic

questions constitute the very essence of this scholarly problem, which needs to be solved in this master's degree final project.

The object of research is the factors, which determine the personal learning environment formation of museum visitors as a result of potential learning environments.

The aim of the research is to expose the factors, which determine the personal learning environment formation of museum visitors as a result of potential learning environments.

The objectives of the research:

1. To theoretically motivate what factors affect the personal learning environment formation of museum visitors as a result of potential learning environments.

2. To motivate the research methodology of the factors, which influence the personal learning environment formation of museum visitors as a result of potential learning environments.

3. To establish the factors, which affect the personal learning environment formation of museum visitors as a result of potential learning environments.

First of all, this project carries out the analysis of scientific literature, which provides framework to create a theoretical model of personal learning environment formation of museum visitors as a result of potential learning environments. The empirical study, which involves an assessment of the established theoretical model and determination of the factors that affect the personal learning environment formation of museum visitors as a result of potential learning environments, is conducted in Balys and Vanda Sruogos House-Museum by applying the case method of research analysis. Triangulation of research data collection methods is employed and the research data is retrieved using these methods: scientific observation, document analysis and a half-structured interview. The obtained research data was processed by implementing qualitative research analysis. Critical analysis is also applied.

The results of the research study reveal that the process of personal learning environment formation of museum visitors as a result of potential learning environments is complex and is affected by external environmental and internal personal factors. The external (environmental) and internal (personal) factors are both influential to the personal learning environment formation of museum visitors as a result of potential learning environments. The synergy of these external and internal factors is precisely responsible for the unique and specifically museum visitor-oriented personal learning environment formation as a result of potential learning environments. Based on the potential learning environments in museums, the museum visitors form the personal learning environments under the synergic effect of internal and external factors.

TURINYS

ĮVADAS.....	13
1. VEIKSNIŲ, VEIKIANČIŲ MUZIEJŲ LANKYTOJŲ ASMENINIŲ MOKYMOSI APLINKŲ SUSIFORMAVIMĄ IŠ MUZIEJŲ POTENCIALIŲ MOKYMOSI APLINKŲ, TEORINIS PAGRINDIMAS	18
1. 1 Potencialių ir asmeninių mokymosi aplinkų esmė ir jų parametrai	18
1. 2 Vidiniai ir išoriniai veiksniai, veikiantys susidarant asmeninėms mokymosi aplinkoms iš potencialių mokymosi aplinkų	27
1.2.1 Muziejaus potencialios mokymosi aplinkos ir jų veiksniai	27
1. 2. 2 Muziejaus aplinkos (konteksto) išoriniai veiksniai	33
1. 2. 3 Asmenybės vidiniai veiksniai.....	35
2. MUZIEJAUS LANKYTOJŲ ASMENINIŲ MOKYMOSI APLINKŲ SUSIFORMAVIMO IŠ POTENCIALIŲ MOKYMOSI APLINKŲ VEIKSNIŲ TYRIMO METODOLOGIJA.....	49
2. 1 Tyrimo strategija	49
2. 2 Darbe taikomi empirinio tyrimo duomenų rinkimo metodai	49
2. 3 Atvejo ir tyrimo imties pagrindimas	50
2.4 Tyrimo dizainas.....	51
2. 5 Tyrimo instrumentų pagrindimas	51
2. 6 Tyrimo duomenų apdorojimo logikos pagrindimas	56
2. 7 Tyrimo etika	58
3. MUZIEJAUS LANKYTOJŲ ASMENINIŲ MOKYMOSI APLINKŲ SUSIFORMAVIMO IŠ POTENCIALIŲ MOKYMOSI APLINKŲ VEIKSNIŲ NUSTATYMAS	59
3. 1 Muziejaus konteksto pristatymas	59
3. 2 A, B ir C potencialių mokymosi aplinkų analizė	60
3. 2. 1 A potenciali mokymosi aplinka.....	60
3. 2. 2 B potenciali mokymosi aplinka.....	62
3. 2. 3 C potenciali mokymosi aplinka.....	65
3. 3 Informantų pristatymas ir jų vidinių veiksnių analizė.....	67
3. 4 Asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksnių analizė ir apibendrinimas	68
3. 4. 1 R1 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai	69

3. 4. 2 R2 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai	71
3. 4. 3 R3 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai	73
3. 4. 4 Informantų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksmių apibendrinimas	75
3. 5 Asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksmių analizė ir apibendrinimas	76
3. 5. 1 R1 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai	77
3. 5. 2 R2 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai	79
3. 5. 3 R3 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai	81
3. 5. 4 Informantų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksmių apibendrinimas	83
3. 6 Asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksmių analizė ir apibendrinimas	84
3. 6. 1 R1 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai	84
3. 6. 2 R2 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai	86
3. 6. 3 R3 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai	88
3. 6. 4 Informantų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksmių apibendrinimas	90
3. 7 Vidinių ir išorinių veiksmių įtakos muziejaus lankytojams formuojantis asmenines mokymosi aplinkas iš potencialių mokymosi aplinkų tyrimo rezultatai ir jų diskusija.....	91
IŠVADOS.....	94
REKOMENDACIJOS.....	96
LITERATŪRA.....	97
PRIEDAI.....	104

LENTELĖS

1 lentelė. Muziejaus potencialių mokymosi aplinkų išoriniai veiksniai ir jų parametrai.....	31
2 lentelė. Muziejaus aplinkos (konteksto) išoriniai veiksniai ir jų parametrai.....	35
3 lentelė. Asmenybės vidiniai veiksniai ir jų parametrai.....	46
4 lentelė. Muziejaus potencialių mokymosi aplinkų stebėjimo kriterijai ir indikatoriai.....	52
5 lentelė. Muziejaus lankytojų interviu kriterijai ir indikatoriai (klausimai). Klausimai apie konkretų muziejų.....	54
6 lentelė. Muziejaus lankytojų interviu kriterijai ir indikatoriai (klausimai). Klausimai apie konkrečias potencialias mokymosi aplinkas.....	55

PAVEIKSLAI

1 pav. Tyrimo loginė struktūra.....	16
2 pav. Asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimas iš potencialios mokymosi aplinkos, veikiant asmens vidiniams ir muziejaus konteksto bei potencialios mokymosi aplinkos išoriniams veiksniams.....	48
3 pav. A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai.....	61
4 pav. B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai.....	64
5 pav. C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai.....	66
6 pav. R1 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai.....	69
7 pav. R2 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai.....	71
8 pav. R3 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai.....	73
9 pav. R1 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai.....	77
10 pav. R2 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai.....	79
11 pav. R3 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai.....	81
12 pav. R1 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai.....	85
13 pav. R2 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai.....	87
14 pav. R3 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai.....	88

PRIEDAI

1 PRIEDAS. Daugialypio intelekto testas.....	105
2 PRIEDAS. Interviu su muziejaus lankytojų klausimai.....	107
3 PRIEDAS. A potenciali mokymosi aplinka.....	109
4 PRIEDAS. B potenciali mokymosi aplinka.....	110
5 PRIEDAS. C potenciali mokymosi aplinka.....	111

IVADAS

Darbo aktualumas. Vis labiau įsigalint mokymosi paradigmai ir mokymosi visą gyvenimą koncepcijai (Jucevičienė, 2007), išauga poreikis skirti dėmesį už formalaus švietimo ribų esančiose institucijose vykstantiems mokymosi procesams. Viena iš tokių švietimo institucijų yra muziejus. Pasak Tišliar'o (2017), XX a., ypač paskutiniaisiais jo dešimtmečiais, buvo išplėta moderni muziejaus koncepcija, paremta muziejaus kaip viešosios mokymosi institucijos samprata ir akcentuojanti mokymąsi kaip pagrindinę muziejaus funkciją. Anot Hein'o (1998), muziejus yra vieta, teikianti lankytojams itin platų spektrą patirčių. Taylor'as (2010) ir Monk'as (2013) įvardija muziejus kaip itin reikšmingą suaugusiųjų mokymosi erdvę. Nors egzistuoja skirtingos muziejaus sampratos, tarptautiniu mastu yra pripažįstama Tarptautinės muziejų tarybos (International Council of Museums (ICOM) 2016 m. patvirtintame ICOM statute pateikiama muziejaus samprata: „Muziejus yra nesiekianti pelno, nuolat veikianti, visuomenei atvira ir jos vystymuisi tarnaujanti institucija, kuri įsigyja, konservuoja, tyrinėja, komunikuoja ir eksponuoja materialų ir nematerialų žmonijos ir jos aplinkos paveldą švietimo, mokslo ir laisvalaikio tikslais“ (International Council of Museums (ICOM), 2016). Remiantis UNESCO (angl. *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*) tinklapyje pateikiama informacija, šiuo metu pasaulyje yra suskaičiuojama apie 55 000 muziejų¹. EGMUS (European Group of Museum Statistics) duomenimis, Lietuvoje 2016 m. veikė 103 muziejai, kurie susilaukė 3 981 126 vizitų². Šie statistiniai rodikliai rodo muziejų užimamą reikšmingą vietą visuomenės gyvenime, todėl yra svarbu giliau pažvelgti į mokymosi muziejuose procesą.

Analizuojant muziejuose vykstančius mokymosi procesus, svarbu atidžiau pažvelgti į mokymosi aplinkų (potencialių, edukacinių ir asmeninių) specifiką. Remiantis konstruktyvistiniu požiūriu, mokymosi procesas yra neatsiejamas nuo aplinkos daromos įtakos ir vyksta tik santykiyje su supančia aplinka (Schauble, Leinhardt ir Martin, 1997; Vygotsky, 1978). Anot Jucevičienės, besimokantieji formuoja savo asmenines mokymosi aplinkas iš juos supančių edukacinių ir potencialių mokymosi aplinkų (Jucevičienė, 2007, 2008, 2013). Mokymosi muziejuje procesas yra veikiamas aplinkos, muziejaus erdvėje esančių edukacinių ir potencialių mokymosi aplinkų, iš kurių muziejaus lankytojai, kaip besimokantieji, gali susiformuoti savo asmenines mokymosi aplinkas (Savickė ir Jucevičienė, 2012). Dėl šių priežasčių yra aktualu atskleisti muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susidarymo iš potencialių mokymosi aplinkų procesą, identifikuojant veiksnius, darančius įtaką šiam procesui.

Šiam magistro baigiamojo darbo tyrimui yra reikšmingi mokslininkų atlikti šio darbo temai atliepiantys tyrimai. Potencialias ir asmenines mokymosi aplinkas teoriškai pagrindė Jucevičienė

¹ <https://en.unesco.org/themes/museums> [žiūrėta 2018-03-20]

² http://www.egmus.eu/nc/en/statistics/complete_data/ [žiūrėta 2018-03-20]

(2007, 2008, 2013). Bene artimiausias savo tematika šiam tyrimui yra 2013 m. Kauno Technologijos universitete apgintas Savickės, vadovaujamos Jucevičienės, disertacinis tyrimas, kuriame buvo tirti mokinių asmeninių mokymosi aplinkų muziejuje susiformavimo veiksniai (Savickė, 2013). Vis dėlto, nors disertacijos tema itin artima šio tyrimo temai, joje daug dėmesio skiriama edukacinėms aplinkoms, o potencialios mokymosi aplinkos tiriamos „tik kaip „patarnaujančios“ edukacinėms aplinkoms“ (Savickė, 2013). Be to, šiame disertaciniame tyrime tiriamieji buvo moksleiviai, akcentuojant jų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo veiksnius, o kiti muziejaus lankytojai liko už tyrimo ribų. Reikšminga literatūros pozicija teoriniam šio darbo pagrindimui yra disertacijos pagrindu parengtas straipsnis (Savickė ir Jucevičienė, 2012). Mokymosi muziejuje procesą analizavo ir jam įtaką darantiems veiksniams savo darbuose dėmesį skyrė ir kiti mokslininkai. Reikšmingas indėlis tiriant lankytojų patirtis muziejuose priklauso Falk'ui ir Dierking (2000, 2012, 2016). Bendrais bruožais muziejuje vykstantį mokymosi procesą apibūdino Waidacher'is (2007). Muziejų lankytojų sąveikos su muziejaus ekspozicijomis, remiantis konstruktyvistine mokymosi teorija, aspektą tyrė Schauble, Leinhardt ir Martin (1997), Hein'as (1998). Suaugusiųjų mokymosi muziejuje procesą savo darbuose nagrinėjo Taylor'as (2010), Monk'as (2013). Motyvacijos ir pasitenkinimo aspektu mokymosi muziejuje procesą tyrė Tang'as ir Qiu (2015). Pažinimo procesui, leidžiančiam giliau pažvelgti į mokymosi muziejuje procesą per mokymosi teorijų prizmę, reikšmingą dėmesį skyrė kognityvinio konstruktyvizmo atstovas Piaget (1952), sociokultūrinio konstruktyvizmo atstovas Vygotskis (1978, 1986), pažinimo stilius analizavę Kozhevnikov, Evans ir Kosslyn'as (2014).

Tyrimo problema. Remiantis aptartais moksliniais tyrimais galima teigti, kad mokymosi muziejuje procesas yra susilaukęs tyrėjų dėmesio, tačiau *trūksta tyrimų, skirtų muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo būtent iš muziejaus erdvėje juos supančių potencialių mokymosi aplinkų atskleidimui*. Todėl klausimas - kokie veiksniai lemia muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš potencialių mokymosi aplinkų? - yra mokslinė problema, kurią išsprendus būtų sukurtos naujos mokslo žinios. Ištirti veiksnius, darančius įtaką muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš muziejuje esančių potencialių mokymosi aplinkų yra svarbu, nes tai padėtų suprasti, kas lemia muziejaus lankytojų įsitraukimą į mokymosi muziejuje procesą. Tai taip pat prisidėtų muziejų veiklos praktikoje kuriant tokias potencialias mokymosi aplinkas, kurios skatintų muziejų lankytojus mokytis. Taigi anksčiau minėta mokslinė problema yra aktuali ir būtina tyrinėti. Tyrimui keliami tokie probleminiai klausimai: 1. Kokią įtaką muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų turi vidiniai (asmenybės) ir išoriniai (aplinkos) veiksniai? 2. Kaip muziejaus lankytojai formuoja savo asmenines mokymosi aplinkas iš muziejuje esančių potencialių mokymosi aplinkų? Šie probleminiai klausimai sudaro mokslinės problemos, kurią siekiama išspręsti šiame magistro kvalifikaciniame darbe, esmę.

Tyrimo objektas – veiksniai, lemiantys muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš potencialių mokymosi aplinkų.

Tyrimo tikslas – atskleisti veiksnius, lemiančius muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš potencialių mokymosi aplinkų.

Tyrimo uždaviniai:

1. Teoriškai pagrįsti, kokie veiksniai daro įtaką muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų.

2. Pagrįsti veiksnų, lemiančių muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susidarymą iš potencialių mokymosi aplinkų, tyrimo metodologiją.

3. Nustatyti veiksnius, darančius įtaką muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų.

Tyrimo metodologija

Teorinės nuostatos. Tyrimas yra grindžiamas šiomis konceptualiosiomis pozicijomis:

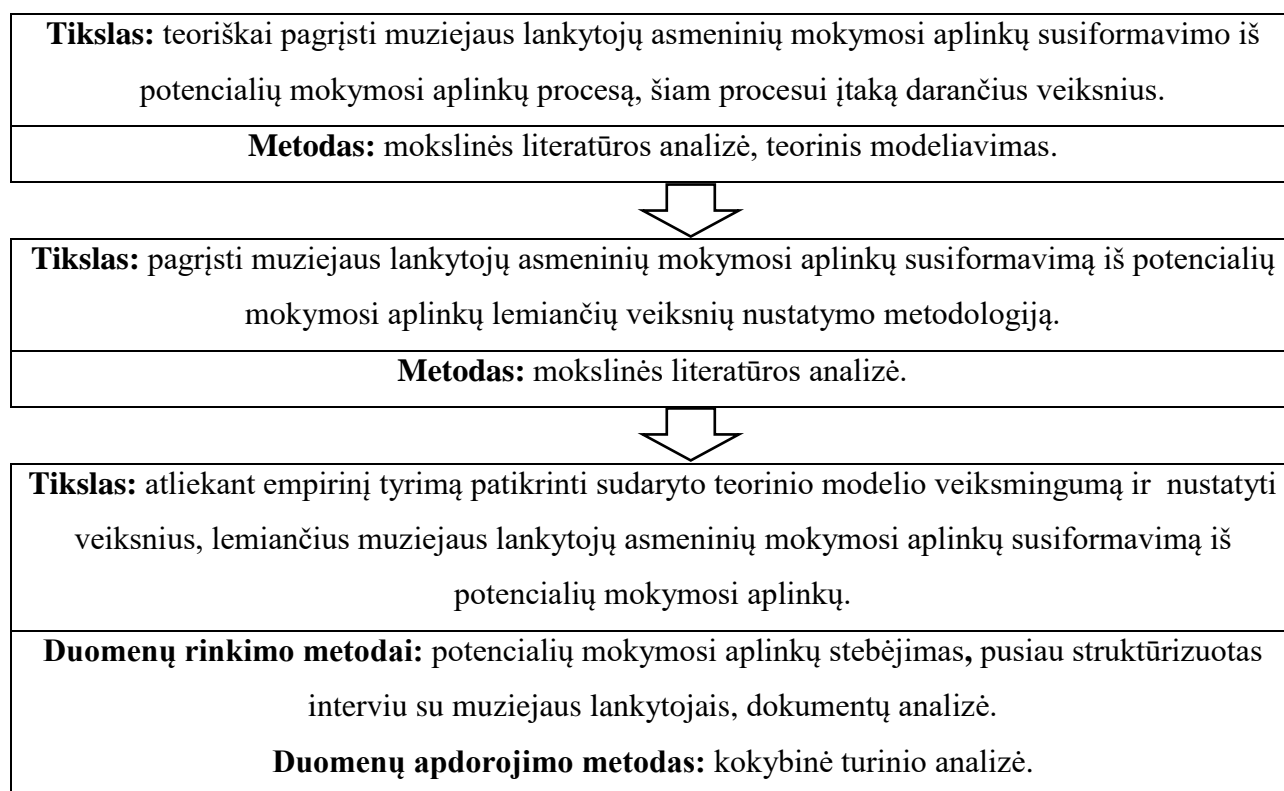
- **Potencialių mokymosi aplinkų teorija.** Jucevičienė (2007, 2008, 2013) išskyrė potencialias, edukacines ir asmenines mokymosi aplinkas. Iki tol apie mokymosi aplinką buvo kalbama kaip apie informacinę erdvę, kurioje esanti informacija gali pasitarnauti mokymuisi (Eisenstadt ir Vincent; 2012, Keegan, 2013). Jucevičienė (2007, 2008, 2013) akcentuoja, kad mokymosi aplinka visų pirma yra potenciali, teikianti galimybių mokytis, kurią asmuo savo mokymuisi gali panaudoti arba nepanaudoti. Jei asmuo panaudoja potencialią mokymosi aplinką savo mokymuisi – jis išskiria savo asmeninę mokymosi aplinką. Taip pat potenciali mokymosi aplinka gali būti edukacinė, jei ji yra specialiai sukonstruota edukatoriaus taip, kad būtų įgyvendintas mokymosi tikslas.

- **Konstruktivistinė pozicija.** Pabrėžiamas besimokančiojo aktyvus dalyvavimas mokymosi procese, kurio metu, besimokančiajam sąveikaujant su jį supančia mokymosi aplinka, yra kuriamas mokymosi turinys (Arends, 1998; Piaget, 1952; Vygotsky, 1978; Wilson, 1996). Konstruktivizmo atšaka – **sociokultūrinis konstruktivizmas**, kuris akcentuoja, kad mokydamiesi individai veikia kokiame nors socialiniame kontekste, su kuriuo sąveikauja pasitelkdami įrankius, kalbą, veiklą, ženklus ir simbolių sistemas (Schauble, Leinhardt ir Martin, 1997; Vygotsky, 1986).

Metodologinė nuostata – akcentuojamas kokybinis tyrimas.

Šis magistro baigiamojo darbo tyrimas, kurio metodologijos loginė struktūra pristatoma 1 paveiksle, pirmiausia akcentuoja **teorinį modeliavimą** (Franck, 2013), kai remiantis **mokslinės literatūros analize** modeliuojami veiksniai, darančys įtaką muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų. Tačiau sudarytą teorinį modelį reikia patikrinti, ar jis tikrai leidžia atskleisti veiksnius, darančius įtaką muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų. Remiantis mokslinės literatūros analize, reikia suformuoti tokią empirinio tyrimo metodologiją, kuri leistų patikrinti sudaryto teorinio

modelio veiksmingumą ir nustatyti veiksniai, lemiančius muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš potencialių mokymosi aplinkų. Todėl grindžiamo **empirinio tyrimo strategija – muziejaus atvejo studija**, kuriame išryškinamos šiame muziejuje egzistuojančios potencialios mokymosi aplinkos. Empirinio tyrimo tikslas – nustatyti, kokie veiksniai turi įtakos muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų. Atvejo vienetas – potenciali mokymosi aplinka ir jos transformavimas į lankytojo asmeninę mokymosi aplinką. Atvejis analizuojamas remiantis Yin’u (2012), taikant metodų trianguliaciją. Ja remiantis tyrimui reikalinga informacija yra renkama iš skirtingų informacijos šaltinių, naudojant skirtingus duomenų rinkimo metodus: a) dokumentų analizę – muziejaus, kaip atvejo, konteksto pristatymui; b) stebėjimą – potencialių mokymosi aplinkų nustatymui (tyrinėtojas veikia kaip ekspertas), taip pat – ir muziejaus konteksto aptikimui ir pristatymui; c) pusiau struktūruotas interviu su muziejaus lankytojais – siekiant nustatyti, kaip potencialias mokymosi aplinkas lankytojas priima kaip savo asmenines mokymosi aplinkas ir kokie veiksniai sudaro šias asmenines mokymosi aplinkas.



1 pav. Tyrimo loginė struktūra

Teorinis darbo reikšmingumas. Rengiant šį magistro baigiamąjį darbą suformuotas teorinis muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susidarymo iš potencialių mokymosi aplinkų modelis, kuris empiriškai patikrintas.

Praktinis darbo reikšmingumas. Empirinio tyrimo rezultatai atskleidžia veiksniai, darančius įtaką muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susidarymui iš potencialių mokymosi aplinkų.

Identifikuoti veiksniai suteikia galimybę geriau suprasti mokymosi muziejuje procesą ir įgalina praktikoje, remiantis tyrimo rezultatais, pagerinti mokymosi muziejuje proceso kokybę.

Darbo struktūra ir apimtis. Magistro baigiamąjį darbą sudaro įvadas, trys dėstymo dalys, išvados, rekomendacijos, literatūros sąrašas ir priedai. Pirmoje dėstymo dalyje yra atliekama mokslinės literatūros analizė, pagrindžiamas teorinis veiksnio, lemiančio muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš potencialių mokymosi aplinkų, modelis. Antroje dėstymo dalyje pagrindžiama empirinio tyrimo metodologija. Trečioje dėstymo dalyje analizuojami ir diskutuojami empirinio tyrimo duomenys. Literatūros sąrašė yra 75 pozicijos. Darbo apimtis yra 111 puslapių. Darbe yra 6 lentelės, 14 paveikslų, o taip pat 5 priedai.

1. VEIKSNIŲ, VEIKIANČIŲ MUZIEJŲ LANKYTOJŲ ASMENINIŲ MOKYMOSI APLINKŲ SUSIFORMAVIMĄ IŠ MUZIEJŲ POTENCIALIŲ MOKYMOSI APLINKŲ, TEORINIS PAGRINDIMAS

1.1 Potencialių ir asmeninių mokymosi aplinkų esmė ir jų parametrai

Siekiant nustatyti veiksnius, veikiančius muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susidarymą iš muziejaus erdvėse juos supančių potencialių mokymosi aplinkų, pirmiausiai reikia išsiaiškinti, kas yra mokymosi aplinka, kokia yra potencialių ir asmeninių mokymosi aplinkų esmė, kokiais parametrais jos pasižymi. Šiame poskyryje bus analizuojama mokymosi aplinkos samprata bei atskleidžiamos mokslinėje literatūroje pateikiamos potencialių ir asmeninių mokymosi aplinkų sampratos, dar nesigilinant į potencialių ir asmeninių mokymosi aplinkų ypatumus muziejuje.

Konstruktivistinė pozicija, analizuojant mokymąsi

Pirmiausiai, prieš pradėdant išsamiai aptarti mokymosi aplinkas, svarbu paminėti, kad šiame darbe yra laikomasi konstruktyvistinės pozicijos, kuri pabrėžia besimokančiojo aktyvų dalyvavimą mokymosi procese ir akcentuoja mokymosi turinio ir prasmės kūrimą besimokančiajam aktyviai sąveikaujant su jį supančia mokymosi aplinka (Arends, 1998; Piaget, 1952; Vygotsky, 1978; Wilson, 1996). Kognityvinio konstruktyvizmo atstovas Piaget (1952), aiškindamas mokymosi procesą, teigė, kad asmuo šiame procese nėra pasyvus, o aktyviai sąveikauja su aplinka, interpretuoja bei pažinimo proceso metu konstruoja mąstymo schemas. Besimokantysis naują informaciją arba asimiliuoja, jei ji atitinka turimas mąstymo schemas, arba pritaiko jau turimas mąstymo schemas prie naujos informacijos (Piaget, 1952). Sociokultūrinio konstruktyvizmo požiūriu, mokydamiesi asmenys veikia kokiame nors socialiniame kontekste pasitelkdami įrankius, kalbą, veiklą, ženklus ir simbolių sistemas (Schauble, Leinhardt ir Martin, 1997). Vygotskis (1986) pabrėžė išskirtinę kalbos reikšmę mokymosi procesui. Wilson'as (1996) pateikia konstruktyvistinės mokymosi aplinkos sampratą, apibūdindamas ją kaip vietą, kurioje besimokantieji gali dirbti kartu ir paremti vienas kito mokymąsi, naudodamiesi įvairiais įrankiais ir informacijos šaltiniais, siekdami mokymosi tikslo. Taip pat Wilson'as (1996) pabrėžia reikšmingas, autentiškas veiklas, kurios padėtų besimokančiajam konstruoti prasmes bei ugdyti problemų sprendimų įgūdžius. Apibendrinant galima būtų teigti, kad, remiantis konstruktyvistine mokymosi teorija, mokymasis yra aktyvus procesas, kuris vyksta besimokančiajam sąveikaujant su jį supančia aplinka. Mokymosi proceso metu asmuo aktyviai mąsto, interpretuoja, sieja

turimą informaciją su nauja ir esant poreikiui keičia savo mąstymo schemas, priderindamas jas prie naujos informacijos.

Įvairūs požiūriai į mokymosi aplinką

Aptarus esminius pažinimo proceso aspektus bei aplinkos reikšmę mokymosi procesui, galima pereiti prie mokymosi aplinkos specifikos. Siekiant nuoseklesnio įsigilinimo į potencialias ir asmenines mokymosi aplinkas, yra reikšminga pirmiausiai atkreipti dėmesį į platesnę „mokymosi aplinkos“ sampratą. Jucevičienės (2013) teigimu, žvelgiant bendrai, mokymosi aplinka yra suprantama kaip „vieta arba erdvė, kurioje gali vykti ir vyksta mokymasis, – čia besimokantysis veikia, naudodamas įvairias priemones ir edukacinius patarimus, renka ir interpretuoja informaciją, tarp jų – ir kryptingą, edukacinę, sąveikauja su kitais, iš jų – ir su edukatoriais.“ (Jucevičienė, 2013, p. 41). Zhuang’as, Fang’as, Zhang’as, Lu’us ir Huang’as (2017) mokymosi aplinką apibūdina kaip mokymuisi naudojamą erdvę, kurioje besimokantieji sąveikauja su aplinkos faktoriais, tokiais kaip turinį komunikuojantys šaltiniai, techniniai įrankiai, mokymosi metodai, bendruomenės ryšiai, kurie sudaro fizinį ir socialinį mokymosi aplinkos kontekstą. Wilson’as (1996) teigia, kad mokymosi aplinka apima besimokantįjį ir erdvę, kurioje jis veikia, panaudodamas savo mokymuisi toje erdvėje esančius įrankius bei prietaisus, rinkdamas ir interpretuodamas informaciją ir galimai sąveikaudamas su kitais asmenimis. Galima teigti, kad minėti autoriai mokymosi aplinką apibūdina iš esmės panašiai – tai yra mokymosi erdvė, kurioje, sąveikaudamas su fiziniu ir socialiniu kontekstu, veikia besimokantysis. Kalbant apie mokymosi aplinką taip pat reikšminga paminėti, kad, kaip teigia Jucevičienė, „mokymosi aplinka nuolat kinta, todėl galima kalbėti apie konkrečią mokymosi aplinką konkrečiam besimokančiajam tik konkrečiu laiko momentu“ (Jucevičienė, 2013, p. 43).

Svarbu paminėti tai, kad moksliniuose tyrimuose, kuriuose dėmesys skiriamas mokymosi aplinkoms, galima rasti „išmanios mokymosi aplinkos“ (angl. – „*smart learning environment*“) sampratą. Išmania mokymosi aplinka yra laikoma tokia mokymosi aplinka, kuri yra paremta informacinių komunikacinių technologijų taikymu mokymosi procese bei įgalina mokytis skirtingu mokymosi stiliumi bei skirtingais mokymosi gebėjimais pasižyminčius besimokančiuosius (Zhuang ir kt., 2017). Kooper’is (2014), kalbėdamas apie išmanias mokymosi aplinkas, išskiria skaitmeninių prietaisų, suteikiančių papildomų mokymosi galimybių, integravimo į mokymosi aplinką svarbą. Išmani mokymosi aplinka glaudžiai siejasi su *mokymosi* paradigma bei *mokymosi visą gyvenimą* koncepcija, nes, kalbant apie išmanią mokymosi aplinką, yra akcentuojama centrinė besimokančiojo pozicija bei mokymosi visą gyvenimą koncepcijos įgyvendimas (Zhuang ir kt., 2017).

Visa tai, kas pasakyta apie mokymosi aplinką, yra tinkama tuo atveju, jeigu akcentuojama, kad mokymosi aplinka, tokia kokia ji yra, žmogaus visiškai panaudojama jo mokymuisi. Tačiau dėl

tikslumo reikia paminėti, kad kai kurie autoriai (ypač – atstovaujantys informatikos mokslą) mokymosi aplinką traktuoja kaip tokia informacinę erdvę, kuri suteikia galimybes individui įgyti žinių, išplėtoti įgūdžius ar gebėjimus (Eisenstadt ir Vincent; 2012, Keegan, 2013). Reikėtų atkreipti dėmesį į šiuos žodžius: *suteikia galimybių*. Tai dar nereiškia, kad šia mokymosi aplinka individas tikrai pasinaudos.

Išsamiau aptarus mokymosi aplinkos sampratą galima pereiti prie potencialių ir asmeninių mokymosi aplinkų sampratų. Potencialių ir asmeninių mokymosi aplinkų tyrimuose reikšmingas indėlis priklauso Jucevičienei (2007, 2008, 2013).

Potenciali mokymosi aplinka

Potenciali mokymosi aplinka, anot Jucevičienės, yra ta aplinka, kuri pasižymi „fiksuta verbaline (rašytine, vaizdine, kalbine) ar virtualia informacija ir jos komunikavimo kanalais“ (Jucevičienė, 2013, p. 47) ir „dar tik turi galimybę tapti individo asmenine mokymosi aplinka tuo atveju, jeigu žmogus šią potencialią mokymosi aplinką tikrai naudos savajam mokymuisi.“ (Jucevičienė, 2013, p. 47). Francis, Khan’as ir Davis’as (2015) teigimu, aplinka visuomet yra potenciali mokymosi aplinka, teikianti išteklių mąstymui, veikimui ir žinojimui. Potencialioje mokymosi aplinkoje esanti fiksuota verbalinė informacija gali būti pateikiama keliomis formomis: raštu, žodžiu, vaizdu, kvapu, judesiu, daiktu, juntamu lytėjimu (Jucevičienė, 2013). Svarbu paminėti, kad, Jucevičienės (2013) teigimu, yra labai tikėtina, jog asmuo savo mokymuisi panaudos tik dalį potencialioje mokymosi aplinkoje esančių mokymosi galimybių.

Potenciali mokymosi aplinka gali kilti ir iš komunikacijos su kitais asmenimis. Pasak Jucevičienės (2013), potenciali mokymosi aplinka gali susidaryti „dalyvaujant bendroje su kitais asmenimis veikloje, kuriai vykstant keičiamasi informacija“ (Jucevičienė, 2013, p. 47). Veikiant kartu ir keičiantis informacija vyksta besimokančiųjų bendradarbiavimas, kuris išplečia mokymosi, naujų žinių konstravimo ir patirties įgijimo galimybes (Vizgirdaitė ir Fridrikaitė, 2012; Vizgirdaitė ir Jucevičienė, 2014). Taigi, žmonėms bendraujant tarpusavyje, diskutuojant ir dalijantis savo žiniomis, susidaro potenciali mokymosi aplinka, nes atsiranda galimybių besimokantiesiems savo mokymuisi panaudoti kito asmens turimas ir bendros diskusijos metu suformuotas žinias.

Kalbant apie potencialios mokymosi aplinkos parametrus yra prasminga atidžiau pažvelgti į fizinę aplinką, nes mokymasis dažnai vyksta kokioje nors fizinėje (tiesa, gali vykti ir virtualioje, past. K. J.) aplinkoje (Graetz, 2006; Choi, Merrienboer ir Pass, 2014). Graetz’as (2006) teigia, kad fizinė aplinka, kurioje vyksta mokymasis, turi būti kelianti teigiamas emocijas, t. y. tokia, kad reflektuodami savo mokymąsi, besimokantieji įvardytų mokymosi aplinką kaip erdvę, kurioje norisi mokytis bei kurioje jų mokymosi patirtis buvo maloni. Anot Choi’io ir kt. (2014), fizinės mokymosi aplinkos charakteristika apima aplinkoje esančios mokymosi medžiagos savybes, tokias kaip tekstūra, spalva,

dydis, forma, svoris ir garsas. Taip pat reikšmingi fizinės mokymosi aplinkos faktoriai yra tokie aspektai, kaip fizinės aplinkos dydis, jos užpildymo tankumas, erdvės apšvietimas, objektų išdėstymas ir terminės aplinkos savybės. Dar vienas reikšmingas aspektas – kitų asmenų buvimas mokymosi aplinkoje. Visi šie išvardyti fizinės mokymosi aplinkos parametrai, pasak Choi'io ir kt. (2014), yra jutiminiai stimulai į kuriuos besimokantysis reaguoja pasitelkdamas savo jutimus, tokius kaip regėjimas, klausa, uoslė, skonis, lytėjimas, temperatūros pojūtis. Svarbu paminėti, kad tuo atveju, jei mokymosi aplinkoje yra skaitmeninių prietaisų, patys prietaisai ir juose esanti informacija taip pat pasižymi fizinėmis charakteristikomis, tokiomis kaip, pavyzdžiui, skaitmeninio prietaiso ekrano fono spalva (Choi ir kt., 2014).

Taigi, besimokantysis sąveikauja su jį supančia potencialia mokymosi aplinka pasitelkdamas pojūčius. Komenskis dar XVII a. pasirodžiusioje „Didžiojoje didaktikoje“ kalbėjo apie jutimų reikšmę pažinimo procesui teigdamas, kad žmogus viską pasaulyje pažįsta visų pirma remdamasis jutimais, nes „nieko nėra prote, ko anksčiau nebuvo jutimuose“ (Komenskis, 1927, p. 160). Asmuo pažįsta aplinką ir skirsto objektus pagal ypatybes būtent pagal jutimiškai suvoktą informaciją (remiantis rega, klausa, uosle, skonio suvokimu ir lytėjimu (Komenskis, 1927). Komenskis (1927) taip pat pažymėjo, kad asmuo mokosi vienu metu naudodamas keletą pojūčių, jungdamas keliais pojūčiais gaunamą informaciją. Panašaus požiūrio laikosi Žilinskaitė ir Lapėnienė (2015), kurių teigimu, „šiuolaikinį požiūrį į pojūčius galima laikyti holistiniu požiūriu. Juo remiantis nėra išaukštinamas kuris nors vienas pojūtis, bet visi laikomi vienodai svarbiais, o tikrovėje dažnai patiriamais tuo pačiu metu. Todėl vis daugiau dėmesio skiriama tarpjutimiškumui“ (Žilinskaitė ir Lapėnienė, 2015, p. 115). Taigi, asmuo potencialioje mokymosi aplinkoje esančią informaciją visų pirma priima pasitelkdamas savo jutimus. Besimokantysis sąveikauja su potencialia mokymosi aplinka vienu metu pasitelkdamas kelis pojūčius.

Mokymosi procesas, vykstantis sąveikoje su mokymosi aplinka, pasitelkiant jutimus, visada yra aktyvus, o ne pasyvus (Graetz, 2006). Vis dėlto, nepaisant to, jog besimokantysis visada žiūri, klauso ir, pasitelkdamas kitus jutimus, aktyviai sąveikauja su aplinka, žmogaus galimybės rinkti ir suprasti informaciją yra ribotos, todėl besimokantysis pirmiausiai atkreipia dėmesį į tuos mokymosi aplinkos objektus, kurie patraukia dėmesį savo įdomumu, svarbumu arba išskirtinumu iš kitų objektų (Graetz, 2006). Jucevičienė (2013) taip pat išskiria emociškai įtaigaus mokymosi turinio, paremto teatro dėsniais (sudominti, nustebinti, sujaudinti, prajuokinti) svarbą. Potencialioje mokymosi aplinkoje esanti informacija ir / ar jos pateikimas gali besimokantiesiems skatinti reakcijas, tokias kaip įdomu, nauja, svarbu, gražu, pavojinga / baisu. Galima būtų teigti, kad potencialios mokymosi aplinkos fizinė erdvė yra nevienalytė, joje gausu informaciją komunikuojančių objektų, iš kurių, didelė tikimybė, besimokančiojo dėmesį pirmiausiai patrauks emociškai įtaigūs, iš aplinkos išsiskiriantys, objektai.

Svarbus yra ir potencialios mokymosi aplinkos kontekstas, erdvės, kurioje yra potenciali mokymosi aplinka, sąlygos. Vienas iš potencialių mokymosi aplinkų konteksto faktorių – higieninės

sąlygos. Vinichenko'o, Frolova, Maloletko'o, Bondaletov'o ir Rogach (2016) teigimu, kuriant mokymuisi palankią aplinką yra svarbu užtikrinti higienines sąlygas, tokias kaip oro ventiliacija, apšvietimas ir patalpų švara. Higieninių aplinkos sąlygų reikšmę galima išryškinti pasitelkiant pavyzdį iš darbuotojų pasitenkinimo darbu tyrimų. Herzberg'o (1968) atlikto tyrimo duomenimis, higieninės sąlygos yra vienas reikšmingiausių nepasitenkinimo darbu veiksnių. Galima daryti išvadą, kad mokymosi aplinkos higieninės sąlygos, tokios aplinkos švara, apšvietimas ir oro ventiliacija, yra svarbus veiksnys, prisidedantis prie pasitenkinimo mokymosi procesu. Priešingu atveju, jei higieninės sąlygos nėra užtikrinamos, tai gali neigiamai paveikti mokymosi patirtį ir sukelti besimokančiojo nepasitenkinimą pačiu mokymosi procesu.

Reikia paminėti, kad potencialios mokymosi aplinkos konteksto veiksniai gali ne tik skatinti mokytis, bet ir trukdyti. Mokymąsi neigiamai veikia tokie faktoriai kaip netinkami apšvietimas bei patalpos temperatūra, garsus triukšmas (Graetz, 2006; Choi ir kt., 2014). Patalpos, kurioje yra potenciali mokymosi aplinka, temperatūra glaudžiai siejasi su žmogaus fiziologiniais faktoriais. Mokymuisi, pažintinei veiklai yra svarbu, kad žmogaus organizmas būtų pakankamai aprūpinamas deguonimi (Choi ir kt., 2014). Lan'as, Wargočki'is, Wyon'as ir Lian'as (2011) pastebi, kad neutrali ir protiniam darbui palanki patalpos temperatūra yra $\sim 22^{\circ}\text{C}$, o esant $\sim 30^{\circ}\text{C}$ temperatūrai žmogaus kūnas yra mažiau prisotinamas deguonies ir tai turi neigiamą poveikį. Lan'o, Wargočki'o, Wyon'o ir Lian'o (2011) tyrimo duomenimis, žmonės neigiamai vertina oro kokybę patalpoje, kurioje yra $\sim 30^{\circ}\text{C}$ temperatūra. Aukšta patalpos oro temperatūra turi neigiamos įtakos žmonių nuotaikai ir darbo rezultatams. Taip pat verta atkreipti dėmesį į emocinio klimato faktorių. Pasak Tran (1998), emocinis klimatas gali paveikti mokymąsi tiek teigiamai, tiek neigiamai. Esant neigiamam emociniam klimatui žmonėms sunkiai sekasi prisiminti, aiškiai priimti sprendimus bei dalyvauti mokymosi procese (Tran, 1998).

Taigi, potenciali mokymosi aplinka yra asmenį supanti aplinka, kurią jis gali panaudoti savo mokymuisi. Remiantis moksline literatūra, šiame darbe *potenciali mokymosi aplinka yra suprantama kaip žmogų supanti aplinka, patenkanti į jo matymo (arba kitokių pojūčių, pvz., girdėjimo) lauką, kurią jis gali panaudoti savo mokymuisi*. Potenciali mokymosi aplinka taip pat gali susidaryti ir iš sąveikos su kitais asmenimis, kai keičiantis informacija besimokantieji praturtina vieni kitų mokymąsi. Su potencialia mokymosi aplinka besimokantieji sąveikauja per informacijos komunikacijos kanalus, pasitelkdami jutimus, naudodamasis tokiais tarpininkais kaip įrankiai, kalba, veikla, ženklai ir simbolių sistemos. Svarbų vaidmenį atlieka fizinis potencialios mokymosi aplinkos kontekstas. Fizinė mokymosi aplinka pasižymi išoriniais aplinkos veiksniais, kurie veikia kaip stimulus į kurį besimokantysis reaguoja per savo pojūčius. Šie pojūčiai, tai: rega, klausa, uoslė, lytėjimas, skonis, temperatūros pojūtis. Kalbant apie regos pojūtį, svarbūs aspektai yra potencialioje mokymosi aplinkoje esančių objektų dydis, spalva bei forma. Turint mintyje muziejų, yra reikšminga, kad šalia eksponatų

pateikiami užrašai būtų įskaitomi, naudojamas ne per smulkus šriftas. Vis dėlto, reikia atsižvelgti į tai, kad kiekvieno asmens rega yra skirtinga. Taip pat svarbus aspektas yra garsas. Kaip jau minėta, ne vienas autorius pabrėžia neigiamą triukšmo įtaką mokymuisi. Vis dėlto, jei potencialioje mokymosi aplinkoje esanti informacija yra komunikuojama garsu, svarbu, jog garsas nebūtų per tylus, nes tai taip pat neigiamai paveiks mokymąsi. Svarbią reikšmę turi erdvės apšvietimas. Tai glaudžiai siejasi su matomumu, nes per menkas apšvietimas gali trukdyti, pavyzdžiui, perskaityti užrašus, o per stiprus apšvietimas gali erzinti, kelti norą nusisukti. Svarbi yra ir aplinkos temperatūra, nes tiek per vėsi, tiek per tvanki patalpa gali priversti žmogų jaustis nekomfortiškai. Iš esmės yra svarbūs visi ankstesnėse pastraipose aptarti fizinės mokymosi aplinkos faktoriai. Kiek ir kuris yra svarbus konkrečiai besimokančiajam – konkrečiu metu, priklauso nuo besimokančiojo aplinkos suvokimo, t. y. į kuriuos dirgiklius reaguoja jautriau.

Edukacinė aplinka

Analizuojant mokymosi aplinkas taip pat yra verta atkreipti dėmesį į edukacinės aplinkos sampratą. Pasak Jucevičienės (2013), edukacinė aplinka yra „dinamiška informacinė ugdymo ir mokymosi veiklos erdvė, sukurta ir veikiama edukatoriaus [...] bei nulemta ugdymo tikslo, jį atitinkančio turinio ir jo perėmimą paremiančių ugdymo formų, metodų ir priemonių, taip pat kitų toje aplinkoje esančių daiktų ir subjektų, turinčių kokią nors įtaką besimokančiajam, edukacinei informacijai ir / ar jai skliti iki besimokančiojo. Šioje aplinkoje veikia besimokantysis, kurio mokymąsi per edukacinės aplinkos projekciją į jo mokymosi aplinką tiesiogiai skatina edukacinės aplinkos veiksniai“ (Jucevičienė, 2013, p. 39). Taigi, kalbant apie edukacinę aplinką, svarbus vaidmuo tenka edukatoriui ir ugdymo tikslui, nes edukacinė aplinka yra „specialiai sukurta, siekiant ugdymo / tobulinimo tikslų“ (Jucevičienė, 2013, p. 46), o analizuojant potencialias mokymosi aplinkas akcentuojamos jų suteikiamos galimybės mokymuisi, tačiau ne kryptinga edukatoriaus veikla. Nors muziejuje gali būti kuriamos ir edukacinės aplinkos, ypač – realizuojant edukacines programas, tačiau šio darbo objektas – potencialios muziejaus mokymosi aplinkos, todėl edukacinės aplinkos plačiau nebus nagrinėjamos.

Asmeninė mokymosi aplinka

Galiausiai, galima pereiti prie asmeninės mokymosi aplinkos, kuri yra apibūdinama kaip „besimokančio individo lygmens dimensija“ (Jucevičienė, 2013, p. 42). Asmeninė mokymosi aplinka yra laikoma „ta žmogų supanti informacinė erdvės dalis, kurią jis atpažįsta kaip savąją mokymosi aplinką ir ją panaudoja. Asmeninė ši aplinka vadinama todėl, kad mokymasis visada yra žmogaus

kokybė.“ (Jucevičienė, 2013, p. 42). Asmeninės mokymosi aplinkos gali susidaryti iš potencialių ir edukacinių aplinkų (Jucevičienė, 2008). Jucevičienės teigimu, asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui reikšmingą įtaką daro asmens turimas mokymosi tikslas, žinios, įgūdžiai, gebėjimas suprasti mokymosi aplinkos elementus, patirtis, motyvacija bei individualus mokymosi stilius bei taikomos mokymosi strategijos (Jucevičienė, 2008). Reikšmingas faktorius gebėjimui suprasti ir mokymuisi panaudoti mokymosi aplinkos elementus yra perkeliemieji gebėjimai (Jucevičienė, 2008). Svarbus yra ir asmens dėmesingumas, pastabumas. Tikėtina, kad dėmesingai potencialias mokymosi aplinkas apžiūrintis besimokantysis labiau įsigilins ir pastebės daugiau aplinkos charakteristikų bei išskirs įvairiapusiškesnę asmeninę mokymosi aplinką nei sunkiai gebantis sukoncentruoti dėmesį asmuo. Dar vienas reikšmingas faktorius, turintis įtakos asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui, yra asmens pasirengimas bazinių žinių aspektu priimti iš potencialios mokymosi aplinkos sklindančią informaciją. Anot Jucevičienės (2013), besimokančiųjų turimos dalykinės žinios turi įtakos gebėjimui išskirti savo asmenines mokymosi aplinkas iš potencialių mokymosi aplinkų. Vygotskio (1978) artimiausios vystymosi zonos teorija pabrėžia, kad, priklausomai nuo asmens turimų žinių atitinkamoje srityje, mokymosi aplinkoje esanti informacija besimokančiajam gali būti per lengva / sunki arba kaip tik paremianti jo mokymąsi (atitinkanti besimokančiojo artimiausios vystymosi zoną). Vygotskio artimiausios vystymosi zonos teorija plačiau bus analizuojama tolesniame skyriuje.

Taip pat svarbu pridurti, kad net tuo atveju, kai mokymasis vyksta grupėje, kiekvienas asmuo susiformuoja savo asmeninę mokymosi aplinką (Jucevičienė, 2008). Socialinės sąveikos metu, kuri vyksta kai potencialią mokymosi aplinką aptaria keli žmonės, yra kuriamos naujos kolektyvinės ir individualios žinios (Vizgirdaitė ir Jucevičienė, 2014). Jucevičienės (2007) teigimu, „generuojant kolektyvines žinias gaunamas sinerginis efektas“ (Jucevičienė, 2007, p. 305), be to, „dažniausiai kolektyvinį žinojimą lydi individualaus žinojimo atsiradimas“ (Jucevičienė, 2007, p. 305). Generuodami kolektyvines žinias, besimokantieji kuria ir individualų žinojimą, todėl, sąveikaudami vieni su kitais, iš tos pačios potencialios mokymosi aplinkos besimokantieji išskirs skirtingas asmenines mokymosi aplinkas, kurios pasižymės ne tik kolektyvinėmis, socialinės sąveikos metu atsiradusiomis, bet ir greta jų susiformavusiomis individualiomis žiniomis.

Taigi, asmeninė mokymosi aplinka priklauso nuo konkretaus asmens, kiekvienas besimokantysis iš tos pačios potencialios mokymosi aplinkos gali išskirti tik jam vienam būdingą konkrečią asmeninę mokymosi aplinką. Vis dėlto, nors kiekvieno besimokančiojo asmeninė mokymosi aplinka yra unikali, galima išskirti tokius bendrus asmeninių mokymosi aplinkų parametrus: a) pastebima informacija, jos sklidimo kanalai; b) besimokančiojo veikla, naudojant šiuos kanalus ir informaciją (veikiama mokymosi stiliaus), laikas, kurio metu veikiama šioje aplinkoje, rodomos pastangos, patiriamos emocijos, kitų žmonių dalyvavimas, kaip šie žmonės dalyvauja, kita. Pirmoji išskirtų asmeninės mokymosi aplinkos parametrų grupė kyla iš potencialių mokymosi aplinkų, parodo konkretaus

besimokančiojo mokymuisi panaudotą potencialioje mokymosi aplinkoje esančios informacijos dalį ir jos sklidimo kanalus. Antroji grupė atskleidžia konkretaus besimokančiojo konkrečiu laiko momentu vykstančio mokymosi proceso ypatumus, kylančius iš asmeninio besimokančiojo konteksto ir galimos socialinės sąveikos su kitais asmenimis.

Kalbant apie asmeninę mokymosi aplinką yra prasminga atkreipti dėmesį į daugialypio intelekto teoriją. Gardner'io (2006) teigimu, asmens kognityvinius gebėjimus sudaro grupė gebėjimų, talentų ir įgūdžių, kuriuos jis vadina *intelektais*. Žmonėms yra būdingi visi intelekto tipai, tik nevienodu mastu. Kognityvinių gebėjimų skirtumai pasireiškia būtent tuo, kiek stipriai asmenims yra būdingas kuris nors iš intelekto tipų ir būdingų intelekto tipų kombinacijoje. Gardner'is (1999, 2006, 2011) išskyrė aštuonis intelekto tipus: erdvinį, kinestezinį, muzikinį, tarpasmeninį, lingvistinį, loginį – matematinį, vidinį ir gamtinį. Loginiu – matematiniumi intelektu pasižymintiems asmenims gerai pavyksta skaičiuoti, spręsti abstrakčias problemas, mąstyti dedukciniu principu, lingvistiniu – analizuoti tekstinę informaciją, kurti kalbas, rašyti knygas, erdviu – suvokti erdvę, gerai nuspėti nuotolį, muzikiniu – kurti muziką, suteikti prasmę muzikos garsams, mokytis ritmo pagalba; gamtiniu – pažinti augalus, gyvūnus ir kitus gamtinius objektus, bet kokį mokymosi objektą geriau suprasti jį siejant ar vedant paralelę su gamtos pasauliu; kinesteziniu – mokytis judesio pagalba; tarpasmeniniu – geriau suprasti mokymosi dalyką tada, kai pasitariama su kitais; vidiniu – analizuoti, reflektuoti savo veiksmus, juose įžvelgiant prasmes ir jas paverčiant žiniomis (Gardner, 1999, 2006, 2011; Davis, Christodoulou, Seider ir Gardner, 2011). Remiantis daugialypio intelekto teorija, galima manyti, kad besimokančiųjų sąveikai su juos supančia potencialia mokymosi aplinka ir asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimui įtakos turi konkrečiam besimokančiajam labiausiai būdingų intelekto tipai kombinacija.

Analizuojant asmeninių mokymosi aplinkų susidarymą iš potencialių mokymosi aplinkų yra reikšminga pridurti, kad šiam procesui įtakos turi ir tai, ar informacijos sklidimo iš potencialios mokymosi aplinkos kanalai atitinka asmens turimas informacijos priėmimo galimybes. Pirmiausiai, tai yra susiję su asmens turimų receptorių išsivystymo lygiu, apsprendžiančiu žmogaus galimybes priimti informaciją. Kaip jau buvo minėta, besimokantysis su potencialia mokymosi aplinka sąveikauja pasitelkdamas jutimus, tokius kaip rega, klausa, lytėjimas, uoslė ir skonis, tačiau kiekvienas asmuo pasižymi atitinkamu turimų receptorių išsivystymo lygiu, todėl galima daryti išvadą, kad ir besimokančiųjų galimybės priimti informaciją yra skirtingos. Pavyzdžiui, asmuo, pasižymintis žemesniu klausos receptorių išsivystymo lygiu, pirmenybę gali teikti kitais, ne garsiniais, informacijos komunikavimo kanalais jį pasiekiančiai informacijai. Arba, pavyzdžiui, asmuo, kurio uoslės receptoriai yra itin gerai išsivystę, muziejuje gali atkreipti dėmesį į tokį faktorių kaip specifinis senų knygų kvapas, o kiti lankytojai to gali ir nepastebėti. Taigi, asmens jutimų receptorių išsivystymas turi įtakos informacijos priėmimui, o tai atsiliepia asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui.

Analizuojant asmenines mokymosi aplinkas kyla klausimas, ar jų parametrai sutampa su potencialių mokymosi aplinkų parametrais. Į šį klausimą yra sudėtinga atsakyti, nes, kaip jau minėta, kiekvieno žmogaus asmeninė mokymosi aplinka yra skirtinga. Vis dėlto, būtent tai, kad kiekvieno asmeninė mokymosi aplinka yra skirtinga, leidžia daryti prielaidą, kad asmeninės mokymosi aplinkos parametrai dažnai nesutampa su potencialios mokymosi aplinkos parametrais. Pavyzdžiui, potencialios mokymosi aplinkos fizinė aplinka pasižymi atitinkamomis charakteristikomis, tačiau besimokantysis gali pastebėti tik dalį šių charakteristikų, tad jo asmeninė mokymosi aplinka pasižymės tik tais parametrais, kuriuos jis pastebėjo bei išskyrė iš potencialios mokymosi aplinkos ir panaudojo savo mokymuisi.

Apibendrinimas

Mokymasis visada vyksta kokioje nors aplinkoje, kuri edukologijos moksle yra vadinama mokymosi aplinka. Besimokančiuosius supanti, suteikianti mokymosi galimybių, aplinka yra potenciali mokymosi aplinka iš kurios kiekvienas asmuo gali išskirti savo asmeninę mokymosi aplinką. Didelė tikimybė, kad besimokantysis savo mokymuisi panaudos tik dalį potencialioje mokymosi aplinkoje esančių mokymosi galimybių.

Potenciali mokymosi aplinka – mokymosi galimybių teikianti, į žmogaus matymo (arba kitokių pojūčių) lauką patenkanti, aplinka, pasižyminti fiksuota informacija (pateikiama raštu, žodžiu, vaizdu, kvapu, judesiu, daiktu, juntamu lytėjimu). Fiksuota informacija komuniuojama per informacijos sklaidimo kanalus, tokius kaip vaizdas, garsas, lytėjimas, kvapas ir skonis. Su potencialia mokymosi aplinka besimokantysis sąveikauja per joje esančius informacijos komunikavimo kanalus, pasitelkdamas savo jutimus (regą, klausą, uoslę, lytėjimą, skonį). Potenciali mokymosi aplinka gali susidaryti ir iš bendros besimokančiųjų veiklos, kai yra keičiamasi informacija. Potenciali mokymosi aplinka pasižymi tokiais fiziniais parametrais: aplinkos dydis, joje esantys objektai, jų išdėstymas ir apšvietimas. Potencialioje mokymosi aplinkoje esanti, mokymosi informaciją komuniuojanti, mokymosi medžiaga gali pasižymėti šiomis fizinėmis charakteristikomis: tekstūra, spalva, dydis, forma, svoris, medžiaga, kvapas, skonis ir garsas. Taip pat svarbus yra potencialios mokymosi aplinkos kontekstas, kuris apima termines ir higienines (oro ventiliacija, apšvietimas, švara) aplinkos savybes, emocinį klimatą, galimus neigiamus faktorius, tokius kaip triukšmas. Svarbus faktorius yra kitų asmenų buvimas potencialioje mokymosi aplinkoje, nes sąveika su kitais asmenimis gali suteikti naujų mokymosi galimybių, turėti įtakos emociniam klimatui.

Asmeninė mokymosi aplinka – konkretaus besimokančiojo konkrečiu metu išskirta ir mokymuisi panaudota informacinės erdvės dalis. Asmeninės mokymosi aplinkos pasižymi tokiais bendrais parametrais: a) pastebima informacija, jos sklaidimo kanalai; b) besimokančiojo veikla, naudojant šiuos

kanalus ir informaciją (veikiama mokymosi stiliaus), laikas, kurio metu veikiama šioje aplinkoje, rodomos pastangos, patiriamos emocijos, kitų žmonių dalyvavimas, kaip šie žmonės dalyvauja, kita. Mokydamiesi grupėje besimokantieji vis tiek išskiria skirtingas asmenines mokymosi aplinkas, nes greta kolektyvinių žinių formuojasi ir individualus kiekvieno asmens žinojimas. Asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimui įtakos turi tokie besimokančiųjų individualūs skirtumai kaip mokymosi stilius, lemiamas asmeniui būdingos daugialypio intelekto tipų kombinacijos, turimos žinios ir patirtis, motyvacija, mokymosi tikslingumas, asmeninės savybės, tokios kaip dėmesingumas ir pastabumas, asmens turimos informacijos priėmimo galimybės.

1.2 Vidiniai ir išoriniai veiksniai, veikiantys susidarant asmeninėms mokymosi aplinkoms iš potencialių mokymosi aplinkų

Atlikus potencialių ir asmeninių mokymosi aplinkų analizę galima pereiti prie potencialių mokymosi aplinkų ypatumų muziejuose, veiksmų, lemiančių muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš muziejų potencialių mokymosi aplinkų, identifikavimo.

1.2.1 Muziejaus potencialios mokymosi aplinkos ir jų veiksniai

Visų pirma, yra prasminga atkreipti dėmesį į muziejų potencialių mokymosi aplinkų sampratą. Muziejuje esanti potenciali mokymosi aplinka mokslinėje literatūroje yra apibūdinama kaip fizinė ir virtuali muziejuje esanti erdvė, kuri pasižymi fiksuota verbaline, neverbaline ar virtualia informacija ir jos komunikavimo kanalais, per kuriuos žinojimas gali būti sukonstruotas, nauja patirtis įgyta (Savickė ir Jucevičienė, 2012). Savickė ir Jucevičienė (2012) išskiria tokius pagrindinius potencialių mokymosi aplinkų muziejuose požymius: 1) mokymosi informacija, 2) informacijos komunikavimo kanalai, 3) sąlygos, kuriose yra potenciali mokymosi aplinka.

Muziejų lankytojai iš muziejaus erdvėse juos supančių potencialių mokymosi aplinkų, kurios apima visas muziejaus erdves su jose esančiais objektais ir subjektais (Savickė ir Jucevičienė, 2012), gali išskirti savo asmenines mokymosi aplinkas. Falk'o ir Dierking (2012) teigimu, muziejų lankytojai skiria nevienodai savo dėmesio ne tik skirtingoms ekspozicijoms, bet ir objektams vienoje ekspozicijoje. Besimokantieji renkasi kuriems ekspozicijoms objektams skirti daugiau, kuriems mažiau, o kuriems iš viso neskirti savo dėmesio. Galima teigti, kad būtent vienu ekspozicijos objektų išskyrimas ir panaudojimas mokymuisi, o kitų atmetimas puikiai iliustruoja asmeninės mokymosi aplinkos išskyrimą iš muziejaus potencialios mokymosi aplinkos. Falk'as ir Dierking (2000, 2012, 2016) taip pat akcentuoja, kad lankytojų patirčiai muziejuje įtakos turi trijų rūšių kontekstas: fizinis, sociokultūrinis ir asmeninis. Visi šie mokymosi patirčiai reikšmingi kontekstai, pasak Falk'o ir

Dierking (2000, 2012, 2016), glaudžiai siejasi tarpusavyje. Apsilankymo muziejuje metu besimokantysis visą jį pasiekiančią informaciją „perleidžia“ per savo asmeninį kontekstą, muziejaus potencialių mokymosi aplinkų komunikuojama mokymosi informacija yra paveikta sociokultūrinio konteksto (komunikuojamos atitinkamos vertybės), kuris taip pat turi įtakos tam kaip konkretus asmuo priims komunikojamą informaciją (muziejaus lankytojo ankstesnei patirčiai ir pažiūroms darė įtaką sociokultūrinis kontekstas), fizinis kontekstas atskleidžia kokia materialia išraiška yra pateikiama informacija potencialiose mokymosi aplinkose.

Aptarus kuo pasižymi muziejų potencialios mokymosi aplinkos, galima logiškai pereiti prie potencialių mokymosi aplinkų veiksnių ir jų parametrų.

Potencialioje mokymosi aplinkoje esanti fiksuota informacija ir jos galimas poveikis

Muziejų potencialios mokymosi aplinkos pasižymi fiksuota informacija ir jos galimu poveikiu. Visų pirma, muziejaus potencialiose mokymosi aplinkose yra muziejaus kolekcijos objektai, kurie gali turėti vertę mokymuisi. Šie objektai komunikuoja mokymuisi svarbią informaciją, kuri gali teikti žinių, plėtoti besimokančiųjų įgūdžius ir / ar gebėjimus, skatinti požiūrius bei vertybines orientacijas. Svarbu paminėti, kad mokymuisi naudingos informacijos besimokantysis gali gauti ne tik iš potencialiose mokymosi aplinkose esančių objektų, bet ir iš joje esančių kitų asmenų. Besimokantysis gali sąveikauti su potencialia mokymosi aplinka aptardamas ją su kitais muziejaus lankytojais arba muziejaus personalu (Falk ir Dierking, 2016). Pirmame skyriuje jau buvo kalbėta, kad komunikuojant su kitais asmenimis yra kuriamos naujos kolektyvinės ir individualios žinios, todėl galima teigti, kad kai muziejaus lankytojas komunikuoja su kitais asmenimis, muziejaus potencialios mokymosi aplinkos įgyja naujų mokymosi galimybių, teikia naujos mokymosi informacijos.

Analizuojant muziejuose esančią fiksuotą informaciją yra svarbu skirti dėmesio fizinėms potencialioje mokymosi aplinkoje esančių objektų savybėms. Turint omenyje, kad didelę dalį muziejuose saugomų objektų sudaro išlikę ankstesnių laikų artefaktai, galima teigti, kad jų fizinės charakteristikos teikia žinių kaip tuo metu, kai buvo sukurti muziejuje saugomi objektai, buvo gaminami vieni ar kiti daiktai, koks vyravo estetinis suvokimas. Taip pat muziejaus objektai gali liudyti apie savininko, kuriam priklausė objektas, materialinę padėtį bei daugelį kitų dalykų. Dėl šių priežasčių yra svarbios fizinės muziejuose saugomų objektų charakteristikos. Analizuojant potencialias mokymosi aplinkas ankstesniame skyriuje jau buvo įvardyti fiziniai požymiai, kuriais gali pasižymėti mokymosi medžiaga: tekstūra, spalva, dydis, forma, svoris, kvapas, medžiaga, skonis ir garsas. Visais šiais požymiais gali pasižymėti muziejų potencialiose mokymosi aplinkose esantys saugomi muziejų kolekcijų objektai, kurie teikia muziejų lankytojams mokymosi galimybių.

Galima kelti klausimą, kaip muziejaus objektų materialioji išraiška veikia muziejų lankytojų mokymąsi, kokią įtaką turi asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui. Waidacher'io (2007) teigimu, „kai galima rinktis, pirmenybė teikiama didesniai, šviesesniai, judresniai, neįprastesniai ir kontrastingesniai objektui“ (Waidacher, 2007, p. 159). Falk'as ir Dierking (2012), aiškindami veiksnius, lemiančius į kuriuos ekspozicijos objektus yra kreipiama daugiausiai lankytojų dėmesio, pastebi, kad dažniausiai tai būna didžiausi arba vertingiausi objektai. Bell'as (2017) pabrėžia estetinių kokybių, prie kurių priskiria tokius muziejų kolekcijų objektų aspektus kaip forma, spalva, tekstūra, kvapas ir garsas, svarbą. Anot Bell'as (2017), estetinis pojūtis gali paveikti mokymąsi ir suteikti daugiau malonių pojūčių vizitui muziejuje, stimuliuoti mokymąsi per estetinę patirtį keliant muziejaus objektų estetiškos išraiškos nulemtus klausimus bei įgalinti daryti asmeninius estetinius sprendimus. Atskirai dar verta paminėti muziejaus patalpų apšvietimo veiksnį, nes, pasak Waidacher'io (2007), apšvietimas „gali pabrėžti ir slopinti, modeliuoti formas ir kurti nuotaikas, aktyvinti ir raminti“ (Waidacher, 2007, p. 339). Muziejaus ekspozicijų estetika, informacijos pateikimo būdas, yra svarbus ir tuo, kad gali sužadinti įvairias muziejų lankytojų reakcijas. Informacija ir / ar jos pateikimas gali žadinti reakcijas įdomu, svarbu, nauja, gražu, pavojinga / baisu ir kitas.

Jau minėta, kad muziejų potencialiose mokymosi aplinkose esantys objektai gali ne tik teikti žinių, bet ir skatinti požiūrius, vertybines orientacijas. Pavyzdžiui, pasak Pasak Ulvay'aus ir Ozkul'o (2017), muziejai yra palanki erdvė ugdyti visuomenės sąmoningumą, kultūrinius skirtumus pateikiant kaip vertybę. Multikultūriškumo kaip vertybės ugdymui itin tinkami muziejai, kuriuose eksponuojami įvairių civilizacijų artefaktai (Ulvay ir Ozkul, 2017). Taigi, minėtu atveju, muziejuje pateikiama medžiaga komunikuoja informaciją, kad multikultūriškumas yra vertybė. Panašaus požiūrio laikosi ir Taylor'as (2010), kurio teigimu tokio pobūdžio kultūros institucijose kaip muziejus vyksta mąstymo pokytis, lankytojai juos supančios kultūros institucijos aplinkos, joje esančio mokymosi turinio, yra skatinami kelti klausimus, permąstyti turimus įsitikinimus ir per mąstymo pokyčius formuoti naujus pasaulėžiūrinius mąstymo modelius. Taigi, potencialios mokymosi aplinkos komunikuojama informacija gali skatinti požiūrius, vertybines orientacijas.

Taigi, muziejų lankytojų mokymąsi veikia potencialiose mokymosi aplinkose esanti fiksuota informacija ir jos galimas poveikis: potencialioje mokymosi aplinkoje esantys objektai, galintys turėti vertę mokymuisi, mokymuisi svarbi šių objektų galima komunikuoti informacija, potencialioje mokymosi aplinkoje esančių objektų fizinės sąvybės, informacijos ir / ar jos pateikimo žadinama reakcija. Mokymuisi naudingą informaciją besimokantysis gali įsisavinti ir iš muziejaus darbuotojų bei kitų muziejaus lankytojų, ne tik iš pačių muziejaus objektų.

Potencialiai mokymosi aplinkai būdingi komunikavimo kanalai

Potencialiose mokymosi aplinkose esanti informacija komunuojama informacijos sklidimo kanalais. Analizuojant potencialias mokymosi aplinkas buvo išskirti šie informacijos sklidimo kanalai: vaizdas, garsas, lytėjimas, kvapas ir skonis. Pirmajame skyriuje jau buvo rašyta ir tai, kad su potencialiomis mokymosi aplinkomis besimokantieji aktyviai sąveikauja pasitelkdami savo jutimus, tokius kaip rega, klausa, uoslė, lytėjimas ir skonis. Anot Waidacher'io (2007), muziejuose itin svarbi reikšmė tenka regos pojūčiui, nes didžioji dauguma informacijos muziejuose yra komunuojama būtent vaizdu. Falk'as ir Dierking (2012), kalbėdami apie muziejuose esančios informacijos priėmimą, išryškino jutiminių stimulų gausą muziejuose ir teigė, kad būtent jutiminių dirgiklių gausa lemia tai, jog muziejų lankytojai ne visiems objektams skiria vienodai dėmesio, nes esant didelei gausai jutiminių dirgiklių, asmuo skiria savo dėmesį labiausiai vizualiai dėmesį prikaustantiems ir jiems asmeniškai įdomiausiems objektams.

Muziejaus potencialiose mokymosi aplinkose esančių objektų komunuojamą informaciją neretai papildo paaiškinamieji užrašai. Waidacher'is (2007) teigia, kad „reikšminga ir rašytinė informacijos poligrafija bei šriftas, [...], ryškumas ir dydis (objekto dydis ir atstumas), eilučių ilgis ir interlinijos, spalvos ir išdėstymas“ (Waidacher, 2007, p. 319). Waidacher'is (2007) priduria, kad yra reikšminga kortelių, kuriose pateikiamas paaiškinamasis tekstas, vieta, nes ji nemaža dalimi lemia tekstų lentelių poveikumą. Šios kortelės turėtų būti gerai pastebimos muziejų lankytojų, arti eksponato, „kuo arčiau vidutinio akių lygmens, maždaug pusantro metro nuo žemės“ (Waidacher, 2007, p. 357).

Analizuojant muziejų potencialių mokymosi aplinkų ypatumus ir jose esančios informacijos sklidimo kanalus, yra svarbu skirti dėmesio informacinių komunikacinių technologijų (IKT) naudojimui muziejuose. Pasak Falk'o ir Dierking (2012), šiuolaikiniuose muziejuose yra reguliariai naudojama įvairi informaciją perteikianti skaitmeninė medija (vaizdo, garso, multiplikacinė, kompiuterinės prezentacijos). IKT naudojimas muziejų veiklos praktikoje išplečia lankytojų mokymosi galimybes, skatina besimokančiųjų įsitraukimą ir keičia jų mokymosi patirtį (Ioannidis ir kt., 2013; Ghouaiel, Garbaya, Cieutat ir Jessel, 2016; Bailey-Ross ir kt., 2016; Pallud, 2017; Caggianese, Gallo ir Neroni, 2018). Muziejų veikloje taikomos IKT yra skirstomos į dvi pagrindines grupes: fiziškai esančias pačiame muziejuje (vietoje esantys kompiuteriai su prieiga prie duomenų bazių, audio gidai ir kita) ir prieinamas internetu (pavyzdžiui, interneto svetainės) (Kefi ir Pallud, 2011). Anot Kefi ir Pallud (2011), IKT atlieka tarpininko vaidmenį ir yra reikšmingas komunikacinis faktorius, prisidedantis prie efektyvesnės muziejaus ir jo lankytojų sąveikos. Bailey-Ross ir kt. (2017) pabrėžia, kad muziejuose įdiegtos interaktyvios technologijos turi svarios įtakos lankytojų įsitraukimui ir aktyviam žinių konstravimui. Pallud (2017) pabrėžia, kad teigiamam poveikiui muziejaus lankytojų mokymuisi yra svarbu, kad muziejuose įdiegtas technologijas būtų nesudėtinga naudoti ir kad jos

1 lentelė. Muziejaus potencialių mokymosi aplinkų išoriniai veiksniai ir jų parametrai

<p align="center">Potencialių mokymosi aplinkų veiksniai</p>	<p align="center">Parametrai</p>
<p>1. Potencialioje mokymosi aplinkoje esanti fiksuota informacija ir jos galimas poveikis.</p>	<p>1. Potencialioje mokymosi aplinkoje esantys objektai, galintys turėti vertę mokymuisi.</p> <p>2. Mokymuisi svarbi šių objektų galima komunikuoti informacija:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gali teikti žinias; • Gali plėtoti įgūdžius ir / ar gebėjimus; • Gali skatinti požiūrius, vertybines orientacijas. <p>3. Potencialiose mokymosi aplinkose esančių objektų fizinės savybės:</p> <ul style="list-style-type: none"> • spalva; • forma; • dydis; • tekstūra; • medžiaga; • svoris; • kvapas; • garsas; • skonis. <p>4. Informacija ir / ar jos pateikimas žadina šią reakciją:</p> <ul style="list-style-type: none"> • įdomu; • svarbu; • nauja; • gražu; • pavojinga/baisu.
<p>2. Potencialiai mokymosi aplinkai būdingi komunikavimo kanalai.</p>	<p>1. Ekspozatai skleidžia informaciją:</p> <ul style="list-style-type: none"> • garsu; • vaizdu; • kvapu; • turi skonį; • galima lytėti.

Potencialių mokymosi aplinkų veiksniai	Parametrai
	<p>2. Potencialioje mokymosi aplinkoje esančių objektų matomumas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • apšvietimas; • objekto pateikimo tinkamas dydis. <p>3. Jutimai, kuriais besimokantįjį pasiekia potencialios mokymosi aplinkos komunikuojama informacija:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rega; • klausa; • uoslė; • lytėjimas; • skonis. <p>4. Greta eksponatų pateikiama paaiškinamoji rašytinė informacija:</p> <ul style="list-style-type: none"> • informacijos turinys; • rašytinės informacijos fizinės savybės (šrifto dydis, spalva, ryškumas); • kortelių su rašytine informacija dydis, pateikimo vieta. <p>5. Galima komunikacija su kitais asmenimis, aptariant eksponatą.</p>

teiktų besimokantiesiems interaktyvią patirtį, nes šie faktoriai lemia didesnę įsitraukimą į pažinimo procesą. Kefi ir Pallud (2011) tyrimo, atlikto keturiuose didžiuosiuose Prancūzijos muziejuose, tarp jų ir Luvre, duomenimis, IKT yra suvokiamos kaip grupė įrankių, kuriais yra siekiama dviejų pagrindinių tikslų: perduoti informaciją ir pritraukti įvairialypę muziejų lankytojų auditoriją. Tačiau, vienas iš tyrimo dalyvavusių Luvro darbuotojų pabrėžė, kad, naudojant IKT, visų pirma yra siekiama mokymosi tikslų (Kefi ir Pallud, 2011). Vis dėlto, IKT muziejų profesionalų yra vertinamos skirtingai. Dalies jų manymu IKT įgalina lankytojams pateikti aukštesnės kokybės informaciją, o kita dalis akcentuoja IKT suteikiamą pramogos aspektą (Kefi ir Pallud, 2011). Kefi ir Pallud (2011) tyrimas išryškino, kad IKT naudojimas muziejuose suteikia galimybių geriau įsigilinti į stebimą eksponatą, pavyzdžiui, „Closer

Look“ programa leidžia išsamiai apžiūrėti eksponatą virtualioje erdvėje, kas ne visada yra įmanoma stebint realų eksponatą (dėl eksponatų apsaugos ir kitų priežasčių). Apibendrinant muziejuose naudojamų IKT reikšmę, galima daryti išvadą, kad IKT padidina informacijos sklaidimo kanalų įvairovę.

Apibendrinant galima teigti, kad potencialios mokymosi informacijos sklaidimo kanalai yra informacijos įsisavinimą veikiantis faktorius. Atsižvelgiant į tai, kas buvo kalbėta ankstesniame skyriuje apie informacijos priėmimo galimybes, galima teigti, kad informacijos komunikavimo kanalų įvairovė įgalintų mokyti skirtingomis informacijos priėmimo galimybėmis pasižyminčius muziejų lankytojus.

Muziejaus potencialių mokymosi aplinkų išoriniai veiksniai, galintys turėti įtakos muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų, ir jų parametrai pateikiami 1 lentelėje.

1. 2. 2 Muziejaus aplinkos (konteksto) išoriniai veiksniai

Higieninės sąlygos

Muziejaus sąlygos, nors gali būti tiesiogiai ir nesusijusios su mokymusi, tačiau vis vien gali teigiamai arba neigiamai paveikti mokymosi procesą. Muziejaus sąlygoms galima priskirti tokius potencialių mokymosi aplinkų aspektus kaip terminės ir higieninės sąlygos. Tang'o ir Qiu (2015) tyrimo duomenimis, muziejaus lankytojams yra labai svarbu, kad muziejaus aplinka būtų švari, rami, komfortiška ir skatintų žmogų jaustis maloniai. Tang'as ir Qiu (2015) daro išvadą, kad jų atveju pasirinkto Makao muziejaus lankytojai skiria didelę reikšmę muziejuje juos supančiai aplinkai ir atmosferai. Pirmame skyriuje jau kalbėta apie aplinkos temperatūros įtaką protiniam darbui, todėl galima teigti, kad muziejų lankytojų mokymąsi neigiamai gali paveikti tiek per vėsi, tiek per šilta aplinka. Vis dėlto, šiuo atveju reikia atsižvelgti į konkretaus muziejaus specifiką. Apie protiniam darbui optimalią ~22°C temperatūrą (Lan, Wargoeki, Wyon ir Lian, 2011) galima kalbėti tuo atveju, jei mokymasis vyksta specialiai muziejaus veiklai įrengtose patalpose, tačiau neretas atvejis, kai muziejai įkuriami istoriškai reikšminguose pastatuose, kurių pirminė funkcija nebuvo muziejaus įrengimas. Kaip pavyzdį galima pateikti gynybiniuose įtvirtinimuose, fortuose, įkurtus muziejus. Tarp tokio pobūdžio muziejų patalpų neretai būna ir drėgni bei vėsūs koridoriai, kalėjimo kameros, todėl akivaizdu, kad pati šių muziejų specifiką neleidžia visuotinai taikyti mokymuisi palankios aplinkos temperatūros rekomendacijų. Higieninių sąlygų atveju taip pat reikia atsižvelgti į konkretaus muziejaus specifiką, patalpų kuriose įrengtas muziejus ypatybes.

Muziejaus atmosfera, kuriama personalo

Muziejaus atmosfera, kuriama muziejaus personalo, yra svarbi, nes muziejaus darbuotojų elgesys gali paveikti lankytojų mokymąsi emociniu aspektu. Pavyzdžiui, jei ko nors pasiteiravusiam besimokančiajam yra atsakoma grubiai, tai gali neigiamai paveikti muziejaus lankytojo nuotaiką. Svarbu, kad muziejaus darbuotojai maloniai bendrautų su muziejaus lankytojais. Emocinis klimatas gali ir paskatinti, ir slopinti mokymosi procesą (Tran, 1998), todėl svarbu, kad muziejuje būtų stengiamasi užtikrinti teigiamą emocinį klimatą.

Galimi trukdantys faktoriai

Aptariant muziejaus sąlygų įtaką mokymuisi, dėmesio nusipelno ir neigiamos įtakos galintys turėti kintantys faktoriai. Analizuojant potencialias mokymosi aplinkas prie neigiamą įtaką mokymuisi galinčių turėti faktorių buvo įvardyti netinkami apšvietimas bei patalpos temperatūra, garsus triukšmas (Graetz, 2006; Choi ir kt., 2014). Apšvietimo ir higieniniai, tarp jų ir aplinkos temperatūra, veiksniai jau buvo aptarti ankstesnėje pastraipoje, todėl dabar bus skiriama dėmesio galimam triukšmo muziejuje faktoriui. Šis veiksnys gali būti sklindantis iš išorės, jei, pavyzdžiui, netoli muziejaus vyksta kelių remonto darbai. Taip pat triukšmo šaltinis gali būti ir pačiame muziejuje. Tai gali būti ir kiti muziejaus lankytojai, kurių garsi diskusija trukdo greta esančią ekspoziciją apžiūrinėjančiam besimokančiajam arba, pavyzdžiui, muzikiniu intelektu pasižymintis besimokantysis gali nuspręsti pasinaudoti informacinių komunikacinių technologijų siūloma galimybe gauti norimą informaciją garsu, tačiau netoliese esančiam kitam muziejaus lankytojui šis garsas gali trukdyti. Taigi, yra tikimybė, kad vienu metu muziejuje besilankantys žmonės trukdys vieni kitų mokymuisi.

Muziejaus aplinkos (konteksto) išoriniai veiksniai, galintys turėti įtakos muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų, ir jų parametrai pateikiami 2 lentelėje.

Išanalizavus išorinius (potencialių mokymosi aplinkų ir muziejaus aplinkos konteksto) veiksnius, veikiančius muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą, kitame poskyryje dėmesys yra skiriamas vidiniams, muziejaus lankytojų asmenybių, veiksniams.

2 lentelė. Muziejaus aplinkos (konteksto) išoriniai veiksniai ir jų parametrai

Muziejaus aplinkos (konteksto) išoriniai veiksniai	Parametrai
1. Higieninės sąlygos	1. Erdvės apšvietimas 2. Patalpos tinkama temperatūra 3. Švara
2. Muziejaus atmosfera, kuriama personalo	1. Leidžianti susikaupti 2. Paslaugios salių budėtojos, reikalui esant suteikiančios papildomos informacijos
3. Galimi trukdantys faktoriai	1. Triukšmingi lankytojai 2. Iš aplinkos muziejų pasiekiantys garsai, kvapai ir kt. 3. Kita

1. 2. 3 Asmenybės vidiniai veiksniai

Mokymosi stilius

Mokymosi stilius apibūdina besimokančiojo stabiliai ilgalaikėje perspektyvoje naudojamus informacijos apdorojimo metodus (Komarraju, Karau, Schmeck ir Avdic, 2011, cit. iš Snyder, 2000). Kitaip sakant, mokymosi stilius atskleidžia, kokiais metodais besimokantysis yra linkęs mokytis. Komarraju’u, Karau, Schmeck’o ir Avdic’o (2011) teigimu, tarp būdingo mokymosi stiliaus ir asmens savybių egzistuoja glaudus ryšis. Anksčiau šiame darbe jau buvo kalbėta apie Gardner’io (1999, 2006, 2011) įvardytą daugialypį intelektą, kuris atskleidžia, koku būdu asmeniui gali būti priimtinausia mokytis, atsižvelgiant į tai, kad žmonėms yra būdingi aštuoni intelekto tipai. Galima pastebėti, kad daugialypio intelekto teorija yra artima mokymosi stilių išskyrimui, nes abiem atvejais yra akcentuojama, kad nuo konkrečiam besimokančiajam būdingų savybių, jo turimų gebėjimų priklauso, koku būdu asmeniui bus priimtinausia ir geriausiai seksis mokytis.

Tai, kad mokymosi muziejuje procesui yra reikšmingas besimokančiajam būdingas mokymosi stilius, jo intelekto tipas, galima iliustruoti kaip pavyzdį pateikiant šalia eksponatų esančių teksto lentelių su paaiškinamaisiais užrašais skaitymą. Anot Falk’o ir Dierking (2012), egzistuoja neteisinga nuomonė, kad dauguma muziejų lankytojų neskaito prie eksponatų pateikiamų paaiškinamųjų užrašų. Muziejų lankytojai skaito pateikiamus užrašus, tačiau ne visus arba ne iki galo. Dažniausiai daugiausiai dėmesio užrašų skaitymui yra skiriama vizito pradžioje. Falk’as ir Dierking (2012) daro

išvadą, kad beveik visi galintys skaityti perskaito bent keletą užrašų šalia eksponatų, tačiau nė vienas muziejaus lankytojas neskaito visiškai visų užrašų, nes tai yra fiziškai neįmanoma, atsižvelgiant į laiko faktorių. Remiantis šia išvada, galima būtų teigti, kad besimokantysis neperskaitys visų potencialioje mokymosi aplinkoje esančių užrašų šalia eksponatų. Vis dėlto, vieni muziejų lankytojai skaito daugiau, o kiti mažiau užrašų. Daugiau užrašų yra linkę skaityti lingvistiniu intelektu pasižymintys besimokantieji (Falk ir Dierking, 2012). Panašiais pavyzdžiais galima būtų iliustruoti ir kitais intelekto tipais pasižyminčių muziejų lankytojų mokymąsi. Matematinio-loginio intelektu pasižymintys muziejų lankytojai bus linkę nuosekliai, analitiškai apžiūrėti mokymosi aplinkas, vaizdiniu-erdviniu – fiksuoti vaizdinius, materialius erdvėje išsidėsčiusius objektus, tarpasmeniniu – bus linkę komunikuoti su kitais muziejaus lankytojais, muziejaus personalu, vidiniu – apžiūrėti aplinkas savarankiškai, judesio (kinesteziniu) intelektu pasižyminčius besimokančiuosius gali sudominti trimačiai muziejaus objektai (pavyzdžiui, baldai), kurių apžiūrai reikia judesio (pasilenkti, pritūpti ir pan.), muzikiniu intelektu pasižymintys asmenys gali atkreipti dėmesį į garsu komunikuojamą informaciją, gamtiniu intelektu pasižymintieji – išskirti su gamta susijusius eksponatus, pavyzdžiui, nuotraukas, paveikslus, kuriose vaizduojama ar nufotografuota gamta.

Galima daryti išvadą, kad mokymosi stilius, kuris yra nulemtas besimokančiajam būdingos daugialypio intelekto tipų kombinacijos, yra veiksnys, kuris lemia muziejaus lankytojų veikimo būdą, todėl daro įtaką asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimui iš potencialios mokymosi aplinkos.

Asmens ankstesnė patirtis ir žinių lygis

Analizuojant besimokančiojo turimą patirtį ir žinių lygį kaip veiksnius, darančius įtaką asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš muziejaus potencialių mokymosi aplinkų, yra verta sugrįžti prie anksčiau jau aptartos konstruktivistinės pozicijos, kurios yra laikomasi šiame darbe. Konstruktivistinės mokymosi teorijos taikymas muziejuje yra pagrįstas muziejaus lankytojų, besimokančiųjų, sąveika su muziejuje esančiais mokymosi ištekliais, kurios metu besimokantysis kuria naujas prasmes, konstruoja naują žinojimą (Black, 2012; Hein, 1998). Pasak Black'o (2012), šiai sąveikai yra reikšminga besimokančiojo jau turima patirtis ir žinios, kurios yra išplečiamos, o tai lemia naujo suvokimo, naujos prasmės sukūrimą. Panašaus požiūrio laikosi ir Hein'as (1998), kurio teigimu turimos žinios ir patirtis yra labai reikšmingi mokymosi procesui, nes mokymasis vyksta siejant naują su jau žinomu. Harits'as (2015) taip pat išryškina besimokančiojo jau turimą žinių svarbą teigdamas, kad mokymasis vyksta plėtojant jau turimą žinojimą, kuris reikšmingai veikia mokymosi procesą.

Pasak Falk'o ir Dierking (2012), didžioji dauguma muziejų lankytojų pasižymi aukštesniu ar žemesniu su muziejaus ekspozicijų turiniu susijusiu žinių lygiu. Falk'as ir Dierking (2012) pastebi, kad konkretaus muziejaus lankytojai neretai yra nusimanantys muziejaus ekspozicijų komunikuojamos

informacijos žinių lauke daugiau nei didžioji dauguma žmonių, tačiau nėra šios srities ekspertai. Tai paaiškinama tuo, kad būtent konkrečioje srityje turimos žinios motyvuoja apsilankyti konkrečiame muziejuje ir praplėsti savo žinojimą atitinkamoje srityje. Falk'as ir Dierking (2012), kalbėdami apie muziejų lankytojų turimas žinias, pastebi, kad pasitaiko atvejų, kai muziejų lankytojai nori gauti patvirtinimą tam, ką jau žino, užuot konstravę naują žinojimą.

Kalbant apie besimokančiojo žinių lygį yra reikšminga atsižvelgti į ankstesniame skyriuje jau minėtą Vygotskio (1978) artimiausios vystymosi zonos teoriją. Vygotskio teigimu, mokymasis visada turi ankstesnę istoriją. Nors Vygotskis (1978) kaip pavyzdį pateikė tai, kad vaikas pradeda mokytis gerokai anksčiau nei pradeda lankyti mokyklą, tą patį būtų galima pasakyti ir apie mokymąsi muziejuje. Dar prieš apsilankydamas muziejuje žmogus mokosi kitose vietose, kituose kontekstuose ir įgyja mokymosi patirties bei žinių. Atvykęs į muziejų, asmuo pasižymi atitinkamu žinių lygiu, priklausančiu nuo jo ankstesnio mokymosi. Vygotskis (1978) išskiria aktualų bei potencialų išsivystymo lygius ir artimiausios vystymosi zoną. Anot Vygotskio (1978), apie aktualų išsivystymo lygį galima kalbėti tada, kai besimokantysis geba pats savarankiškai spręsti problemas, o apie potencialų – kai besimokančiajam, siekiant išspręsti problemą, yra būtina nuolatinė kitų asmenų pagalba. Kitaip tariant, asmens aktualų išsivystymo lygį atitinkanti mokymosi užduotis ar problema yra besimokančiajam lengvai, be didelių pastangų, išsprendžiama, nors kartais reikia šiek tiek tokios papildomos pagalbos, o atliepanti potencialų išsivystymo lygį – pernelyg sudėtinga, kad besimokantysis gebėtų ją išspręsti be nuolatinės ir smulkmeniškios kitų pagalbos. Artimiausios vystymosi zona, anot Vygotskio (1978), yra tarp aktualaus ir potencialaus išsivystymo lygių. Ši zona yra palankiausia asmens mokymuisi. Jei mokymosi užduotis atitinka besimokančiojo artimiausios vystymosi zoną, užduotis yra nei tokia lengva, kad besimokantysis ją įveiktų itin lengvai, nei tokia sunki, kad asmuo negebėtų jos įveikti savarankiškai ar beveik savarankiškai. Remdamasi Vygotskiu (1978), Jucevičienė (2013) daro išvadą, kad: „Į ją (*artimiausios vystymosi zona*) orientavus mokymosi užduotį, besimokantysis pajėgus mokytis savarankiškai, nors jam prireikia įtempti intelektualiąsias jėgas, retsykiais arba kažkiek dažniau jis prašosi būti konsultuojamas. Šiuo atveju besimokantysis turi mokytis sąveikoje su tokia aplinka, kuri paremtų jo mokymąsi.“ (Jucevičienė, 2013, p. 52).

Taigi, remiantis Vygotskio (1978) artimiausios vystymosi zonos teorija, galima teigti, kad muziejuje esančios potencialios mokymosi aplinkos gali atitikti skirtingus muziejaus lankytojų išsivystymo lygius (aktualų arba potencialų) arba artimiausios vystymosi zoną. Vienam muziejaus lankytojui potenciali mokymosi aplinka gali būti nesuprantama, pernelyg sudėtinga (tokiu atveju būtų kalbama apie potencialų asmenybės išsivystymo lygį), o kitam ta pati muziejaus mokymosi aplinka gali būti per daug paprasta, neskatinanti mąstyti (šiuo atveju būtų kalbama apie aktualų asmenybės išsivystymo lygį). Galima daryti išvadą, kad mokymuisi palankiausia, kai muziejaus potenciali mokymosi aplinka sutampa su muziejaus lankytojo, besimokančiojo, artimiausios vystymosi zona. Vis

dėlto, besimokantieji pasižymi skirtingu žinių lygiu, todėl potenciali mokymosi aplinka turėtų teikti galimybių skirtingų žinių lygiu pasižymintiems muziejaus lankytojams, kad kiekvienas iš jų galėtų atrasti savo artimiausio vystymosi zoną. Tačiau svarbu pažymėti ir tai, kad potenciali mokymosi aplinka yra nevienalytė, tad joje esanti mokymosi medžiaga gali atliepti tiek potencialų, tiek aktualų išsivystymo lygius, tiek ir artimiausio vystymosi zoną tam pačiam besimokančiajam.

Reikšminga pažymėti, kad asmens turimos žinios, kurios yra asmens vidinis veiksnys, turinčios įtakos asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš muziejų potencialių mokymosi aplinkų, yra paveiktos sociokultūrinio konteksto. Falk'o ir Dierking (2016) teigimu, kiekvienas asmuo gimsta ir auga kokioje nors kultūroje, kuri pasižymi savais įsitikinimais, papročiais, vertybėmis, kalba ir mąstymu, kurie nulemia toje kultūroje gyvenančio asmens sociokultūrinį kontekstą. Žinoma, negalima teigti, kad asmuo šimtu procentų perima savo aplinkos papročius, vertybes ir kitus sociokultūrinio konteksto aspektus, tačiau sociokultūrinis kontekstas turi reikšmingos įtakos asmens pasaulėžiūrai. Apsilankydami muziejuje lankytojai „atsineša“ su savimi sociokultūrinį kontekstą, kuris turi svarbią reikšmę tam, kaip asmuo sąveikaus su muziejuje esančiomis mokymosi aplinkomis. Sociokultūrinis kontekstas turi reikšmingos įtakos ir muziejaus, kaip institucijos, suvokimui. Pasak Falk'o ir Dierking (2012), skirtingų žmonių muziejus yra suvokiamas skirtingai, o tai turi įtakos asmeniniams ir bendruomeniniams poreikiams, formuoja požiūrį apie tai, ką muziejus gali pasiūlyti. Dalis muziejų lankytojų yra gerai nusimanantys apie muziejų, kaip instituciją, apskritai. Tai, kaip besimokantieji suvokia muziejų, nemaža dalimi yra nulemta anksčiau jų turėtų patirčių muziejuose.

Taigi, atvykdami į muziejų besimokantieji jau pasižymi atitinkamu žinių lygiu ir turi ankstesnę mokymosi muziejuose patirtį. Šie veiksniai pasižymi reikšminga įtaka asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų. Visų pirma, asmens žinių lygis lemia, ar asmuo, sąveikaudamas su potencialia mokymosi aplinka, iš viso išskirs iš jos savo asmeninę mokymosi aplinką. Tam, kad taip įvyktų, yra svarbu, jog potencialios mokymosi aplinkos būtų teikiančios galimybių mokytis skirtingu žinių lygiu pasižymintiems besimokantiejiems, nes, jei potencialioje mokymosi aplinkoje esanti mokymosi medžiaga bus pernelyg sudėtinga, sunkiai suprantama didžiąjai daliai muziejaus lankytojų, arba priešingai, per daug paprasta, neskatinanti mąstyti, yra didelė tikimybė, kad muziejų lankytojai tokių potencialių mokymosi aplinkų nepanaudos savo mokymuisi ir neišskirs iš jų asmeninių mokymosi aplinkų. Atsižvelgiant į muziejų lankytojų skirtingumą, potencialios mokymosi aplinkos turėtų būti tokios, kad jose savo artimiausio vystymosi zoną atpažintų kuo daugiau muziejų lankytojų. Kiekvieno asmens mokymosi muziejuose patirtis taip pat atlieka reikšmingą vaidmenį, nes formuoja suvokimą apie muziejų kaip instituciją, apsilankymo muziejuje vertingumą ir turi įtakos muziejų lankytojų lūkesčių vizitui muziejuje susiformavimui.

Motyvaciniai veiksniai

Reikšmingas asmeninio konteksto veiksnys yra besimokančiojo motyvaciniai veiksniai (Black, 2012; Falk ir Dierking, 2016; Savickė ir Jucevičienė, 2012; Tang ir Qiu, 2015). Būtent asmens turimi interesai lemia kodėl jis pasirenka apsilankyti muziejuje, kokius lūkesčius jis kelia bei kaip elgiasi vizito metu. Kalbant apie muziejų lankytojų motyvacinius veiksnius, yra svarbu atkreipti dėmesį į muziejų funkcijas. Pasak Tang ir Qiu (2015), šių dienų muziejai neapsiriboja vien tik artefaktų kolekcionavimu ir konservavimu bei kultūrinio paveldo demonstravimu lankytojams, bet yra tapę daugiafunkcinėmis institucijomis, apimančiomis edukacinį, laisvalaikio praleidimo, pramogavimo bei socialinio reikšmingumo aspektus. Panašaus požiūrio laikosi Falk'as ir Dierking (2012), kurių teigimu muziejai vienu metu gali patenkinti nemažai svarbių asmens poreikių, tokių kaip socialinė sąveika, mokymasis, poilsis, naujų dalykų atradimas, o asmuo priima sprendimą apsilankyti muziejuje tada, kai nusprendžia, kad muziejus yra vieta, kurioje jis galės patenkinti vieną ar kelis savo poreikius. Taip pat svarbu pažymėti, kad muziejus yra vieta, kuri gali patenkinti ne tik asmeninius, bet ir bendruomeninius poreikius, tokius kaip pilietinės visuomenės kūrimas (Falk ir Dierking, 2012).

Falk'o ir Dierking (2012) teigimu, ketindami vykti į muziejų žmonės jau turi įsivaizdavimą kokia patirtis jų laukia, net jei ir tiksliai nežino koks ekspozicijų turinys jų laukia konkrečiame muziejuje. Kaip jau minėta ankstesniame skyriuje, muziejaus, kaip institucijos, ir jos siūlomų galimybių supratimui svarbią reikšmę turi sociokultūrinis kontekstas. Nusprendę apsilankyti muziejuje besimokantieji dažnai tikisi skaityti užrašus šalia eksponatų, stebėti, sąveikauti su muziejaus ekspozicijomis bei užsiimti kita veikla, kurią jie tapatina su apsilankymu muziejuje apskritai (Falk ir Dierking, 2012). Galima teigti, kad žmonės turi asmeninės patirties ir sociokultūrinio konteksto nulemtą supratimą apie tai, kuo pasižymi vizitas muziejuje, o šis supratimas savo ruožtu turi įtakos lūkesčių apsilankymui muziejuje susiformavimui.

Anot Falk'o ir Dierking (2016), žmonės nusprendžia apsilankyti muziejuje dėl kokių nors priežasčių, kurioms įtakos turi asmeninis kiekvieno muziejaus lankytojo kontekstas, apimantis besimokančiojo ankstesnę patirtį, motyvaciją, žinojimą ir interesus. Vizito į muziejų motyvacija gali kilti ir iš sociokultūrinio konteksto, kuris formuoja požiūrį, kad apsilankymas muziejuje yra vertinga patirtis (Falk ir Dierking, 2016). Svarbus faktorius, anot Falk'o ir Dierking (2012), yra tai, ar asmuo muziejų tapatina su fiziškai, socialiai ir psichologiškai komfortiška vieta. Vis dėlto, reikėtų pastebėti, kad yra svarbu, apie kokios specifikos muziejų yra kalbama. Jei asmuo pasirenka vykti, pavyzdžiui, į buvusioje koncentracijos stovykloje ar kalėjime įrengtą muziejų, jis gali iš anksto numanyti, kad patirtis šiame muziejuje gali būti psichologiškai sunki, tad šiuo atveju apsisprendimą vykti į tokio pobūdžio muziejų galėtų lemti noras išplėsti savo žinojimą, geriau suprasti istorinius įvykius.

Išskiriant konkrečius apsilankymo muziejuje motyvus, galima remtis Tang'u ir Qiu (2015) atlikto tyrimo duomenimis, kurie atskleidė, kad daugiausiai muziejų lankytojų yra suinteresuoti gauti komfortišką bei laimingą patirtį ir išplėsti savo žinojimo lauką. Reikšminga pažymėti, kad Tang'o ir Qiu (2015) atlikto tyrimo duomenimis, nėra reikšmingo tiesioginio ryšio tarp muziejaus lankytojų motyvacinių veiksnių ir jų pasitenkinimo vizitu muziejuje, tačiau egzistuoja stipri koreliacija tarp muziejaus lankytojų motyvacijos ir vizito muziejuje patirties. Remiantis Tang'u ir Qiu (2015) tyrimo duomenimis, teigiamos įtakos pozityviai besimokančiojo patirčiai muziejuje turi asmeninis patobulėjimas, mėgavimasis vizitu ir socialumas, iš kurių socialumui tenka mažesnė reikšmė. Tang'o ir Qiu (2015) tyrimo duomenys taip pat atskleidė, kad patirtis vizito muziejuje metu turi reikšmingos įtakos lankytojų pasitenkinimui vizitu. Taigi, nors tyrimo duomenys neparodė stipraus teigiamo ryšio tarp muziejaus lankytojų motyvacinių veiksnių ir pasitenkinimo vizitu muziejuje, visi trys faktoriai (motyvacija, patirtis muziejuje ir pasitenkinimas vizitu) yra tarpusavyje susiję, nes motyvacinis veiksnys turi įtakos tam kokia bus vizito muziejuje patirtis, o patirtis muziejuje savo ruožtu lemia ar asmuo bus patenkintas savo apsilankymu muziejuje (Tang ir Qiu, 2015).

Pasak Black'o (2012), daugiausiai muziejų lankytojų regi vizitą muziejuje kaip atpalaiduojančią, socialinio pobūdžio išvyką, teikiančią galimybių tiek mokytis, tiek pramogauti. Black'as (2012) taip pat pastebi, kad augant išsimokslinimo ir mobilumo lygiui bei žmonėms įgyjant vis daugiau patirties įvairiose institucijose, siūlančiose laisvalaikio praleidimo veiklų, išauga muziejams keliami reikalavimai. Didžioji dauguma muziejų lankytojų, anot Black'o (2012), atvyksta į muziejų mokytis informaliai, neturėdami konkrečių mokymosi tikslų, kurių turi iš mokyklų atvykstančios grupės ar asmenys, besilankantys muziejuje profesiniais tikslais. Šiai didžiajai daliai muziejų lankytojų vizitas į muziejų, visų pirma, yra socialinio pobūdžio išvyka, iš kurios tikimasi, kad ji bus maloni, įdomi, teikianti galimybių tiek pramogauti, tiek išmokti ką nors nauja (geriausia pradedant nuo geriau žinomų ir tęsiant mokantis mažiau žinomų dalykų). Taip pat svarbu, kad muziejų turinys gebėtų patenkinti skirtingu žinių lygiu bei gebėjimais pasižyminčių, įvairaus amžiaus muziejų lankytojų mokymosi poreikius (Black, 2012).

Anot Taylor (2010), muziejai yra reikšminga suaugusiųjų mokymosi erdvė, kurioje yra įgyvendinama mokymosi visą gyvenimą koncepcija. Black'as (2012) pateikia šešis pagrindinius suaugusiųjų keliamus kriterijus apsilankymui muziejuje: 1) pabūti su žmonėmis (socialinė sąveika), 2) veikti ką nors vertingo sau ir kitiems, 3) priimti naujų patirčių iššūkį, 4) turėti galimybę mokytis, 5) aktyviai dalyvauti, 6) jaustis patogiai supančioje aplinkoje (cit. iš Hood, 1996). Šiuos kriterijus yra verta aptarti plačiau. Visų pirma, muziejų lankytojų noras pabūti su žmonėmis, pabendrauti ir aptarti apžiūrimą ekspoziciją lemia socialinę sąveiką, kurios metu, veikiant grupėje, vyksta mokymasis bendradarbiaujant. Anot Acharya'os ir Sinha'os (2018), besimokantieji, pasižymintys žemesniu žinių lygiu, gali mokytis iš turinčių daugiau žinių, o pasižymintieji aukštesniu žinių lygiu, turi galimybę

išgryninti savo žinojimą, mokydami kitus. Gilinantį į mokymosi bendradarbiaujant įtaką muziejų lankytojų mokymosi procesui yra prasminga atsigręžti į anksčiau jau analizuotą Vygotskio (1978) artimiausio vystymosi zonos teoriją. Burkšienė (2012), analizavusi darnaus vystymosi organizacinę mokymąsi, ir Vizgirdaitė (2013), analizavusi studentų mokymosi bendradarbiaujant universitetinėse studijose edukacinį įgalinimą, savo disertaciniuose tyrimuose atskleidė, kad veikiant grupėje asmuo sėkmingai įsisavina aplinkoje esančias žinias, net jeigu jis/ji yra potencialiame asmenybės išsivystymo lygyje. Taigi, muziejų lankytojai, komunikuodami vieni su kitais arba su muziejaus personalu, paremia vieni kitų mokymąsi ir kuria naujas kolektyvines bei individualias žinias. Pereinant prie antrojo veiksnio (veikti ką nors vertingo sau ir kitiems), galima pastebėti, kad šis veiksnys kyla iš sociokultūrinio konteksto. Jau buvo minėta, kad Falk'o ir Dierking (2016) teigimu, būtent sociokultūrinis kontekstas lemia požiūrį, kad atitinkama veikla yra vertinga, prasminga. Individualiai asmeniui apsilankymas muziejuje yra vertingas kaip savišvietos galimybė, o bendruomeniniu požiūriu – prisideda prie sąmoningesnės visuomenės ugdymo. Trečiasis veiksnys, naujų patirčių iššūkio priėmimas, kalbant apie muziejus yra siejamas ne tiek su žiniomis, kurių galima įgyti vizito muziejuje metu, kiek su būdais, kuriais šios žinios gali būti konstruojamos. Black'as (2012), analizuodamas iššūkio muziejuje principą, akcentuoja tokius faktorius kaip estetinis malonumas, emocinis įsitraukimas, socialinė sąveika ir atradimo procesas, kurie suteikia unikalios patirties jausmą. Ketvirtasis motyvacinis veiksnys, galimybė mokytis, parodo, kad muziejų lankytojams yra svarbu praplėsti savo žinojimo lauką, kad muziejai yra suvokiami kaip mokymosi institucija. Penktasis veiksnys, aktyvus dalyvavimas, atskleidžia muziejų lankytojų norą užimti aktyvią poziciją mokymosi procese. Tai reiškia, kad galbūt patys to nesuvokdami, muziejų lankytojai yra linkę vadovautis mokymosi paradigma. Paskutinis, šeštasis, veiksnys (jaustis patogiai supančioje aplinkoje) pabrėžia fizinį muziejaus kontekstą. Šiuo atveju galima dar kartą priminti, kad yra svarbus higieninių sąlygų muziejuje užtikrinimas.

Falk'as ir Dierking (2012) išskiria suaugusių muziejų lankytojų grupes: 1) siekiantys patenkinti savo mokymosi poreikius, 2) mėgstantys leisti laiką muziejuje, 3) dalyvaujantys konkrečiose programose ir siekiantys išmokti atitinkamų programų teikiamų specifinių žinių, 4) siekiantys socialumo ir matantys vizitą muziejuje kaip galimybę komunikuoti su žmonėmis. Kalbėdami apie suaugusiųjų mokymąsi muziejuose, Falk'as ir Dierking (2012) pažymėjo, kad, lankydami muziejuje be vaikų, suaugusieji koncentruojasi į savo mokymąsi, o jei lankosi kartu su vaikais – pirmenybę teikia vaikų interesams. Lankydami muziejuje kartu su vaikais, suaugusieji neretai prisiima tarpininko vaidmenį: padeda vaikams atkreipti dėmesį į reikšmingiausias ekspozicijos aspektus, aiškina, sieja gaunamą informaciją su jau turima, atsako į klausimus (Falk ir Dierking, 2012). Vis dėlto, net jei suaugusysis orientuojasi į vaiko mokymąsi, prisiėmus tarpininko vaidmenį vyksta ir suaugusiojo mokymasis, nes vyksta mokymosi mokant procesas. Šio proceso metu asmeniui, kuris aiškina kitam,

gali prirėkti iėškoti naujos informacijos, susidurti su kitokiu požiūriu, o tai lemia turimo žinojimo perkonstravimą (Ploetzner, Dillenbourg, Preier ir Traum, 1999, cit. iš Webb, 1989). Duran'as (2017) akcentuoja sąveikos procesą ir pabrėžia abiejų pusių keliamų klausimų svarbą. Pasak Duran'o (2017), mokymosi mokant proceso metu klausimus kelia tiek ugdytojo vaidmenį prisiėmęs asmuo, tiek ir ugdytinis. Siekdamas nukreipti besimokančiojo mąstymą reikiama linkme ir paskatinti mąstymo gilumą, aiškinantis asmuo neretai pats formuluoja klausimus besimokančiajam. Aiškindamas, pats keldamas klausimus ir atsakydamas į ugdytiniui kylančius klausimus, aiškinantis asmuo garsiai reflektuoja savo turimas žinias, jas permąsto, sieja su nauja informacija ir konstruoja naują žinojimą (Duran, 2017). Taigi, suaugusiųjų mokymasis vyksta ir tuo atveju, jei pirmenybė yra teikiama vaiko mokymosi interesams, nes aiškinant kitam, pačiam išryškėja nauji aspektai.

Mokhtar'as ir Kasim'as (2011), analizavę jauno amžiaus suaugusiųjų, studentų, motyvus apsilankyti arba nesilankyti muziejuose, išryškino, kad jaunimas yra linkęs lankytis muziejuose (82% apklaustųjų per paskutiniuosius trejus metus buvo lankęsi muziejuje, 22-25 metų amžiaus dažniau nei jaunesni), turi susiformavęs pozityvų muziejaus, kaip institucijos, vaizdinį ir yra potenciali muziejų tikslinė grupė. Minėto tyrimo duomenimis, pagrindinis vietinių studentų motyvacinis veiksnys yra noras išplėsti savo žinojimo lauką, o užsienio studentai dažniausiai lankosi muziejuose, vedini smalsumo. Analizuodami priežastis, kodėl dalis jaunimo nesilanko muziejuose, Mokhtar'as ir Kasim'as (2011) pažymėjo, kad tik labai mažas procentas apklaustųjų teigė, jog iš viso nemėgsta lankytis muziejuose. Dauguma retai muziejuose besilankančių, jaunimo amžiaus grupei priskiriamų, asmenų minėjo tokias priežastis kaip laiko stoka, lydima intereso apsilankyti muziejuje stokos ir informacijos apie muziejų siūlomas paslaugas stygiaus (Mokhtar ir Kasim, 2011). Atsižvelgdami į tyrimo rezultatus, Mokhtar'as ir Kasim'as (2011) teigė, kad jaunimo motyvaciją apsilankyti muziejuje galėtų padidinti geresnė informacijos apie muziejų siūlomas paslaugas sklaida, įdomesnis šios informacijos pateikimas bei atraktyvesnės pačios muziejų ekspozicijos, tačiau, iš esmės jaunimas ir taip yra linkęs lankytis muziejuose.

Falk'as ir Dierking (2012) pastebi, kad praktiškai visi muziejų lankytojai suvokia muziejų kaip mokymosi instituciją. Vis dėlto, mokymasis ne visada yra įvardijamas kaip pagrindinė priežastis, dėl kurios yra apsisprendžiama vykti į muziejų. Pasak Falk'o ir Dierking, muziejaus teikiamos mokymosi galimybės yra suprantamos kaip akivaizdus dalykas, todėl muziejų lankytojų apklausų metu dažnai pirmiausiai yra paminimi kiti aspektai. Vienu pagrindiniu motyvų, turinčių įtaką asmens sprendimui apsilankyti muziejuje, Falk'as ir Dierking įvardija socialumą, siekį jautis sociumo nariu. Taip pat reikšmingą įtaką turi muziejaus ekspozicijų išskirtinumas. Šiuo atveju muziejaus ekspozicijos išskirtinumas yra suvokiamas kaip visuomenei reikšmingų, autentiškų artefaktų saugojimas, kai žmonės yra suinteresuoti pamatyti konkrečius muziejuje saugojamus objektus dėl jų išskirtinės, pavyzdžiui, istorinės, vertės arba kai pats muziejus yra autentiška, unikali vieta. Dar vienas Falk'o ir

Dierking įvardijamas motyvacinis veiksnys – siekis „prisiliesti“ prie ko nors pagarbaus, reikšmingo ir nekasdieniško. Kitas svarbus motyvacinis veiksnys yra susijęs su asmens pomėgiais ir profesiniais interesais. Natūralu, kad asmens motyvaciją apsilankyti konkrečiame muziejuje gali paskatinti tai, kad muziejus savo specifika yra artimas asmenį dominančiai sričiai, tad smalsumas, noras sužinoti daugiau dominančioje srityje, gali tapti svariu postūmiu vizitui į muziejų. Panaši situacija yra ir kalbant apie profesinį lauką. Šiuo atveju profesiniai interesai gali tapti lemiamu veiksmu apsilankant viename ar kitame muziejuje. Apibendrinami muziejų lankytojų motyvacinius veiksmus, Falk'as ir Dierking išskiria pagrindines penkias apsilankymo muziejuje motyvų grupes: 1) socialinę, 2) poilsio, 3) mokymosi ir savęs praturtinimo, 4) pomėgių ir profesinių interesų, 5) pagarbos (Falk ir Dierking, 2012).

Analizuojant muziejų lankytojų motyvacinius veiksmus atsiskleidė, kad dauguma muziejų lankytojų siekia įgyti naujų žinių, tuo pat pačiu metu gaudami komfortišką, teikiančią galimybių pramogauti, kitaip sakant, malonią, vizito muziejuje patirtį. Kalbant apie malonią mokymosi patirtį muziejuje, galima paminėti edukologijos moksle egzistuojančią *edutainment* koncepciją, kuri apibūdina veiklą, kurioje dera mokymasis ir pramogavimas. Savickė ir Jucevičienė (2012), analizuodamos *edutainment* koncepciją, teigė, kad šia koncepcija paremtas mokymasis muziejuje yra žaismingas, lydimas vidinio pasitenkinimo, keliantis iššūkius, reikalaujantis įdėti atitinkamai jėgų, patrauklus ir įdomus, pilnas nuotykių ir rizikos. Vis dėlto, ši koncepcija daugiau siejasi su edukacinėmis, o ne su potencialiomis mokymosi aplinkomis, nes *edutainment* koncepcija dažniausiai yra taikoma transformuojant potencialias mokymosi aplinkas į edukacines aplinkas.

Apibendrinant galima teigti, kad sprendimui apsilankyti muziejuje reikšmingos įtakos turi konkretaus asmens motyvaciniai veiksniai. Mokslinės literatūros analizė atskleidė, kad dažniausiai muziejų lankytojai yra suinteresuoti praplėsti savo žinojimo lauką, įgyti malonią, pramoginio pobūdžio, mokymosi muziejuje patirtį, jaustis sociumo dalimi, pamatyti konkrečius išskirtinius muziejuje saugomus objektus arba aplankyti muziejų dėl jo paties unikalumo bei sociokultūriškai nulemtos reikšmingumo. Asmens motyvaciniai veiksniai turi įtakos lūkesčiams, kuriuos savo vizitui muziejuje kelia konkretus asmuo. Keliamiems lūkesčiams įtakos turi ir muziejaus kaip institucijos specifikos supratimas, suvokimas, kad muziejus yra švietimo funkcija atliekanti institucija, teikianti išteklių mokymuisi. Taigi, muziejų lankytojų motyvaciniai veiksniai yra vienas iš asmens elgseną muziejuje lemiančių veiksnių, todėl turi įtakos muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui.

Tikslingumas

Analizuojant muziejų lankytojų motyvacinius veiksnius atsiskleidė, kad didelė dalis muziejų lankytojų atvyksta į muziejų neturėdami konkrečių mokymosi tikslų, o tiesiog siekdami maloniai praleisti laiką. Dėl šios priežasties kyla klausimas ar dažniausiai mokymasis muziejuose nėra slypintis, atsitiktinis, kai žmogus neįsisąmonina, kad jis išmoko. Pasak Berry ir Dienes'as (1993), slypintis (implicit) mokymasis vyksta tada, kai žmonės mokosi neturėdami konkrečių intencijų, kai sąveikauja su aplinka nesiremdami sąmoningomis analitinėmis strategijomis. Slypinčiu mokymusi įgytą žinojimą yra sunku išreikšti (Berry ir Dienes, 1993). Slypintis mokymasis yra siejamas su atsitiktiniu (accidental) mokymusi (Berry ir Dienes, 1993). Atsitiktinis mokymasis, pasak Marsick ir Watkins (2015), gali vykti institucijose, tačiau tai nėra griežtai struktūruotas mokymasis. Atsitiktinis mokymasis akcentuoja neplanuotą mokymąsi, kuris gali įvykti beveik visur bet kuriuo metu (Marsick ir Watkins, 2015). Taigi, galima daryti prielaidą, kad muziejų lankytojai, kurie atvyksta į muziejų neturėdami konkrečių mokymosi tikslų ir mokymosi strategijos, neretu atveju mokosi nesąmoningai, vykstant atsitiktiniam, slypinčiam mokymuisi. Vis dėlto, vykstant atsitiktiniam mokymuisi gali formotis ne tik slypinčios, bet ir išreikštos (explicit) žinios, kurios apibūdinamos kaip „artikuliuotos žodžiu ar raštu“ (Jucevičienė, 2007, p. 302). Pavyzdžiui, muziejuje apžiūrinėdamas paveikslą besimokantysis gali įvardyti kas pavaizduota, kokios spalvos būdingos paveikslui, kokie kompozicijos principai naudojami, remiantis šalia eksponato pateikiamu paaiškinamuoju tekstu pasakyti kada buvo sukurtas paveikslas. Tokiu būdu besimokantysis išreikia, ką sužinojo. Galima pastebėti, kad išreikštos žinios neabejotinai formuojasi kai vyksta diskusija su kitais muziejų lankytojais ar muziejaus personalu, nes diskusijos metu yra garsiai įvardijama, kitaip sakant, išreiškiama, ką asmuo žino, kaip supranta potencialios mokymosi aplinkos komunikuojamą informaciją. Taigi, vykstant atsitiktiniam mokymuisi gali susiformuoti išreikštos ir slypinčios žinios.

Mokymasis muziejuose gali būti ir savivaldus (D'Aniello, Gaeta, A., Gaeta, M. ir Tomasiello, 2018; Savickė ir Jucevičienė, 2012; Taylor, 2010). Savivaldaus mokymosi koncepcija akcentuoja paties besimokančiojo kontroliuojamą mokymosi procesą, kai besimokantysis pats išsikelia sau mokymosi tikslus ir pasirenka būdus, kuriais sieks išsikeltų tikslų (D'Aniello, Gaeta, A., Gaeta, M. ir Tomasiello, 2018; Chaves-Barboza, Trujillo-Tores, Lopez-Nunez ir Sola-Martinez, 2017; Jucevičienė, 2007). Jucevičienės (2007) teigimu, „jeigu žmogus yra savivaldus besimokantysis, jis iš anksto užsibrėžia reflektuoti savo veiklą, kad galėtų mokytis iš savo patirties“ (Jucevičienė, 2007, p. 164). Muziejai teikia galimybių savivaldžiam mokymuisi ir mokymosi visą gyvenimą koncepcijos įgyvendinimui. Savivaldus besimokantysis, išsikėlęs mokymosi tikslą, gali nuspręsti, kad muziejus yra erdvė, teikianti galimybių mokytis ir pasiekti ar bent prisidėti prie išsikelto mokymosi tikslo pasiekimo. Apsilankymo muziejuje metu savivaldus besimokantysis gali laisvai rinktis iš muziejaus

siūlomų paslaugų, sąveikauti su jame esančiomis potencialiomis ir edukacinėmis mokymosi aplinkomis ir siekti įgyvendinti savo mokymosi tikslus.

Taigi, mokymosi muziejuje procesui reikšmingos įtakos turi žmogaus tikslingumas. Galima daryti išvadą, kad vienaip asmuo sąveikaus su potencialiomis mokymosi apinkomis, jei jis turės išsikeltą mokymosi tikslą ir sieks jį įgyvendinti (savivaldus mokymasis), o kitaip jei asmens mokymasis bus atsitiktinis.

Dėmesingumas ir pastabumas

Apsilankymo muziejuje metu sąveikaujant su potencialiomis mokymosi aplinkomis reikšmingą vaidmenį atlieka besimokančiojo pastabumas ir gebėjimas sukoncentruoti bei išlaikyti dėmesį. Pasak Kozhevnikov, Evans ir Kosslyn'o (2014), individualūs asmenų skirtumai lemia ar besimokantysis pirmiau pastebės konkretų objektą, ar už jo esantį foną, ar vaizdą suvoks kaip vientisą reginį, ar dėmesį atkreips į detales ir išskirs jas iš visumos. Galima teigti, kad muziejų lankytojai pasižymi nevienodu pastabumu. Vieni iš jų yra linkę pastebėti detales, kiti – bendrą visuminį vaizdą.

Kalbant apie muziejų lankytojų sąveiką su viena ekspozicija skiriamą dėmesį, Falk'as ir Dierking (2012) pastebi tendenciją, kad dauguma muziejų lankytojų vieną muziejaus ekspoziciją apžiūri mažiau nei per trisdešimt minučių, iš kurių tik kelios minutės yra skiriamos ekspozicijos objektų apžiūrėjimui sukonzentravus dėmesį, o kitu sąveikai su ekspozicija skiriamu laiku dėmesio sukauptas yra vidutiniškas, svyruojantis. Tuo metu besimokantieji skaito užrašus, stebi objektus ekspozicijoje, diskutuoja su kitais asmenimis, jei yra tokia galimybė. Apie muziejų lankytojų dėmesį ir jo išlaikymą kalba ir Waidacher'is (2007), kuris teigia, kad „didžiausia problema – dėmesį išlaikyti. Vigilumas (budrumas, gebėjimas susikaupti) silpsta dėl daugybės priežasčių. Maždaug pusė vigilumo prarandama per penkiolika minučių, o per maždaug 20-35 minutes jis visai nusilpsta“ (cit. iš Dember ir Warm, 1979). Waidacher'is (2007) taip pat pabrėžia, kad „organizmas prie dirgiklio pripranta ir fiziologiškai, ir psichologiškai ir į jį nebereguoja, nes dirgiklis nebepateikia naujos arba reikšmingos informacijos“ (Waidacher, 2007, p. 160). Galima būtų teigti, kad besimokantysis su muziejaus potencialia mokymosi aplinka sąveikaus sukonzentravęs dėmesį tik iš pradžių, o vėliau ši koncentracija nuolat mažės, nebent besimokančiojo dėmesį patrauktų naujas dirgiklis. Vis dėlto, nors visų muziejų lankytojų dėmesio sukauptas palaipsniui silpsta, egzistuoja individualūs skirtumai, besimokantieji pasižymi skirtingu gebėjimu sukonzcentruoti ir išlaikyti dėmesį. Taip pat, kalbant apie muziejų lankytojų skiriamą dėmesį bei jo išlaikymą, galima dar kartą grįžti prie Gardner'io (1999, 2006, 2011) išskirtų intelekto tipų ir daryti prielaidą, kad besimokančiojo dėmesio išlaikymas yra susijęs ir su tuo, kaip jam būdingus intelekto tipus atliepia mokymosi aplinkoje esančios informacijos pobūdis, jos pateikimo būdas, mokymosi aplinkos teikiama mokymosi metodų pasiūla. Muziejų

3 lentelė. Asmenybės vidiniai veiksniai ir jų parametrai

Asmenybės vidiniai veiksniai	Parametrai
Mokymosi stilius	Būdingi intelekto tipai: <ul style="list-style-type: none"> • matematinis-loginis; • lingvistinis (kalbinis); • vaizdinis-erdvinis; • tarpasmeninis; • vidinis; • judesio (kinestezinis); • muzikinis; • gamtinis.
Ankstesnė patirtis ir žinių lygis	<ul style="list-style-type: none"> • aktualus išsivystymo lygis; • artimiausio vystymosi zona; • potencialus išsivystymo lygis.
Motyvacija	<ul style="list-style-type: none"> • praplėsti žinojimo lauką; • įgyti malonią, pramoginio pobūdžio patirtį; • jaustis sociumo dalimi; • pamatyti konkrečius objektus; • aplankyti muziejų dėl jo paties unikalumo.
Tikslingumas	<ul style="list-style-type: none"> • savivaldus mokymasis; • atsitiktinis mokymasis.
Dėmesingumas ir pastabumas	<ul style="list-style-type: none"> • aukštas; • vidutinis; • žemas.
Informacijos priėmimo galimybės	<ul style="list-style-type: none"> • receptorių išsivystymo lygis.

lankytojams būdingą dėmesingumą ir pastabumą, priklausomai nuo to, kaip dėmesingai ir atidžiai apžiūrima potenciali mokymosi aplinka, galima suskirstyti į tris lygius: aukštą, vidutinį ir žemą.

Galima teigti, kad konkretaus besimokančiojo pastabumas ir gebėjimas išlaikyti dėmesį turi svarios reikšmės asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimui iš potencialios mokymosi aplinkos. Vienas iš įvardytų asmeninių mokymosi aplinkų parametrų yra besimokančiojo pastebima informacija, o būtent asmens pastabumas ir dėmesingumas reikšmingai lemia ką jis pastebės ir panaudos savo mokymuisi.

Informacijos priėmimo galimybės

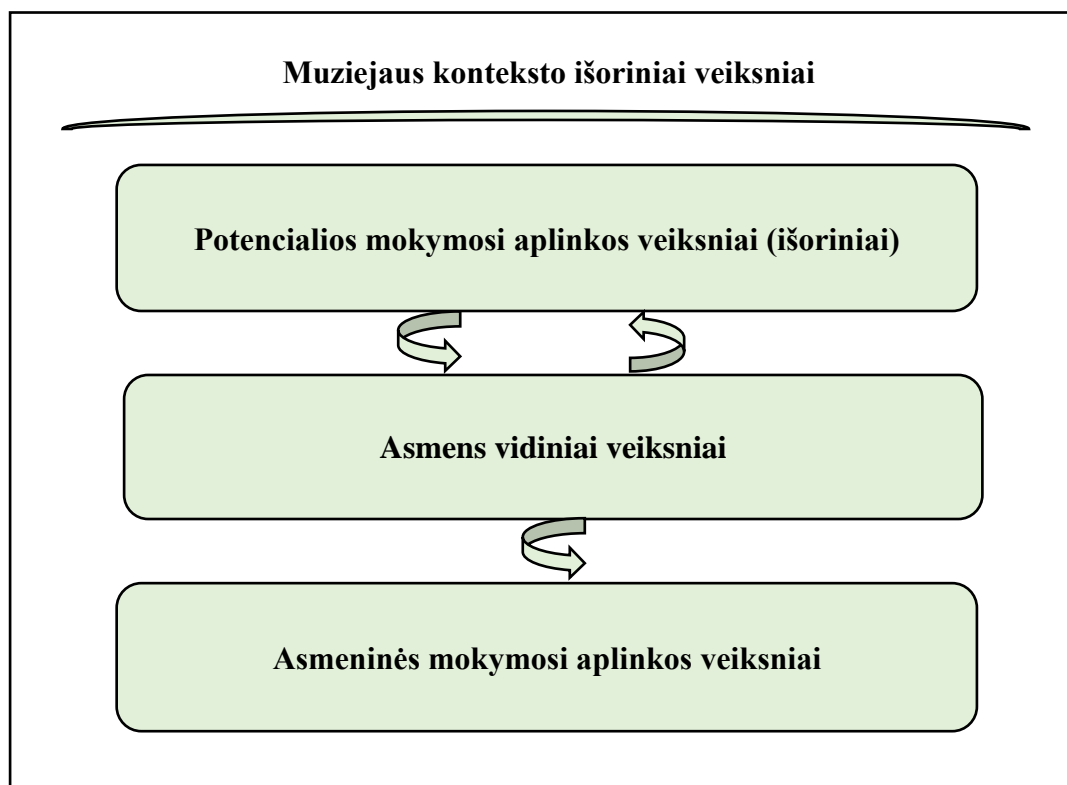
Dar vienas svarbus asmenybės vidinis veiksnys yra informacijos priėmimo galimybės. Potencialių mokymosi aplinkų analizė parodė, kad potencialioje mokymosi aplinkoje esančią informaciją besimokantieji priima pasitelkdami savo pojūčius, tokius kaip rega, klausa, uoslė, skonis ir lytėjimas, todėl yra svarbus besimokančiųjų receptorių išsivystymo lygis. Taigi, galima teigti, kad muziejaus lankytojų jutimų receptorių išsivystymo lygis yra svarbus asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų, nes turi įtakos muziejaus potencialioje mokymosi aplinkoje esančios informacijos priėmimo galimybėms. Waidacher'is (2007), kalbėdamas konkrečiai apie muziejus, akcentavo, kad muziejuose daugiausiai informacijos yra komunikuojama vaizdu, todėl galima teigti, kad mokymosi muziejuje procesui itin svarbią įtaką turi muziejaus lankytojų regos receptorių išsivystymo lygis.

Asmenybės vidiniai veiksniai, galintys turėti įtakos muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų, ir jų parametrai pateikiami 3 lentelėje.

Apibendrinimas

Apibendrinant visa, kas buvo analizuota šiame skyriuje, galima daryti išvadą, kad muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą lemia muziejaus aplinkos išoriniai ir asmenybės vidiniai veiksniai. Išoriniai veiksniai yra dviejų tipų: potencialių mokymosi aplinkų ir muziejaus konteksto. Potencialių mokymosi aplinkų išoriniai veiksniai, tai fiksuota informacija ir jos galimas poveikis, potencialiai mokymosi aplinkai būdingi komunikavimo kanalai. Muziejuose esanti fiksuota informacija apima aplinkoje esančius objektus, galinčius turėti vertę mokymuisi, šių objektų galima komunikuoti informaciją, svarbią mokymuisi (teikiančią žinias, plėtojančią įgūdžius ir / ar gebėjimus, skatinančią požiūrius, vertybines orientacijas), objektų fizines savybes (tekstūrą, spalvą, dydį, formą, svorį, kvapą, medžiagą, skonį ir garsą), informacijos ir / ar jos pateikimo žadinamą reakciją (įdomu, svarbu, nauja, gražu, pavojinga / baisu). Muziejaus potencialiose mokymosi aplinkose esanti fiksuota informacija komunikuojama informacijos sklaidimo kanalais, tokiais kaip vaizdas, garsas, lytėjimas, kvapas ir skonis, kurie turi įtakos asmeninių mokymosi aplinkų išskyrimui, todėl taip pat yra veiksnys, lemiantys muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš potencialių mokymosi aplinkų. Informacija muziejų lankytojus taip pat gali pasiekti ne tik iš pačių eksponatų, bet ir iš greta eksponatų pateikiamų kortelių su rašytine paaiškinamąja informacija ir kitų asmenų (muziejaus lankytojų ir darbuotojų). Reikšmingi yra kortelių su paaiškinamąja informacija fiziniai parametrai (ryškumas, dydis, spalvos, atstumas nuo eksponato). Muziejaus kontekstas, kuris apima higienines

sąlygas (aplinkos temperatūra, švara, apšvietimas), galimus trukdančius faktorius (pavyzdžiui, triukšmą), muziejaus atmosferą, kuriamą personalo. Asmenybės vidiniai veiksniai, turintys įtakos asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui, yra šie: asmens žinių lygis, turima patirtis, apsilankymo muziejuje motyvacija, mokymosi stilius, mokymosi tikslingumas (atsitiktinis ar savivaldus mokymasis), asmens pastabumas ir dėmesingumas. Remiantis atlikta mokslinės literatūros analize, suformuotas teorinis muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš potencialių mokymosi aplinkų, veikiant asmens vidiniams ir muziejaus konteksto bei potencialios mokymosi aplinkos išoriniams veiksniams modelis (žr. 2 pav.).



2 pav. Asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimas iš potencialios mokymosi aplinkos, veikiant asmens vidiniams ir muziejaus konteksto bei potencialios mokymosi aplinkos išoriniams veiksniams

Remiantis suformuotu teoriniu asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš potencialios mokymosi aplinkos, veikiant asmens vidiniams ir muziejaus konteksto bei potencialios mokymosi aplinkos išoriniams veiksniams, modeliu, empirinėje analizėje bus analizuojamos tyrimo dalyvių išskirtos asmeninės mokymosi aplinkos.

2. MUZIEJAUS LANKYTOJŲ ASMENINIŲ MOKYMOSI APLINKŲ SUSIFORMAVIMO IŠ POTENCIALIŲ MOKYMOSI APLINKŲ VEIKSNIŲ TYRIMO METODOLOGIJA

2.1 Tyrimo strategija

Magistro baigiamasis projektas rengiamas atliekant kokybinio pobūdžio tyrimą. Pasirinktas atvejo analizės tyrimo metodas, kuris yra apibūdinamas kaip „tyrimo būdas, kuriame pasirenkamas vieno subjekto (arba kelių, sudarančių vieną grupę) stebėjimas“ (Kardelis, 2016, p. 315). Anot Kardelio (2016), „kokybiniams tyrimams apibūdinti dažnai vartojama sąvoka *atvejo tyrimas*, ji reiškia, kad tyrimas remiasi atskirų atvejų studijomis. Dar kitur jie vadinami *interpretaciniais* tyrimais, pabrėžiant tyrėjų siekį interpretuoti reiškinius prasmėmis, kurias jiems suteikia tiriami žmonės“ (Kardelis, 2016, p. 328). Cohen'o, Manion'o ir Morrison (2000) teigimu, atvejo analizės tyrimas suteikia galimybę tirti realius žmones realiose situacijose ir būtent tai, realus kontekstas, kuriame yra tiriama mokslinė problema, yra viena iš stipriųjų atvejo studijos metodo pusių. Yin'as (2012) pažymi, kad, taikant atvejo studijos metodą, siekiama kuo nuodugniau ir giliau ištirti vieną ar nedidelę grupę atvejų, realiam kontekste. Yin'o (2012) teigimu, atvejo tyrimo metodas dažnai yra taikomas tuose tyrimuose, kuriuose siekiama atskleisti *kaip* kažkas vyksta. Šiame tyrime kaip tik ir yra siekiama ištirti *kaip* muziejaus lankytojai formuoja savo asmenines mokymosi aplinkas iš muziejaus potencialių mokymosi aplinkų, kokie veiksniai tam turi įtakos.

Mokslinę problemą siekiama išspręsti remiantis vieno muziejaus atvejo analize, tiriant kelis atvejo vienetus. Šiame tyrime yra taikoma metodų trianguliacija. Kardelis (2016), siekdamas pagrįsti metodų trianguliacijos taikymą, teigė, kad: „Bet koks vieno metodo taikymas socialiniuose tyrimuose yra vienpusis, ne viską apimantis, todėl norint nuodugniau ir plačiau suvokti tiriamąjį reiškinį pravartu taikyti kelis tyrimo metodus. Tai ir vadinama trianguliacijos principu.“ (Kardelis, 2016, p. 313).

Taigi, šis magistro baigiamasis darbas yra kokybinio pobūdžio, taikomas atvejo analizės tyrimo metodas (tiriami keli atvejo vienetai) bei tyrimo duomenų rinkimo metodų trianguliacija.

2.2 Darbe taikomi empirinio tyrimo duomenų rinkimo metodai

Šiame empiriniame tyrime taikomi keli duomenų rinkimo metodai: dokumentų analizė, stebėjimas ir pusiau struktūruotas interviu.

Dokumentų analizės metodas taikomas muziejaus, kaip tyrimo atvejo, konteksto pristatymui. Pasak Kardelio (2007), dokumentų analizė „leidžia gauti objektyvios informacijos vienu ar kitu

klausimu“ (Kardelis, 2007, p. 225). Pristatant muziejaus kontekstą yra analizuojami Maironio lietuvių literatūros muziejaus, kuriam priklauso atveju pasirinkti Balio ir Vandos Sruogų namai-muziejus, nuostatai (2012).

Stebėjimo metodas taikomas tyrėjui nustatant ir analizuojant tiriamas potencialias mokymosi aplinkas. Pasak Tidikio (2003), „mokslinis stebėjimas turi būti kryptingas, jis organizuojamas pagal iš anksto parengtą programą“ (Tidikis, 2003, p. 448). Būtent kryptingas ir organizuotas stebėjimas leidžia nuodugniai įsigilinti į tiriamas muziejaus potencialias mokymosi aplinkas.

Stebėjimo metodu taip pat buvo fiksuotas lankytojo dėmesingumas aplinkai (lankytojui stebint konkrečią potencialią mokymosi aplinką, joje buvo ir tyrinėtojas). Šio darbo atveju, nors dėmesingumas ir pripažįstamas kaip psichinė savybė, buvo matuojamas ne testu, bet labiau pabrėžiant lankytojo interesą konkrečiai aplinkai. Todėl buvo matuojamas laiku (minutėmis), kurį lankytojas praleido stebėdamas aplinką, lyginant su laiku, kurį ekspertas (šio darbo atlikėjas) praleido stebėdamas tą pačią aplinką. Jeigu lankytojo laikas sudaro 75% ir daugiau (gali ir virš 100%) laiko, dėmesingumas buvo laikomas aukštu. Jei tarp 50-74% – vidutiniu, jei mažiau 50% – žemas.

Pusiau struktūruoto interviu metodas taikomas tiesiogiai bendraujant su tiriamaisiais, siekiant, naudojantis iš anksto numatytais klausimais, suformuluotais remiantis moksline literatūra, išsiaiškinti, kaip tiriamieji formuoja savo asmenines mokymosi aplinkas iš muziejaus potencialių mokymosi aplinkų, identifikuoti kokie veiksniai turi įtakos šiam procesui. Pusiau struktūruoto interviu metodas pasižymi tuo, kad „iš anksto numatomi būtini ir galimi klausimai. Pusiau standartizuoto interviu procedūra ir klausimai standartizuojami tik iš dalies.“ (Tidikis, 2003, p. 467). Interviu su muziejaus lankytojais pusiau struktūruotas, interviu metu formuluojami nauji klausimai, padedantys įsigilinti į sprendžiamą mokslinę problemą.

2. 3 Atvejo ir tyrimo imties pagrindimas

Tyrimas atliekamas viename muziejuje, Balio ir Vandos Sruogų namuose-muziejuje, kuriame tiriamos trys potencialios mokymosi aplinkos ir nustatomi veiksniai, lemiantys tiriamųjų, muziejaus lankytojų, asmeninių mokymosi aplinkų susidarymą iš potencialių mokymosi aplinkų muziejaus erdvėse. Tyrimą vykdyti viename muziejuje buvo nuspręsta remiantis Yin'u (2012), kuris teigia, kad atvejo analizė pasižymi vieno ar nedidelės grupės atvejų nuodugniu ištyrimu realiame kontekste (Yin, 2012). Taigi, šiame magistro baigiamajame darbe yra tiriamas vieno muziejaus atvejis. Tiriama trys atvejo vienetai (muziejaus potencialios mokymosi aplinkos).

Šio magistro baigiamojo darbo tyrimo informantai yra muziejaus lankytojai. Tyrimui yra pasirinkta tikslinė jaunų suaugusiųjų amžiaus grupės stadija, kuri yra apibūdinama kaip „įžengianti į suaugusiųjų pasaulį“ (ši stadija apima 22-28 metų amžiaus jaunus suaugusiuosius (Levinson ir kt.,

1978, 2011). Ši jauno suaugusiojo amžiaus grupės stadija pasižymi vertybinio pobūdžio, gyvenimo būdo sprendimais (Levinson ir kt., 1978, 2011). Tiriamieji yra pasirinkti neatsitiktinės atrankos būdu. Siekiant, kad tyrimo rezultatams kuo mažesnę įtaką turėtų tiesiogiai su tyrimu nesusiję veiksniai, buvo atrinkti minėtai amžiaus grupei priklausantys tos pačios lyties ir panašaus išsilavinimo tiriamieji. Remiantis šiais kriterijais, patogiosios imties būdu, tyrimui buvo atrinktos trys 24-25 metų moterys, turinčios aukštąjį universitetinį išsilavinimą.

Tyrimui pasirinktos trys potencialios mokymosi aplinkos. Potencialios mokymosi aplinkos identifiukuotos mokslinio stebėjimo metu pagal teoriškai pagrįstus potencialių mokymosi aplinkų parametrus.

2.4 Tyrimo dizainas

Empirinis tyrimas vyko Balio ir Vandos Sruogų namuose-muziejuje Kaune, Žaliakalnyje. Visų pirma, apžiūrėjus muziejų, remiantis potencialių mokymosi aplinkų parametrais, buvo identifiukuotos trys potencialios mokymosi aplinkos (A, B ir C), kurios buvo iširtos stebėjimo metodu, pagal išskirtus potencialių mokymosi aplinkų stebėjimo kriterijus. Tada trys tyrimo dalyvės buvo paprašytos individualiai apžiūrėti A, B ir C potencialias mokymosi aplinkas, tačiau, buvo paminėta, kad esant poreikiui tyrimo dalyvės gali kalbėtis su kitais muziejaus lankytojais ir muziejaus personalu. Muziejaus personalas buvo paprašytas komunikuoti su tiriamosiomis tik tuo atveju, jei tiriamosios pačios užklaustų. Tyrimo dalyvėms apžiūrėjus A, B ir C potencialias mokymosi aplinkas, su kiekviena iš tiriamųjų buvo atliktas interviu, kurio metu užduoti pusiau struktūruoto interviu klausimai. Interviu medžiaga pateikiama darbo prieduose (žr. 6-8 priedus). Po interviu tiriamųjų buvo paprašyta atlikti daugialypio intelekto testą, kurio rezultatai pateikiami darbo prieduose.

2.5 Tyrimo instrumentų pagrindimas

Muziejaus potencialių mokymosi aplinkų stebėjimo kriterijai ir indikatoriai

Remiantis išskirtais muziejaus potencialių mokymosi aplinkų ir muziejaus konteksto parametrais, buvo išskirti potencialių mokymosi aplinkų stebėjimo kriterijai ir indikatoriai (žr. 4 lentelę).

Remiantis išskirtais muziejaus potencialių mokymosi aplinkų stebėjimo kriterijais ir indikatoriais, identifiukuotos trys potencialios mokymosi aplinkos, kurios iširtos stebėjimo metodu.

4 lentelė. Muziejaus potencialių mokymosi aplinkų stebėjimo kriterijai ir indikatoriai

Kriterijai	Indikatoriai
<p>1. Potencialioje mokymosi aplinkoje esanti fiksuota informacija ir jos galimas poveikis</p>	<p>1. Potencialioje mokymosi aplinkoje esantys objektai, galintys turėti vertę mokymuisi.</p> <p>2. Mokymuisi svarbi šių objektų galima komunikuoti informacija:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gali teikti žinias; • Gali plėtoti įgūdžius ir/ar gebėjimus; • Gali skatinti požiūrius, vertybines orientacijas. <p>3. Potencialiose mokymosi aplinkose esančių objektų fizinės savybės:</p> <ul style="list-style-type: none"> • spalva; • forma; • dydis; • tekstūra; • medžiaga; • svoris; • kvapas; • garsas; • skonis. <p>4. Informacija ir/ar jos pateikimas žadina šią reakciją:</p> <ul style="list-style-type: none"> • įdomu; • svarbu; • nauja; • gražu; • pavojinga/baisu.
<p>2. Potencialiai mokymosi aplinkai būdingi komunikavimo kanalai</p>	<p>1. Ekspوناتai skleidžia informaciją:</p> <ul style="list-style-type: none"> • garsu; • vaizdu; • kvapu; • turi skonį; • galima lytėti.

Kriterijai	Indikatoriai
	<p>2. Potencialioje mokymosi aplinkoje esančių objektų matomumas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • apšvietimas; • objekto pateikimo tinkamas dydis. <p>3. Jutimai, kuriais besimokantįjį pasiekia potencialios mokymosi aplinkos komunikuojama informacija:</p> <ul style="list-style-type: none"> • rega; • klausa; • uoslė; • lytėjimas; • skonis. <p>4. Greta eksponatų pateikiama paaiškinamoji rašytinė informacija:</p> <ul style="list-style-type: none"> • informacijos turinys; • rašytinės informacijos fizinės savybės (šrifto dydis, spalva, ryškumas); • kortelių su rašytine informacija dydis, pateikimo vieta. <p>5. Galima komunikacija su kitais asmenimis, aptariant eksponatą.</p>
3. Potencialias mokymosi aplinkas supantis muziejaus kontekstas	<p>1. Higieninės sąlygos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • erdvės apšvietimas; • patalpos temperatūra; • švara. <p>2. Muziejaus atmosfera, kuriama personalo.</p> <p>3. Galimi trukdantys faktoriai.</p>

Interviu su muziejaus lankytojais kriterijai ir indikatoriai

Muziejaus lankytojų interviu parametrai, kriterijai ir indikatoriai (klausimai) išskirti remiantis atlikta mokslinės literatūros analize. Interviu su muziejaus lankytojais klausimai yra suskirstyti į du

pagrindinius blokus: bendresnio pobūdžio klausimus apie muziejų ir klausimus konkrečiai apie potencialias mokymosi aplinkas. Interviu su muziejaus lankytojais kriterijai ir indikatoriai (klausimai) pateikiami penktoje ir šeštoje lentelėse.

5 lentelė. Muziejaus lankytojų interviu kriterijai ir indikatoriai (klausimai).

Klausimai apie konkretų muziejų.

Parametrai	Kriterijai	Indikatoriai (klausimai)
1. Asmenybės vidiniai veiksniai	1. Žinios ir patirtis	1. Ar esate anksčiau lankęsi šiame muziejuje? Jei taip: Kokią įtaką tai turėjo Jūsų šio vizito patirčiai? Jei ne: Ar prieš vykdami į muziejų turėjote žinių apie šio muziejaus specifiką, jo ekspozicijų ypatumus, domėjotės B. ir V. Sruogų asmenybėmis?
	2. Motyvacija	1. Kokius lūkesčius kėlėte apsilankymui muziejuje?
	3. Tikslingumas	1. Ar buvote išsikėlę apsilankymo tikslą, numatę ko ir kaip sieksite vizito metu?
2. Aplinkos išoriniai veiksniai	1. Muziejaus sąlygos	1. Kokią įtaką Jūsų patirčiai muziejuje turėjo higieninės aplinkos sąlygos (erdvės apšvietimas, temperatūra, švara)? 2. Ką galėtumėte pasakyti apie muziejaus atmosferą, kurią personalo? Ar atmosfera buvo leidžianti susikaupti? Ar muziejaus darbuotojai buvo paslaugūs, suteikė reikiamos informacijos esant reikalui? 3. Ar galėtumėte įvardyti įsisavinti informaciją trukdžiusių faktorių? Jei taip: Kokie tai buvo faktoriai ir kaip paveikė informacijos įsisavinimą?

6 lentelė. Muziejaus lankytojų interviu kriterijai ir indikatoriai (klausimai).

Klausimai apie konkrečias potencialias mokymosi aplinkas.

Parametrai	Kriterijai	Indikatoriai (klausimai)
1. Aplinkos išoriniai veiksniai	1. Potencialioje mokymosi aplinkoje esanti fiksuota informacija ir jos galimas poveikis.	<p>1. Į ką pirmiausiai, apžiūrinėdami aplinką, atkreipėte dėmesį? Paašškinkite tai lėmusias priežastis.</p> <p>2. Kuriam(-iems) eksponatui(-ams) skyrėte daugiausiai dėmesio? Kodėl?</p> <p>3. Kaip materialioji apžiūrėtos aplinkos išraiškos pusė (spalvos, formos, dydžiai, tekstūros ir kita) paveikė informacijos įsisavinimą?</p> <p>4. Ar estetika padėjo įsisavinti aplinkoje esančią informaciją? Ar galėtumėte estetinį faktorių įvardyti kaip Jūsų dėmesį patraukusį veiksnių?</p> <p>5. Ar pakako aplinkoje esančių objektų apšvietimo?</p> <p>6. Kokią informaciją fiksavote stebėdamas šią ekspoziciją?</p> <p>7. Kokią reakciją skatino informacija ir / ar jos pateikimas (įdomu, svarbu, nauja, gražu, pavojinga / baisu)?</p> <p>8. Kokių žinių, įgūdžių ir / ar gebėjimų įgijote?</p> <p>9. Kokį poveikį aplinkos komunikuojama informacija, vertybės turėjo Jūsų požiūriui? Ar įvyko asmenybių, įvykių ar kitų aspektų suvokimo pokytis?</p>
	2. Potencialiai mokymosi aplinkai būdingi komunikavimo kanalai	<p>1. Kokiais jūtimais naudojotės įsisavindami aplinkoje esančią informaciją (rega, klausia, uosle, skoniu, lytėjimu)? Ar ko nors trūko?</p> <p>2. Ar apžiūrint aplinką norėjote pasikalbėti su kitais asmenimis, aptarti eksponatus? Ar teko su kuo nors pasikalbėti?</p> <p>Jei taip:</p>

Parametrai	Kriterijai	Indikatoriai (klausimai)
		Įvertinkite kokį poveikį komunikacija su kitais asmenimis turėjo informacijos įsisavinimui. 3. Ar greta eksponatų pateikiama rašytinė informacija padėjo įsisavinti informaciją? Ar paaiškinamoji informacija buvo suprantama? Kokią įtaką turėjo rašytinės informacijos fizinės savybės (šrifto dydis, spalva, ryškumas), kortelių su rašytine informacija dydis, pateikimo vieta?
2. Asmenybės vidiniai veiksniai	1. Žinios ir patirtis	1. Įvertinkite aplinkoje esančią informaciją Jūs jau turėtum žinių aspektu. Ar aplinkoje esanti informacija buvo Jums jau gerai žinoma, o gal visiškai nauja? Ar buvo lengva/sunku įsisavinti naują informaciją? 2. Ar aplinkoje esančią informaciją asocijavote su jau turima? Kokios įžvalgos kilo?
	2. Dėmesingumas ir pastabumas	1. Ar apžiūrinėdami aplinką matėte labiau bendrą vaizdą, ar pastebėdavote atskiras detales? 2. Kiek lengva/sunku Jums buvo išlaikyti dėmesį apžiūrint aplinką?
<i>Prieš užduodant klausimus apie paties besimokančiojo pasirinktą potencialią mokymosi aplinką, pirmiausia klausiama, kodėl muziejaus lankytojas pasirinko būtent šią mokymosi aplinką.</i>		

Šiame tyrime taip pat yra naudojamas daugialypio intelekto testas (žr. 1 priedą), kuris pasitelktas muziejų lankytojų intelekto tipų kombinacijos, kuria remiantis identifikuotas besimokančiajam būdingas mokymosi stilius, nustatymui.

2. 6 Tyrimo duomenų apdorojimo logikos pagrindimas

Surinktų tyrimo duomenų apdorojimui pasirinktas kokybinės turinio analizės metodas. Šio tyrimo duomenų analizės metodo pasirinkimą sąlygojo kokybinis šio tyrimo pobūdis, o kokybinė turinio analizė yra taikoma kokybinių tyrimo duomenų apdorojimui (Graneheim, Lindgren ir

Lundman, 2017). Kokybinės turinio analizės metodas šio tyrimo duomenų analizei buvo pasirinktas atsižvelgiant į pasirinktus tyrimo duomenų surinkimo metodus. Didžioji dalis šio magistro baigiamojo darbo tyrimo empirinių duomenų surinkta naudojant stebėjimo bei pusiau struktūruoto interviu metodus, o kokybinė turinio analizė yra išskiriama kaip tinkamas metodas stebėjimo bei interviu metodais surinktų duomenų analizei (Bhattacharjee, 2012; Mayring, 2000).

Šiame magistro baigiamojo darbo tyrime taikoma aprašomoji turinio analizė. Remiantis moksline literatūra suformuotas teorinis muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš potencialių mokymosi aplinkų modelis, išskirti kriterijai, pagal kuriuos, atliekant aprašomąją turinio analizę, analizuojami empiriniai tyrimo duomenys. Yin'o (2012) teigimu, aprašomoji turinio analizė atvejo analizės tyrimuose leidžia daryti galias išvalgas apie analizuojamą atvejį. Yin'as (2012) priduria, kad, taikant aprašomąją turinio analizę atvejo analizės tyrimuose, yra svarbu numatyti koks spektras kriterijų bus tiriamas, kokio gilumo išvalgas bus siekiama padaryti. Šiuo atveju svarbu remtis moksline literatūra ir laviruoti tarp siekio aprašyti viską ir paviršutiniškos analizės (Yin, 2012). Taigi, atlikus mokslinės literatūros analizę, išskirti kriterijai, pagal kuriuos atliekama kriterinė analizė.

Muziejaus lankytojų pastabumas buvo matuojamas aplinkoje pastebėtų objektų skaičiumi, lyginant su eksperto (šio tyrimo atlikėjo) pastebėtų objektų kiekiu. Jeigu lankytojas pastebėjo 75-100% objektų – pastabumas laikomas aukštu, jei 50-74% – vidutiniu, o jei mažiau nei 50% – žemu.

Dėmesingumas buvo tiriamas taip, kaip buvo aprašyta, pristatant tyrimo duomenų rinkimo metodus. Būdinga intelekto tipų kombinacija buvo nustatoma tiriamiesiems pateikiant daugialypio intelekto testą ir įvertinant kiekvieno tyrimo dalyvio testo rezultatus, kurie analizuoti remiantis Gardner'iu (1999, 2006, 2011).

Analizuojant empirinius tyrimo duomenis, visų pirma, yra pristatomas muziejaus kontekstas, kuris ištirtas atliekant dokumentų analizę ir mokslinį stebėjimą. Paskui, remiantis atliktu moksliniu stebėjimu, atskirai analizuojamos A, B ir C potencialios mokymosi aplinkos. Išanalizavus tyrimui pasirinktas potencialias mokymosi aplinkas, remiantis interviu metu gautais duomenimis, analizuojamos tyrimo dalyvių iš potencialių mokymosi aplinkų išskirtos asmeninės mokymosi aplinkos. Tiriamųjų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą lėmę veiksniai analizuojami pasitelkiant teorinėje darbo dalyje suformuotu teoriniu modeliu. Pirmiausiai analizuojamos visų tyrimo dalyvių iš A potencialios mokymosi aplinkos išskirtos asmeninės mokymosi aplinkos. Poskyris užbaigiamas apibendrinimu. Ta pačia logika analizuojamos tyrimo dalyvių asmeninės mokymosi aplinkos, išskirtos iš B ir C potencialių mokymosi aplinkų. Empirinės tyrimo dalies pabaigoje pateikiami vidinių ir išorinių veiksnių įtakos muziejaus lankytojams, formuojantis asmenines mokymosi aplinkas iš potencialių mokymosi aplinkų, tyrimo rezultatai, jų diskusija.

Taigi, šiame tyrime, kaip jau minėta, pirmiausiai, remiantis moksline literatūra, suformuotas teorinis modelis, kuris vėliau patikrintas empiriškai. Empirinio tyrimo duomenys analizuojami aprašomosios kokybinės turinio analizės metodu. Atliekant kokybinę turinio analizę, tiramieji įvardijami juos koduojant (R1, R2 ir R3).

2.7 Tyrimo etika

Šiame tyrime yra laikomasi tyrimo etikos principų (Kardelis, 2016). Vienas iš jų – *tiriamųjų sutikimas*. Visi šio tiramieji laisvanoriškai sutiko jame dalyvauti, nei vienas iš jų nėra verčiamas. Tiramieji yra supažindinti su šio tyrimo tikslu, uždaviniais, metodais, kurie taikomi duomenų gavimui ir analizei, tyrimo rezultatų panaudojimu. Tyrimo dalyviai viso tyrimo metu turėjo teisę nuspręsti nebedalyvauti tyrime. Taip pat svarbu paminėti, kad tiriamųjų interviu įrašomi tik gavus jų sutikimą.

Taip pat šiame tyrime laikomasi *konfidencialumo* principo, su tyrimo dalyviais yra susitarta dėl asmens duomenų konfidencialumo. Atliekant tyrimą įvardijamas tiriamųjų amžius, lytis ir išsilavinimas, tačiau asmens duomenys, leidžiantys identifikuoti tiriamuosius, pavyzdžiui, vardas ir pavardė, nėra pateikiami.

Dar vienas tyrimo etikos principas, kurio laikomasi šiame tyrime – *leidimo gavimas*. Magistro baigiamojo darbo tyrimas atliekamas konkrečioje tyrimui pasirinktoje institucijoje tik gavus leidimą iš šios institucijos vadovybės. Muziejaus, Balio ir Vandos Sruogų namų-muziejaus, kuriame atliekamas šis tyrimas, darbuotojai yra supažindinti su tyrimo tikslu ir eiga.

Išvardintų tyrimo etikos principų laikomasi siekiant nepažeisti tyrimo dalyvių teisių, tačiau jie neturi neigiamos įtakos tyrimo rezultatų patikimumui.

3. MUZIEJAUS LANKYTOJŲ ASMENINIŲ MOKYMOSI APLINKŲ SUSIFORMAVIMO IŠ POTENCIALIŲ MOKYMOSI APLINKŲ VEIKSNIŲ NUSTATYMAS

3.1 Muziejaus konteksto pristatymas

Balio ir Vandos Sruogų namai-muziejus, kuriame atliktas empirinis tyrimas, yra Maironio lietuvių literatūros muziejaus padalinys. Maironio lietuvių literatūros muziejaus (įskaitant visus muziejaus padalinius) veiklos principus atskleidžia muziejaus tikslai, įvardyti muziejaus nuostatuose:

- derinti muziejinių vertybių kaupimą, saugojimą ir tyrinėjimą su informacijos visuomenei teikimu ir jos švietimu;
- susieti lietuvių literatūros istorijos, rašytojų kūrybinio ir memorialinio palikimo apsaugą su visuomenės kultūros bei švietimo poreikiais ir kultūros paslaugų teikimu;
- plėtoti informacinę visuomenę, skatinti kultūros atvirumą;
- saugoti, aktualizuoti ir populiarinti kultūros paveldą (Maironio lietuvių literatūros muziejaus nuostatai, 2012, p. 1).

Balio ir Vandos Sruogų namai-muziejus yra autentiška memorialinė erdvė, kurioje dvejus metus, 1938-1940, gyveno ir kūrė rašytojas Balys Sruoga ir jo žmona istorikė Vanda Daugirdaitė-Sruogienė³. Namas, kuriame gyveno B. ir V. Sruogos, o vėliau buvo įrengtas muziejus, buvo pastatytas 1938 m. Namą suprojektavo architektas grafas Vladimiras Zubovas. B. Sruogos šeimos iniciatyva 1966 m. šiame name buvo įkurti Balio Sruogos memorialinė ekspozicija ir biblioteka, priklausę Kauno miesto viešajai bibliotekai. 1993 m. namas perduotas Maironio lietuvių literatūros muziejui. Biblioteka panaikinta, o name įkurtas muziejus, kuris nuo 1997 m. vadinamas Balio ir Vandos Sruogų namais-muziejumi.⁴

Šiuose namuose-muziejuje iš viso yra penkios ekspozicijų erdvės: trys autentiški kambariai pirmame pastato aukšte ir du ekspozicijų kambariai antrame aukšte, iš kurių vienas yra skirtas B. Sruogos, o kitas – V. Daugirdaitės-Sruogienės gyvenimui ir kūrybai⁵.

Stebėjimo metu buvo atkreiptas dėmesys į muziejaus konteksto išorinius veiksnius: higienines sąlygas, muziejaus atmosferą, kuriamą personalo ir galimus trukdančius faktorius. Galima teigti, kad muziejuje yra užtikrinamos higieninės aplinkos sąlygos. Muziejaus erdvės yra švarios, apšviestos, aplinkos temperatūra stebėjimo metu pasirodė maloniai šilta. Muziejaus darbuotojos (su lankytojais komunikuoja dvi muziejaus darbuotojos) pasirodė malonios, kuriančios teigiamą emocinį klimatą.

³ <http://atminimas.kvb.lt/asmenvardis.php?asm=SRUOGA%20BALYS> [žiūrėta 2018-05-25]

⁴ <http://maironiomuziejus.lt/lt/mllm-ir-padaliniai/balio-ir-vandos-sruogu-namai-muziejus-79> [žiūrėta 2018-05-25]

⁵ <http://maironiomuziejus.lt/lt/ekspozicijos/balio-ir-vandos-sruogu-namu-muziejaus-ekspozicija-54> [žiūrėta 2018-05-25]

3. 2 A, B ir C potencialių mokymosi aplinkų analizė

Šiame skyriuje pateikiama eksperto (šio darbo atlikėjo) A, B ir C potencialių mokymosi aplinkų stebėjimo metodu gautų tyrimo duomenų analizė.

3. 2. 1 A potenciali mokymosi aplinka

Fiksuota informacija ir jos galimas poveikis

Potencialioje mokymosi aplinkoje yra šie objektai, galintys turėti vertę mokymuisi: B. Sruogos nuotrauka visu ūgiu ant ekspozicijos durelių kairiosios pusės; paties B. Sruogos parašytas jo gyvenimo aprašymas, atspausdintas ant dešinėsios ekspozicijos durelių pusės; ekspozicijoje esančios nuotraukos: 1) B. Sruogos tėvų Praneiškaus Sruogos ir Agotos Lominaitės-Sruogienės fotografija, daryta Kaune apie 1926 m.; 2) B. Sruogos vaikystės nuotrauka kartu su broliais Kazimieru ir Aniolu, fotografuota Baibokuose apie 1906 m.; 3) Vabalninko pradžios mokyklos, kurioje 1903-1907 m. mokėsi B. Sruoga, nuotrauka; 4) Panevėžio realinės mokyklos, kurioje 1906-1914 m. mokėsi B. Sruoga, nuotrauka; 5) B. Sruogos fotografija, daryta 1914 m. Panevėžyje. 6) Agotos ir Praneiškaus Sruogų bei jų sūnų Boleslovo, Adolfo, Juozapo, Kazimiero ir Aniolo fotografija, daryta 1926 m. Baibokuose; pirmojo išspausdinto B. Sruogos eilėraščio „Liūdna liūdniau liūdniausia“ rankraščio fragmentas, 1911 m.; leidinių, kuriuose buvo spausdinami ankstyvieji B. Sruogos straipsniai, viršeliai: 1) „Skynimai“ (1933 m.); 2) „Baras“; 3) „Vaivorykštė“; 4) „Skaitymai“ (1921 m.); 5) „Pradai ir žygiai“; B. Sruogos straipsnis „Maironis“, 1913 m. išspausdintas lietuvių moksleivių žurnale „Aušrinė“ ir šio žurnalo numerio viršelis; Panevėžio realinės mokyklos baigimo liudijimas ir atestatas, 1914 m.

Potencialioje mokymosi aplinkoje esantys objektai teikia biografinių žinių apie B. Sruogos asmenybę, supažindina su ankstyvąja B. Sruogos kūryba. Komunikuojama informacija skatina požiūrio į B. Sruogos asmenybę formavimąsi, šios asmenybės vertinimą.

Aplinkoje esantys objektai pasižymi šiomis fizinėmis savybėmis:

- spalvos – ekspozicijoje vyrauja neryškios spalvos (pilka, gelsva, ruda), tad bendrame vaizde išsiskiria ryškus, oranžinio atspalvio eksponatas (ant oranžinio popieriaus B. Sruogos parašytas straipsnis „Maironis“);
- formos – ekspozicijoje esantys objektai yra stačiakampio formos;
- dydis – dydžiu išsiskiria B. Sruogos nuotrauka visu ūgiu bei gyvenimo aprašymas, esantys ant ekspozicijos durelių. Atvėrus dureles visi objektai panašaus dydžio. Kiek didesni yra Vabalninko

Fiksuota informacija:

- biografinės žinios apie B. Sruogos asmenybę: gyvenimo aprašymas, nuotraukos;
- žinios apie ankstyvąją B. Sruogos kūrybą;
- objektų fizinės savybės: vyrauja neryškios spalvos, išsiskiria oranžinis eksponatas; dydžiu išsiskiria ant ekspozicijos durelių esantis gyvenimo aprašymas ir nuotrauka, atvėrus ekspoziciją, eksponatai panašaus dydžio (kai kurie kiek didesni); visi objektai stačiakampio formos; visi eksponatai popieriniai (išskyrus esančius ant durelių nuotrauką ir gyvenimo aprašymą).

Informacijos komunikavimas:

- informacija pasiekia besimokantįjį regos pojūčiu;
- informacija gali pasiekti klausos pojūčiu, jei besimokantysis komunikuos su kitais asmenimis;
- objektai gerai matomi, tinkamai apšviesti;
- objektų pateikimo dydis yra tinkamas;
- pateikiama trumpa ir suprantama paaiškinamoji rašytinė informacija;
- galima komunikuoti su muziejaus darbuotojais ir kitais lankytojais (jei tuo metu yra).

3 pav. A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

pradžios mokyklos ir Panevėžio realinės mokyklos nuotraukos bei B. Sruogos parašytas straipsnis „Maironis“;

- medžiaga – šioje ekspozicijoje beveik visi eksponatai yra popieriniai (išsiskiria tik ant durelių esantis nuotrauka ir gyvenimo aprašymas).

Potencialioje mokymosi aplinkoje esanti informacija gali būti įdomi besidomintiems B. Sruogos asmenybe, siekiantiems geriau ją pažinti. Žinantiems nedaug B. Sruogos biografijos faktų, nesusipažinusiems su jo ankstyvąja kūryba, informacija gali skatinti reakciją „nauja“. Svarbi informacija gali būti tiems, kuriems yra svarbi pati B. Sruogos asmenybė, jo kūryba. Reakciją „gražu“ labiau gali skatinti informacijos pateikimas, nei turinys. Ekspozicija yra netradicinio dizaino, jos estetinis išpildymas gali žadinti reakciją „gražu“.

Informacijos komunikavimo kanalai

Potencialioje mokymosi aplinkoje esantys eksponatai yra gerai matomi. Objektai apšviečiami prie lubų pritvirtintu, į PMA atgręžtu šviestuvu, sudarytu iš keleto atskirų lempučių. Taip pat, šviesiu paros metu pro langus sklinda natūrali šviesa.

Objektų pateikimo dydis yra tinkamas, nes prie ekspozicijos galima prieiti arti ir nuodugniai apžiūrėti joje esančius objektus.

Komunikuojama informacija pasiekia besimokantįjį regos pojūčiu. Taip pat gali pasiekti klausa, jei besimokantysis nuspręs pasikalbėti su kitais asmenimis. Kitais pojūčiais informacija besimokančiojo nepasiekia.

Po eksponatais yra pateikiamos kortelės su paaiškinamąja informacija. Pateikiama informacija yra trumpa ir gerai suprantama. Įvardijama, ką mato muziejaus lankytojas, nurodoma data. Prie daugelio nuotraukų nurodyta vietovė, kurioje buvo padaryta fotografija. Informacija pateikiama baltomis raidėmis ant juodo fono. Šriftas spausdintinis, gerai įskaitomas. Šrifto dydis nėra didelis, tad priklauso nuo konkretaus asmens ar jam pakaks paaiškinamosios informacijos šrifto dydžio.

Apžiūrint aplinką yra įmanoma komunikacija su kitais asmenimis. Galima komunikuoti su kitais muziejaus lankytojais (jei tuo metu muziejuje lankosi ir tą pačią aplinką stebi daugiau nei vienas asmuo) ir dvejomis muziejaus darbuotojomis.

A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai struktūruotai pateikti 3 paveiksle.

3. 2. 2 B potenciali mokymosi aplinka

Fiksuota informacija ir jos galimas poveikis

Potencialioje mokymosi aplinkoje yra šie objektai, galintys turėti vertę mokymuisi: autentiška spinta, kurią lankytojai turi patys atidaryti, ir joje įrengtoje ekspozicijoje esantys eksponatai. Ekspozicijoje yra šie eksponatai: B. Sruogos parašytos knygos „Dievų miškas“, atspausdintos įvairiomis kalbomis, leidimai; M. Kriaučiūnui priklausęs Štuthofio koncentracijos stovyklos kalinio švarkas; kalinio dubuo; B. Sruogos pypkė, rūkyta Štuthofio lageryje; dramos „Pavasario giesmė“ rankraščio fragmentas, parašytas koncentracijos stovykloje; lapas iš B. Sruogos personalinės bylos koncentracijos stovykloje; Štuthofio koncentracijos stovyklos kalinių sąrašo fragmentas, kuriame įrašytas B. Sruoga; komedijos „Uošvė“ rankraščio fragmentai, parašyti B. Sruogai kalint koncentracijos stovykloje; keturios Štuthofio koncentracijos stovyklos nuotraukos.

Fiksuota informacija:

- biografinės žinios apie B. Sruogos asmenybę: gyvenimo aprašymas, nuotraukos;
- žinios apie ankstyvąją B. Sruogos kūrybą;
- objektų fizinės savybės: vyrauja neryškios spalvos, išsiskiria oranžinis eksponatas; dydžiu išsiskiria ant ekspozicijos durelių esantis gyvenimo aprašymas ir nuotrauka, atvėrus ekspoziciją, eksponatai panašaus dydžio (kai kurie kiek didesni); visi objektai stačiakampio formos; visi eksponatai popieriniai (išskyrus esančius ant durelių nuotrauką ir gyvenimo aprašymą).

Informacijos komunikavimas:

- informacija pasiekia besimokantįjį regos pojūčiu;
- informacija gali pasiekti klausos pojūčiu, jei besimokantysis komunikuos su kitais asmenimis;
- objektai gerai matomi, tinkamai apšviesti;
- objektų pateikimo dydis yra tinkamas;
- pateikiama trumpa ir suprantama paaiškinamoji rašytinė informacija;
- galima komunikuoti su muziejaus darbuotojais ir kitais lankytojais (jei tuo metu yra).

3 pav. A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

Potencialioje mokymosi aplinkoje esantys objektai teikia žinių apie B. Sruogos gyvenimo etapą, praleistą Štuthofio koncentracijos stovykloje, bei apie koncentracijos stovyklos kalinių kasdienio naudojimo daiktus. Komunikuojama informacija skatina B. Sruogos asmenybės vertinimą bei formuoja požiūrį į atspindimus istorinius įvykius.

Aplinkoje esantys objektai pasižymi šiomis fizinėmis savybėmis:

- spalvos – ekspozicijoje vyrauja tamsios, prigesintos spalvos;
- formos – aplinkoje esantys objektai yra įvairių formų;
- dydis – dydžiu išsiskiria koncentracijos stovyklos kalinio švarkas;
- medžiaga – eksponatai pasižymi skirtingomis medžiagomis. Dalis jų popieriniai, o kita dalis (švarkas, dubuo, pypkė) pagaminti iš įvairių medžiagų.

Potencialioje mokymosi aplinkoje esanti informacija gali sužadinti reakciją „pavojinga / baisu“ dėl savo tematikos, atliepamų skaudžių istorinių įvykių. Neturintiems žinių šioje tematikoje ar nemačiusiems autentiškų daiktų iš koncentracijos stovyklos, informacija gali skatinti reakciją „nauja“.

Sudominti informacija gali tuos muziejų lankytojus, kurie įdomi koncentracijos stovyklų tema, kurie domisi B. Sruogos biografija ir nori daugiau sužinoti apie laiką, kurį rašytojas praleido koncentracijos stovykloje. Svarbi informacija gali būti tiems, kuriems yra svarbūs ekspozicijos atspindimi istoriniai įvykiai. Reakciją „gražu“ gali sužadinti pati senovinė, autentiška spinta, kurioje įrengta ekspozicija.

Informacijos komunikavimo kanalai

Ekspozicijoje esantys objektai yra gerai matomi, nors apšvietimas yra neryškus, prislopintas. Ekspozicijoje esantys objektai yra apšviečiami spintos apačioje įrengtomis lempomis, kurių šviesa kuria kiek prislopinto ryškumo vaizdą. Taip pat ekspoziciją pasiekia pro kiek tolėliau kairėje pusėje esančius langus besiskverbianti šviesa. Apšvietimo pakanka geram objektų matomumui.

Prie ekspozicijos galima arti prieiti, tad įvairaus dydžio objektai gali būti įdėmiai apžiūrėti. Žemo ūgio žmonėms gali būti kiek sudėtingiau apžiūrėti viršutinėje lentynoje sudėtus „Dievų miško“ leidimus įvairiomis kalbomis.

Fiksuota informacija:

- žinios apie B. Sruogos gyvenimo etapą, praleistą Štuthofio koncentracijos stovykloje: kalinio švarkas, dubuo, pypkė, kalinių sąrašo fragmentas, lapas iš B. Sruogos personalinės bylos, nuotraukos;
- žinios apie B. Sruogos kūrybą koncentracijos stovykloje: rašytojo kūrinių rankraščių fragmentai.;
- žinios apie knygos „Dievų miškas“ leidimus: knygos leidimai įvairiomis kalbomis;
- žinios apie XX a. vid. naudotus baldus: spinta.

Informacijos komunikavimas:

- informacija pasiekia besimokantįjį regos pojūčiu;
- informacija gali pasiekti klausos pojūčiu, jei besimokantysis komunikuos su kitais asmenimis;
- apšvietimas kiek pritamsintas, kuria slogią nuotaiką, bet geram objektų matomumui apšvietimo pakanka;
- objektų pateikimo dydis iš esmės yra tinkamas, žemesnio ūgio žmonėms gali būti kiek sunkiau apžiūrėti viršutinėje lentynoje esančias knygas;
- pateikiama trumpa ir suprantama rašytinė informacija. Paaiškinamoji informacija apie kalinio švarką ir dubenį dėl fizinių savybių yra sunkiau pastebima;
- galima komunikuoti su kitais lankytojais (jei tuo metu yra) ir muziejaus personalu.

4 pav. B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

Informacija besimokantįjį pasiekia regos pojūčiu. Taip pat gali pasiekti ir klausa, jei muziejaus lankytojas nuspręs pasikalbėti su kitais asmenimis.

Rašytinė paaiškinamoji informacija yra trumpa ir suprantama. Vis dėlto paaiškinamoji informacija pateikta ne prie visų eksponatų. Informacija apie ant spintos durelių vidinės pusės pakabintus tekstinius dokumentus pateikiama po šiais dokumentais, baltame fone juodomis raidėmis. Sunkiau pastebima yra rašytinė informacija apie kalinio švarką ir dubenį. Skaidri kortelė su juodomis raidėmis parašyta informacija yra priklijuota ant ekspozicijos stiklo.

Apžiūrint aplinką yra įmanoma komunikacija su kitais asmenimis. Galima komunikuoti su kitais muziejaus lankytojais (jei tuo metu muziejuje lankosi ir tą pačią aplinką stebi daugiau nei vienas asmuo) ir dvejomis muziejaus darbuotojomis.

B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai struktūruotai pateikti 4 paveiksle.

3. 2. 3 C potenciali mokymosi aplinka

Fiksuota informacija ir jos galimas poveikis

Potencialioje mokymosi aplinkoje esantys objektai, galintys turėti vertę mokymuisi, – B. Sruogos darbo stalas ir ant jo esantys daiktai. Ant B. Sruogos darbo stalo yra šie eksponatai: lempa, telefonas, dvi įrėmintos nuotraukos (vienoje B. Sruogos žmona V. Daugirdaitė-Sruogienė, o kitoje – B. ir V. Sruogų dukra Dalia), laiškų dėtuve su laiškais, pieštukai, rašiklis, laikraščių krūvelė su laikraščio „Varpas“ numeriu ant viršaus, rankraštiniai dokumentai ant kurių padėti akiniai, stalo kalendorius, kuriame atversta B. Sruogos mirties diena ir ranka užrašyta „Mirė Balys Sruoga“, varpelis, cigaru dėžutė, spaudas, B. Sruogos parašytos knygos („Kazimieras Sapiega“ ir „Apyaušrio dalia“), peleninė, kėdė, portfelis.

Potencialioje mokymosi aplinkoje esantys objektai teikia žinių apie B. Sruogos kūrybą, kasdienį gyvenimą, kada mirė B. Sruoga. Skatina požiūrio į B. Sruogos asmenybę formavimąsi, šios asmenybės vertinimą.

Aplinkoje esantys objektai pasižymi šiomis fizinėmis savybėmis:

- spalvos – ekspozicijoje vyrauja neryškios spalvos (ruda, juoda ir šviesios dokumentų, knygų bei laikraščių spalvos);
- formos – ekspozicijoje esantys objektai pasižymi formų įvairove;
- dydis – didžiausi objektai yra pats stalas ir greta stovinti kėdė. Iš ant stalo esančių eksponatų dydžiu išsiskiria lempa ir telefonas;
- medžiaga – šioje ekspozicijoje esantys objektai pasižymi įvairiomis medžiaginėmis savybėmis. Yra ir medinių, ir popierinių, ir metalinių eksponatų.

Potencialioje mokymosi aplinkoje esanti informacija gali būti įdomi besidomintiems B. Sruogos asmenybe, siekiantiems geriau ją pažinti. Taip pat informacija gali sudominti kasdienybės istorija besidominčius asmenis. Nauja informacija gali būti tiems, kuriems B. Sruogos asmenybė ir jo kūryba nėra gerai žinoma. Taip pat - tiems, kurie nėra susipažinę su laikmečiu, kai gyveno B. Sruoga, kasdienybė. Svarbi informacija gali būti tiems, kuriems yra svarbi pati B. Sruogos asmenybė, jo kūryba. Ekspozicijoje esančių objektų materialinė išraiška gali paskatinti reakciją „gražu“.

Informacijos komunikavimo kanalai

Potencialioje mokymosi aplinkoje esantys eksponatai yra gerai matomi. Nors eksponatai nėra atskirai apšviesti, tačiau yra gerai matomi, nes B. Sruogos darbo stalas stovi greta didelio lango (šviesiu paros metu natūrali šviesa itin gerai apšviečia potencialią mokymosi aplinką), o kambarys, kuriame yra potenciali mokymosi aplinka, yra gerai apšviečiamas palubėje pakabinto šviestuvo (kambario erdvė nėra didelė, tad aplinka gerai apšviesta).

Dydžio aspektu objektai yra pateikti tinkamai. B. Sruogos darbo stalą galima apžiūrėti ir iš toliau, ir iš visai arti. Mažesni objektai, jų detalės, gali būti nuodugniai apžiūrėti stovint prie pat stalo, o bendrą vaizdą galima susidaryti stovint truputį toliau.

Fiksuota informacija:

- žinios apie B. Sruogos kūrybą: rankraščiai, knygos;
- žinios apie B. Sruogos kasdienį gyvenimą: stalas, kėdė, portfelis, lempa, telefonas, nuotraukos, laiškų dėtuve su laiškais, rašymo priemonės, laikraščiai, akiniai, cigarų dėžutė, spaudas, varpelis, peleninė;
- informacija apie tai, kada mirė B. Sruoga: stalo kalendorius.

Informacijos komunikavimas:

- informacija pasiekia besimokantįjį regos pojūčiu;
- informacija gali pasiekti klausos pojūčiu, jei besimokantysis komunikuos su kitais asmenimis;
- objektai gerai matomi, tinkamai apšviesti;
- objektų pateikimo dydis yra tinkamas;
- galima komunikuoti su kitais lankytojais (jei tuo metu yra) ir muziejaus personalu.

5 pav. C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

Komunikuojama informacija pasiekia besimokantį regos pojūčiu. Taip pat gali pasiekti klausa, jei besimokantysis nuspręs pasikalbėti su kitais asmenimis. Kitais pojūčiais informacija besimokančiojo nepasiekia.

Šio ekspozicijoje nėra pateikiama rašytinės paaiškinamosios informacijos apie eksponatus.

Apžiūrint aplinką yra įmanoma komunikacija su kitais asmenimis. Galima komunikuoti su kitais muziejaus lankytojais (jei tuo metu muziejuje lankosi ir tą pačią aplinką stebi daugiau nei vienas asmuo) ir dvejomis muziejaus darbuotojomis.

C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai struktūruotai pateikti 5 paveiksle.

3. 3 Informantų pristatymas ir jų vidinių veiksnių analizė

R1 tiriamoji

Amžius: 25 metai

Lytis: moteris

Išsilavinimas: aukštasis universitetinis, humanitarinių studijų krypties

R1 tiriamoji jau anksčiau jau buvo apsilankiusi Balio ir Vandos Sruogų namuose-muziejuje, tačiau tai buvo vaikystėje, todėl, tiriamosios teigimu, neturėjo didelės įtakos dabartiniam vizitui į muziejų. Tiriamosios lūkesčiai apsilankymui muziejuje buvo paremti noru prisiminti kadaise matytas erdves. Apsilankymo tikslas – geriau pažinti B. ir V. Sruogų asmenybes ir jų gyvenamąją aplinką. Daugialypio intelekto testas parodė, kad R1 tiriamajai būdinga net šešių stipriai išreikštų intelekto tipų kombinacija. Labiausiai būdingi vaizdinis-erdvinis ir gamtinis intelekto tipai. Taip pat stipriai išreikšti matematinis-loginis, lingvistinis (kalbinis), tarpasmeninis ir judesio (kinestezinis) intelekto tipai.

R2 tiriamoji

Amžius: 24 metai

Lytis: moteris

Išsilavinimas: aukštasis universitetinis, humanitarinių studijų krypties

R2 tiriamoji Balio ir Vandos Sruogų namuose-muziejuje apsilankė pirmą kartą, tačiau dar iki apsilankymo žinojo, kad toks muziejus egzistuoja ir kad jis yra memorialinis. Žinių apie B. Sruogos asmenybę ir jo kalinimą Štuthofio koncentracijos stovykloje tiriamoji buvo įgijusi mokykloje, studijų universitete metu. Konkretaus apsilankymo muziejuje tikslo tiriamoji nebuvo išsikėlus, tačiau teigė, kad norėjo apžiūrėti muziejų, pamatyti B. ir V. Sruogų gyvenamąją aplinką. Tiriamosios lūkesčius paveikė tai, kad ji žinojo, jog muziejus yra memorialinio pobūdžio. Tiriamoji buvo susiformavusi

požiūrį, ko galima tikėtis memorialiniame muziejuje ir tai paveikė įsivaizdavimą, kokia patirtis laukia Balio ir Vandos Sruogų namuose-muziejuje. Tiriamoji tikėjosi pamatyti B. ir V. Sruogų darbo ir gyvenamąsias aplinkas. Daugialypio intelekto testas parodė, kad R2 tiriamajai labiausiai būdingi matematinis-loginis, lingvistinis (kalbinis) ir gamtinis intelektai.

R3 tiriamoji

Amžius: 25 metai

Lytis: moteris

Išsilavinimas: aukštasis universitetinis, humanitarinių studijų krypties

R3 anksčiau Balio ir Vandos Sruogų namuose-muziejuje nebuvo apsilankiusi. Vis dėlto tiriamoji žinojo, kad toks muziejus egzistuoja, nes gyvena netoli muziejaus. Tiriamoji turėjo žinių apie B. Sruogos kūrybą, žinojo, kad jis buvo kalintas koncentracijos stovykloje, tačiau platesnėmis žiniomis apie B. ir V. Sruogų asmenybes nepasižymėjo. Konkretaus tikslo tiriamoji neišsikėlė, bet teigė, kad kur nors lankydamasi siekia sužinoti maksimaliai daug. Tiriamosios lūkesčiai vizitui į muziejų buvo paremti noru daugiau sužinoti apie B. ir V. Sruogų gyvenimą. Daugialypio intelekto testas parodė, kad R3 tiriamajai labiausiai būdingi matematinis-loginis ir vaizdinis-erdvinis intelekto tipai.

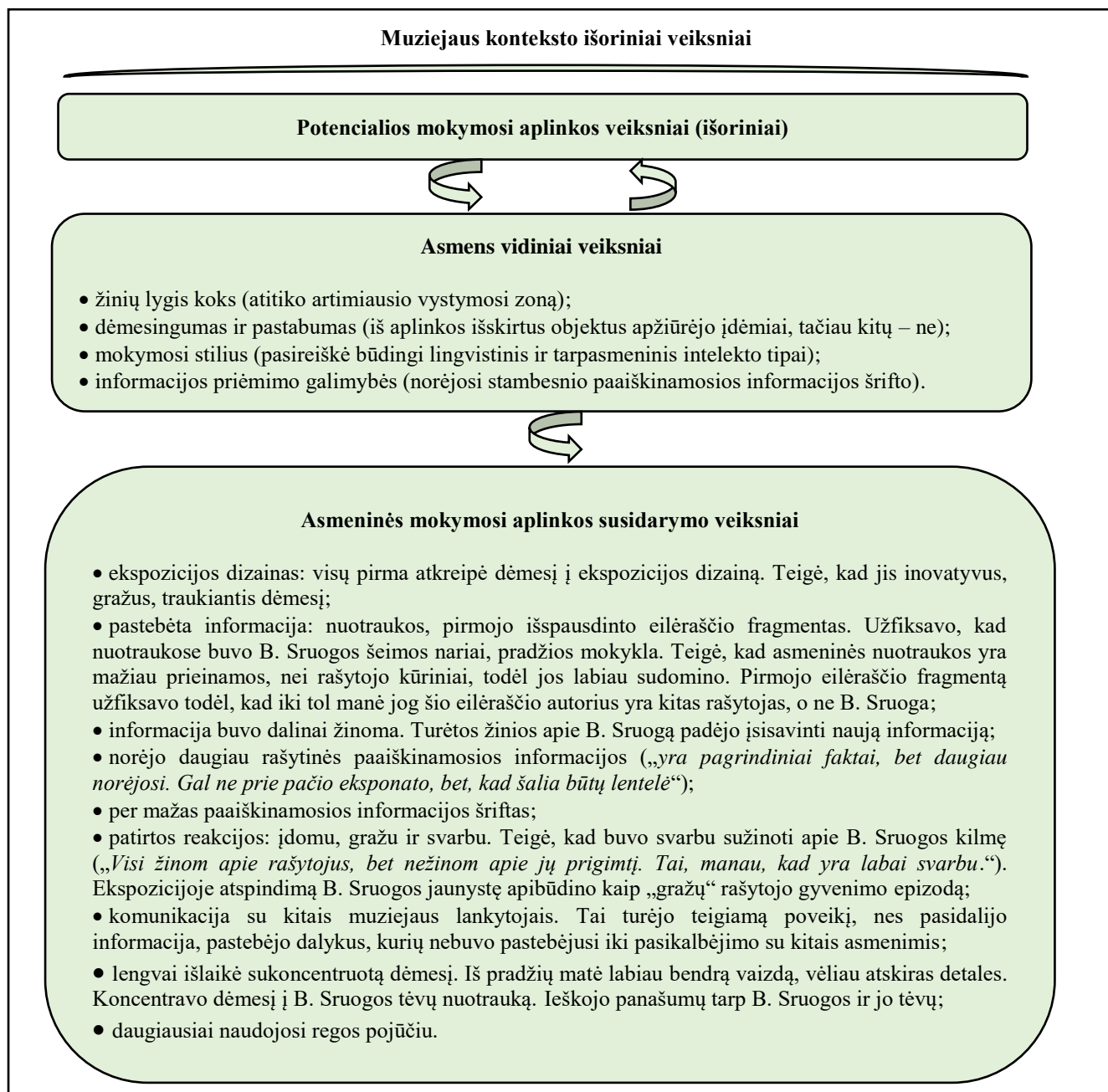
Toliau atliekama interviu metodu gautos informacijos, parodančios R1, R2 ir R3 informantų išskirtas asmenines mokymosi aplinkas, analizė. Šie duomenys gauti aprašomosios analizės metodu, gauta informacija analizuojama pagal iš anksto nustatytus kriterijus.

3. 4 Asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksmų analizė ir apibendrinimas

Šiame poskyryje analizuojami veiksniai, lėmę visų trijų tyrimo dalyvių asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš muziejaus A potencialios mokymosi aplinkos. Poskyris užbaigiamas apibendrinimu, kuriame parodoma, kokie vidiniai ir išoriniai veiksniai turėjo įtakos muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš A potencialios mokymosi aplinkos.

3. 4. 1 R1 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

R1 tiriamosios asmeninės mokymosi aplinkos susidarymą lėmę veiksniai ir išskirtos asmeninės mokymosi aplinkos veiksniai schematiškai pavaizduoti 6 paveiksle.



6 pav. R1 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

Paveiksle pateikta informacija parodo, kuo pasižymėjo R1 tiriamosios, veikiant išoriniams (muziejaus konteksto ir potencialios mokymosi aplinkos) ir vidiniams (besimokančiojo) veiksniams,

suformuota asmeninė mokymosi aplinka. A potencialios mokymosi aplinkos išoriniai veiksniai, darantys įtaką besimokantiejiems, jau buvo aptarti anksčiau, todėl dabar svarbu daugiau dėmesio skirti R1 tiriamosios vidinių veiksnių santykiui su aplinkoje esančia informacija, jos komunikavimo kanalais, muziejaus kontekstu. Taip pat svarbu atkreipti dėmesį į tiriamosios patirtas emocijas, pastebėtus barjerus.

Informacija. Tiriamoji išskyrė ekspozicijoje buvusias nuotraukas ir pirmojo išspausdinto B. Sruogos eilėraščio „Liūdna, liūdniau, liūdniausia“ fragmentą. Užfiksavo, kad nuotraukose buvo B. Sruogos šeimos nariai, pradžios mokykla.

Vidinių veiksnių santykis su informacija. Aplinkos komunikuojama informacija atitiko tiriamosios artimiausio vystymosi zoną. Informacija buvo dalinai žinoma, tiriamoji lengvai įsisavino naują informaciją ir išplėtė savo žinojimą. Svarbūs buvo pastabumas ir dėmesingumas. Tiriamosios pastabumas buvo vidutiniškas (išskyrė apie pusę objektų), tačiau pastebėtus objektus dėmesingai apžiūrėjo.

Komunikacijos kanalai. Ekspонатų komunikuojamą informaciją priėmė regos pojūčiu. Pasinaudojo galimybe pasikalbėti su kitais muziejuje buvusiais lankytojais, iš kurių informaciją priėmė klausos pojūčiu. Pokalbis su muziejaus lankytojais padėjo pastebėti daugiau objektų. Skaitė rašytinę paaiškinamąją informaciją.

Vidinių veiksnių santykis su komunikacijos kanalais. Tiriamajai norėjosi daugiau rašytinės paaiškinamosios informacijos. Tikėtina, kad tam įtakos turėjo jai būdingas lingvistinis (kalbinis) intelektas. Tiriamosios informacijos priėmimo galimybės lėmė, kad paaiškinamosios informacijos šriftas tiriamajai pasirodė kiek per mažas.

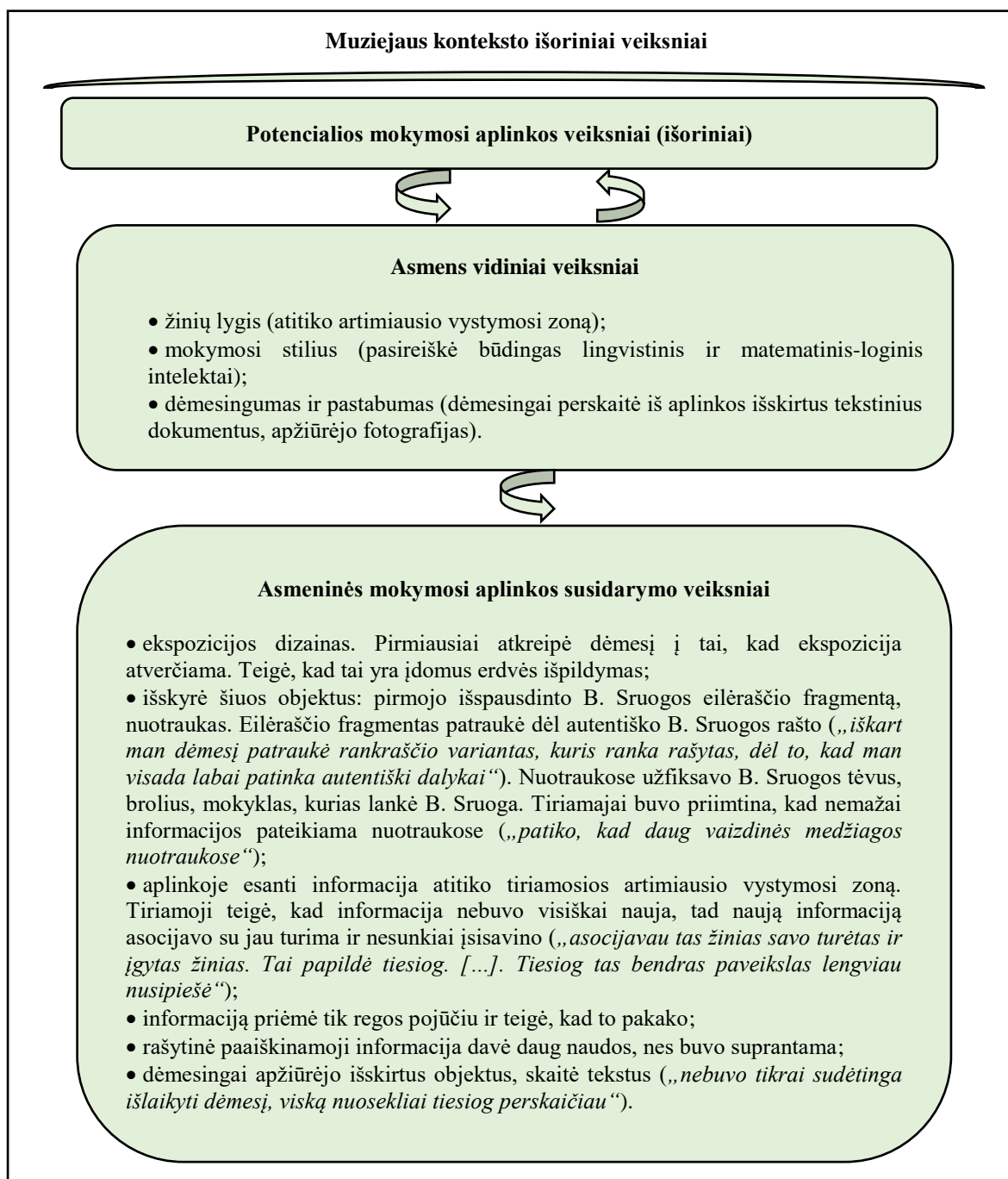
Santykis su muziejaus kontekstu. Muziejaus konteksto tiriamoji neakcentavo, matyt, muziejaus higieniniai veiksniai jai leido jaustis komfortabiliai, todėl jie liko nepastebėti.

Emocijos. Potenciali mokymosi aplinka sužadino tiriamajai reakcijas „įdomu“, „gražu“ ir „svarbu“. Tai, kad aplinka sužadino būtent šias reakcijas, lėmė tiriamosios turėtos žinios ir požiūris. Asmeninės nuotraukos iš B. Sruogos gyvenimo tiriamajai buvo naujos, todėl ją sudomino labiau nei kiti eksponatai. Eilėraščio fragmentą tiriamoji akcentavo todėl, kad sąveikaudama su šiuo eksponatu ji sukonstravo naują žinojimą. Turėtas žinių lygis lėmė, kad iki vizito į muziejų tiriamoji manė, kad šio eilėraščio autorius yra kitas asmuo, o muziejuje sužinojo, kad šio eilėraščio autorius yra B. Sruoga. Taigi, sukonstravo naują žinojimą juo pakeisdama iki tol turėtą. Reakciją „svarbu“ paskatino tiriamosios požiūris, kad yra svarbu pažinti rašytojo kilmę. Reakciją „gražu“ taip pat lėmė asmeninis tiriamosios požiūris, kad ekspozicijoje atspindimi B. Sruogos jaunystės metai yra gražus gyvenimo epizodas.

Barjerai. Trukdžiusių veiksnių tiriamoji neįvardino.

3. 4. 2 R2 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

R2 tiriamosios asmeninės mokymosi aplinkos susidarymą lėmę veiksniai ir išskirtos asmeninės mokymosi aplinkos veiksniai schematiškai pavaizduoti 7 paveiksle.



7 pav. R2 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

Paveiksle pateikta informacija parodo, kuo pasižymėjo R2 tiriamosios, veikiant išoriniams (muziejaus konteksto ir potencialios mokymosi aplinkos) ir vidiniams (besimokančiojo) veiksniams, suformuota asmeninė mokymosi aplinka. A potencialios mokymosi aplinkos išoriniai veiksniai, darantys įtaką besimokantiejiems, jau buvo aptarti anksčiau, todėl dabar svarbu daugiau dėmesio skirti R2 tiriamosios vidinių veiksnių santykiui su aplinkoje esančia informacija, jos komunikavimo kanalais, muziejaus kontekstu. Taip pat svarbu atkreipti dėmesį į tiriamosios patirtas emocijas, pastebėtus barjerus.

Informacija. Tiriamoji išskyrė ekspozicijoje buvusias nuotraukas ir pirmojo išspausdinto B. Sruogos eilėraščio „Liūdna, liūdniau, liūdniausia“ fragmentą. Užfiksavo, kad nuotraukose buvo B. Sruogos tėvai, broliai, mokyklos, kurias lankė B. Sruoga.

Vidinių veiksnių santykis su informacija. Potenciali mokymosi aplinka atitiko tiriamosios artimiausio vystymosi zoną. Būtent tai, kad tiriamoji jau turėjo žinių, tačiau aplinkoje buvo ir naujų dalykų, lėmė, kad tiriamoji asocijavu informaciją su jau turima ir nesunkiai įsisavino naują informaciją. Tiriamajai būdingas lingvistinis intelektas galėjo turėti įtakos tam, kad tiriamoji atkreipė dėmesį į rankraštinių pirmojo išspausdinto B. Sruogos eilėraščio fragmentą ir išskyrė jį iš aplinkos. Nors kitų tekstinių eksponatų tiriamoji interviu metu neįvardino, vis dėlto teigė, kad viską nuosekliai perskaitė. Taigi, galima daryti prielaidą, kad tiriamoji atkreipė dėmesį bei skaitė ir kitus ekspozicijoje buvusius tekstinius eksponatus, tačiau išskyrė būtent eilėraščio fragmentą, nes jis buvo rankraštinis. Tiriamoji pasižymėjo dėmesingumu ir pastabumu. Tai liudija tiriamosios teiginys, kad ji viską nuosekliai perskaitė, o išlaikyti dėmesį nebuvo sunku. Vis dėlto, tiriamoji pastebėjo ir savo dėmesį skyrė daliai, o ne visiems aplinkoje esantiems eksponatams.

Komunikacijos kanalai. Eksponatų komunikuojamą informaciją priėmė regos pojūčiu. Skaitė rašytinę paaiškinamąją informaciją.

Vidinių veiksnių santykis su komunikacijos kanalais. Informaciją tiriamoji priėmė regos pojūčiu. Teigė, kad informacijos sklaidimo kanalų netrūko. Lingvistinis (kalbinis) intelektas galėjo turėti įtakos tam, kad tiriamoji skaitė paaiškinamąją rašytinę informaciją, kuri padėjo įsisavinti aplinkoje esančią informaciją. Paaiškinamoji informacija tiriamajai pasirodė suprantama, aiški, tinkamai pateikta.

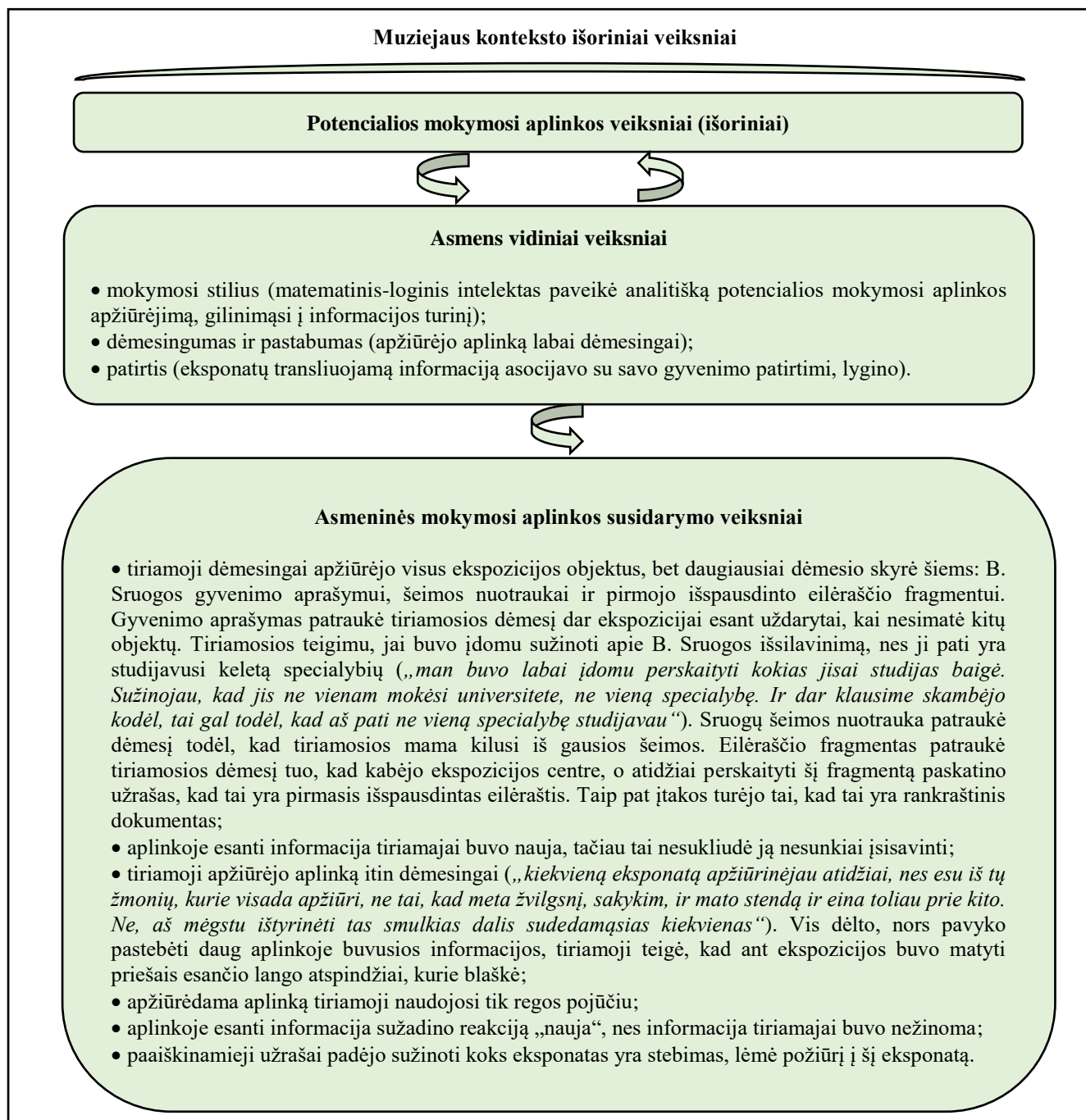
Santykis su muziejaus kontekstu. Muziejaus konteksto tiriamoji neakcentavo, tačiau teigė, kad jei būtų kokių trukdžiusių veiksnių, ji pastebėjusi, tačiau tokių veiksnių nepastebėjo.

Emocijos. Aplinka sužadino tiriamajai reakciją „nauja“, nes dalis informacijos tiriamajai buvo nauja.

Barjerai. Jokių barjerų tiriamoji neįvardino.

3. 4. 3 R3 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

R3 tiriamosios asmeninės mokymosi aplinkos susidarymą lėmę veiksniai ir išskirtos asmeninės mokymosi aplinkos veiksniai schematiškai pavaizduoti 8 paveiksle.



8 pav. R3 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

Paveiksle pateikta informacija parodo, kuo pasižymėjo R3 tiriamosios, veikiant išoriniams (muziejaus konteksto ir potencialios mokymosi aplinkos) ir vidiniams (besimokančiojo) veiksniams, suformuota asmeninė mokymosi aplinka. A potencialios mokymosi aplinkos išoriniai veiksniai, darantys įtaką besimokantiejiems, jau buvo aptarti anksčiau, todėl dabar svarbu daugiau dėmesio skirti R3 tiriamosios vidinių veiksnių santykiui su aplinkoje esančia informacija, jos komunikavimo kanalais, muziejaus kontekstu. Taip pat svarbu atkreipti dėmesį į tiriamosios patirtas emocijas, pastebėtus barjerus.

Informacija. Išskyrė B. Sruogos gyvenimo aprašymą, Sruogų šeimos (tėvai ir broliai) nuotrauką, pirmojo išspausdinto B. Sruogos eilėraščio „Liūdna, liūdniau, liūdniausia“ fragmentą. Skaitydama gyvenimo aprašymą užfiksavo B. Sruogos išsilavinimą.

Vidinių veiksnių santykis su informacija. Tiriamosios dėmesį B. Sruogos gyvenimo aprašymui ir minėtai fotografijai lėmė asmeninė tiriamosios gyvenimo patirtis. Skaitydama gyvenimo aprašymą tiriamoji akcentavo B. Sruogos išsilavinimą, nes pati buvo studijavusi keletą specialybių. Taigi, asmeninė patirtis lėmė susidomėjimą B. Sruogos biografija, ypač jo išsilavinimu. Asmeninis tiriamosios kontekstas lėmė ir tai, kad atvėrus ekspoziciją ji visų pirma išskyrė Sruogų šeimos fotografiją. Tiriamoji teigė, kad jos mama kilusi iš gausios šeimos, todėl jai patinka nuotraukos, kuriose nufotografuotos didelės šeimos. Analizuojant kokią įtaką asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimui turėjo mokymosi stilius, galima pastebėti, kad tiriamajai būdingas stipriai išreikštas matematinis-loginis intelektas, o šiuo intelektu pasižymintiems asmenims yra būdingas analitiškumas. Tiriamoji potencialią mokymosi aplinką apžiūrėjo labai įdėmiai, nuosekliai, analitiškai, gilinosi į informacijos turinį. Analitiškumui įtakos galėjo turėti matematinis-loginis intelektas. Žinių lygis neturėjo svarbios reikšmės. Nors tiriamajai informacija buvo nauja, tačiau ji teigė, kad informaciją įsisavinti pavyko nesunkiai. Tiriamoji pasižymėjo aukštu dėmesingumu ir pastabumu. Galima teigti, kad tam įtakos turėjo ir tiriamosios motyvacija, nes ji teigė, kad siekė sužinoti maksimumą.

Komunikacijos kanalai. Ekspонатų komunikuojamą informaciją priėmė regos pojūčiu. Skaitė rašytinę paaiškinamąją informaciją.

Vidinių veiksnių santykis su komunikacijos kanalais. Informaciją tiriamoji priėmė regos pojūčiu. Teigė, kad informacijos sklidimo kanalų netrūko. Paaiškinamoji informacija pasirodė suprantama, tinkamai pateikta. Padėjo įsisavinti informaciją, nes suteikė žinių, kokį objektą stebi besimokančioji. Tiriamosios teigimu, perskaičius, kad mato pirmojo išspausdinto eilėraščio fragmentą, šis eksponatas jai įgijo daugiau reikšmės.

Santykis su muziejaus kontekstu. Muziejaus konteksto neakcentavo.

Emocijos. Aplinka sužadino tiriamajai reakcijas „nauja“ ir „įdomu“. Pirmąją reakciją paskatino tai, kad informacija tiriamajai buvo nauja, o antrąją paskatino skaitytas gyvenimo aprašymas, tiriamajai buvo įdomu sužinoti B. Sruogos išsilavinimą.

Barjerai. Apžiūrėdama ekspoziciją tiriamoji pastebėjo atspindžius nuo priešais esančių langų ir teigė, jog šie atspindžiai blaškė dėmesį.

3. 4. 4 Informantų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš A potencialios mokymosi aplinkos veiksmų apibendrinimas

Asmens vidiniai veiksniai. Įtakos asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui turėjo tyrimo dalyvių mokymosi stilius, nulemtas tiriamosioms būdingų daugialypio intelekto tipų kombinacijos. Remiantis Gardner'iu (1999, 2006, 2011), kuris išskyrė aštuonis intelekto tipus, asmeniui labiausiai būdingi intelekto tipai turi įtakos mokymosi būdų pasirinkimui. Tiriamosios dažnu atveju pasirinko mokytis būtent tokiais būdais, kokius nulemti galėjo vyraujantys daugialypio intelekto tipai. Pavyzdžiui, galimybe pasikalbėti su kitais asmenimis pasinaudojo vienintelė R1 tyrimo dalyvė, kuriai būdingi tarpasmeninis ir lingvistinis (kalbinis) intelekto tipai. Taip pat lingvistiniu intelektu pasižyminti R2 tiriamoji skaitė tekstinius dokumentus, o loginiu-matematiniu intelektu pasižyminti R3 tiriamoji analitiškai ir nuosekliai apžiūrėjo visus aplinkoje buvusius, mokymuisi naudingus, objektus. Taigi, galima pastebėti, kad mokymosi stilius, būdingi intelekto tipai, turėjo įtakos asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui.

Žinių lygis tyrėjo įtakos dviejų tiriamųjų asmeninių mokymosi aplinkų susidarymui. R1 ir R2 tyrimo dalyvėms informacija buvo dalinai žinoma, tai padėjo geriau įsisavinti naują informaciją. R3 tiriamajai aplinkoje esanti informacija buvo visiškai nauja, tačiau ji vis vien teigė, kad įsisavinti informaciją buvo nesunku. Vygotskio (1978) teigimu, artimiausio vystymosi zona pasižymi tuo, kad asmuo gali savarankiškai ar beveik savarankiškai įsisavinti naują informaciją. Nors tiriamųjų žinių lygis buvo skirtingas, joms visoms pavyko įsisavinti informaciją savarankiškai ar beveik savarankiškai (R1 tiriamoji komunikavo su kitais muziejaus lankytojais).

R3 tiriamoji teigė asocijavusi aplinkos komunikuojamą informaciją su savo asmenine patirtimi, daugiausiai dėmesio skyrusi tiems objektams, kurie priminė jai jos pačios gyvenimo aspektus. Taigi, šiuo atveju reikšmingiausią įtaką turėjo Falk'o ir Dierking (2000, 2012, 2016) išskirtas asmeninis muziejaus lankytojų kontekstas, kuris apima ir besimokančiųjų patirtį.

Svarbus asmens vidinis veiksnys buvo besimokančiųjų dėmesingumas ir pastabumas. Tik viena tiriamoji (R3) pastebėjo ant ekspozicijos durelių esantį B. Sruogos gyvenimo aprašymą. Kitos (R1 ir R2) tyrimo dalyvės akcentavo ekspozicijos dizainą, atkreipė dėmesį į ekspozicijos dureles estetiniu atžvilgiu, tačiau nepastebėjo, kad ekspozicijos durelės yra ne tik dizaino sprendimas, tačiau ant jų yra ir mokymuisi naudingos informacijos. Visos tyrimo dalyvės teigė, kad apžiūrint aplinką dėmesį buvo nesuku išlaikyti. Vis dėlto, R1 ir R2 tiriamosios dėmesingai apžiūrėjo tik iš aplinkos išskirtus objektus,

o R3 tiriamoji pastebėjo ir dėmesingai apžiūrėjo visus potencialioje mokymosi aplinkoje buvusius eksponatus.

Informacijos priėmimo galimybių svarba išryškėjo R1 tiriamosios interviu metu. Tiriamoji teigė, kad jai norėjosi didesnio paaiškinamosios rašytinės informacijos šrifto. Kitoms tyrimo dalyvėms šrifto dydžio pakako, o tai rodo, kad skyrėsi tiriamųjų informacijos priėmimo galimybės. Waidacher'io (2007) teigimu, paaiškinamosios informacijos šrifto dydis yra svarbus veiksnys, lemiantis užrašo paveikumą. Taigi, siekiant, kad ekspozicijoje esančią paaiškinamąją rašytinę informaciją įsisavintų visi muziejaus lankytojai, ją reikėtų pateikti kiek stambesniu šriftu.

Potencialios mokymosi aplinkos išoriniai veiksniai. Asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą veikė ir potencialios mokymosi aplinkos išoriniai veiksniai. Svarbus buvo ekspozicijos dizainas, dvi iš trijų tiriamųjų pabrėžė, kad estetiškas ekspozicijos išpildymas buvo traukiantis dėmesį. Estetikos svarbą pabrėžė Bell'as (2017), kuris akcentavo, kad estetika gali suteikti vizitui muziejuje malonių pojūčių ir stimuliuoti mokymąsi per estetinę patirtį. Prie įtaką padariusių potencialios mokymosi aplinkos išorinių veiksnių buvo minimi eksponatų išdėstymas, spalvos. Pasak Waidacher'is (2007), muziejų lankytojai yra linkę pastebėti neįprastus, kontrastingus eksponatus, teikia pirmenybę šviesesniai objektui. Visų tiriamųjų išskirtas pirmojo išspausdinto B. Sruogos eilėraščio fragmentas, parašytas ant šviesiai gelsvo popieriaus, buvo vienas šviesiausių ekspozicijos eksponatų. Taip pat tai buvo neįprastas, kontrastingas eksponatas, nes tai rankraštinis dokumentas. Kalbėdama apie užfiksuotas nuotraukas, viena tiriamųjų taip pat pažymėjo šių eksponatų neįprastumą, nes, pasak tiriamosios, ji įpratusi matyti ryškiaspalves fotografijas, o rudos spalvos nuotraukos patraukė savo neįprastumu. Įsisavinti informaciją padėjo paaiškinamieji užrašai, vis dėlto, R1 tiriamajai norėjosi platesnių rašytinių paaiškinimų. Informacijos sklaidimo kanalai paveikė informacijos įsisavinimą, daugiausiai tiriamosios naudojos savo regą.

Muziejaus konteksto veiksniai. Muziejaus konteksto veiksnių tiriamosios neakcentavo. Tang'o ir Qiu (2015) teigimu, muziejų lankytojams yra svarbu, kad aplinka būtų rami, švari ir komfortiška. Tyrimo dalyvės neturėjo jokių nusiskundimų minėtais aspektais. Galima teigti, kad muziejaus kontekstas darė įtaką tiriamųjų mokymuisi joms to nepastebint, nes būtent tai, kad tyrimo dalyvės nepastebėjo jokių trukdančių veiksnių, liudija, kad muziejaus kontekstas buvo tinkamas mokymuisi.

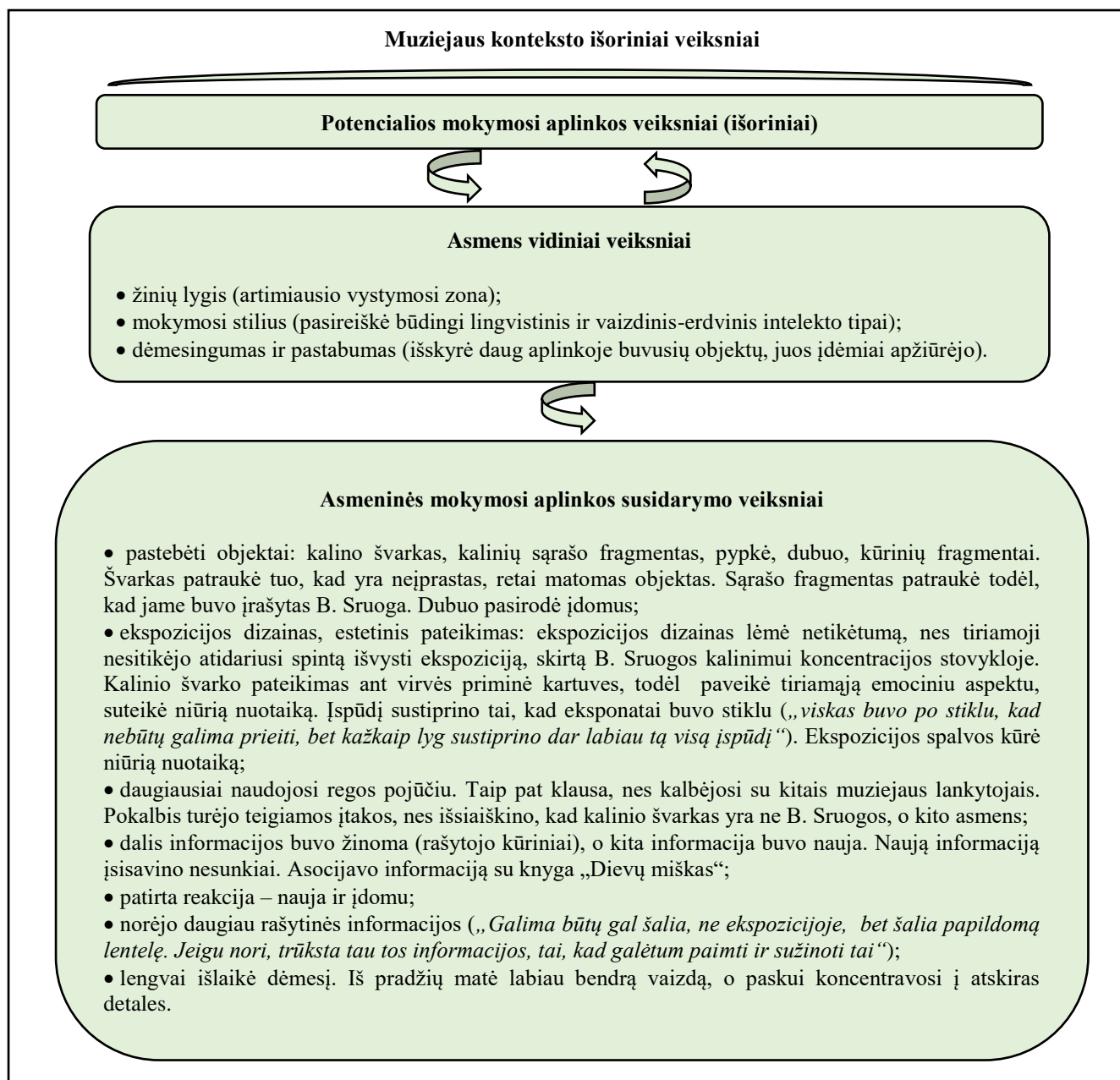
3.5 Asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksnių analizė ir apibendrinimas

Šiame poskyryje analizuojami veiksniai, lėmę visų trijų tyrimo dalyvių asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš muziejaus B potencialios mokymosi aplinkos. Pirmiausiai atskirai analizuojami kiekvienos tiriamosios asmeninės mokymosi aplinkos susidarymo veiksniai, o paskui

poskyris užbaigiamas apibendrinimu, kuriame parodoma, kokie vidiniai ir išoriniai veiksniai turėjo įtakos muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš B potencialios mokymosi aplinkos.

3. 5. 1 R1 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

R1 tiriamosios asmeninės mokymosi aplinkos susidarymą lėmę veiksniai ir išskirtos asmeninės mokymosi aplinkos veiksniai schematiškai pavaizduoti 9 paveiksle.



9 pav. R1 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

Paveiksle pateikta informacija parodo, kuo pasižymėjo R1 tiriamosios, veikiant išoriniams (muziejaus konteksto ir potencialios mokymosi aplinkos) ir vidiniams (besimokančiojo) veiksniams, suformuota asmeninė mokymosi aplinka. B potencialios mokymosi aplinkos išoriniai veiksniai, darantys įtaką besimokantiejiems, jau buvo aptarti anksčiau, todėl dabar svarbu daugiau dėmesio skirti R1 tiriamosios vidinių veiksnių santykiui su aplinkoje esančia informacija, jos komunikavimo kanalais, muziejaus kontekstu. Taip pat svarbu atkreipti dėmesį į tiriamosios patirtas emocijas, pastebėtus barjerus.

Informacija. Tiriamoji išskyrė koncentracijos stovyklos kalinio švarką, dubenį, pypkę, Štuthofio koncentracijos stovyklos kalinių sąrašo fragmentą, B. Sruogos kūrinių fragmentus.

Vidinių veiksnių santykis su informacija. Aplinkos komunuojama informacija atitiko tiriamosios artimiausio vystymosi zoną. Tiriamajai buvo žinomi B. Sruogos kūriniai, o materialūs daiktai iš koncentracijos stovyklos buvo nauji, nematyti. Tiriamoji nesunkiai įsisavino naują informaciją. Svarbūs buvo pastabumas ir dėmesingumas. Tiriamosios pastabumas buvo pakankamai aukštas, ji išskyrė ir mokymuisi panaudojo daugumą aplinkos objektų (neatkreipė dėmesio į pačią autentišką spintą, kurioje rengta ekspozicija, nepastebėjo koncentracijos stovyklos nuotraukų, neišskyrė B. Sruogos, kaip konclagerio kalinio, personalinės bylos lapo). Pastebėtus objektus tiriamoji dėmesingai apžiūrėjo. Atsiskleidė ir galima mokymosi stiliaus įtaka. Tiriamoji, kuriai būdingi lingvistinis (kalbinis) ir vaizdinis-erdvinis intelekto tipai, išskyrė tiek tekstinius (sąrašas, rašytojo kūriniai), tiek ir vaizdu informaciją komunikavusius eksponatus (švarkas, pypkę, dubuo), kuriuos dėmesingai apžiūrėjo.

Komunikacijos kanalai. Eksponatų komunuojamą informaciją priėmė regos pojūčiu. Pasinaudojo galimybe pasikalbėti su kitais muziejuje buvusiais lankytojais, iš kurių informaciją priėmė klausos pojūčiu. Pokalbis su muziejaus lankytojais buvo naudingas, nes padėjo sužinoti, kad kalinio švarkas priklausė ne B. Sruogai, o M. Kriaučiūnui. Skaitė rašytinę paaiškinamąją informaciją.

Vidinių veiksnių santykis su komunikacijos kanalais. Tiriamajai norėjosi daugiau rašytinės paaiškinamosios informacijos. Tikėtina, kad tam įtakos turėjo jai būdingas lingvistinis (kalbinis) intelektas. Nors tiriamoji skaitė paaiškinamuosius užrašus, ji nepastebėjo užrašo su informacija apie kalinio švarką ir tik pokalbio su kitais muziejaus lankytojais metu išsiaiškino, kad švarkas priklausė ne B. Sruogai. Tam įtakos galėjo turėti paaiškinamosios informacijos fizinės savybės (aptartos analizuojant potencialią mokymosi aplinką).

Santykis su muziejaus kontekstu. Muziejaus konteksto tiriamoji neakcentavo. Tikriausiai, muziejaus higieniniai veiksniai jai leido jaustis komfortabiliai, todėl jie liko nepastebėti.

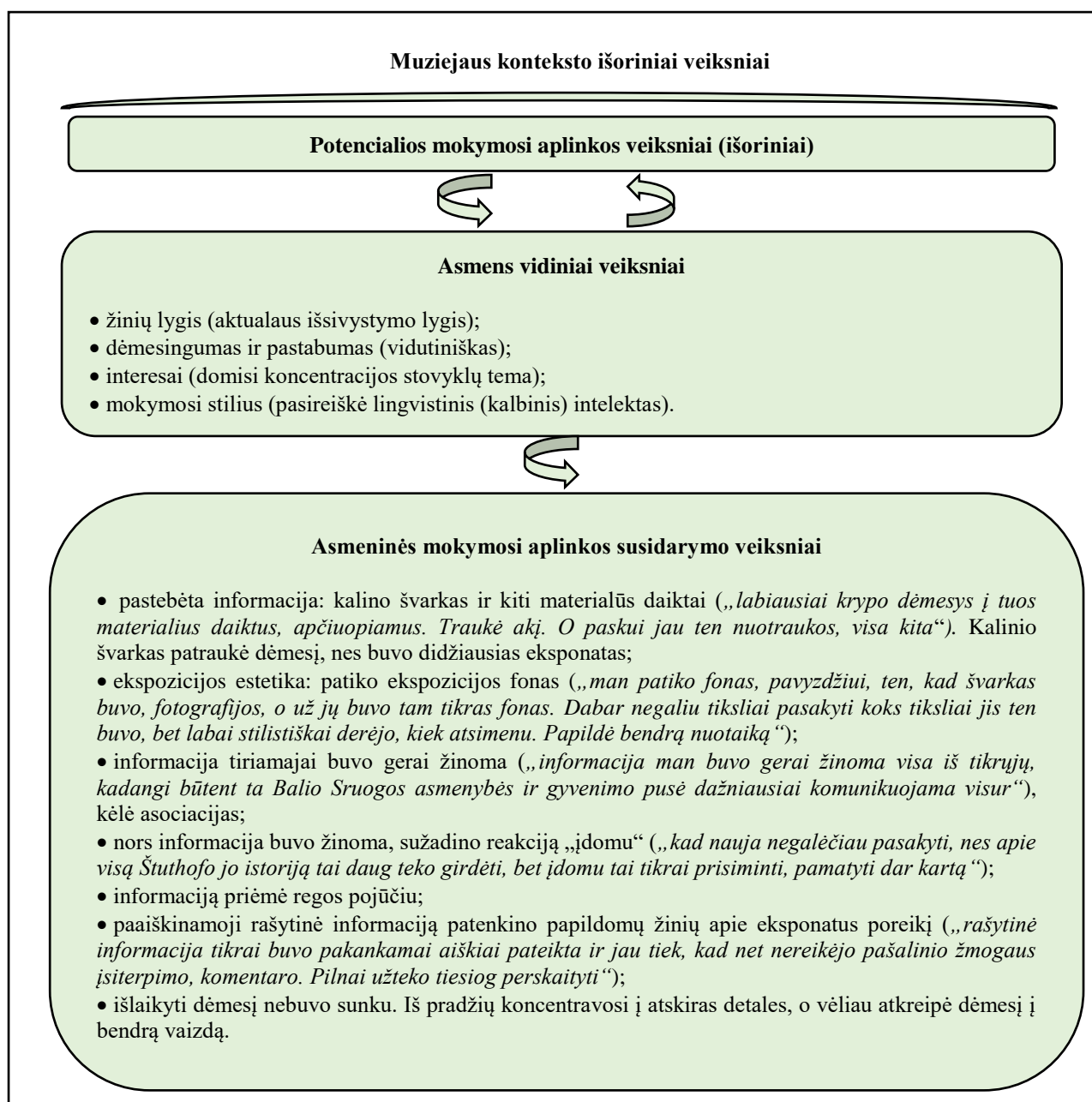
Emocijos. Potenciali mokymosi aplinka sužadino tiriamajai reakcijas „įdomu“ ir „nauja“. Šias reakcijas paskatino realybėje pamatyti koncentracijos stovykloje naudoti daiktai, tiriamajai buvo nematytas ir ją sudomino koncentracijos stovyklos kalinių sąrašo fragmentas, kuriame buvo kalinių

vardai ir pavardės. Emociškai tiriamąjį paveikė kalinio švarko pateikimas ant virvės, kuris tiriamajai asocijavosi su kartuvėmis, suteikė niūrią nuotaiką.

Barjerai. Trukdžiusių veiksnių tiriamoji neįvardino.

3. 5. 2 R2 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

R2 tiriamosios asmeninės mokymosi aplinkos susidarymą lėmę veiksniai ir išskirtos asmeninės mokymosi aplinkos veiksniai schematiškai pavaizduoti 10 paveiksle.



10 pav. R2 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

Paveiksle pateikta informacija parodo, kuo pasižymėjo R2 tiriamosios, veikiant išoriniams (muziejaus konteksto ir potencialios mokymosi aplinkos) ir vidiniams (besimokančiojo) veiksniams, suformuota asmeninė mokymosi aplinka. B potencialios mokymosi aplinkos išoriniai veiksniai, darantys įtaką besimokantiesiems, jau buvo aptarti anksčiau, todėl dabar svarbu daugiau dėmesio skirti R2 tiriamosios vidinių veiksnių santykiui su aplinkoje esančia informacija, jos komunikavimo kanalais, muziejaus kontekstu. Taip pat svarbu atkreipti dėmesį į tiriamosios patirtas emocijas, pastebėtus barjerus.

Informacija. Tiriamoji išskyrė koncentracijos stovyklos kalinio švarką ir kitus materialius (ne popierinius) objektus, tačiau konkrečiai įvardijo tik švarką. Teigė, kad apžiūrėjo ir kitus eksponatus (įvardijo nuotraukas), tačiau jiems skyrė mažiau dėmesio.

Vidinių veiksnių santykis su informacija. Aplinkos komunikuojama informacija atitiko tiriamosios aktualaus išsivystymo lygį, nes, tiriamosios teigimu, aplinkoje esanti informacija jai nebuvo nauja. Nors informacija nebuvo nauja, tiriamajai buvo įdomu apžiūrėti šią potencialią mokymosi aplinką. Tai galima paaiškinti tiriamosios interesais, nes ji teigė besidominti koncentracijos stovyklų tema. Dėmesingiausiai tiriamoji apžiūrėjo kalinio švarką, kuris patraukė dėmesį savo dydžiu. Kitus eksponatus tiriamoji apžiūrėjo ne taip dėmesingai. Tai, kad kalbėdama apie objektus, kuriems skyrė daugiausiai dėmesio, tiriamoji įvardijo tik vieną eksponatą, o kitus paminėjo bendrai (įvardijo kaip materialius daiktus), rodo, kad tiriamosios dėmesingumas ir pastabumas buvo vidutiniški. Tam įtakos galėjo turėti žinių lygis, nes, kaip minėta, informacija tiriamajai nebuvo nauja. Taigi, šiuo atveju paveikė objektų fizinės savybės ir tiriamoji susikoncentravo į didžiausią ekspozicijos eksponatą.

Komunikacijos kanalai. Eksponatų komunikuojamą informaciją priėmė regos pojūčiu. Skaitė paaiškinamuosius užrašus.

Vidinių veiksnių santykis su komunikacijos kanalais. Tikėtina, kad įtakos turėjo tiriamajai būdingas lingvistinis (kalbinis) intelektas, nes tiriamoji skaitė prie eksponatų pateikiamus užrašus. Tiriamosios teigimu, paaiškinamoji informacija buvo pateikta tinkamai, jos pakako, todėl nebuvo poreikio komunikuoti su kitais asmenimis.

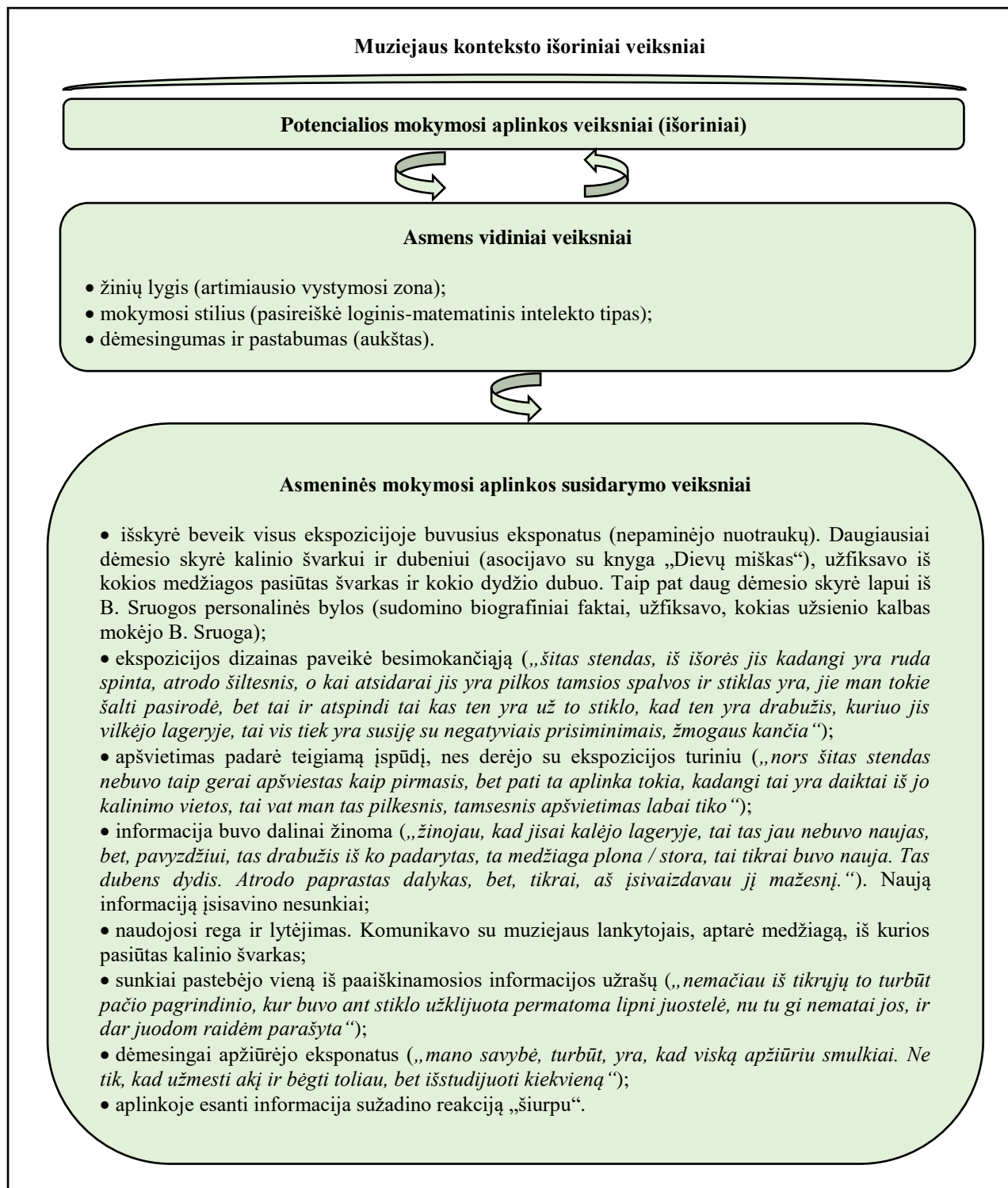
Santykis su muziejaus kontekstu. Muziejaus konteksto tiriamoji neakcentavo, matyt, muziejaus higieniniai veiksniai jai leido jaustis komfortabiliai, todėl jie liko nepastebėti.

Emocijos. Potenciali mokymosi aplinka sužadino tiriamajai reakciją „įdomu“. Tai galima sieti su tiriamosios interesais, tuo, kad tiriamoji domisi koncentracijos stovyklų tema.

Barjerai. Trukdžiusių veiksnių tiriamoji neįvardino.

3. 5. 3 R3 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

R3 tiriamosios asmeninės mokymosi aplinkos susidarymą lėmę veiksniai ir išskirtos asmeninės mokymosi aplinkos veiksniai schematiškai pavaizduoti 11 paveiksle.



11 pav. R3 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

Paveiksle pateikta informacija parodo, kuo pasižymėjo R3 tiriamosios, veikiant išoriniams (muziejaus konteksto ir potencialios mokymosi aplinkos) ir vidiniams (besimokančiojo) veiksniams, suformuota asmeninė mokymosi aplinka. B potencialios mokymosi aplinkos išoriniai veiksniai, darantys įtaką besimokantiejiems, jau buvo aptarti anksčiau, todėl dabar svarbu daugiau dėmesio skirti R3 tiriamosios vidinių veiksnių santykiui su aplinkoje esančia informacija, jos komunikavimo kanalais, muziejaus kontekstu. Taip pat svarbu atkreipti dėmesį į tiriamosios patirtas emocijas, pastebėtus barjerus.

Informacija. Išskyrė beveik visus ekspozicijoje buvusius eksponatus. Neakcentavo tik nuotraukų ir pačios autentiškos spintos, kurioje įrengta ekspozicija. Užfiksavo, kad B. Sruoga mokėjo lietuvių, rusų ir vokiečių kalbas. Taip pat užfiksavo kalinio dubens dydį ir medžiagą, iš kurios pasiūtas kalinio švarkas.

Vidinių veiksnių santykis su informacija. Svarbios įtakos turėjo tiriamosios žinių lygis. Aplinkoje esanti informacija atitiko tiriamosios artimiausio vystymosi zoną, informacija tiriamajai buvo iš dalies žinoma. Tiriamoji buvo skaičiusi B. Sruogos knygą „Dievų miškas“ apie gyvenimą koncentracijos stovykloje ir remdamasi šia knyga buvo susiformavusi suvokimą, kaip atrodė kalinių kasdienio naudojimo daiktai. Stebėdama potencialią mokymosi aplinką tiriamoji daugiausiai dėmesio skyrė kalinio švarkui ir dubeniui, nes įsivaizdavo juos kiek kitokius (švarką – plonesnį, dubenį – mažesnį). B. Sruogos, kaip koncentracijos stovyklos kalinio, personalinė byla, kuriai tiriamoji taip pat skyrė daug dėmesio, yra parašyta vokiečių kalba. Tai rodo, kad dėmesingai byla skaičiusi tiriamoji turi vokiečių kalbos žinių, kurios padėjo jai įsisavinti šio eksponato komunikuojamą informaciją. Tiriamajai būdingo mokymosi stiliaus, loginio-matematinio intelekto, pasireiškimu galima laikyti nuoseklų ir analitišką aplinkos objektų apžiūrėjimą. Tiriamoji išsiskyrė aukštu pastabumo ir dėmesingumo lygiu.

Komunikacijos kanalai. Eksponatų komunikuojamą informaciją priėmė rega ir lytėjimu (atsidarė spintą). Skaitydama paaiškinamuosius užrašus pasinaudojo galimybe sužinoti apie eksponatus daugiau informacijos. Kalbėjosi su kitais muziejaus lankytojais, tad naudojosi ir klausos pojūčiu.

Vidinių veiksnių santykis su komunikacijos kanalais. Informacijos komunikacijos kanalų tiriamajai netrūko. Tiriamoji pažymėjo, kad vieną iš paaiškinamųjų užrašų buvo sunku pastebėti, tačiau, atsižvelgiant į aukštą tiriamosios pastabumo lygį galima teigti, kad užrašą buvo sunku pastebėti dėl jo pateikimo fizinių savybių.

Santykis su muziejaus kontekstu. Muziejaus konteksto tiriamoji neakcentavo, matyt, muziejaus higieniniai veiksniai jai leido jaustis komfortabiliai, todėl jie liko nepastebėti.

Emocijos. Potencialioje mokymosi aplinkoje esanti informacija sužadint tiriamajai reakciją „širpu“. Tokią reakciją lėmė ekspozicijos specifika, jos atspindima nemaloni vieta – koncentracijos

stovykla. Taip pat tokią tiriamosios reakciją paskatino apžiūrėtas kalinio švarkas, suvokimas, kad tik su tokiu drabužiu kaliniai turėjo išgyventi visus metų laikus.

Barjerai. Trukdžiusių veiksnių tiriamoji neįvardino.

3. 5. 4 Informantų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš B potencialios mokymosi aplinkos veiksnių apibendrinimas

Asmens vidiniai veiksniai. Svarbus veiksnys buvo tiriamųjų žinių lygis. R1 ir R3 tiriamosioms potencialioje mokymosi aplinkoje esanti informacija atliepė Vygotskio (1978) išskirtą artimiausio vystymosi zoną. Tiriamosios naują informaciją asocijavu su jau turima ir taip konstravo naują žinojimą. R2 tiriamoji pasižymėjo aukštu žinių lygiu, potencialios mokymosi aplinkos komunikuojama informacija atitiko tiriamosios aktualaus išsivystymo lygį. Tačiau, nors informacija R2 tiriamajai ir nebuvo nauja, šiuo atveju pasireiškė kitas asmens vidinis veiksnys – interesai. R2 tiriamoji domisi B potencialioje mokymosi aplinkoje esančių eksponatų atspindima koncentracijos stovyklų tematika, todėl ši aplinka sužadino tiriamajai reakciją „įdomu“. Falk'o ir Dierking (2012) teigimu, būtent noras sužinoti daugiau dominančioje srityje yra vienas iš muziejų lankytojų motyvacinių veiksnių.

Analizuojant tiriamųjų interviu, buvo pastebėta mokymosi stiliaus, būdingų intelekto tipų, įtaka visų tyrimo dalyvių sąveikai su potencialia mokymosi aplinka. R1 tiriamoji išskyrė tiek tekstinius, tiek vaizdu informaciją komunikuojančius eksponatus. Atsižvelgiant į tai, kad šiai tiriamajai yra būdingi vaizdinis-erdvinis ir lingvistinis (kalbinis) intelekto tipai, galima daryti prielaidą, kad mokymosi stilius paveikė tiek tekstiniu, tiek vaizdinių eksponatų išskyrimą. R2 tiriamosios atveju lingvistinis (kalbinis) intelektas pasireiškė tuo, kad tiriamoji skaitė paaiškinamuosius užrašus. R3 tiriamoji, kuriai būdingas matematinis-loginis intelektas išsiskyrė detaliu aplinkoje esančių objektų apžiūrėjimu. Taigi, tiriamųjų sąveika su aplinka patvirtino Gardner'io (1999, 2006, 2011) teoriją, kuri teigia, kad žmonių veiklai reikšmingos įtakos turi jiems būdingi intelekto tipai.

Dėmesingumas ir pastabumas taip pat buvo įtakos asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui turėjęs veiksnys. R1 ir R3 tiriamosios pasižymėjo aukštu pastabumo lygiu, išskyrė daug aplinkoje esančių objektų. R2 tiriamosios pastabumas apžiūrint šią aplinką buvo vidutiniškas, ji iš esmės koncentravosi į vieną objektą. Tikėtina, kad R2 tiriamosios dėmesingumui įtakos turėjo tai, kad aplinkoje esanti informacija jai buvo jau žinoma.

Potencialios mokymosi aplinkos išoriniai veiksniai. Tiriamųjų sąveikai su potencialia mokymosi aplinka reikšmingos įtakos turėjo fizinės objektų savybės. R2 tiriamoji pirmiausiai pastebėjo ir daugiausiai dėmesio skyrė kalinio švarkui todėl, kad jis buvo didžiausias. R3 tiriamąją sudomino kalinio švarko medžiaga ir dubens dydis. R1 tiriamoji, kuri taip pat išskyrė iš aplinkos kalinio švarką, akcentavo šio eksponato išskirtinumą, neįprastumą. Estetika, kurios reikšmę pabrėžė

Bell'as (2017), taip pat paveikė tiriamąsias. Tyrimo dalyvės interviu metu akcentavo, kad ekspozicijos įrengimas spintoje suteikė netikėtumo faktorių, nes prieš atveriant spintą nebuvo tikimasi išvysti niūrią, skaudžius istorinius įvykius atspindinčią ekspoziciją. Tiriamosios vieningai teigė, kad tamsios ekspozicijos spalvos kūrė tokią temą atspindinčiai ekspozicijai derančią niūrią nuotaiką.

Muziejaus konteksto veiksniai. Nei viena iš tiriamųjų neakcentavo muziejaus konteksto veiksnių.

3. 6 Asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksnių analizė ir apibendrinimas

Šiame poskyryje analizuojami veiksniai, lėmę visų trijų tyrimo dalyvių asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš muziejaus C potencialios mokymosi aplinkos. Pirmiausiai atskirai analizuojami kiekvienos tiriamosios asmeninės mokymosi aplinkos susidarymo veiksniai, o paskui poskyris užbaigiamas apibendrinimu, kuriame parodoma, kokie vidiniai ir išoriniai veiksniai turėjo įtakos muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš C potencialios mokymosi aplinkos.

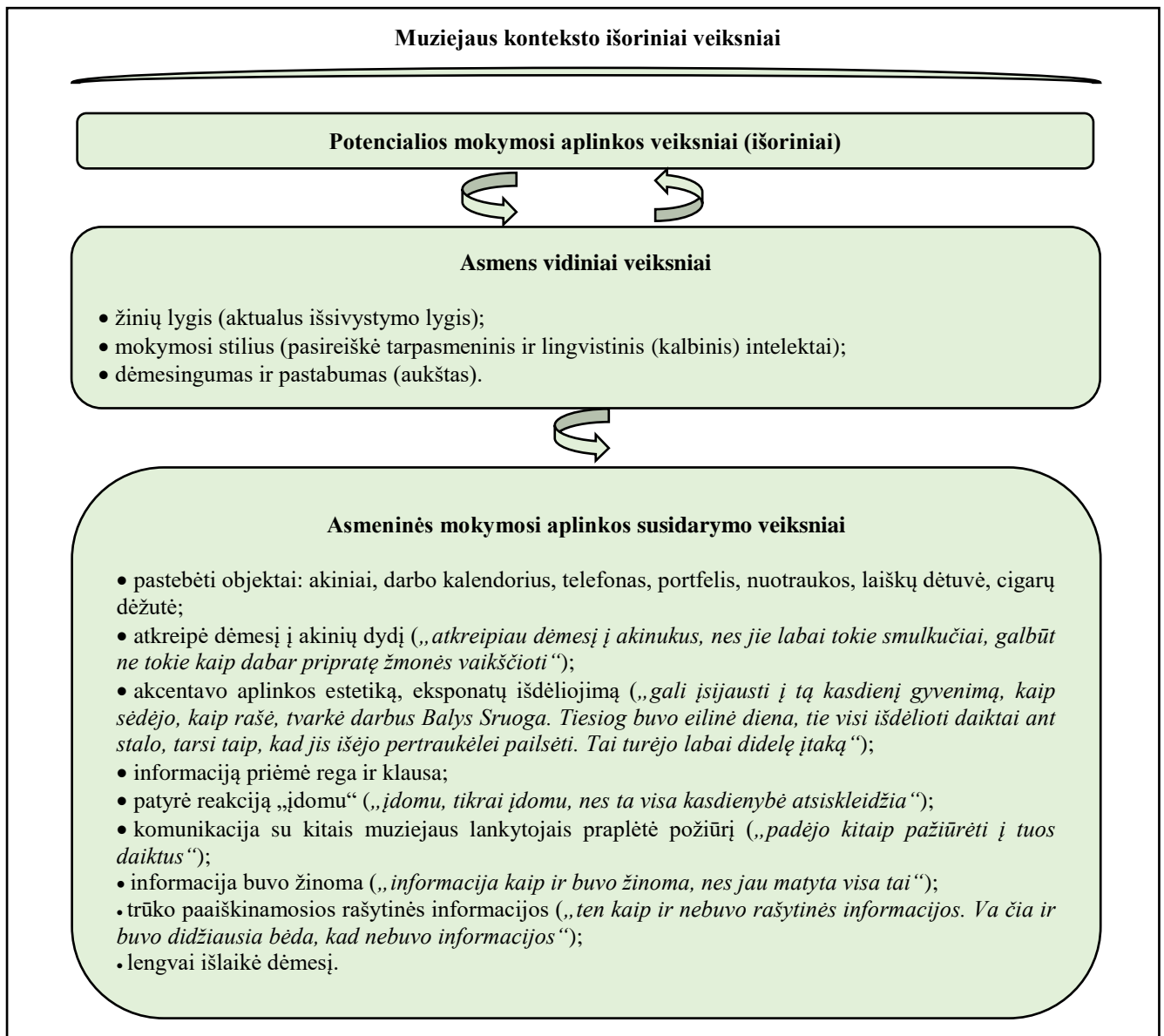
3. 6. 1 R1 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

R1 tiriamosios asmeninės mokymosi aplinkos susidarymą lėmę veiksniai ir išskirtos asmeninės mokymosi aplinkos veiksniai schematiškai pavaizduoti 12 paveiksle.

Paveiksle pateikta informacija parodo, kuo pasižymėjo R1 tiriamosios, veikiant išoriniams (muziejaus konteksto ir potencialios mokymosi aplinkos) ir vidiniams (besimokančiojo) veiksniams, suformuota asmeninė mokymosi aplinka. C potencialios mokymosi aplinkos išoriniai veiksniai, darantys įtaką besimokantiejiems, jau buvo aptarti anksčiau, todėl svarbu daugiau dėmesio skirti R1 tiriamosios vidinių veiksnių santykiui su aplinkoje esančia informacija, jos komunikavimo kanalais, muziejaus kontekstu. Taip pat svarbu atkreipti dėmesį į R1 tiriamosios patirtas emocijas, pastebėtus barjerus.

Informacija. Tiriamoji išskyrė šiuos potencialioje mokymosi aplinkoje esančius objektus: akinius, darbo kalendorių, telefoną, portfelį, nuotraukas, laiškų dėtuve, cigarų dėžutę. Užfiksavo, kad ant cigarų dėžutės išraižyti B. Sruogos inicialai.

Vidinių veiksnių santykis su informacija. Aplinkos komunikuojama informacija atitiko aktualų tiriamosios išsivystymo lygį. Tiriamoji anksčiau jau buvo apsilankiusi muziejuje, todėl aplinkoje esanti informacija jai nebuvo nauja, o tik padėjo prisiminti, ką tiriamoji buvo mačiusi anksčiau. Tyrimo



12 pav. R1 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

dalyvė pasižymėjo aukštu dėmesingumu ir pastabumu. Tiriamosios teigimu, išlaikyti dėmesį stebint šią aplinką nebuvo sunku.

Komunikacijos kanalai. Eksponatų komunikuojamą informaciją priėmė regos pojūčiu. Pasinaudojo galimybe pasikalbėti su kitais muziejuje buvusiais lankytojais, iš kurių informaciją priėmė klausos pojūčiu.

Vidinių veiksnių santykis su komunikacijos kanalais. Tiriamosios norą pasikalbėti su kitais muziejaus lankytojais galima sieti su R1 tiriamajai būdingais tarpasmeniniu ir lingvistiniu (kalbiniu) intelektais. Būtent ši intelekto tipų kombinacija galėjo turėti įtakos tiriamosios pasirinktam mokymosi būdui – įsisavinti informaciją kalbant su kitais asmenimis. Tiriamosios teigimu, pokalbis su muziejaus lankytojais buvo svarbus, nes turėjo įtakos tiriamosios požiūrio susiformavimui. Būtent

pokalbio su kitais muziejaus lankytojais metu tiriamaoji atkreipė dėmesį, kad ant cigarų dėžutės išraižyti B. Sruogos inicialai. Tai leido naujai pažvelgti į šį, anksčiau jau matytą, eksponatą. Lingvistinis (kalbinis) tiriamosios intelektas taip pat pasireiškė tuo, kad šiai tyrimo dalyvei norėjosi paaiškinamosios rašytinės informacijos apie aplinkoje esančius eksponatus, o tokios informacijos nebuvo pateikta.

Santykis su muziejaus kontekstu. Muziejaus konteksto tiriamaoji neakcentavo. Tikriausiai, muziejaus higieniniai veiksniai jai leido jaustis komfortabiliai, todėl jie liko nepastebėti.

Emocijos. Potenciali mokymosi aplinka sužadino tiriamaojai reakciją „įdomu“. Tiriamaojai buvo įdomu įsijausti į ano laikmečio žmonių kasdienį gyvenimą. Tiriamosios teigimu, autentiška aplinka sukūrė įspūdį, kad tai buvo eilinė B. Sruogos diena ir jis tik trumpam išėjo iš darbo kabineto.

Barjerai. Trukdžiusių veiksnių tiriamaoji neįvardino.

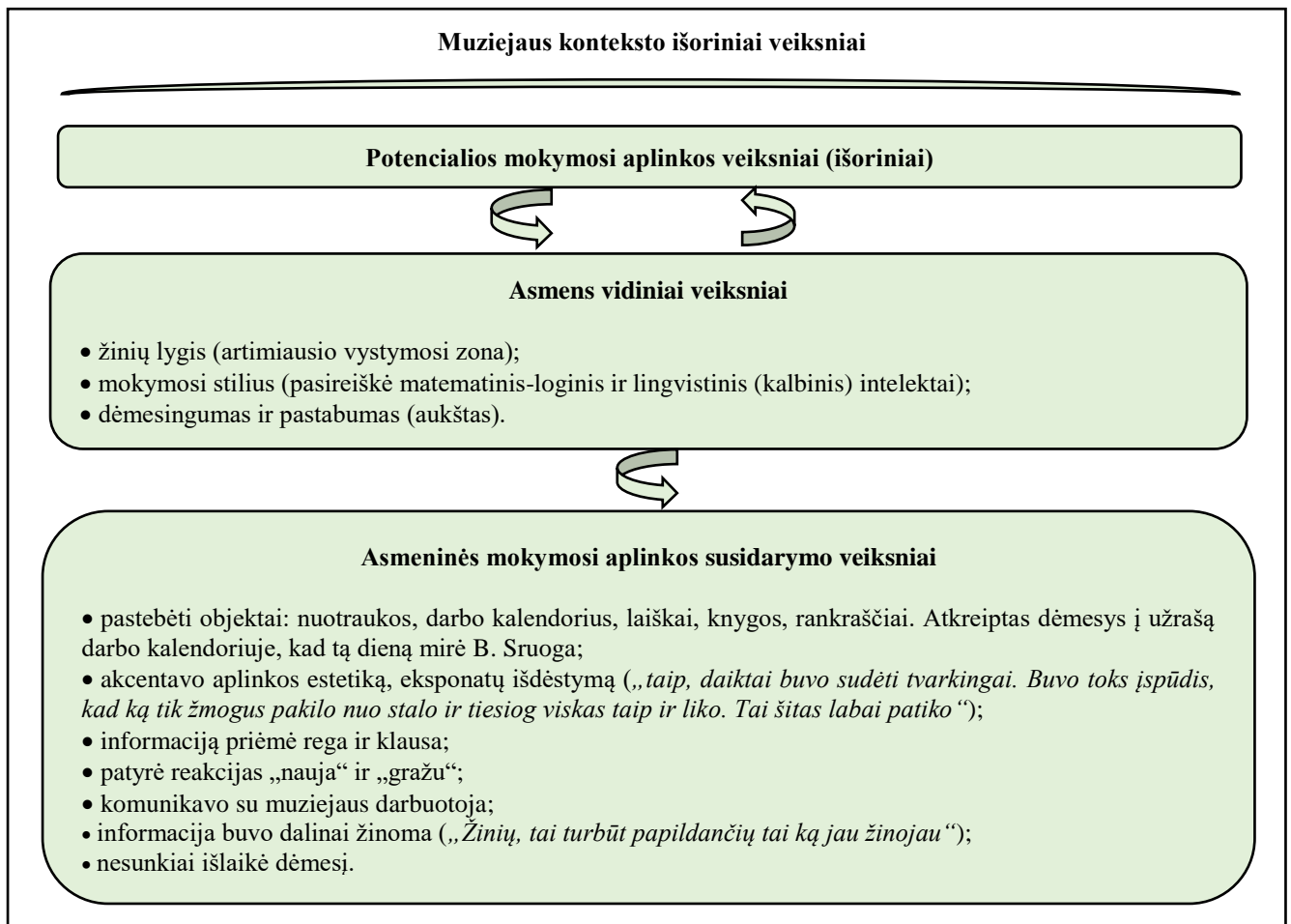
3. 6. 2 R2 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

R2 tiriamosios asmeninės mokymosi aplinkos susidarymą lėmę veiksniai ir išskirtos asmeninės mokymosi aplinkos veiksniai schematiškai pavaizduoti 13 paveiksle.

Paveiksle pateikta informacija parodo, kuo pasižymėjo R2 tiriamosios, veikiant išoriniams (muziejaus konteksto ir potencialios mokymosi aplinkos) ir vidiniams (besimokančiojo) veiksniams, suformuota asmeninė mokymosi aplinka. C potencialios mokymosi aplinkos išoriniai veiksniai, darantys įtaką besimokantiejiems, jau buvo aptarti anksčiau, todėl dabar svarbu daugiau dėmesio skirti R2 tiriamosios vidinių veiksnių santykiui su aplinkoje esančia informacija, jos komunikavimo kanalais, muziejaus kontekstu. Taip pat svarbu atkreipti dėmesį į tiriamosios patirtas emocijas, pastebėtus barjerus.

Informacija. Tiriamaoji išskyrė šiuos potencialioje mokymosi aplinkoje esančius objektus: nuotraukas, darbo kalendorių, laiškus, knygas, rankraščius. Akcentavo, kad darbo kalendoriuje pažymėta B. Sruogos mirties diena.

Vidinių veiksnių santykis su informacija. Aplinkos komunikuojama informacija atitiko tiriamosios artimiausio vystymosi zoną. Tiriamaoji teigė, kad ekspozicijoje esančių objektų komunikuojama informacija papildė turėtas žinias. Aplinkoje esantys B. Sruogos rankraščiai ir jo parašytos knygos paskatino tiriamosios asociacijas su turėtomis žiniomis apie B. Sruogą kaip kūrėją. Galima pastebėti mokymosi stiliaus įtaką. Tiriamaoji pasižymėjo aukštu dėmesingumu ir pastabumo lygiu. Dėmesingam eksponatų apžiūrėjimui įtakos galėjo turėti būdingas matematinis-loginis intelektas. Lingvistinis (kalbinis) intelektas galėjo turėti įtakos tam, kad tiriamaoji išskyrė tekstinius eksponatus: rankraščius, knygas.



13 pav. R2 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

Komunikacijos kanalai. Eksponatų komunikuojamą informaciją priėmė regos pojūčiu. Kalbėjosi su muziejaus darbuotoja, iš kurios informaciją priėmė klausos pojūčiu.

Vidinių veiksnių santykis su komunikacijos kanalais. Tiriamoji pasinaudojo galimybe gauti daugiau informacijos ir komunikavo su muziejaus darbuotoja. Tokio mokymosi būdo pasirinkimui įtakos galėjo turėti būdingas lingvistinis (kalbinis) ir vidutiniškai išreikštas tarpasmeninis intelektai.

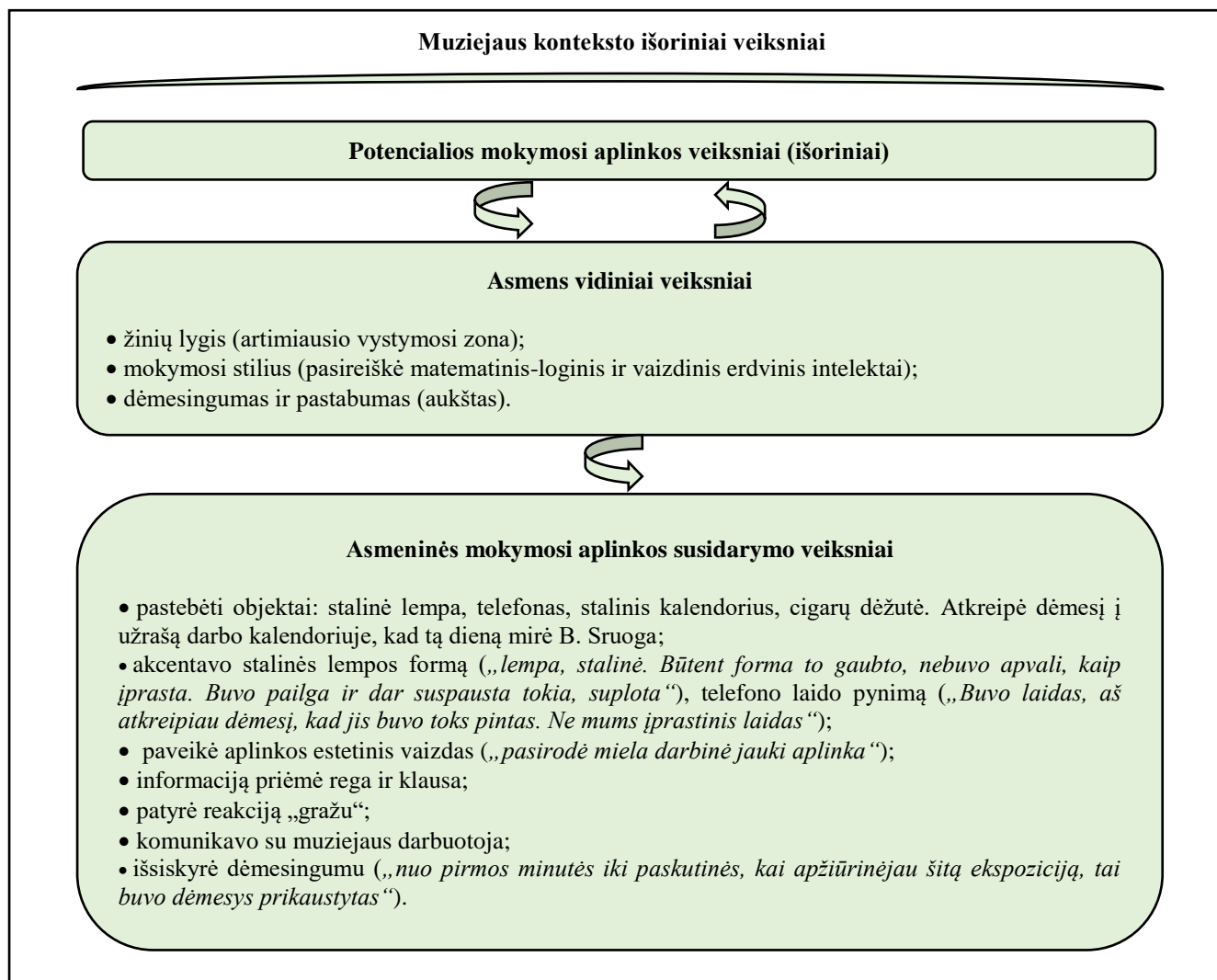
Santykis su muziejaus kontekstu. Muziejaus konteksto tiriamoji neakcentavo, matyt, muziejaus higieniniai veiksniai jai leido jaustis komfortabiliai, todėl jie liko nepastebėti.

Emocijos. Potenciali mokymosi aplinka sužadino tiriamajai reakciją „įdomu“. Taip pat tiriamoji teigė pasijutusi jaukiai, šį jausmą paskatino ant stalo stovėjusios nuotraukos. Tiriamosios teigimu, šeimos nuotraukos komunikavo informaciją, kad B. Sruogai yra svarbi šeima, o tai suteikė stebimai aplinkai jaukumo.

Barjerai. Trukdžiusių veiksnių tiriamoji neįvardino.

3. 6. 3 R3 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

R3 tiriamosios asmeninės mokymosi aplinkos susidarymą lėmę veiksniai ir išskirtos asmeninės mokymosi aplinkos veiksniai schematiškai pavaizduoti 14 paveiksle.



14 pav. R3 informanto asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksniai

Paveiksle pateikta informacija parodo, kuo pasižymėjo R3 tiriamosios, veikiant išoriniams (muziejaus konteksto ir potencialios mokymosi aplinkos) ir vidiniams (besimokančiojo) veiksniams, suformuota asmeninė mokymosi aplinka. C potencialios mokymosi aplinkos išoriniai veiksniai, darantys įtaką besimokantiejiems, jau buvo aptarti anksčiau, todėl dabar svarbu daugiau dėmesio skirti R3 tiriamosios vidinių veiksnių santykiui su aplinkoje esančia informacija, jos komunikavimo kanalais, muziejaus kontekstu. Taip pat svarbu atkreipti dėmesį į tiriamosios patirtas emocijas, pastebėtus barjerus.

Informacija. Išskyrė šiuos ekspozicijoje esančius objektus – stalinę lempą, telefoną, stalinį kalendorių, cigarų dėžutę. Sužinojo B. Sruogos mirties dieną, užfiksavo, kad kalendoriuje esantis užrašas buvo parašytas V. Daugirdaitės-Sruogienės. Taip pat sužinojo, kad B. Sruoga rūkė, kaip B. Sruogos gyvenimo laikotarpiu atrodė įvairūs kasdienio naudojimo daiktai. Užfiksavo V. Sruogienės raštą.

Vidinių veiksmų santykis su informacija. Tiriamosios žinių lygis lėmė, kad aplinkoje esanti informacija buvo dalinai žinoma. Naują informaciją įsisavinti nebuvo sunku. Tiriamoji teigė, kad naują informaciją padėjo įsisavinti pokalbis su muziejaus darbuotoja. Galima pastebėti vaizdinio-erdvinio ir matematinio-loginio intelekto tipų įtaką besimokančiosios sąveikai su potencialia mokymosi aplinka. Stipriai išreikštas vaizdinis-erdvinis intelektas galėjo turėti įtakos tam, kad tiriamoji asocijavosi aplinką su kino filmais. Taip pat vaizdinis-erdvinis intelektas galėjo turėti dėmesio išlaikymui. Tiriamoji teigė, kad aplinka nuo pat pradžių prikaustė jos dėmesį, o sukoncentruotą dėmesį pavyko išlaikyti visą laiką, kol buvo apžiūrima potenciali mokymosi aplinka. Atsižvelgus į tai, kad eksponatai komunikavo informaciją vaizdu, galima teigti, kad dėmesio išlaikymui įtakos turėjo vyraujantis vaizdinis-erdvinis intelektas. Nuosekliam eksponatų apžiūrėjimui ir dėmesio išlaikymui įtakos galėjo turėti ir matematinis-loginis intelektas.

Komunikacijos kanalai. Eksponatų komunikuojamą informaciją priėmė rega. Kalbėjosi su muziejaus darbuotoja, tad naudojosi ir klausos pojūčiu.

Vidinių veiksmų santykis su komunikacijos kanalais. Informacijos komunikacijos kanalų tiriamajai netrūko. Nors paaiškinamosios rašytinės informacijos aplinkoje nebuvo, tiriamajai jos netrūko, nes tiriamosios teigimu, ekspozicijoje esantys objektai buvo pakankamai iškalbingi. Galima pastebėti ir mokymosi stiliaus įtaką. Šiai tiriamajai lingvistinis (kalbinis) intelektas būdingas vidutiniškai, tad tai galėjo turėti įtakos tam, kad tiriamajai netrūko rašytinės paaiškinamosios informacijos. Be to, tiriamoji pasinaudojo galimybe trūkstamą informaciją gauti pokalbio su muziejaus darbuotoja metu ir būtent tokiu būdu sužinojo, kad kalendoriuje esantis įrašas buvo parašytas pačios V. Daugirdaitės-Sruogienės ranka.

Santykis su muziejaus kontekstu. Muziejaus konteksto tiriamoji neakcentavo, matyt, muziejaus higieniniai veiksniai jai leido jaustis komfortabiliai, todėl jie liko nepastebėti.

Emocijos. Potencialioje mokymosi aplinkoje esanti informacija sužadintai tiriamajai reakciją „gražu“. Taip pat tiriamoji įvardijo ir tai, kad stebima aplinka sukėlė jai jausmų pojūtį. Šią reakciją lėmė ekspozicijos specifika, tai, kad matomą vaizdą tiriamoji asocijavosi su matytais filmais, kuriuose vaizduojamas ekspozicijos atspindimas laikotarpis.

Barjerai. Trukdžiusių veiksmų tiriamoji neįvardino.

3. 6. 4 Informantų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš C potencialios mokymosi aplinkos veiksmų apibendrinimas

Asmens vidiniai veiksniai. Svarbus veiksnys buvo tiriamųjų žinių lygis. R2 ir R3 tiriamosioms potencialioje mokymosi aplinkoje esanti informacija atliepė Vygotskio (1978) išskirtą artimiausio vystymosi zoną. Tiriamosios nesunkiai įsisavino aplinkoje esančią naują informaciją, kuri praplėtė turėtą žinojimą. R1 tiriamoji, kuri anksčiau jau buvo apsilankiusi šiame muziejuje, prisiminė matytą aplinką ir pasižymėjo aukštu žinių lygiu (aktualių išsivystymo lygiu). Turėtas žinių lygis lėmė, kad tiriamoji beveik neįgijo naujų žinių. Vis dėlto, naujų žinių įgijo ir R1 tiriamoji, nes pasikalbėjusi su kitais muziejaus lankytojais tiriamoji atkreipė dėmesį į B. Sruogos inicialais išraižytą cigarų dėžutę, o anksčiau to nebuvo pastebėjusi.

Analizuojant tiriamųjų interviu, buvo pastebėta mokymosi stiliaus, būdingų intelekto tipų, įtaka visų trijų tyrimo dalyvių sąveikai su potencialia mokymosi aplinka. Mokymosi stilius, kuris apibūdina besimokančiųjų polinkį mokytis kokiais nors metodais (Komarraju, Karau, Schmeck ir Avdic, 2011, cit. iš Snyder, 2000), pasireiškė tyrimo dalyvių mokymosi būdų pasirinkimu. Tiriamosios buvo linkę rinktis mokymosi būdus, atitinkančius joms būdingus, Gardner'io (1999, 2006, 2011) išskirtus, intelekto tipus. R1 tiriamoji, kuriai būdingas lingvistinis (kalbinis) ir tarpasmeninis intelekto tipai, pasinaudojo galimybe pasikalbėti su kitais muziejaus lankytojais. R2 tiriamoji, kuriai būdingas lingvistinis (kalbinis) intelektas, iš aplinkos išskyrė tekstinius dokumentus (rankraščius, knygas). R3 tiriamoji, kurios vaizdinis-erdvinis intelekto tipas yra išreikštas itin stipriai, asocijavo regimą vaizdą su matytais kino filmais, kuriuose buvo vaizduojamas ekspozicijos atspindimas laikotarpis.

Visos tyrimo dalyvės pasižymėjo aukštu dėmesingumu ir pastabumu, apžiūrėdamos C potencialią mokymosi aplinką. Visos tiriamosios teigė, kad išlaikyti sukonzentruota dėmesį nebuvo sunku.

Potencialios mokymosi aplinkos išoriniai veiksniai. Fizinės ekspozicijų objektų savybės buvo svarbios tiriamųjų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui, nes lėmė kai kurių aplinkos objektų išskyrimą. R1 tiriamoji atkreipė dėmesį į akinius būtent todėl, kad jie buvo, tiriamosios nuomone, „smulkučiai“. R3 tiriamosios dėmesį patraukė stalinės lempos gaubto forma, kuri tiriamajai pasirodė neįprasta, ir telefono laido pynimas, kuris R3 tiriamajai taip pat pasirodė neįprastas.

Svarbi buvo ir ekspozicijos estetika. Tiriamųjų reakcija, sužadinta potencialios mokymosi aplinkos estetikos, patvirtino Bell'o (2017) teiginį, kad estetika gali suteikti malonių pojūčių muziejaus lankytojams ir skatinti mokymąsi per estetinę patirtį. R2 ir R3 tiriamosios teigė pasijutusios jaukiai. R1 ir R2 tiriamosios teigė, kad ekspozicijos vaizdas sukėlė įspūdį, kad B. Sruoga tebegyvena šiuose namuose ir tik trumpam išėjo iš darbo kabineto.

Visos trys tyrimo dalyvės, apžiūredamos C potencialią mokymosi aplinką, komunikavo su kitais asmenimis. R1 tiriamaoji kalbėjosi su kitais muziejaus lankytojais, o R2 ir R3 tyrimo dalyvės užkalbino muziejaus darbuotoją. Galima daryti prielaidą, kad norui pasikalbėti su kitais asmenimis įtakos turėjo tai, kad šioje potencialioje mokymosi aplinkoje nebuvo pateikta paaiškinamosios rašytinės informacijos.

Muziejaus konteksto veiksniai. Nei viena iš tiriamųjų neakcentavo muziejaus konteksto veiksnių.

3. 7 Vidinių ir išorinių veiksnių įtakos muziejaus lankytojams formuojantis asmenines mokymosi aplinkas iš potencialių mokymosi aplinkų tyrimo rezultatai ir jų diskusija

Ankstesniuose poskyriuose atskirai buvo atlikta veiksnių, turėjusių įtakos muziejaus lankytojų, tyrimo dalyvių, asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš tyrimui pasirinktų A, B ir C muziejaus potencialių mokymosi aplinkų, analizė. Šiame poskyryje siekiama apibendrinti gautus tyrimo rezultatus ir atsakyti į išsikeltus probleminius klausimus: 1) Kokią įtaką muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui turi vidiniai (asmenybės) ir išoriniai (aplinkos) veiksniai? 2. Kaip muziejaus lankytojai formuoja savo asmenines mokymosi aplinkas iš muziejuje esančių potencialių mokymosi aplinkų?

Vidiniai (asmenybės) veiksniai. Svarbus veiksnys, turėjęs įtakos tyrimo dalyvių mokymuisi buvo tiriamosioms būdingas mokymosi stilius. Visų atvejo vienetų analizė atskleidė, kad tyrimo dalyvės buvo linkę pasirinkti joms būdingus intelekto tipus atspindinčius mokymosi būdus. Taigi, galima sutikti su Gardner'iu (1999, 2006, 2011), kuris teigė, kad žmonėms yra būdinga skirtinga intelekto tipų kombinacija, kuri daro įtaką asmenų veikimo būdai, taip pat ir mokantis. Taip pat svarbus veiksnys buvo ir žinių lygis. Dažniausiai potencialios mokymosi aplinkos atitiko tyrimo dalyvių artimiausio vystymosi zoną. Pasak Vygotskio (1978), kai mokymosi medžiaga atitinka besimokančiojo artimiausio vystymosi zoną, besimokantysis geba savarankiškai arba beveik savarankiškai išmokti naujų dalykų. Tyrimo dalyvės dažniausiai teigė, kad aplinkoje esanti informacija joms buvo dalinai žinoma ir jos nesunkiai įsisavino naują informaciją (tai rodo, kad informacija nebuvo nei gerai žinoma, nei per sudėtinga, taigi – atliepė artimiausio vystymosi zoną). Vis dėlto, du kartus potencialios mokymosi aplinkos atitiko kai kurių tiriamųjų aktualaus išsivystymo lygį, o tai lėmė, kad tiriamosios beveik neįgijo naujų žinių (beveik, nes viena besimokančioji vis dėlto įgijo naujų žinių, kurias lėmė pokalbis su kitais muziejaus lankytojais). Dar vienas vidinis veiksnys, turėjęs įtakos asmeninių mokymosi aplinkų išskyrimui – besimokančiųjų dėmesingumas ir pastabumas. Šis veiksnys turėjo įtakos tam, kiek aplinkoje esančių eksponatų užfiksavo tyrimo dalyvės, kaip įdėmiai juos apžiūrėjo. Išryškėjo ir informacijos priėmimo galimybių svarba. Viena tyrimo dalyvių kartą pastebėjo,

kad paaiškinamosios informacijos šriftas buvo kiek per mažas. Tai leidžia daryti prielaidą, kad ši tiriamoji pasižymėjo prastesne rega nei kitos. Taigi, informacijos priėmimo galimybės turėjo įtakos paaiškinamosios rašytinės informacijos įsisavinimui. Empirinis tyrimas parodė, kad tyrimo dalyvės neturėjo išsikėlę konkrečių apsilankymo muziejuje tikslų. Tiriamųjų apsilankymo muziejuje tikslai buvo labai nekonkretūs, tokie kaip apžiūrėti muziejų, sužinoti daugiau apie B. ir V. Sruogų asmenybes ir jų gyvenamąją aplinką. Iš esmės visi muziejuje esantis objektai gali padėti įgyvendinti tokio pobūdžio tikslus, tad tyrimo dalyvės nebuvo motyvuotos pamatyti konkrečius objektus, sužinoti konkrečią informaciją. Tyrimo rezultatai patvirtina mokslinėje literatūroje randamą požiūrį, kad muziejaus lankytojai dažniausiai siekia išplėsti savo žinojimo lauką (Falk ir Dierking, 2000, 2012, 2016; Tang ir Qiu, 2015).

Išoriniai (aplinkos) veiksniai. Muziejaus lankytojų mokymąsi veikė potencialių mokymosi aplinkų ir muziejaus konteksto išoriniai veiksniai. Potencialių mokymosi aplinkų veiksniai, turėję įtakos tiriamųjų mokymuisi ir asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui, buvo aplinkoje esantys objektai ir jų komunikuojama informacija, objektų fizinės savybės, objektų žadinama besimokančiųjų reakcija, aplinkos estetika, objektų apšvietimas, pojūčiai, kuriais besimokančiuosius pasiekė aplinkoje esanti informacija, paaiškinamoji rašytinė informacija ir jos fizinės savybės, komunikacija su kitais asmenimis. Svarbus išorinis veiksnys, kuris buvo akcentuotas visų tyrimo dalyvių, buvo ekspozicijų estetika. Tiriamosios teigė, kad aplinkų estetika ne tik patraukė dėmesį, bet kūrė nuotaiką, žadino emocijas. Taigi, tyrimo rezultatai patvirtino Bell'o (2017) akcentuojamą estetinio veiksnio įtaką mokymosi muziejuose patirčiai. Svarbus veiksnys buvo ir paaiškinamosios rašytinės informacijos pateikimas. Sąveikaudamos su C potencialia mokymosi aplinka, kurioje nebuvo pateikta paaiškinamosios rašytinės informacijos, visos tyrimo dalyvės komunikavo su kitais asmenimis (muziejaus lankytojais ir muziejaus darbuotojomis). Tai leidžia daryti išvadą, kad komunikaciją paskatino būtent paaiškinamosios rašytinės informacijos trūkumas. Tikėtina, kad asmeniui, kuriam būdingas vidinis, o nebūdingas tarpasmeninis intelektas, būtų priimtinau trūkstamą informaciją įsisavinti savarankiškai, nekomunikuojant su kitais asmenimis. Taip pat atsiskleidė ir paaiškinamosios rašytinės informacijos pateikimo reikšmė. Viena tiriamųjų akcentavo, kad B potencialioje mokymosi aplinkoje buvo sunku pastebėti paaiškinamąją informaciją dėl jos pateikimo fizinių savybių. Taigi, galima pritarti Waidacher'ui (2007), kuris akcentavo, kad kortelės su paaiškinamaisiais užrašais turi būti gerai pastebimos. Muziejaus konteksto veiksnių tyrimo dalyvės neakcentavo, tačiau, remiantis Tang ir Qiu (2015), kurie teigė, kad muziejaus lankytojams yra labai svarbi švari, rami ir komfortiška muziejaus aplinka, galima teigti, kad muziejaus konteksto veiksniai buvo paremiantys mokymąsi, jam netrukdė. Atliktas potencialių mokymosi aplinkų stebėjimas patvirtina, kad muziejaus konteksto veiksniai (higieninės sąlygos) ir atmosfera, kuriama personalo, buvo paremiantys muziejaus lankytojų mokymąsi.

Apibendrinimas. Apibendrinant galima teigti, kad muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš potencialių mokymosi aplinkų procesas yra kompleksiškas, veikiamas aplinkos išorinių ir asmens vidinių veiksnių. Taigi, atsakant į klausimą, kokią įtaką muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų turi vidiniai (asmenybės) ir išoriniai (aplinkos) veiksniai, galima teigti, kad muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų svarbią įtaką turi tiek išoriniai (aplinkos), tiek vidiniai (asmenybės) veiksniai. Būtent šių veiksnių (išorinių ir vidinių) tarpusavio sąveika lemia unikalios, konkrečiam muziejaus lankytojui būdingos, asmeninės mokymosi aplinkos susiformavimą iš muziejaus potencialios mokymosi aplinkos. Atsakant į klausimą, kaip muziejaus lankytojai formuoja savo asmenines mokymosi aplinkas iš muziejuje esančių potencialių mokymosi aplinkų, galima teigti, kad asmenines mokymosi aplinkas iš muziejaus potencialių mokymosi aplinkų muziejų lankytojai formuoja veikiant vidinių ir išorinių veiksnių sąveikai.

Tyrimo ribotumas ir tolesnių tyrimų galimybės. Muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš potencialių mokymosi aplinkų tema toliau gali būti tiriama daugiau dėmesio skiriant laiko ir amžiaus grupių faktoriams. Šiame magistro baigiamajame projekte nebuvo tiriamas laiko veiksnys, jo įtaka asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui. Taip pat į muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš potencialių mokymosi aplinkų galima giliau pažvelgti iš skirtingų amžiaus grupių perspektyvos. Šis magistro baigiamojo projekto empirinis tyrimas buvo apribotas vienos jauno suaugusiojo amžiaus grupės stadijos ribose, tad kyla klausimas kaip su ta pačia muziejaus potencialia mokymosi aplinka sąveikauja skirtingoms amžiaus grupėms priklausantys muziejų lankytojai?

IŠVADOS

1. Muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš potencialių mokymosi aplinkų teorinis pagrindimas parodė, kad:

- potenciali mokymosi aplinka yra asmenį supanti aplinka, patenkanti į jo matymo ar kitų pojūčių lauką, kurią jis gali panaudoti savo mokymuisi. Potenciali mokymosi aplinka pasižymi fiksuota informacija ir jos sklidimo kanalais. Potencialioje mokymosi aplinkoje esančią informaciją besimokantysis priima pasitelkdamas savo jutimus, tokius kaip rega, klausa, uoslė, lytėjimas ir skonis. Potenciali mokymosi aplinka gali susidaryti ir iš sąveikos su kitais asmenimis;

- asmeninė mokymosi aplinka yra besimokančiojo iš supančios aplinkos išskirta unikali mokymosi aplinka. Asmeninė mokymosi aplinka pasižymi besimokančiojo pastebėta informacija ir jos sklidimo kanalais, veikla, naudojant pastebėtą informaciją ir jos sklidimo kanalus, laiku, kurio metu yra veikiama šioje aplinkoje, besimokančiojo patiriamomis emocijomis, rododomis pastangomis, kitų žmonių dalyvavimu, kaip jie dalyvauja. Kiekvieno besimokančiojo asmeninė mokymosi aplinka yra skirtinga;

- muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš muziejų potencialių mokymosi aplinkų įtakos turi vidiniai ir išoriniai veiksniai. Vidiniai (asmenybės) veiksniai yra šie: mokymosi stilius, žinios ir patirtis, motyvaciniai veiksniai, tikslingumas, dėmesingumas ir pastabumas, informacijos priėmimo galimybės. Išoriniai veiksniai yra dviejų tipų: potencialių mokymosi aplinkų ir muziejaus konteksto. Potencialių mokymosi aplinkų veiksniai yra šie: potencialioje mokymosi aplinkoje esantys objektai, galintys turėti vertę mokymuisi ir jų komunikuojama informacija, objektų fizinės savybės, matomumas, žadinama reakcija, informacijos sklidimo kanalai, greta eksponatų pateikiama rašytinė paaiškinamoji informacija ir jos fizinės savybės, galima komunikacija su kitais asmenimis. Muziejaus konteksto veiksniai apima higienines aplinkos sąlygas, muziejaus atmosferą, kurią personalo, ir galimus trukdančius faktorius.

2. Veiksnių, lemiančių muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš potencialių mokymosi aplinkų, tyrimo metodologijos pagrindimas parodė, kad atvejo analizės tyrimo metodas yra tinkamas siekiant nustatyti veiksnius, lemiančius muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimą iš muziejų potencialių mokymosi aplinkų. Atvejo analizės tyrimo metodas yra taikomas siekiant iširti *kaip* kažkas vyksta, tad yra tinkamas metodas iširti kaip muziejų lankytojai formuoja savo asmenines mokymosi aplinkas iš muziejaus potencialių mokymosi aplinkų, kokie veiksniai tam turi įtakos. Be to, atvejo analizės metodas suteikia galimybę tirti realius žmones realiame kontekste. Siekiant labiau įsigilinti į tiriamą mokslinę problemą, atliekant atvejo analizės tyrimą, taikoma tyrimo duomenų rinkimo metodų trianguliacija. Atliekant muziejų lankytojų

asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš muziejų potencialių mokymosi aplinkų tyrimą taikomas atvejo analizės tyrimo metodas. Tyrimo duomenys, taikant tyrimo duomenų rinkimo metodų trianguliaciją, renkami atliekant mokslinį stebėjimą, dokumentų analizę ir interviu su muziejaus lankytojais.

3. Muziejaus lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš potencialių mokymosi aplinkų empirinis tyrimas parodė, kad muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų svarbią įtaką turi tiek vidiniai (asmenybės), tiek išoriniai (potencialių mokymosi aplinkų ir muziejaus konteksto) veiksniai. Asmenybių vidiniai veiksniai, turėję įtakos asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui iš potencialių mokymosi aplinkų, buvo muziejų lankytojams būdingas mokymosi stilius, žinių lygis, dėmesingumas ir pastabumas, informacijos priėmimo galimybės. Mažiau įtakos turėjo tikslingumas, nes tyrimo dalyvės siekė išplėsti savo žinojimą, tačiau nebuvo išsikėlę konkrečių apsilankymo muziejuje tikslų. Potencialių mokymosi aplinkų veiksniai, turėję įtakos tiriamųjų mokymuisi ir asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimui, buvo aplinkoje esantys objektai ir jų komunikuojama informacija, objektų fizinės savybės, objektų žadinama besimokančiųjų reakcija, aplinkos estetika, objektų apšvietimas, pojūčiai, kuriais besimokančiuosius pasiekė aplinkoje esanti informacija, paaiškinamoji rašytinė informacija ir jos fizinės savybės, komunikacija su kitais asmenimis. Muziejaus konteksto tyrimo dalyvės neakcentavo, tai leido padaryti išvadą, kad muziejaus kontekstas (higieninės sąlygos ir atmosfera, kuriama personalo) buvo paremiantys mokymąsi. Taigi, muziejų lankytojai asmenines mokymosi aplinkas iš potencialių mokymosi aplinkų formuoja veikiant vidinių (asmenybės) ir išorinių (potencialių mokymosi aplinkų ir muziejaus konteksto) veiksnių sąveikai.

REKOMENDACIJOS

Atlikus mokslinės literatūros analizę ir muziejų lankytojų asmeninių mokymosi aplinkų susiformavimo iš potencialių mokymosi aplinkų empirinį tyrimą, parengtos rekomendacijos muziejų darbuotojams:

- visose ekspozicijose pateikti paaiškinamąją rašytinę informaciją. Jei siekiama atkurti autentišką aplinką ir todėl nenorima joje pateikti kortelių su paaiškinamąja informacija – paaiškinamąją rašytinę informaciją, kurioje struktūruotai būtų pateikiama informacija apie ekspozicijoje esančius objektus, pateikti atskiroje lentelėje, o ne prie pat eksponatų;

- pateikti paaiškinamąją rašytinę informaciją tokio dydžio šriftu, kuris atitiktų ir prastesne rega pasižyminčių besimokančiųjų informacijos priėmimo galimybes;

- paaiškinamąją rašytinę informaciją pateikti taip, kad ji būtų gerai pastebima;

- kurti tokias potencialias mokymosi aplinkas, kurios suteiktų galimybių mokytis įvairiais intelekto tipais pasižymintiems besimokantiejiems, nes muziejų lankytojai yra linkę rinktis jų intelekto tipus atitinkančius mokymosi būdus;

- užtikrinti muziejaus higienines sąlygas ir kurti teigiamą emocinę atmosferą, nes tai yra muziejų lankytojų mokymąsi paremiantys veiksniai.

LITERATŪRA

- Acharya, A. ir Sinha, D. (2018). A „mixed“ strategy for collaborative group formation and its learning outcomes. *Journal of educational technology systems*, 46(4), 440-462. [žiūrėta 2018-03-15]. Prieiga per internetą <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=10&sid=c248cf18-ef86-4b8e-91cf-2c5067b71a1b%40sessionmgr4006&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=129621850&db=iih>.
- Arends, R. I. (1998). *Mokomės mokyti*. Vilnius: Margi raštai.
- Bailey-Ross, C., Gray, S., Ashby, J., Terras, M., Hudson-Smith, A. ir Warwick, C. (2016). Engaging the museum space: mobilizing visitor engagement with digital content creation. *Digital scholarship in the humanities*, 32(4), 689-708. [žiūrėta 2018-03-05]. Prieiga per internetą: <https://academic.oup.com/dsh/article/32/4/689/2957395>
- Bell, D. R. (2017). Aesthetic encounters and learning in the museum. *Educational philosophy and theory*, 49(8), 776-787. [žiūrėta 2018-03-19]. Prieiga per internetą: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/00131857.2016.1214899?needAccess=true>
- Berry, D. ir Dienes, Z. P. (sud.). (1993). *Implicit learning: theoretical and empirical issues*. Psychology Press.
- Bhattacharjee, A. (2012). *Social science research: principles, methods, and practices*. [žiūrėta 2018-03-15]. Prieiga per internetą: http://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1002&context=oa_textbooks.
- Black, G. (2012). *The engaging museum: developing museums for visitor involvement*. Haboken: Routledge. [žiūrėta 2018-03-20]. Prieiga per internetą: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/ebookviewer/ebook/ZTAwMHh3d19fNTA2ODY2X19BTg2?sId=018a6126-8c45-4a7c-a648-a7a5f51f9d82@sessionmgr101&vid=3&format=EB&rid=2>.
- Burkšienė, V. (2012). *Darnaus vystymosi organizacinis mokymasis: daktaro disertacija*. Kauno Technologijos universitetas. Kaunas: Technologija.
- Caggianese, G., Gallo, L., ir Neroni, P. (2018). Evaluation of spatial interaction techniques for virtual heritage applications: a case study of an interactive holographic projection. *Future generation computer systems*, 81(C), 516-527. [žiūrėta 2018-04-08]. Prieiga per internetą: <https://reader.elsevier.com/reader/sd/4FC6097A4C0537C38A32B4FF901C44360A1543D83AE3A135AF09E4FF6571E961742E5159C3BE629105BE5D6D947A10F7>
- Chaves-Barboza, E., Trujillo-Torres, J. M., López-Núñez, J. A. ir Sola-Martínez, T. (2017). Actions and achievements of self-regulated learning in personal environments. Research on students participating in the graduate program in preschool education at the University of Granada.

- Journal of new approaches in educational research*, 6(2), 135-143. [žiūrēta 2018 03 17]. Prieiga per internetą: <https://naerjournal.ua.es/article/view/v6n2-7>.
- Choi, H. H., Van Merriënboer, J. J. ir Paas, F. (2014). Effects of the physical environment on cognitive load and learning: towards a new model of cognitive load. *Educational psychology review*, 26(2), 225-244. [žiūrēta 2018 03 21]. Prieiga per internetą: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=29&sid=3df91499-43c8-497c-ae6f-8ba75e097fd2%40sessionmgr103>.
- Cohen, L., Manion, L. ir Morrison, K. (2000). *Research methods in education (5th ed)*. London ir New York: Routledge / Falmer. [žiūrēta 2018 03 24]. Prieiga per internetą: https://research-srttu.wikispaces.com/file/view/Research+Methods+in+Education_ertu.pdf.
- D’Aniello, G., Gaeta, A., Gaeta, M. ir Tomasiello, S. (2018). Self-regulated learning with approximate reasoning and situation awareness. *Journal of ambient intelligence and humanized computing*, 9(1), 151-164. [žiūrēta 2018 04 16]. Prieiga per internetą: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs12652-016-0423-y.pdf>
- Davis, K., Christodoulou, J., Seider, S. ir Gardner, H. E. (2011). The theory of multiple intelligences. In R.J. Sternberg & S.B. Kaufman (Eds.), *Cambridge Handbook of Intelligence* (pp. 485-503). Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press. [žiūrēta 2018-02-13]. Prieiga per internetą: <https://poseidon01.ssrn.com/delivery.php?ID=136001008002097090080085028012127026030075090031022078086024064076126111098095007120059099053118019039062125009015069108073123108080094021003094083088089127069079070032082080078090075117028097087085127100087096028079023088022072110024008029000068068114&EXT=pdf>.
- Duran, D. (2017). Learning-by-teaching. Evidence and implications as a pedagogical mechanism. *Innovations in Education and Teaching International*, 54(5), 476-484. <https://doi.org/10.1080/14703297.2016.1156011>.
- Eisenstadt, M. ir Vincent, T. (2012). *The knowledge web: learning and collaborating on the net*. Routledge.
- Falk, J. H. ir Dierking, L. D. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. Altamira Press.
- Falk, J. H. ir Dierking, L. D. (2012). *The museum experience revisited*. Routledge. [žiūrēta 2018 03 07]. Prieiga per internetą: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/ebookviewer/ebook/ZTAwMHh3d19fNTA2NjU0X19BTg2?sid=3df91499-43c8-497c-ae6f-8ba75e097fd2@sessionmgr103&vid=20&format=EB&rid=1>.
- Falk, J. H. ir Dierking, L. D. (2016). *The museum experience revisited*. Routledge.
- Francis, K., Khan, S. ir Davis, B. (2016). Enactivism, spatial reasoning and coding. *Digital experiences in mathematics education*, 2(1), 1-20. <https://doi.org/10.1007/s40751-015-0010-4>.

- Franck, R. (Ed.). (2013). *The explanatory power of models: bridging the gap between empirical and theoretical research in the social sciences* (Vol. 1). Springer Science & Business Media.
- Gardner, H. (1999). *The disciplined mind: What all students should understand*. New York, NY: Simon & Schuster. [žiūrēta 2018 03 07]. Prieiga per internetu: <https://brock.scholarsportal.info/journals/brocked/home/article/view/335/210>.
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic books.
- Gardner, H. E. (2006). *Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice*.
- Ghouaiel, N., Garbaya, S., Cieutat, J. M. ir Jessel, J. P. (2016). Mobile Augmented reality in museums: towards enhancing visitor's learning experience. *International journal of virtual reality*, 17(1), 21-31. [žiūrēta 2018-02-13]. Prieiga per internetu: [http://www.ijvr.org/web/uploads/pdf/17\(17-01\)3x2.pdf](http://www.ijvr.org/web/uploads/pdf/17(17-01)3x2.pdf).
- Graetz, K. A. (2006). The psychology of learning environments. *Learning spaces*, 6. [žiūrēta 2018 03 05]. Prieiga per internetu: <https://www.educause.edu/research-and-publications/books/learning-spaces/chapter-6-psychology-learning-environments>.
- Graneheim, U. H., Lindgren, B. M. ir Lundman, B. (2017). Methodological challenges in qualitative content analysis: A discussion paper. *Nurse Education Today*. doi:10.1016/j.nedt.2017.06.002.
- Harits, I. W. (2015). Constructivism on Literary Teaching: Assimilating Prior--knowledge, Social Environment, and Experiences in D. Zawawi Imron's poems and Black American's Poems. *E-Pedagogium*, (2). [žiūrēta 2018 03 18]. Prieiga per internetu: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=12&sid=3df91499-43c8-497c-ae6f-8ba75e097fd2%40sessionmgr103>.
- Hein, G. E. (1998). *Learning in the museum*. London: Routledge. [žiūrēta 2018 03 15]. Prieiga per internetu: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/ebookviewer/ebook/ZTAwMHh3d19fNzM1NTRfX0FO0?sid=3df91499-43c8-497c-ae6f-8ba75e097fd2@sessionmgr103&vid=9&format=EB&rid=1>.
- Herzberg, F. (1968). One more time: How do you motivate employees? *Harvard business review*, 53-62. [žiūrēta 2018 03 15]. Prieiga per internetu: <https://pdfs.semanticscholar.org/ca2a/a2ae02ac5b738b55b12b7324fac59571b1c1.pdf>.
- Yin, R. K. (2012). *Applications of case study research (3rd ed)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- International Council of Museums. (2016). *ICOM Statutes*. [žiūrēta 2017-05-13]. Prieiga per internetu: http://icom.museum/fileadmin/user_upload/pdf/Statuts/2016_Statutes_ENG.pdf.
- Ioannidis, Y., El Raheb, K., Toli, E., Katifori, A., Boile, M., & Mazura, M. (2013, October). One object many stories: Introducing ict in museums and collections through digital storytelling. In *Digital Heritage International Congress (DigitalHeritage), 2013* (Vol. 1, pp. 421-424). IEEE. doi: 10.1109/DigitalHeritage.2013.6743772.
- Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas: monografija*. Kaunas: Technologija.

- Jucevičienė, P. (2008). Educational and learning environments as a factor for socioeducational empowering of innovation. *Social sciences*, 59(1), 58-70. [žiūrėta 2018 04 20]. Prieiga per internetą: <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=3df91499-43c8-497c-ae6f-8ba75e097fd2%40sessionmgr103>.
- Jucevičienė, P. (2013). Požiūris į ugdymą - edukacinės ir mokymosi aplinkos santykio konceptualusis pagrindas. Iš V. Aramavičiūtė, L. Duoblienė (sud.), *Leonas Jovaiša: Nuo pedagogikos edukologijos link: mokslo studija*, (p. 33-64). Vilnius: VU leidykla.
- Kardelis, K. (2007) Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai. Šiauliai: Lucilijus
- Kardelis, K. (2016). *Mokslinių tyrimų metodologija ir metodai*. Vilnius: Mokslo ir enciklopedijų leidybos centras.
- Keegan, D. (2013). *Foundations of distance education*. Routledge.
- Kéfi, H. ir Pallud, J. (2011). The role of technologies in cultural mediation in museums: an Actor-Network Theory view applied in France. *Museum Management and Curatorship*, 26(3), 273-289. <https://doi.org/10.1080/09647775.2011.585803>.
- Komaraju, M., Karau, S. J., Schmeck, R. R. ir Avdic, A. (2011). The Big Five personality traits, learning styles, and academic achievement. *Personality and individual differences*, 51(4), 472-477. [žiūrėta 2018 03 16]. Prieiga per internetą: <https://pdfs.semanticscholar.org/c577/f9803f6b3b1173d4dc2bc10182b7a17e7817.pdf>.
- Komenskis, J. A. (1927). *Didžioji didaktika*. Kaunas: Švietimo m-jos knygų leidimo komisijos leidinys.
- Koper, R. (2014). Conditions for effective smart learning environments. *Smart Learning Environments*, 1(1). <https://doi.org/10.1186/s40561-014-0005-4>.
- Kozhevnikov, M., Evans, C. ir Kosslyn, S. M. (2014). Cognitive style as environmentally sensitive individual differences in cognition: a modern synthesis and applications in education, business, and management. *Psychological science in the public interest*, 15(1), 3-33. . doi:10.1177/1529100614525555.
- Lan, L., Wargocki, P., Wyon, D. P. ir Lian, Z. (2011). Effects of thermal discomfort in an office on perceived air quality, SBS symptoms, physiological responses, and human performance. *Indoor air*, 21(5), 376-390. doi:10.1111/j.1600-0668.2011.00714.x.
- Levinson, D. J. (1978). *Seasons of a man's life*. New York.
- Levinson, D. J. (2011). *The seasons of a woman's life: a fascinating exploration of the events, thoughts, and life experiences that all women share*. Ballantine Books.
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Qualitative social research*, 1(2). [žiūrėta 2017-12-17]: Prieiga per internetą <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2386>.

- Maironio lietuvių literatūros muziejaus nuostatai, patvirtinta Lietuvos Respublikos kultūros ministro 2012 m. liepos 11 d. įsakymu Nr. ĮV-508. [žiūrėta 2018 04 07]. Prieiga per internetą: <https://www.e-tar.lt/portal/lt/legalAct/TAR.36ED3F51DE23>.
- Marsick, V. ir Watkins, K. (2015). *Informal and incidental learning in the workplace (Routledge revivals)*. Routledge. [žiūrėta 2018 04 12]. Prieiga per internetą: [http://gcc.upb.de/www/WI/WI2/wi2_lit.nsf/d2f7ed56380ef2fdc125683100441206/6f9731f184cd7b3dc12570c3006303ed/\\$FILE/Informal%20worplace%20learning_Marsick.pdf](http://gcc.upb.de/www/WI/WI2/wi2_lit.nsf/d2f7ed56380ef2fdc125683100441206/6f9731f184cd7b3dc12570c3006303ed/$FILE/Informal%20worplace%20learning_Marsick.pdf).
- Mokhtar, M. F. ir Kasim, A. (2011). Motivations for visiting and not visiting museums among young adults: a case study on UUM students. *Journal of global management*, 3(1), 43-58. [žiūrėta 2018 04 20]. Prieiga per internetą: http://www.globalresearch.com.my/journal/management_v03n01/0004_Article_103_Final_JoG_M_Jan2012_V3N1_PG043_058.pdf.
- Monk, D. F. (2013). John dewey and adult learning in museums. *Adult learning*, 24(2), 63-71. [žiūrėta 2018 02 21]. Prieiga per internetą: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1045159513477842?journalCode=alxa>.
- Pallud, J. (2017). Impact of interactive technologies on stimulating learning experiences in a museum. *Information & management*, 54(4), 465-478. doi:10.1016/j.im.2016.10.004.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. New York: International university press.
- Ploetzner R., Dillenbourg P., Praier M. ir Traum D. (1999). Learning by explaining to oneself and to others. In P. Dillenbourg (Ed.), *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches* (pp. 103-121). Oxford: Elsevier. [žiūrėta 2017-12-17]. Prieiga per internetą: <https://tecfa.unige.ch/tecfa/publicat/dil-papers-2/Dil.7.1.12.pdf>.
- Savickė, J. (2013). *Mokinių asmeninių mokymosi aplinkų muziejuje susiformavimo veiksniai: daktaro disertacija*. Kauno Technologijos universitetas. Kaunas: Technologija.
- Savicke, J. ir Juceviciene, P. (2012). Educating students in museums: Possibilities for forming personal learning environments. *Social sciences*, 78(4), 75-83. [žiūrėta 2018 03 07]. Prieiga per internetą: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&sid=6ccd9829-f4e5-4912-b033-f36de96f719a%40sessionmgr4010>
- Schauble, L., Leinhardt, G. ir Martin, L. (1997). A framework for organizing a cumulative research agenda in informal learning contexts. *Journal of museum education*, 22(2-3), 3-8. [žiūrėta 2018 03 02]. Prieiga per internetą: http://www.lrdc.pitt.edu/mlc/documents/mlc_jme.pdf.
- Smith, A. (1999). *Accelerated Learning in the Classroom*. Network Educational Press.
- Taylor, E. W. (2010). Cultural institutions and adult education. *New directions for adult & continuing education*, 2010(127), 5-14. <http://doi.org/10.1002/ace.376>.

- Tang, J. ir Qiu, C. (2015). Research on motivation, experience, satisfaction and behavioral intention of museum tourism – a case of Macau Museum. In *Tourism and hospitality development between China and EU* (pp. 137-153). Springer, Berlin, Heidelberg. [žiūrėta 2018 04 10]. Prieiga per internetą: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-642-35910-1_11
- Tidikis, R. (2003). *Socialinių mokslų tyrimų metodologija*. Vilnius: Lietuvos teisės universitetas.
- Tišliar, P. (2017). The development of informal learning and museum pedagogy in museums. *European journal of contemporary education*, (6-3), 586-592. [žiūrėta 2018 04 19]. Prieiga per internetą: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1154708>.
- Tran, V. (1998). The role of the emotional climate in learning organisations. *The Learning Organization*, 5(2), 99-103. [žiūrėta 2018 04 07]. Prieiga per internetą: https://www.researchgate.net/publication/235275462_The_role_of_emotional_climate_in_learning_organisations.
- Ulvay, G. F. ir Ozkul, A. E. (2017). Museum education's contribution to multicultural education. [žiūrėta 2018-04-25] Prieiga per internetą *International journal of economic perspectives*, 11(1), 639-652. [žiūrėta 2018-03-19] Prieiga per internetą: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&sid=c248cf18-ef86-4b8e-91cf-2c5067b71a1b%40sessionmgr4006>.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard university press. [žiūrėta 2018 03 14]. Prieiga per internetą: <http://ouleft.org/wp-content/uploads/Vygotsky-Mind-in-Society.pdf>.
- Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language*. Cambridge: MA. [žiūrėta 2018-02-17]. Prieiga per internetą: http://s-f-walker.org.uk/pubsebooks/pdfs/Vygotsky_Thought_and_Language.pdf
- Vinichenko, M. V., Frolova, E. V., Maloletko, A. N., Bondaletov, V. V. ir Rogach, O. V. (2016). Main directions of creating a favorable learning environment and labor protection in the interest of enhancing health of the personnel and students in education foundation. *IEJME—Mathematics education*, 11(5), 1163-1174. [žiūrėta 2018 03 02]. Prieiga per internetą: <http://www.iejme.com/makale/544>.
- Vizgirdaitė, J. (2013). *Studentų mokymosi bendradarbiaujant universitetinėse studijose edukacinis įgalinimas: daktaro disertacija*. Kauno Technologijos universitetas. Kaunas: Technologija.
- Vizgirdaitė, J. ir Fridrikaitė, L. (2012). Managerial factors conditioning the collaborative learning environment in the university studies. *Social Sciences*, 76(2), 61-73. [žiūrėta 2018-04-21]. Prieiga per internetą: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=053c4eed-540c-4408-a6c2-62774ed79e62%40sessionmgr4007>.

- Vizgirdaitė, J. ir Jucevičienė, P. (2014). Designing and implementing a didactic system as an educational empowerment of student collaborative learning in the university studies. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 3830-3837. [žiūrėta 2018-04-09]. Prieiga per internetą: https://ac.els-cdn.com/S1877042814008672/1-s2.0-S1877042814008672-main.pdf?_tid=a3379d82-cbba-4732-958f-41cbd9ff995a&acdnat=1527536344_836f4bac7cfb67952bde23d1f72c8554.
- Waidacher, F. (2007). *Bendrosios muzeologijos metmenys*. Vilnius: Lietuvos nacionalinis muziejus.
- Wilson, B. G. (1996). *Constructivist learning environments: Case studies in instructional design*. Educational Technology. [žiūrėta 2018 03 17]. Prieiga per internetą: [https://books.google.lt/books?hl=en&lr=&id=mpsHa5f712wC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Wilson,+B.+G.+\(1996\).+Constructivist+learning+environments:+Case+studies+in+instructional+design.+Educational+Technology.&ots=sZbizkeVMk&sig=lhseQLxJDKGub8OvWZB__GjusBA&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.lt/books?hl=en&lr=&id=mpsHa5f712wC&oi=fnd&pg=PR5&dq=Wilson,+B.+G.+(1996).+Constructivist+learning+environments:+Case+studies+in+instructional+design.+Educational+Technology.&ots=sZbizkeVMk&sig=lhseQLxJDKGub8OvWZB__GjusBA&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false).
- Zhuang, R., Fang, H., Zhang, Y., Lu, A. ir Huang, R. (2017). Smart learning environments for a smart city: from the perspective of lifelong and lifewide learning. *Smart Learning Environments*, 4(1). <https://doi.org/10.1186/s40561-017-0044-8>.
- Žilinskaitė, L. ir Lapėnienė, A. (2015). Šiuolaikinės pojūčių tyrinėjimo ir praktikos tendencijos. *Geografija ir edukacija*, 3. [žiūrėta 2018-03-15]. Prieiga per internetą: <http://www.ge.lue.lt/index.php/GE/article/view/37/37>.

PRIEDAI

Daugialypio intelekto testas (pagal Smith'ą (1999))

Pažymėkite tik tuos teiginius, kurie jums visiškai tinka.

1. Viską atlieku palaipsniui.
2. Pažįstu įvairias paukščių, medžių, augalų rūšis ir galiu jas įvardinti.
3. Lengvai galiu mintyse sukurti „fotografiją“ prisimintiną ar išgalvotą vaizdą.
4. Mano žodynas turtingas, aš lengvai randu reikiamą išraiškos formą.
5. Man patinka konspektuoti, aš manau, kad užrašai yra vertingi.
6. Gerai jaučiu pusiausvyrą, man patinka judėti.
7. Aš laikau naminius gyvūnus, man jie patinka.
8. Gerai save pažįstu ir suprantu, kodėl vienaip ar kitaip elgiuosi.
9. Man patinka bendruomeniniai renginiai ir šventės, kur dalyvauja nemažai žmonių.
10. Daug išmokstu per pokalbius, paskaitas ir klausydamasis kitų.
11. Man gerai sekasi dirbti su įvairiais daiktais.
12. Mano nuotaika kinta klausantis muzikos.
13. Man patinka galvosūkių, kryžiažodžių, loginės užduotys.
14. Man patinka garsiai mąstyti, kalbėti apie problemas, klausinėti.
15. Telefono numerius ir panašius dalykus įsimenu ritmiško kartojimo pagalba.
16. Mokantis man labai padeda schemos, diagramos, vaizdinės priemonės.
17. Gerai jaučiu aplinkinių nuotaikas ir jausmus.
18. Patogiai jaučiuosi gamtoje, man ten patinka.
19. Geriausiai išmokstu tada, kai turiu atlikti tam tikras užduotis, reikalaujančias veiklos.
20. Sudarinėju darbų, kuriuos reikia atlikti, sąrašus.
21. Pirmiausiai įsitikinu, kad tai man naudinga, tik tada ko nors mokausi.
22. Mėgstu svarstyti problemas vaikščiojant arba bėgiojant.
23. Galiu kalbėti sudėtingomis temomis, jas išaiškinti.
24. Gerai orientuojuosi aplinkoje.
25. Man lengva padėti išspręsti tarp draugų kylančius konfliktus.
26. Lengvai įsimenu žodžius dainuodamas
27. Nesunkiai išardau ir vėl surenku įvairius daiktus.
28. Man patinka žaisti žaidimus, kurie įtraukia daug žmonių.
29. Dirbti ir mąstyti mėgstu vienumoje ir ramybėje.

30. Klausant sudėtingų muzikinių kūrinų galiu išskirti atskirus instrumentus.
31. Galiu išskirti įvairiems reiškiniams būdingus dėsniumus, sąsajas.
32. Dirbdamas darbą grupėje bendradarbiauju ir remiuosi kitų idėjomis.
33. Nemėgstu mokytis uždaroje, belangėje patalpoje
34. Pasižymiu pastabumu.
35. Jeigu noriu ką nors vaizdžiai išreikšti, pasitelkiu rankų judesius, mimiką.
36. Man patinka savarankiškai mokytis dirbti.
37. Mėgstu kurti muziką.
38. Mane piktina nesurūpinimas aplinka ir jos teršimas.
39. Lengvai susidoroju su skaičiais ir matematiniais uždaviniais.
40. Savarankiškai mąstau, pažįstu savo protą.

Atsakymų numeriai (apibraukti tinkamus):

- 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22,
23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40

Eil. Nr.	Intelektas tipas	Atsakymų Nr.	Viso balų (kiek yra sutapimų)
1.	Matematinis-loginis	1, 13, 20, 31, 39	
2.	Lingvistinis (kalbinis)	4, 5, 10, 14, 23	
3.	Vaizdinis-erdvinis	3, 16, 24, 27, 34	
4.	Tarpasmeninis	9, 17, 25, 28, 32	
5.	Vidinis	8, 21, 29, 36, 40	
6.	Judesio (kinestezinis)	6, 11, 19, 22, 35	
7.	Muzikinis	12, 15, 26, 30, 37	
8.	Gamtinis	2, 7, 18, 33, 38	

Interviu su muziejaus lankytojais klausimai

Klausimai apie muziejų:

1. Ar esate anksčiau lankęsi šiame muziejuje?

Jei taip:

Kokią įtaką tai turėjo Jūsų šio vizito patirčiai?

Jei ne:

Ar prieš vykdami į muziejų turėjote žinių apie šio muziejaus specifiką, jo ekspozicijų ypatumus, domėtės B. ir V. Sruogų asmenybėmis?

2. Kokius lūkesčius kėlėte apsilankymui muziejuje?

3. Ar buvote išsikėlę apsilankymo tikslą, numatę ko ir kaip sieksite vizito metu?

4. Kokią įtaką Jūsų patirčiai muziejuje turėjo higieninės aplinkos sąlygos (erdvės apšvietimas, temperatūra, švara)?

5. Ką galėtumėte pasakyti apie muziejaus atmosferą, kuriamą personalo? Ar atmosfera buvo leidžianti susikaupti? Ar muziejaus darbuotojai buvo paslaugūs, suteikė reikiamos informacijos esant reikalui?

6. Ar galėtumėte įvardyti įsisavinti informaciją trukdžiusių faktorių?

Jei taip:

Kokie tai buvo faktoriai ir kaip paveikė informacijos įsisavinimą?

Klausimai apie konkrečias aplinkas:

1. Į ką pirmiausiai, apžiūrinėdami aplinką, atkreipėte dėmesį? Paaiškinkite tai lėmusias priežastis.

2. Kuriam(-iems) eksponatui(-ams) skyrėte daugiausiai dėmesio? Kodėl?

3. Kaip materialioji apžiūrėtos aplinkos išraiškos pusė (spalvos, formos, dydžiai, tekstūros ir kita) paveikė informacijos įsisavinimą?

4. Ar estetika padėjo įsisavinti aplinkoje esančią informaciją? Ar galėtumėte estetinių faktorių įvardyti kaip Jūsų dėmesį patraukusį veiksnį?

5. Ar pakako aplinkoje esančių objektų apšvietimo?

6. Kokią informaciją fiksavote stebėdamas šią ekspoziciją?

7. Kokią reakciją skatino informacija ir / ar jos pateikimas (įdomu, svarbu, nauja, gražu, pavojinga / baisu)?

8. Kokių žinių, įgūdžių ir / ar gebėjimų įgijote?

9. Kokį poveikį aplinkos komunikuojama informacija, vertybės turėjo Jūsų požiūriui? Ar įvyko asmenybių, įvykių ar kitų aspektų suvokimo pokytis?

10. Kokiais jūtimais naudojotės įsisavindami aplinkoje esančią informaciją (rega, klausia, uosle, skoniu, lytėjimu)? Ar ko nors trūko?

11. Ar apžiūrint aplinką norėjote pasikalbėti su kitais asmenimis, aptarti eksponatus? Ar teko su kuo nors pasikalbėti?

Jeigu taip:

Įvertinkite kokį poveikį komunikacija su kitais asmenimis turėjo informacijos įsisavinimui.

12. Ar greta eksponatų pateikiama rašytinė informacija padėjo įsisavinti informaciją? Ar paaiškinamoji informacija buvo suprantama? Kokią įtaką turėjo rašytinės informacijos fizinės savybės (šrifto dydis, spalva, ryškumas), kortelių su rašytine informacija dydis, pateikimo vieta?

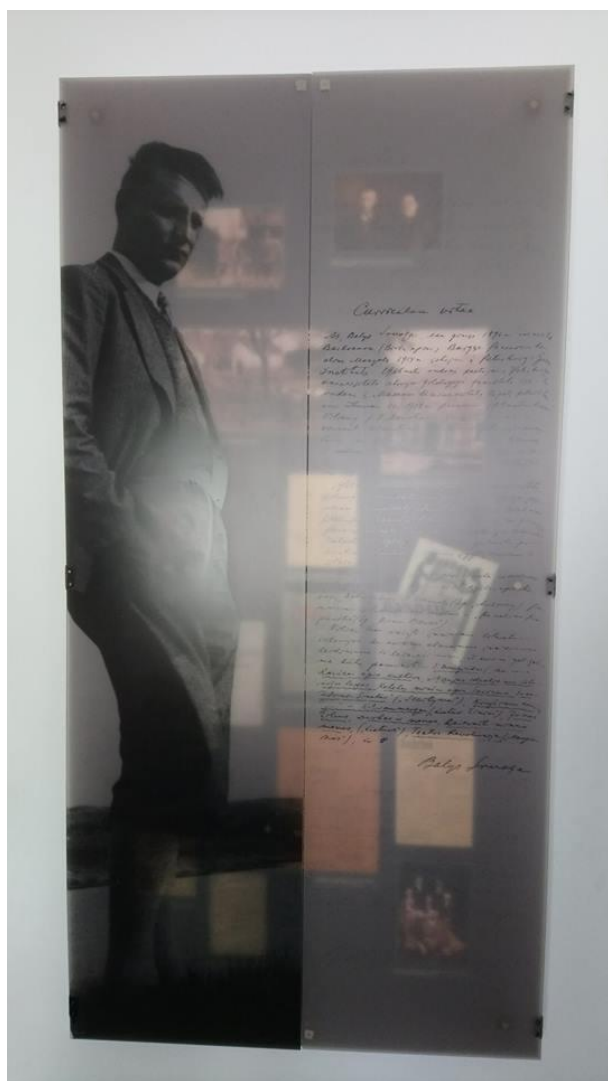
13. Įvertinkite aplinkoje esančią informaciją Jūsų jau turėtų žinių aspektu. Ar aplinkoje esanti informacija buvo Jums jau gerai žinoma, o gal visiškai nauja? Ar buvo lengva/sunku įsisavinti naują informaciją?

14. Ar aplinkoje esančią informaciją asocijavote su jau turima? Kokios išvalgos kilo?

15. Ar apžiūrinėdami aplinką matėte labiau bendrą vaizdą, ar pastebėdavote atskiras detales?

16. Kiek lengva/sunku Jums buvo išlaikyti dėmesį apžiūrint aplinką?

A potenciali mokymosi aplinka



B potenciali mokymosi aplinka



C potenciali mokymosi aplinka

