

# SAVIVALDUS VYRESNIO AMŽIAUS SUAUGUSIŲJŲ MOKYMASIS: LITERATŪROS APŽVALGA

*Salomėja Šatienė*

*Klaipėdos valstybinė kolegija*

DOI: <https://doi.org/10.52320/svv.v1i1v11.250>

## Anotacija

Šiame straipsnyje, remiantis mokslinės literatūros šaltiniais, analizuojamas savivaldus mokymasis vyresniame amžiuje. Siekiama atskleisti kaip vyresnio amžiaus sąlygotas mokymosi kontekstas formuoja savivaldų mokymąsi. Literatūros apžvalga leido nustatyti savivaldaus mokymosi vyresniame amžiuje ypatumus, apimančius savivaldų vyresnių suaugusiųjų mokymąsi sąlygojančius veiksnius, vyresnio amžiaus suaugusiesiems būdingus mokymosi proceso bruožus, bei mokymosi rezultatų svarbą vyresniame amžiuje. Vyresnio amžiaus sąlygotų mokymosi konteksto dimensijų analizė suteikia įžvalgas kaip mokymosi vyresniame amžiuje aplinka daro įtaką savivaldaus mokymosi praktikai.

**Raktiniai žodžiai:** savivaldus mokymasis, vyresnio amžiaus suaugusieji, mokymasis vyresniame amžiuje.

## Įvadas

**Temos aktualumas.** Vyresnio amžiaus suaugusiųjų savivaldaus mokymosi tyrimų aktualumas sietinas su pastaraisiais dešimtmečiais mokslinėje suaugusiųjų mokymosi literatūroje pastebimu išaugusiu dėmesiu mokymosi aplinkos kaitai, pripažįstant, jog greitai besikeičianti mokymosi aplinka reikalauja savarankiško mokymosi gebėjimų. Kadangi didžiąją dalį mokymosi vyresniame amžiuje sudaro neformalus ir savaiminis mokymasis (Merriam ir Bierema, 2014), savivaldžio mokymosi vyravimas vyresniame amžiuje yra siejamas su vyresnių žmonių poreikiais, interesais bei savarankiškumu (Lamdin, 1997). Tuo pačiu pripažįstama, kad pastaraisiais dešimtmečiais reikšmingai pasikeitė vyresnio amžiaus žmonių bendra charakteristika – šiuolaikinė vyresnio amžiaus žmonių karta yra išsilavinusi, aktyvi, kas sudaro ryškų kontrastą anksčiau vyravusiam stereotipui, siejančiam senatvę su prasta sveikata, pasyvumu ir priklausomybe nuo kitų žmonių (Buffel et al., 2012; Villar, 2012). Vyresnio amžiaus suaugusieji susiduria su iššūkiu prisiimti atsakomybę už savo asmeninį tobulėjimą ir mokymąsi, kurio reikalauja jų gyvenimo poreikiai.

Savivaldaus mokymosi teorijai skirtoje literatūroje išryškėja plati savivaldaus mokymosi koncepto interpretacija bei modelių, kontekstų ir susijusių sąvokų įvairovė. Nuo pat sąvokos atsiradimo (Tough, 1971), savivaldus mokymasis mokslinėje literatūroje analizuojamas iš kelių pagrindinių perspektyvų – savivaldaus mokymosi tikslai, mokymosi procesas ir savivaldumas kaip asmeninė besimokančiojo savybė (Caffarella ir Merriam, 1999). Savivaldaus mokymosi dimensijos apima organizuojančias aplinkybes, besimokančiojo aplinkoje esančias mokymosi galimybes, besimokančiojo asmenybę ir mokymosi kontekstą (Spear ir Mocker, 1984; Candy, 1991; Brockett ir Hiemstra, 1991; Garrison, 1997; Merriam et al., 2007). Dėl šios sąvokos kompleksiskumo ir termino naudojimo dviprasmiškumo, suaugusiųjų mokymosi teorijoje yra bandyta sisteminti jos naudojimą, išskiriant tris ryškias sritis: savaiminio mokymosi tipas suaugusiųjų švietimo ir mokymosi sistemoje, edukacinė teorija, asmeninė besimokančiojo savybė. Šiame darbe savivaldus mokymasis apibrėžiamas kaip mokymosi tipas, kuriame besimokantysis imasi iniciatyvos ir atsakomybės įgyvendindamas ir įvertindamas savo mokymąsi (Merriam ir Caffarella, 1991). Besimokantysis tampa centriniu elementu, kuriam būdingos savybės įgalinančios savivaldaus mokymosi proceso vyksmą specifiniame kontekste. Besimokančiojo pasirinkimai yra nulemti asmeninių savybių ir konteksto veiksnių. Šiame darbe savivaldus mokymasis yra apibrėžiamas kaip iš anksto apgalvotas ir sąmoningas mokymasis (Schugurensky, 2000), kuris vyksta tam tikruose socialiniuose kontekstuose. Tai yra savarankiško mokymosi procesas (Candy, 1991) kuriame besimokantysis prisiima aktyvų vaidmenį ir naudojami kompetencijomis reikalingomis valdyti ir įgyvendinti mokymąsi (Brockett ir Hiemstra, 1991; Caffarella ir Merriam, 1999).

**Tyrimo problema.** Šiame darbe, remiantis pastarųjų dešimtmečių moksline literatūra, skirta savivaldaus mokymosi vyresniame amžiuje problematikai, siekiama atskleisti kaip vyresnio suaugusiojo amžiaus kontekstas formuoja savivaldaus mokymosi ypatumus. Keliami klausimai: Kokią įtaką vyresnio amžiaus žmonių savivaldžiam mokymuisi daro amžiaus tarpsnio sąlygota aplinka? Kaip vyresnio

amžiaus suaugusieji formuoja ir įgyvendina savo mokymąsi? Kokią įtaką savivaldus mokymasis daro vyresnio amžiaus žmogaus gyvenimui?

**Tyrimo objektas** – savivaldus vyresnio amžiaus suaugusiųjų mokymasis.

**Tyrimo tikslas** – nustatyti savivaldaus mokymosi vyresniame amžiuje ypatumus.

**Tyrimo uždaviniai:**

3. Nustatyti amžiaus tarpsnio sąlygotus veiksnius, įtakojančius vyresnio amžiaus suaugusiųjų savivaldų mokymąsi.

4. Išskirti pagrindinius savivaldaus mokymosi vyresniame amžiuje proceso bruožus.

5. Atskleisti savivaldaus mokymosi rezultatų svarbą vyresnio amžiaus suaugusiesiems.

**Tyrimo metodai.** Mokslinės literatūros apžvalga buvo naudojama siekiant atskleisti savivaldaus mokymosi perspektyvą vyresniame amžiuje, remiantis esamos žinių būklės analize, padedančia nustatyti tyrimų prioritetus (Grant ir Booth, 2009). Publikacijos atrinktos pagal šiuos kriterijus: straipsnis publikuotas recenzuojamame moksliniame žurnale; publikuota 1971 - 2020 metų laikotarpiu. Šaltinių paieška remiasi pilno teksto straipsniais anglų kalba prieinamais EBSCO publishing, Taylor and Francis Online, Science Direct duomenų bazėse, naudojant raktinį terminą savivaldus mokymasis (angl. self-directed learning) ir vyresnį suaugusiojo amžių žyminčius terminus: „later life“, „later adulthood“, „older adults“, „senior learner“, „seniors“, „third age“, „mature learners“, „old age“, „older persons“. Mokslinėje literatūroje pastebima anglišku terminų įvairovė analizuojant savivaldų mokymąsi - „self-learning“, „autodidactic“, „autonomous“, „non-taught“, „self-taught“ (Colley et al., 2003), „self-teaching“ (Tough, 1971), „self-regulated“ (Van Noy et al., 2016), „personal“ (Kleiber, 1999), todėl šie terminai buvo laikomi surogatiniais terminais, kurie turi būti įtraukti į analizę (Rodgers, 2000). Pirmajame atrankos etape atrinkti 35 šaltiniai, kurie atitiko įtraukimo kriterijus. Sekančiame etape atrinkta 15 straipsnių apimančių abu terminus – savivaldus mokymasis ir vyresnio amžiaus suaugusieji pavadinime, raktiniuose žodžiuose ar santraukoje. Nebuvo įtraukti darbai analizuojantys vyresnių žmonių mokymąsi formalaus ir neformalaus mokymosi aplinkoje.

Siekiant nustatyti būdingus bruožus, buvo naudojama indukcinė tematinė analizė, priskiriant temas įtakojančių veiksnių, proceso požymių, ir pasekmių kategorijoms (Rodgers, 2000). Analitinių ir integracinių strategijų derinio naudojimas leido identifikuoti pagrindines temas reikšmingas literatūros apžvalgos tikslams pasiekti (Braun ir Clarke, 2006). Temos, priskirtos įtakojančių veiksnių kategorijai, apėmė mokymosi išteklių prieinamumą ir ankstesnę (mokymosi) patirtį. Mokymosi procesui būdingi požymiai atskleidžiami šiose temose: motyvacija kylanti iš amžiaus tarpsnio poreikių; mokymosi kontrolės išsaugojimas; planavimo ir derinimo pusiausvyra; senstančio žmogaus aplinkos nulemtas mokymosi procesas. Pasekmių kategorija apėmė prisitaikymą prie senėjimo ir savivaldumo ugdymąsi.

## 1. Savivaldų mokymąsi vyresniame amžiuje sąlygojantys veiksniai

**Mokymosi išteklių prieinamumas.** Didelės dalies savivaldaus mokymosi tyrimų dėmesio centre yra konteksto poveikio besimokančiojo savarankiškumui mastas (Roberson, 2003; Scott, 2006; Merriam et al., 2007). Sutampantis kontekstas lemia savivaldžiai besimokančiojo autonomiją (Scott, 2006), sukuria mokymuisi konstruktyvią atmosferą (Roberson, 2003). Išteklių prieinamumas daro įtaką mokymosi galimybės (Hodkinson et al., 2008). Daugelis vyresnio amžiaus žmonių turi labai aukšto lygio savivaldaus mokymosi gebėjimus bei pakankamus jiems prieinamus ugdymosi ir intelektinius išteklius (Fisher, 1998). Mokymosi modeliai demonstruoja įvairių informacinių išteklių naudojimą – bendraamžius, ekspertus, žiniasklaidą (Schmidt-Hertha, 2013). Pavyzdžiui, Rager (2006) pastebi, kad jos tyrimo dalyviai – vyresnio amžiaus vyrai krizinėje situacijoje – priskyre didelę reikšmę mokymuisi iš žmonių kurie jau buvo išgyvenę panašią patirtį, ir laikė šį ryšį su patyrusiais žmonėmis esminiu savivaldaus mokymosi veiksniumi. Minėtas tyrimas parodė, kad vyresni žmonės gali identifikuoti įvairius mokymosi šaltinius ir juos įvertinti pasitelkdami bendrą nuovoką, įvertindami šaltinių reputaciją, pasinaudodami rekomendacijomis ir palygindami jas su savo konkrečiomis aplinkybėmis. Roberson ir Merriam (2005) pažymi, kad išteklių prieinamumas kyla iš domėjimosi tema ar veikla ir prasideda nuo paskatos mokytis. Jin ir kolegos (2019), remdamiesi dideliu skaičiumi tyrimų apie mobilių įrenginių naudojimą mokymuisi, teigia, kad vyresni suaugusieji pradeda naudoti mobilius įrenginius, jeigu toks mokymasis tampa svarbus jų gyvenimui, ir jų aplinkoje yra prieinami pagalbos ištekliai. Nepakankami

ištekliai yra siejami su kliūtimis, trikdžiais ir naujais dalykais, kurių imamas mokytis (Guglielmino et al., 2005). Mokymąsi gali įtakoti laiko stoka (Sears, 1989; Guglielmino et al., 2005), silpna sveikata (Sears, 1989; Roberson, 2003; Guglielmino et al., 2005) ar nepakankama mokymosi kompetencija – kuomet sunku nuspręsti kokių žinių ar įgūdžių reikia išmolti, sunku prisiminti naują medžiagą ar informaciją (Sears, 1989).

**Mokymosi patirtis sukaupta per visą gyvenimą.** Vyresnių suaugusiųjų mokymosi patirties, sukauptos per visą gyvenimą, svarba pabrėžiama daugelyje vyresnio amžiaus žmonių savivaldaus mokymosi tyrimų (Spear ir Mocker, 1984; Sears, 1989; Roberson, 2004; Scott, 2006; Rager, 2006; Schmidt-Hertha, 2013). Spear ir Mocker (1984) atkreipia dėmesį į ankstesnio mokymosi aktualumą naujiems mokymosi projektams surenkant atsitiktinius informacijos elementus, stebėjimus, suvokimus, kuriems anksčiau nebuvo keliamas konkretus tikslas. Per visą gyvenimą įvairiose aplinkose sukaupta mokymosi patirtis vyresnio amžiaus suaugusiųjų yra inkorporuojama į prasmingus konstruktus organizuojant savo mokymąsi (Spear ir Mocker, 1984). Autoriai teigia, kad individo praeities patirtys suteikia unikalumą esamoms aplinkybėms ir tampa mokymąsi organizuojančiu faktoriumi, kuomet individas nusprendžia kažko mokytis atitinkamoje srityje, ir suvokdamas šias unikalias aplinkybes pasirenka būdą, kuriuo šios aplinkybės „prisidės prie dabartinio mokymosi projekto struktūros“ (11p.). Roberson (2004) taip pat nurodo naujos ir senos informacijos sąveiką, vykstančią kuomet vyresnio amžiaus žmonės organizuoja savo mokymąsi. Patirtis gali tapti modifikuojančiu faktoriumi kuomet vyresni besimokantieji suvokia savo kompetenciją ar gebėjimą veikti savarankiškai (Scott, 2006). Scott tyrimas (2006) parodė, kad vyresnio amžiaus besimokančiųjų kompetencijos sąvoka kyla iš „nuoseklių gyvenimo patirčių ir prioritetų suformuotų modelių, kurie transformuojami į saviveiksnų identitetą“, lydimą besimokančiojo įsitikinimo, kad jo siekis yra asmeniškai teisingas (11p.). Rager (2006) teigia, kad tyrime dalyvavusiems vyrams, turėjusiems mažesnius savivaldaus mokymosi gebėjimus, buvo sunkiau išmolti įveikti sunkumus. Prielaidos, įtakojančios vyresnių suaugusiųjų mokymosi gebėjimus ir požiūrius į mokymąsi, taip pat apima išsilavinimo lygį, ir profesinę biografiją (Schmidt-Hertha, 2013).

## 2. Savivaldaus vyresnio amžiaus suaugusiųjų mokymosi proceso ypatumai

**Mokymosi motyvacija kylanti iš amžiaus tarpsnio poreikių.** Gausūs tyrimų duomenys patvirtina, jog mokymasis vyresniame amžiuje remiasi poreikiais, susijusiais su amžiaus tarpsniu (Roberson, 2005b; Valente, 2006; Jin et al., 2019). Mokymasis gali tapti atsaku į gyvenimo situaciją, ir konkretus amžiaus tarpsnis sudaro kontekstą mokymuisi (Roberson ir Merriam, 2005). Pavyzdžiui, Roberson (2005b) tyrime vyresni žmonės buvo motyvuoti mokytis, kad gautų konkrečios informacijos, padedančios prisitaikyti prie amžiaus nulemtų pokyčių. Prisitaikymas vyresniame amžiuje gali apimti: prisitaikymą prie prarasto laiko, kuomet vyresnis žmogus siekia kažką palikti po savęs, kas pasitarnaus sekančiai kartai; vidinę kovą, siekiant išlaikyti pozityvų požiūrį į savo gyvenimą; susidūrimą su degeneraciniais kūno pokyčiais; netektis (pagarbos, pažįstamų, sveikatos) (Roberson, 2003). Valente (2006) tyrime, skirtame išsiaiškinti savivaldaus mokymosi vaidmenį vyresnio amžiaus žmonių sveikatos priežiūroje, nustatė šiuos motyvacinus faktorius: su amžiumi susijusios problemos, kiti žmonės, potenciali nauda, kuri siejama su gebėjimu kontroliuoti savo sveikatą. Tyrimai rodo, kad vyresni žmonės yra motyvuoti mokytis savarankiškai, kuomet jie nori įgyti specifinių sveikatos žinių. Rager (2006) tyrime, siekiant išsiaiškinti kaip vyresnio amžiaus vyrai, atsidūrę kritinėje situacijoje, naudoja savivaldų mokymąsi, buvo nustatyta, jog stiprus mokytis motyvuojantis veiksnys gali būti „informuoto pasirinkimo“ dėl gydymo ir gydytojų rekomendacijų siekis. Jin et al. (2019), apžvelgdami mobilių įrenginių kaip mokymosi įrankių naudojimą, teigia, kad tokiu būdu vyresni suaugusieji gali siekti savarankiškai įgyti sveikatos žinių.

Roberson ir Merriam (2005) išskiria vidines ir išorines paskatas savivaldžiam mokymuisi vyresniame amžiuje. Vidinė paskata kyla iš asmens noro sužinoti kažką savarankiškai, kai tuo tarpu išorinė paskata siejama su kitų žmonių noru, kad asmuo kažką darytų. Katalizatoriumi, pagreitinančiu mokymosi procesą ar motyvuojančiu vyresnius suaugusius mokytis giliau, taip pat gali tapti kažkoks įvykis (Roberson ir Merriam, 2005). Daugelyje vyresnių suaugusiųjų mokymosi motyvacijos tyrimų yra taikoma motyvacijos taksonomija, išskirianti ekspresyviają ir instrumentinę motyvaciją. Ekspresyvioji motyvacija yra siejama su raida ir socialiniais ryšiais – „mokymasis dėl mokymosi“, kai tuo tarpu

instrumentinė motyvacija siejama su darbu ir įgūdžiais (O'Connor, 1987). Sears (1989) nustatė, kad didžioji dalis savivaldaus mokymosi projektų buvo ekspresyviojo pobūdžio, kai tuo tarpu trečdalis buvo instrumentiniai. Instrumentiniai savivaldaus mokymosi poreikiai apima naujų užduočių sprendimą ir profesionalumo siekį savo veikloje (Schmidt-Hertha, 2013). Ekspresyvieji poreikiai vyresniame amžiuje gali būti susiję su ištraukimu į prasmingą savo asmeninių galimybių tobulinimą (Scott, 2006), mokymąsi siekiant praturtinti asmeninę patirtį (Roberson, 2004), mokymąsi siekiant patirti džiaugsmą ir savirealizaciją (Sears, 1989), mokymąsi kaip laisvalaikio formą (Kleiber, 1999), meninę veiklą ir rankdarbius, pomėgius, muziką ir religiją (Sears, 1989).

**Mokymosi kontrolės išsaugojimas.** Yra nemažai tyrimų rodančių, kad vyresni žmonės išlaiko savo mokymosi kontrolę ir prisiima atsakomybę už mokymąsi (Sears, 1989; Brockett ir Hiemstra, 1991; Kleiber, 1999; Grover et al., 2017). Valente (2005) tvirtina, kad tęstinis ištraukimas į savivaldų mokymąsi didele dalimi priklauso nuo vyresnio žmogaus kontrolės pojūčio derinyje su sėkminga mokymosi patirtimi. Asmeninių mokymosi projektų „nuosavybę“ rodo tai, kad besimokantysis išlaiko kontrolę sprenddamas ko mokomasi, kuomet mokymasis prasideda, kaip jis vyksta ir kuomet jis užbaigiamas (Lamdin, 1997). Lamdin ir Fugate (1997) tvirtina, kad vyresnių žmonių savivaldaus mokymosi projektai yra savarankiški tuo požiūriu, jog jie patys inicijuoja, patys projektuoja, patys planuoja mokymąsi kaip atsaką į savo poreikius ir pasirinkimą. Roberson (2005a) teigia, kad neskubus mokymosi stilius, kuris būdingas savivaldumui, gali suteikti galimybę asmeniui įgyti didesnę kontrolę mokantis. Withnall (2017) auto-etnografiniame tyrime apie gyvenimą su chroniška liga vyresniame amžiuje teigia, kad savęs įgalinimas ir tam tikro lygio kontrolės įgijimas chroniškai ligai siejamas su aktyviu planavimu ir savivaldžiu mokymusi. Išmokimas valdyti savo chronišką ligą gali tapti ilgu procesu, kuomet asmuo išmoksta nustatyti ir pasiekti reikalingus išteklius siekdamas susitvarkyti su savo būkle (Withnall, 2017).

Siekdami išlaikyti mokymosi kontrolę, vyresni suaugusieji susiformuoja tam tikras strategijas. Ranzijn (2002) pastebi, kad gerontologiniai tyrimai yra pateikę empirinių įrodymų jog vyresni žmonės gerai geba patys valdyti ir patys organizuoti. Roberson (2005a) atkreipia dėmesį į įrodymus, kaip besimokantieji vyresniame amžiuje naudoja atrankos, optimizavimo ir kompensavimo strategijas (angl. SOC – selection, optimization, compensation) (Baltes ir Baltes, 1990). Siekdami sėkmingo senėjimo, jie ištraukia į procesą kuriuo atrenka ir apriboja savo pasaulį, optimizuoja savo situaciją, ir kompensuoja praradimus (Rowe ir Kahn, 1997). Woodilla ir Stork (2016), remdamosi dviejų vyresnio amžiaus besimokančiųjų tyrimu, sutelkia dėmesį į įveikimo strategijų kūrimą, siekiant susidoroti su kylančiais sunkumais, kad toliau tęsti mokymąsi. Šių mokslininkų auto-etnografinis tyrimas parodė, kad susidūrę su nauja mokymosi situacija, brandaus amžiaus besimokantieji turi susiformuoti kitokį požiūrį į mokymąsi – ieškoti alternatyvaus būdo tvarkyti ir įgyvendinti mokymosi lūkesčius, pasikliaudami savo gebėjimu mokytis savarankiškai. Savarankiškumas atsispindi besimokančiojo įsitikinime savo galimybėmis kartu su suderintu kontekstu ir mokymosi kompetencijos didinimu bei pasiryžimu siekti tikslo (Scott, 2006). Woodilla ir Stork (2016) pasiūlė „mokymosi smūgio“ koncepciją (angl. learning jolt), kuri reiškia emocinę, fizinę ir kognityvinę patirtį, signalizuojančią, jog gebėjimas mokytis įprastais būdais tampa neveiksmingu. Šie „mokymosi smūgiai“ kelia iššūkį besimokančiojo savęs suvokimui bei savo kaip savivaldžiai besimokančiojo kompetencijos suvokimui (Woodilla ir Stork, 2016). Valente (2006) tvirtina, kad vyresnio amžiaus žmonės, susiformuodami sveikatos elgseną, leidžiančią valdyti savo konkrečią sveikatos būklę, stiprina savo savivaldų mokymąsi remdamiesi savo fizine ir psichologine stiprybe bei pozityviu požiūriu į gyvenimą. Rager (2006) nustatė, kad emocinis komponentas yra reikšmingas veiksnys žmonių susidūrusių su sveikatos krizės iššūkiu savivaldžiam mokymusi. Galimybė pasiremti stipria įsitikinimų ir vertybių sistema ir panaudoti tam tikrus principus esamoje situacijoje paaiškina vyresnio amžiaus žmonių pasiryžimą siekti savo tikslo (Scott, 2006). Rager (2006) tyrime vyresnio amžiaus vyrai naudojo „nuolatinį analitinį procesą“ atsižvelgdami į asmenines vertybes. Įsitikinimų ir vertybių sistema kaip stimuliuojantis savivaldaus mokymosi veiksnys gali būti išreikštas pilietiniu ištraukimu ir rūpinimusi kitais, kasdienių iššūkių priėmimu, ar noru suprasti savo gyvenamą pasaulį (Schmidt-Hertha, 2013). Orientacija į tikslo pasiekimą gali būti laikoma pagrindiniu savivaldaus mokymosi vyresniame amžiuje proceso ypatumu, leidžiančiu atskirti jį nuo atsitiktinio (angl. incidental) mokymosi (Roberson, 2004).

**Planavimo ir derinimo pusiausvyra.** Lamdin ir Fugate (1997) išskiria šiuos savivaldaus mokymosi vyresniame amžiuje etapus: sukeliantis įvykis, planavimas, išteklių suradimas, mokymosi veikla ir įvertinimas, kurie gali būti atliekami sistemingai ar nesistemingai. Tačiau linijinė etapų progresija ir planavimas sulaukia prieštaringų interpretacijų mokslinėje literatūroje. Yra mokslinių tyrimų, įrodančių susiplanuotus mokymosi projektus (Sears, 1989; Lamdin ir Fugate, 1997; Scott, 2006) ir taip pat yra tyrimų, rodančių, kad vyresni žmonės nesudaro išankstinio mokymosi plano (Roberson, 2004; Grover et al., 2017). Spear ir Mocker (1984) pastebi, kad savivaldžiai besimokantieji vietoj išankstinio planavimo yra linkę pasirinkti iš riboto skaičiaus alternatyvų, atsitiktinai atsirandančių jų aplinkoje, ir struktūruojančių mokymosi projektus. Scott (2006) tyrime besimokančiųjų identifikuotų strategijų įvairovė apėmė detalų planavimą ir tam tikrų principų taikymą esant konkrečioms aplinkybėms - gebėjimą prisitaikyti, žiūrėjimą į kliūtis kaip proceso dalį, laipsnišką svarbių tikslų įgyvendinimą (Scott, 2006, 11p.). Šie principai tarnauja kaip išankstinė nuostata ryžtingai siekti savo tikslo susidūrus su kliūtimis. Roberson (2004) pažymi, kad neplanuoti įvykiai susiplanuotame savivaldaus mokymosi procese užima svarbią vietą – vyresnio amžiaus žmonių mokymasis gali peržengti gerai suplanuotas ir organizuotas veiklas ir apimti spontaniškas veiklas, kurių besimokantieji negali kontroliuoti. Mokymosi procese vyresnio amžiaus besimokantysis gali daryti korekcijas bandymų ir klaidų forma siekdamas sureguliuoti mokymąsi (Roberson ir Merriam, 2005). Guglielmino ir kolegų (2005) teigia, kad besimokantieji gali keisti mokymosi projektų kryptį, pastoviai siekdami patenkinti savo poreikius. Sistemingas dėmesys mokymosi procesui ir jo koregavimas gali būti laikomi specifiniu savivaldaus mokymosi proceso vyresniame amžiuje bruožu (Roberson, 2003), kadangi sistemingas dėmesys ir laikas, skirtas projektui ar veiklai iš esmės užtikrina, kad mokymosi veikla tęstųsi (Roberson ir Merriam, 2005). Savivaldus mokymasis vyresniame amžiuje gali būti apibrėžiamas kaip mokymosi tęstinumas nuo individualių asmeninių pastangų iki mokymosi kaip gyvenimo būdo, ir šis tęstinumo požiūris leidžia pažvelgti į mokymąsi iš skirtingų perspektyvų – kaip trumpą susitelkimą į konkretų tikslą ar net kaip visą gyvenimą trunkantį domėjimąsi tam tikra tema (Roberson, 2004, p. 214). Roberson ir Merriam (2005) vertina savivaldų mokymąsi vyresniame amžiuje kaip nepastovų procesą, susidedantį iš „laisvai organizuotos“ įvykių grandinės (p. 7). Kintančių mokymosi proceso struktūrą reprezentuoja „naujos ir senos informacijos kontrastai, atsitiktiniai ir nulemti įvykiai, paprastos ir sudėtingos temos“ (Roberson, 2004, p. 210). Rager (2006) siūlo naudoti terminą „budrus laukimas“ (angl. „watchful waiting“), rodantį, kad savo būklės stebėjimas ir mokymasis kaip asmens nuolatinio naujos informacijos apie savo sveikatos problemą ieškojimo išraiška vyksta kartu kaip nesibaigiantis procesas.

**Senstančio žmogaus aplinkos nulemtas mokymosi procesas.** Savivaldaus mokymosi vyresniame amžiuje empiriniais tyrimais paremti darbai rodo reaktyvųjį mokymosi pobūdį, kuris atsispindi tam tikrų problemų sprendimu ir kasdienėmis užduotimis, su kuriomis susiduria vyresnieji suaugusieji (Schmidt-Hertha, 2013). Savivaldaus mokymosi kontekstas integruoja vyresnio amžiaus pokyčius, susijusius su laiku, šeima ar praradimais (Roberson ir Merriam, 2005). Mokymosi poreikį gali sukelti įvykis (Spear ir Mocker, 1984) ar žmogaus aplinkos pokytis, ir jis gali įgyti problemos formą ar klausimą, kurį asmuo turi išsiaiškinti (Lamdin ir Fugate, 1997), arba gali būti inicijuotas sveikatos būklės pokyčių (Valente, 2005). Savivaldus mokymasis gali būti siejamas su veiksmais, kurių asmuo imasi kaip atsako į naujas raidos užduotis (Kleiber, 1999). Pavyzdžiui, vyresni suaugusieji plečia savo mobiliųjų įrenginių naudojimą kasdienėje veikloje naudodami tiriamąjį savivaldaus mokymosi procesą (Jin et al., 2019). Lear (2011), tyrinėdama kaimo vietovėse gyvenančių vyresnio amžiaus moterų mokymąsi, nustatė, kad jis vyksta kasdieniame dalyvavime ir socialinėje sąveikoje ir turi patirtinį pobūdį. Roberson (2003) nurodo bendradarbiaujančią mokymosi pobūdį, pasireiškiantį kitų bendruomenės narių įtraukimu į mokymąsi, ir rodantį asmeninio mokymosi įtvirtinimą kituose žmonėse, tokiu būdu peržengiant „savivaldaus mokymosi“ termino ribas (209p.). Kitas žmogus gali veikti kaip katalizatorius mokymosi procese (Roberson, 2003, 2p.). Savivaldus mokymasis gali atspindėti atsitiktines situacijas, kurios įvyksta kaip kasdieniai gyvenimo įvykiai, ir pradžioje vyresni žmonės gali nevertinti savo veiklos kaip mokymosi (Roberson, 2004). Vyresnių suaugusiųjų mokymosi modelių tyrimas, kurį atliko Lively (2001, cituoja Valente, 2005) parodė kontekstinį mokymosi pobūdį – vyresni suaugusieji dalyvavo daugelyje mokymosi projektų, tiesiogiai susijusių su jų veiklos kontekstu. Įsitraukimas į mokymosi procesą yra lydimas asmeninio susidomėjimo (Roberson ir Merriam, 2005) ir pasireiškia kaip

džiaugsmas, malonumas ir azartas (Roberson, 2003), demonstruojantis, kad savivaldaus mokymosi veikla yra „prasmingo asmeninio pasirinkimo atspindys“ (Roberson, 2005a, p. 203).

### **3. Savivaldaus mokymosi poveikis vyresnio amžiaus žmonių gyvenimui**

**Vyresnio amžiaus žmonių gyvenimo kokybės skatinimas.** Savivaldus mokymasis – tai padedanti strategija, kuria skatinama vyresnio amžiaus žmonių gyvenimo kokybė (Brockett, 1985, 1987; Fisher, 1986; Roberson, 2004). Savivaldaus mokymosi veikla padeda prisitaikyti prie amžiaus sąlygotų pokyčių, ir yra naudojama aplinkos pritaikymui ir keitimui siekiant sėkmingos senatvės (Roberson, 2003) bei siekiant sumažinti negatyvius senėjimo aspektus (Roberson, 2004). Daug tyrimų rodo ryšį tarp pasitenkinimo gyvenimu ir savivaldaus mokymosi (Brockett ir Hiemstra, 1991; Candy, 1991; Roberson, 2004). Savivaldus mokymasis gali turėti teigiamą poveikį užkertant kelią nuosmukiui ir priklausomybei vyresniame amžiuje (Lamdin ir Fugate, 1997), veda prie didėjančio savarankiškumo (Brockett, 1985), bei teigiamai veikia sveikatą ir gyvenimo būdą (Lamdin, 1997). Valente (2006) teigia, kad vyresni suaugusieji aktyviai išitraukia į savivaldų mokymąsi sveikatos priežiūroje, kai pripažįsta faktą, jog žmogaus sveikata įtakoja jo savarankiškumą. Savivaldus mokymasis gali teikti asmeninį pasitenkinimą, sudarydamas galimybes tobulinti “savarankišką identitetą” ir pasiekti pripažinimo (Lear, 2011, 178p.), bei suteikti naudos kitiems žmonėms (Sears, 1989; Lear, 2011). Pavyzdžiui, Rager (2006) atliktas tyrimas nustatė, kad kritinėje situacijoje esančių vyresnio amžiaus žmonių savivaldaus mokymosi rezultatas yra noras padėti kitiems žmonėms, naujai susidūrusiems su sveikatos krize.

**Įgalinančios kompetencijos ugdymasis.** Vyresnio amžiaus žmonių savivaldumo ugdymasis kaip mokymosi rezultatas pasireiškia besimokančiojo suvokimo ir požiūrio į mokymąsi kaip individualiai valdomą procesą transformacija (Sears, 1989; Roberson, 2003; Scott, 2006). Šis procesas veda prie instrumentinės ir ekspresyvosios kompetencijos ugdymosi bei asmenybės tobulėjimo pasitraukus iš aktyvios darbinės veiklos (Hodkinson et al., 2008). Įgalinančios kompetencijos ugdymasis pasireiškia gebėjimu kontroliuoti savo gyvenimą (Roberson, 2003), inkorporuojant savivaldų mokymąsi į savo veiklą tokiu būdu, kuris įgalina prisitaikyti reaguojant į senatvės sukeltus pokyčius (Roberson, 2003; Woodilla ir Stork, 2016). Vyresni suaugusieji geba kontroliuoti savo sveikatą išmokdami nustatyti atitinkamą fizinės veiklos ir mankštinimosi lygį, palaikyti teigiamą psichologinę sveikatą, valdyti konkrečias sveikatos būkles, ir kontroliuoti savo gyvenamą aplinką (Valente, 2006). Savivaldus mokymasis veikia kaip įgalinanti patirtis, kuri leidžia vyresniems suaugusiesiems įvaldyti kaitai bei asmeniniam tobulėjimui (Roberson, 2004) ir asmeninės sveikatos kontrolei (Rager, 2006; Valente 2006) būtinus įrankius.

## **Išvados**

1. Mokymąsi vyresniame amžiuje įtakojantys veiksniai apima mokymosi išteklių prieinamumą bei mokymosi patirtį sukauptą per visą gyvenimą. Sutampantis kontekstas, intelektinių išteklių prieinamumas, galimybė pasiekti išteklius esančius socialinėje aplinkoje yra identifikuojami kaip skatinantys faktoriai, kai tuo tarpu išteklių nepakankamumas yra siejamas su savivaldaus mokymosi kliūtimis. Ankstesnės mokymosi patirties integravimas ir veiksmingos tapatybės susiformavimas palengvina savivaldų mokymąsi.

2. Savivaldaus mokymosi procesas apima iš amžiaus tarpsnio poreikių kylančios motyvacijos, mokymosi kontrolės išsaugojimo, mokymosi veiklos planavimo ir derinimo pusiausvyros bei senstančio asmens aplinkos nulemtą mokymosi proceso dimensijas. Iš amžiaus tarpsnio poreikių kylanti motyvacija yra siejama su prisitaikymu prie senėjimo pokyčių, svarbios informacijos gavimu, būtinumu kontroliuoti savo sveikatą, kitų žmonių įtaka, ir pasireiškia ekspresyvosios ar instrumentinės motyvacijos formomis. Vyresnių žmonių savivaldaus mokymosi kontrolės išsaugojimas reiškia mokymosi savarankiškumą, sunkumų įveikimo strategijų naudojimą bei stiprią įsitikinimą ir vertybių sistemą. Pusiausvyra tarp planavimo ir iš anksto suplanuotos veiklos derinimo mokymosi proceso eigoje pasireiškia vyresnių besimokančiųjų išankstiniu savo mokymosi planavimu bei įvairių strategijų naudojimu susidūrus su kliūtimis, derinant ir koreguojant numatytus veiksmus. Todėl pagrindiniu mokymosi proceso bruožu tampa mokymosi struktūros įvairovė, kuomet didelė dalis mokymosi peržengia suplanuotos veiklos ribas. Senstančio žmogaus aplinka sąlygoja mokymosi procesą ir atsispindi reaktyviajame, bendradarbiaujančiame bei kontekstiniame mokymosi pobūdyje.

3. Mokymosi rezultatų prasmė vyresniems žmonėms pasireiškia vyresnio amžiaus žmonių gyvenimo kokybės skatinimu bei įgalinančios kompetencijos ugdymusi. Gyvenimo kokybės skatinimas yra siejamas su prisitaikymu prie senėjimo pokyčių, pasitenkinimu gyvenimu, kelio užkirtimu nuosmukiui, savarankiškumo didėjimu. Įgalinančios kompetencijos ugdymasis reiškiasi savivaldumo plėtojimu mokymesi, susidorojimo su sunkumais kompetencija ir asmeniniu augimu.

### Literatūra

1. Baltes, P.B., & Baltes, M.M. (1990). Psychological perspectives on successful aging: The model of selective optimization with compensation. In P.B.Baltes & M.M. Baltes (Eds.), *Successful aging: Perspectives from the behavioural sciences* (pp. 1-34). New York: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511665684.003>
2. Brockett, R. G. (1985). The relationship between self-directed learning readiness and life satisfaction among older students. *Adult Education Quarterly*, 35, 210-219. <https://doi.org/10.1177/0001848185035004003>
3. Brockett, R. G. (1987). Life satisfaction and learner self-direction: Enhancing quality of life during the later years. *Educational Gerontology*, 13(3), 225-237. <https://doi.org/10.1080/0380127870130303>
4. Brockett, R.G., & Hiemstra, R. (1991). *Self-direction in adult learning: Perspectives on theory, research and practice*. New York:Routledge. <https://doi.org/10.1002/chp.4750150110>
5. Buffel, T. Verté, D., De Donder, L., De Witte, N., Dury, S., Vanwing, T., & Bolsenbroek, A. (2012). Theorising the relationship between older people and their immediate social living environment. *International Journal of Lifelong Education*, 31(1),13-32. <https://doi.org/10.1080/02601370.2012.636577>
6. Caffarella, R.S., & Merriam, S.B. (1999). Perspectives on adult learning: Framing our research. *Adult Education Research Conference*. Retrieved May11, 2016, from <http://newprairiepress.org/aerc/1999/papers/10>
7. Candy, P.C. (1991). *Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice*. San Francisco: Jossey-Bass. <https://doi.org/10.1177/074171369204200307>
8. Colley, H., Hodkinson, P., & Malcom, J. (2003). *Informality and formality in learning: A report for the learning and skills research centre*. Leeds: Learning and skills research centre, University of Leeds Lifelong Learning Institute. Retrieved April 17, 2019, from <https://kar.kent.ac.uk/4647/3/Informalityproc.20andproc.20Formalityproc.20inproc.20Learning.pdf>
9. Fisher, J.C. (1986). Participation in educational activities by active older adults. *Adult Education Quarterly*, 36, 202-210. <https://doi.org/10.1177/0001848186036004002>
10. Fisher, J.C. (1986). Participation in educational activities by active older adults. *Adult Education Quarterly*, 36, 202-210. <https://doi.org/10.1177/0001848186036004002>
11. Garrison, D. R. (1997). Self-directed learning: Toward a comprehensive model. *Adult Education Quarterly*, 48(1), 18-33. <https://doi.org/10.1177/074171369704800103>
12. Grant, M.J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26, 91-108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848>
13. Grover, K.S., Miller, M.T., & Porter, S.A. (2017). Mature adult learners, self-directed learning practices, and quality of life. *International Journal of Self-directed Learning*, 14(2), 1-12.
14. Guglielmino, L. M., Asper, D., Findley, B., Lunceford, C., McVey, R. S., Payne, S., Penney, G., & Phares, L. (2005). Common barriers, interrupters and restarters in the learning projects of highly self-directed adult learners. *International Journal of Self-Directed Learning*, 2(1), 71-93.
15. Hodkinson, P., Ford, G., Hodkinson, H., & Hawthorn, R. (2008). Retirement as a learning process. *Educational Gerontology*, 34, 167-184. <https://doi.org/10.1080/03601270701835825>
16. Jin, B., Kim, J., & Baumgartner, L.M. (2019). Informal learning of older adults in using mobile devices: A review of the literature. *Adult Education Quarterly*, 69(2), 120-141. <https://doi.org/10.1177/0741713619834726>

17. Kleiber, D. (1999). *Leisure experience and human development: A dialectical interpretation*. New York: Basic Books.
18. Lamdin, L. (1997). *Elderlearning*. Phoenix, AZ: The Oryx Press.
19. Lamdin, L., & Fugate, M. (1997). *Elderlearning: New frontier in an aging society*. Phoenix, AZ: American Council on Education and Oryx Press.
20. Lear, G. C. (2011). The learning projects of rural third age women: Enriching a valuable community resource. *Australian Journal of Adult Learning*, 51, 170-179.
21. Merriam, S. B., & Bierema, L. L. (2014). *Adult learning: Linking theory and practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
22. Merriam, S. B., & Caffarella, R. S. (1991). *Learning in adulthood: A comprehensive guide*. San Francisco: Jossey Bass.
23. Merriam, S.B., Caffarella, R.S., & Baumgartner, L.M. (2007). *Learning in adulthood: A comprehensive guide* (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
24. O'Connor, D.M. (1987). Elders and higher education: Instrumental or expressive goals? *Educational Gerontology*, 13(6), 511-519. <https://doi.org/10.1080/0360127870130607>
25. Rager, K.B. (2006). Self-directed learning and prostate cancer: A thematic analysis of the experiences of twelve patients. *International Journal of Lifelong Education*, 25(5), 447-461. <https://doi.org/10.1080/02601370600911982>
26. Ranzijn, R. (2002). The potential of Older adults to enhance community quality of life: Links between positive psychology and productive aging. *Ageing International*, 27(2), 30-55.
27. Roberson, D.N. (2003). *How older adults utilize self-directed learning in late life adjustments* [Unpublished doctoral dissertation]. Athens, GA: University of Georgia.
28. Roberson, D.N. (2004). The nature of self-directed learning in older rural adults. *Ageing International*, 29(2), 199-218. <https://doi.org/10.1007/s12126-004-1017-0>
29. Roberson, D.N. (2005a). Leisure and learning: An investigation of older adults and self-directed learning. *Leisure/Loisir*, 29(2), 203-237. <https://doi.org/10.1080/14927713.2005.9651330>
30. Roberson, D.N. (2005b). The potential of self-directed learning. *Activities, Adaptation & Aging*, 29(3), 1-20. [https://doi.org/10.1300/J016v29n03\\_01](https://doi.org/10.1300/J016v29n03_01)
31. Roberson, D.N., & Merriam, S.B. (2005). The Self-directed learning process of older, rural adults. *Adult Education Quarterly*, 55(4), 269-287. [https://doi.org/10.1177/074171.1\(105277372](https://doi.org/10.1177/074171.1(105277372)
32. Rodgers, B.L. (2000). Concept analysis: An evolutionary view. In B.L. Rodgers & K.A. Knafl (Eds.), *Concept development in nursing: Foundations, techniques, and applications* (2<sup>nd</sup> ed.) (pp. 77-102). Philadelphia: W.B. Saunders.
33. Rowe, J. W., & Kahn, R.L. (1997). Successful aging. *Gerontologist*, 37, 433-440. <https://doi.org/10.1093/geront/37.4.433>
34. Schmidt-Hertha, B. (2013). Informal learning of older adults: Motives and opportunities in everyday life. *Proceedings of 4<sup>th</sup> International ESREA Conference*. Learning Opportunities for older adults: forms, providers and policies. Vilnius: Mykolo Riomerio Universitetas.
35. Schugurensky, D. (2000). The forms of informal learning: Towards a conceptualization of the field. *WALL Working paper 19*. Retrieved April 17, 2016, from <https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/2733/2/19formsofinformal.pdf>
36. Scott, K.W. (2006). Self-directed learners' concept of self as learner: Congruous autonomy. *International Journal of Self-directed learning*, 3(2), 1-13.
37. Sears, E.J.B. (1989). *Self-directed learning projects of older adults* [Unpublished doctoral dissertation]. Denton: University of North Texas.
38. Spear, G.E., & Mocker, D.W. (1984). The organizing circumstance: Environmental determinants in self-directed learning. *Adult Education Quarterly*, 35(1), 1-10. <https://doi.org/10.1177/0001848184035001001>
39. Tough, A. (1971). *The adult's learning projects: A fresh approach to theory and practice in adult learning*. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education. Retrieved January, 12, 2016, from <http://allentough.com/books/alp.htm>

40. Valente, J. S. (2006). The role of self-directed learning in older adults' health care. *Adult Education Research Conference*. Retrieved November 12, 2016, from <http://newprairiepress.org/aerc/2006/papers/60>
41. Valente, J.S. (2005). *The role of self-directed learning in older adults' health care* [Unpublished doctoral dissertation]. Athens, GA: University of Georgia. Retrieved November 10, 2016, from [https://getd.libs.uga.edu/pdfs/valente\\_janet\\_s\\_200505\\_edd.pdf](https://getd.libs.uga.edu/pdfs/valente_janet_s_200505_edd.pdf)
42. Van Noy, M., James, H., & Bedley, C. (2016). *Reconceptualizing learning: A review of the literature on Informal learning*. Piscataway, NJ: Education and Employment Research Centre, State University of New Jersey. Retrieved May 25, 2018, from <https://equityinlearning.act.org/wp-content/uploads/2017/07/Informal-Learning-Lit-Review-Final-April-2016-1.pdf>
43. Villar, F. (2012). Successful ageing and development: The contribution of generativity in older age. *Ageing and Society*, 32, 1087-1105. <https://doi.org/10.1017/S0144686X11000973>
44. Walker, L.O., & Avant, K.C. (2005). *Strategies for theory construction in Nursing*. Upper Saddle River, NJ: Pearson, Prentice Hall.
45. Withnall, A. (2017). Learning to live with chronic illness in later life: Empowering myself. *Australian Journal of Adult Learning*, 57(3), 474-489
46. Woodilla, J., & Stork, D. (2016). Learning to learn again: Two academics and their learning jolts. *International Journal of Self-directed learning*, 13(2), 38-53.

## SELF-DIRECTED LEARNING IN LATER LIFE: LITERATURE REVIEW

Ph. D. Salomeja Šatiene,

### Summary

Most of later life learning is in the areas of non-formal or informal learning (Merriam and Bierema, 2014), and the prevalence of self-directed learning in later life is associated with the needs, interests and self-sufficiency of older adults (Lamdin, 1997). Older adults face the challenge of assuming the responsibility for their personal growth and learning, which is determined by the demands of later life. However, theoretical analysis of self-directed learning presents some challenges due to the variety of contexts, interpretations and models this concept has been used in for over five decades. In the present study self-directed learning is defined as intentional, conscious learning (Schugurensky, 2000) with the learner taking on the initiative and responsibility for the implementation and assessment of their learning (Merriam & Caffarella, 1991). It is viewed as an autodidactic learning process (Candy, 1991), in which the learner assumes an active role and has the competences to manage their learning (Brockett & Hiemstra, 1991; Caffarella & Merriam, 1999). Based on a review of research literature of the recent decades on the issues of self-directed later life learning, this study aims at exploring how the later life context determines the peculiarities of self-directed learning. This also includes finding answers to the following questions: What influence does the later life environment have on the self-directed learning of older adults? How do older learners construct and implement their learning? What is the impact of later life learning on the lives of older adults?

The literature review allowed to identify the main characteristics of self-directed learning in later life including the factors determining older adults' learning, the qualities of the learning process, and the importance of the learning outcomes for the older learners. The factors affecting self-directed later life learning include the access to learning resources, and the learning experience accumulated during one's lifetime. The congruous context, availability of intellectual resources, access to resources in one's social environment are identified as contributing factors, whereas lack of resources is associated with obstacles to learning. Previous learning experience and development of self-efficacy stimulate learning, which is also facilitated by integration of previous experience. The characteristics of the self-directed learning process include later life needs related motivation, maintaining control over one's learning, balance in planning and adjustment, and the determining influence of the aging person's environment on the process of learning. The learning motivation is linked to the adjustment to ageing-related changes, access to relevant information, the need to control one's health, the influence of other people and is expressed through expressive or instrumental motivation. The maintenance of control over one's learning is represented by autonomous learning, coping strategies, self-efficacy and a strong system of values and beliefs. Balancing planning and adjustments in the course of learning is expressed by using certain strategies to adjust the pre-planned learning activity when encountering obstacles. The ageing person's environment determines the learning process, which is reflected in the reactive, collaborative and contextual nature of learning. The meaning of the learning outcomes to older learners is represented by positive impact on the older person's life and empowering competence development. The impact on the quality of life is associated with adaptation to ageing-related changes, prevention of decline, and increased independence. The empowering competence development is represented by developing self-directedness in learning, the coping competence, and personal growth.

**Keywords:** self-directed learning, older adults, later life learning.